

Научно-методический и теоретический журнал

СОЦИОСФЕРА

№ 1 2014

УЧРЕДИТЕЛЬ
ООО Научно-издательский центр «Социосфера»

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин,
кандидат исторических наук, доцент

Редакционная коллегия

И. Г. Дорошина, кандидат психологических наук, доцент
(ответственный за выпуск),
М. А. Антипов, кандидат философских наук,
В. В. Белолипецкий, кандидат исторических наук,
Д. В. Ефимова, кандидат психологических наук, доцент,
Н. В. Саратовцева, кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет

Н. Арабаджийски, доктор экономики, профессор (София, Болгария),
А. С. Берберян, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения),
А. Ю. Большакова, доктор филологических наук, ведущий научный
сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН
(Москва, Россия),
С. Н. Волков, доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия),
А. К. Голандам, преподаватель кафедры русского языка,
Гилянского государственного университета (Решт, Иран),
Е. Кашпарова, доктор философии (Прага, Чехия),
У. Р. Кушаев, кандидат философских наук (Ташкент, Узбекистан),
М. О. Насимов, кандидат политических наук (г. Кызылорда, Казахстан),
М. Сапик, доктор философии, доцент (Колин, Чехия),
Н. А. Хрусталькова, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Междисциплинарный научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует статьи по философии, культурологии, филологии, психологии, педагогике, социологии, праву, истории, экономике и другим социально-гуманитарным дисциплинам, а также методические разработки учебных и воспитательных занятий. Материалы, опубликованные в журнале, размещаются в российской системе научного цитирования (РИНЦ) – на сайте Научной электронной библиотеки (НЭБ), а также в международной базе научных публикаций Directory of open access journals (DOAJ), и индексируются в системе научного цитирования Google Scholar.

ISSN 2078-7081

© ООО Научно-издательский
центр «Социосфера», 2014.

Scientifically-methodical and theoretical journal

SOCIOSPHERE

№ 1 2014

THE FOUNDER
The science publishing centre «Sociosphere»

The chief editor – Boris Doroshin,
candidate of historical sciences, associate professor

Editorial board

I. G. Doroshina, candidate of psychological sciences, associate professor
(responsible for release),

M. A. Antipov, candidate of philosophical sciences,

V. V. Belolipeckiy, candidate of historical sciences.

D. V. Efimova, candidate of psychological sciences, associate professor,

N. V. Saratovceva, candidate of pedagogical sciences,
associate professor.

The international editorial council

N. Arabadzhiski, PhD, professor (Sofia, Bulgaria),

A. Yu. Bolshakova, doctor of philological sciences, professor (Moscow,
Russia),

A. S. Berberyan, doctor of psychological sciences, professor (Erevan, Armenia),

S. N. Volkov, doctor of philosophical sciences, professor (Penza, Russia),

A. K. Golandam, lecturer of the department of Russian language
of The university of Gilan (Rasht, Iran),

U. R. Kushaev, Ph.D. (Tashkent, Uzbekistan),

E. Kashparova, PhDr., Ph.D. (Prague, Czech Republic),

M. O. Nasimov, candidate of political sciences (Kyzylorda, Kazakhstan),

M. Sapik, PhDr., Ph.D., associate professor (Kolin, Czech Republic),

N. A. Hrustalkova, doctor of pedagogical sciences, professor (Penza, Russia).

Interdisciplinary scientific and methodological and theoretical journal «Sociosphere» publishes articles on philosophy, philology, psychology, pedagogy, sociology, law, history, economics and other social and human sciences, and also methodological manuals of training and educational activities. The papers that are published in the journal are placed in the Russian system of scientific citation (RSSC) – on the site of Scientific electronic library (SEL), and also in the international database of scientific publications Directory of open access journals (DOAJ), and are indexed in the science citation system Google Scholar.

ISSN 2078-7081

© The science publishing
centre «Sociosphere», 2014.

СОДЕРЖАНИЕ

НАУКА

ФИЛОСОФИЯ

Лищук-Торчинская Т. П.

Особенности и структурные компоненты аргументации
в историческом нарративе 15

Иванова О. В.

Сущностные характеристики социальной гармонии 21

Бердикулова С. А.

О взаимосвязи социальных норм и социального контроля..... 27

Бутенко Н. А.

К проблеме критериев разграничения этнической, национальной
и цивилизационной идентичности 31

Tursunkulova Sh. T.

Philosophical problems of women's social activity today.....36

Аверьянова Н. Н.

Художественная элита: критерии элитарности38

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И ФИЛОЛОГИЯ

Пономаренко Е. В.

Архитектура старообрядческих монастырей южного Урала 41

Кунгуров А. В.

Процесс создания проекта аранжировки на клавишном синтезаторе.....44

Власенко Л. В.

Дарование не имеет пола. Женщины писательницы и поэтессы России
первой половины XIX века.....46

Карабаев С. Ю.

Национальный патриотизм в поэзии Амира Хамза Шинвари48

Романенко О. В.

Художественная интерпретация пинкертоновских мотивов в литературной
мистификации Майка Йогансена 51

Дзюбенко А. И., Сердюкова А. А.

К вопросу об интертекстуальности произведений
Ч. Буковски и Х. Томпсона 57

Бахриддинова Д.

Выражение национально-освободительного самосознания в образе
индийского мятежника в поэме Эркина Вохидова «Восстание духов»..... 59

Носкова А. И.

К вопросу о префиксации в венесуэльском национальном варианте
испанского языка64

Еркибаева Г., Мейирбеков А., Досанов Н.

Причины перехода на латинскую графику66

Кочесокова М. П.

Влияние родного языка при обучении произношению (на примере
арабских студентов)69

ИСТОРИЯ

- Йулдошева Э. Р.**
Древние верования славянских народов 72
- Чупрунова Е. Ф.**
Особенности славянской психологии 75
- Kohansal H., Soltanian A., Deylami T. Z.**
A review on the rites and traditions of the Dailamites during the realm
of the Buyid Dynasty (933–1055 AD) 78
- Баковецкая О. А.**
Административно-территориальное устройство римско-католической
церкви на Украине (XIX столетие) 86
- Pavlov Yu. A.**
The great wars in Europe and the generals destinies: some remarks 91
- Гартвиг Б. В.**
Национальное образование в СССР на примере республики
немцев Поволжья 100
- Саган Г. В.**
Роль украинских общественных организаций в восстановлении связей
в сфере культуры между Украиной и Югославией
(50-е – нач. 70-х годов XX в.) 103

СОЦИОЛОГИЯ И ПРАВО

- Любимова А. Д.**
Жизненные сценарии одиноких матерей в советском и современном
российском кинематографе 106
- Никифоров А. И.**
Мотивация носителей управленческих функций как ключевой стержень
инновационного развития школьной организации 109
- Баянова М. Б.**
Мотивация служебной деятельности как фактор становления института
профессиональной ответственности государственных служащих 114
- Хайруллина Н. Г.**
Социально-политическая ситуация: оценки, установки, тенденции 118
- Щербаков Г. А.**
Социополитические условия жизнедеятельности в Тюменской области 122
- Купцова О. В.**
Нотариат как субъект юридической помощи в Российской Федерации 127
- Вишуткина Д. С.**
Техника юридического консультирования 130

ЭКОНОМИКА И ПОЛИТОЛОГИЯ

- Полищук А. С.**
Политические предприниматели: перспектива политической антропологии
и исторической социологии 132
- Волков Г. Ю.**
Государственная идеология как условие сохранения национальной
конкурентоспособности в условиях глобализации 138
- Капинус Л. В., Коношенко Л. В.**
ОАЭ – страна и бренд 142
- Каминченко Д. И.**
Технологии «новых» масс-медиа и особенности массовой культуры 144

ПСИХОЛОГИЯ

Тучина О. Р.

Этнокультурная идентичность: субъектно-бытийный подход..... 146

Турабаева М. Б., Акмаганбетова А. С.

Влияние интернета на развитие общества..... 150

Бадаев Ю. Л.

Применение элементов квантовой механики при изучении и описании особенностей межличностного общения 152

Алиференко Е. В.

Психологические особенности формирования системы ценностей через призму смены ценностей поколений157

Каниболоцкая (Дергач) М. С.

Специфика отношения к здоровью молодежи с низким и высоким экономическим статусом..... 159

Москвичева Н. Л.

Научно-исследовательская деятельность в представлениях студентов 165

Брюхова Н. Г., Малахова Ю. А.

Психологические особенности развития эмпатийных способностей воспитателей..... 168

Ерымовская О. А.

Эмпатический профиль личности учителя общеобразовательного учреждения 170

Брюхова Н. Г., Артемьева Е. В.

Психологические особенности развития гибкости в общении педагогов 172

Брюхова Н. Г., Талдыкин Е. В.

Психологические особенности развития управленческих способностей у администрации школ..... 174

Брюхова Н. Г., Сытенький Н. О.

Психологические особенности развития способности к командной работе начинающих футболистов..... 176

Брюхова Н. Г., Ширяева Е. В.

Психологические аспекты личностной ответственности 178

Буравцова Н. В., Дмитриева Н. В.

Развитие личностной харизматичности посредством социально-психологического тренинга.....180

Малахова С. А.

Специфика психологического консультирования подростков с девиантным поведением..... 185

ПЕДАГОГИКА

Введенский В. Н.

Синергетический подход в науке и образовании..... 189

Введенский В. Н.

Кластерный подход в науке и образовании191

Возчиков В. А.

Реальная педагогика в устремленности к идеальному..... 192

Кунпеис Ж.

Роль религии в нравственном воспитании 195

Айзенбарт М. М.

Формирование социально-коммуникативной компетенции старших дошкольников средствами игры 198

Акутина С. П.	
Проектирование успешного взаимодействия семьи и школы в условиях реализации ФГОС	203
Бейсекова Р. Т., Омарова Г. А., Мунашова Ж. Б.	
Новейшие социальные технологии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе.....	207
Фомин М. М., Чиряев А. Н.	
Обучение языкам в контексте социо-психолингвистического подхода.....	211
Гончаренко Н. В.	
Информационные технологии в обучении аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному	213
Жарбулова С. Т.	
Визуальный метод на бинарном занятии по профессиональному русскому языку	217
Мирошниченко Н. А., Штельмах О. В.	
Альтернативные подходы к построению занятия по иностранному языку технической направленности	220
Сасина О. В., Слесаренко О. Н.	
Мотивация самостоятельной работы студентов по английскому языку в вузе	223
Герлянд Т. Н.	
Профессиональная направленность личности в процессе общеобразовательной подготовки аграрных птуз украины: основные принципы и условия.....	225
Sayapina L. U.	
Formation of the theoretical and practical components of the professional competencies by students-designers.....	227
Le Thang N.	
Using crocodile physics software to design virtual experiments in physics teaching at schools (Vietnam).....	229
Кенжетаева С. А.	
Организация практических занятий по производственному обучению.....	231
Крапивка С. В.	
Система автоматизации контроля знаний студентов в рамках модульно-рейтингового подхода.....	235
Шадид Ю. И., Рожков В. А.	
Научно-исследовательская работа студентов инженерных специальностей в региональном вузе	237
Смагина О. А.	
Система обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета средствами информационно-коммуникационных технологий.....	241
Лакшин А. А.	
Научно-педагогический подход к изучению педагогической профессии	245
Asylbekova M. P.	
Vocational training of future preschool teacher in higher education institution	248
Куергашева А. Ю., Козырева О. А.	
Педагогические условия и сравнительный анализ изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» будущими педагогами по ФК	251
Козлов В. С., Козырева О. А., Шварцкопф Е. Ю.	
Верификация педагогических условий формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога по физической культуре (ФК)	253

Максимчук А. Г., Студеникина С. А., Козырева О. А. Некоторые педагогические условия самореализации будущих педагогов по физической культуре в легкой атлетике	256
Климчук С. В. Модель формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов	259
Блялина С. В., Павлова М. А. Педагогическое общение и развитие личностно-профессиональных качеств педагога	264
Заглодина Т. А., Панкратова Л. Э. Копинг-компетентность педагога как психолого-педагогическое условие реализации инклюзивного образования.....	266
Блялина С. В., Клемина Т. В. Развитие креативных способностей личности учителя	269
Дубровина И. В. Самообразовательная деятельность учителя музыки как условие профессионального совершенствования.....	271

В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ

Разенкова Н. В. Применение проблемно-развивающих технологий в иноязычной подготовке будущих финансистов и экономистов	276
---	-----

В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ

Саргина Т. В. Социализация личности учащегося в системе работы классного руководителя	281
---	-----

В ПОМОЩЬ СОИСКАТЕЛЮ

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году	283
Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání»	291
Информация о журнале Acta Humanitas	297
Информация о журнале «Обучение и воспитание одаренного ребенка: теория и практика», рекомендованном ВАК Украины	299
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	301

CONTENTS

SCIENCE

PHILOSOPHY

- Lishchuk-Torchynska T. P.**
Features and structural components of argumentations in historical narrative..... 15
- Ivanova O. V.**
The essential characteristics of social harmony 21
- Berdikulova S. A.**
On the relationship of social norms and social control 27
- Butenko N. A.**
On the problem of criteria of differentiation of ethnic, national
and civilizational identity 31
- Tursunkulova Sh. T.**
Philosophical problems of women's social activity today.....36
- Averyanova N. N.**
Artistic elite: criteria of the elitist status.....38

ART CRITICISM AND PHILOLOGY

- Ponomarenko E. V.**
The architecture of the old faith of the monasteries of the southern Urals 41
- Kungurov A. W.**
Project creation process arrangements of keyboard synthesizer44
- Vlasenko L. V.**
Talent does not have sex. Women authoress and poetess of Russia of the first half
of XIX century46
- Karabayev S. Yu.**
Nationalism in poetry of ameer hamza shinwari.....48
- Romanenko O. V.**
The artistic interpretation of pinkerton`s of motives in the literary hoax
of Mike Yogansen 51
- Dzyubenko A. I., Serdyukova A. A.**
On some intertextuality aspects of the fiction by Ch. Bukowski
and H. Thompson..... 57
- Bahriddinova D.**
Expression of national liberation consciousness in the image of indian rebel
in the poem of Erkin Vohidova «Revolt of spirits»59
- Noskova A. I.**
Concerning the prefixation in the venezuelan national variant
of the spanish language64
- Erkibaeva G., Meyirbekov A., Dossanov N.**
Reasons of kazakhstan's transition to latin alphabet66
- Kochesokova M. P.**
Influence of native language in teaching pronunciation (evidence
from Arab students)69

HISTORY

Yuldosheva E. R. Slavs peoples antient religious beliefs	72
Chuprunova E. F. Particulars of slavonic's psychology.....	75
Kohansal H., Soltanian A., Deylami T. Z. A review on the rites and traditions of the Dailamites during the realm of the Buyid Dynasty (933–1055 AD)	78
Bakovetskaya O. A. Administrative-territorial division of the roman-catholic church in Ukraine (XIX Century).....	86
Pavlov Yu. A. The great wars in Europe and the generals destinies: some remarks	91
Gartvig B. V. National education in the USSR for example of the Volga germans	100
Sagan G. V. Role of ukrainian social organizations in reestablishing relations in culture sphere between Ukraine and Yugoslavia (50s – beg. 70s of XX century).....	103

SOCIOLOGY AND LAW

Lubimova D. Life scenarios of single mothers in soviet and modern Russian cinema	106
Nikiforov A. I. Motivation of carriers of administrative functions as key core of innovative development of the school organization	109
Bayanova M. B. Professional activity motivation as an establishing factor of civil servants' professional responsibility	114
Khairullina N. G. Social and political situation: assessment, setting trends	118
Shcherbakov G. A. Socio-political conditions of life in the tyumen region.....	122
Kuptsova O. V. Notariate as the subject of the legal aid in the russian federation	127
Vishutkina D. S. Equipment of legal consultation	130

ECONOMICS AND POLITICAL SCIENCE

Polischuk A. Political entrepreneurs: political anthropology and historical sociology perspective.....	132
Volkov G. Y. The state ideology, as a condition of preservation of national competitiveness in conditions of globalization	138
Kapinus L., Konoshenko L. United Arab Emirates is a country and a brand	142
Kaminchenko D. I. «New» media technologies and peculiarities of mass culture	144

PSYCHOLOGY

Tuchena O. R. Ethno-cultural identity: subject-existential approach	146
Turabaeva M. B., Akmaganbetova A. S. Influence the internet on development of society	150
Badaev Y. L. The use of elements of quantum mechanics in the study and description of the features of interpersonal communication	152
Aliferenko E. V. Psychological peculiarities of formation of system of values through the prism of change of values of generations	157
Kanibolockaja (Dergach) M. Specificity of an attitude to health of young people with low and high economic status	159
Moskvicheva N. L. Research activity in students' representations	165
Bryukhova N. G., Malakhova Y. A. Psychological peculiarities of the development of empathy caregivers	168
Erymovskaya O. A. Empathy profile personality of the teacher of the secondary educational institutions.....	170
Bryukhova N. G., Artemeva E. V. Psychological peculiarities of the development of flexibility in communication teachers	172
Bryukhova N. G., Taldykin E. V. Psychological peculiarities of the development of the managerial abilities of school administration.....	174
Bryukhova N. G., Sytenky N. O. Psychological peculiarities of the development of teamwork ability beginners football.....	176
Bryukhova N. G., Shiryaeva E. V. Psychological aspects of personal responsibility	178
Buravtsova N. V., Dmitrieva N. V. Development of personal charisma through social-psychological training.....	180
Malakhova S. A. Specific character of psychological counseling of teenagers with deviant activities	185

PEDAGOGICS

Vvedensky V. N. Synergetic approach in science and education	189
Vvedensky V. N. The cluster approach in science and education	191
Vozchikov V. A. Real pedagogy in the aspiration to perfect	192
Kunpeis J. The role of religion in moral education	195
Ayzenbart M. M. Development of social and communicative competence of senior preschool children through role-playing	198

Akutina S. P.	
Projecting of the successful cooperation between the family and the school in realizing fgos.....	203
Beysekova R. T., Omarova G. A., Munashova Zh. B.	
Newest technology social teaching humaitarian disciplines in high school	207
Fomin M. M., Chiryayev A. N.	
Education language in the context of socio-psycholinguistic approach	211
Goncharenko N. V.	
Information technology in teaching listening to those who study russian as a foreign language	213
Zharbulova S. T.	
Visual method to binary employment russian language of professional	217
Myroshnychenko N. A., Shtelmakh O. V.	
Alternative approaches to the construction of foreign language classes of a technical orientation.....	220
Sasina O. V., Slesarenko O. N.	
The motivation of students' effective self-work at the english practical classes at a higher educational institution	223
Gerlyand T. N.	
Professional orientation of person in the comprehensive training agricultural vocational technical schools ukraine: basic principles and conditions.....	225
Le Thang N.	
Using crocodile physics software to design virtual experiments in physics teaching at schools (Vietnam).....	229
Kenzhetayev S. A.	
Organization of practical training for apprenticeship training	231
Krapivka S. V.	
System of automation for the control of students knowledge within of the module-rating approach	235
Shadid U. I., Rozhkov V. A.	
Research work of the students of engineering specialities at the regional university.....	237
Smagina O.	
The system of providing of scientific-pedagogical activity of university chair by means of information and communication technologies	241
Lakshin A. A.	
Scientific and pedagogical approach to the study of pedagogical profession	245
Asylbekova M. P.	
Vocational training of future preschool teacher in higher education institution	248
Kuergacheva A. U., Kozyreva O. A.	
The case-models and content-analysis at base professional knowledge discipline by teachers of athletics	251
Kozlov V. S., Kozyreva O. A., Shvartskopf E. U.	
The approbation a same case-models of a forming self-development living activities culture of a teachers of athletics	253
Maksimchuk A. G., Studenikina S. A., Kozyreva O. A.	
The same case-models of self-realization by teachers of athletics at same base-type disciplines of athletics	256
Klimchuk S. V.	
Model of forming of professional speech of future social pedagogues	259
Blyalina S. V., Pavlova M. A.	
Pedagogical communication and the development of personal and professional qualities of a teacher.....	264

Zaglodina T. A., Pankratova L. E. Coping-competence of the teacher as a psychological and pedagogical condition of implementation of inclusive education	266
Blyalina S. V., Klemina T. V. Development of creative abilities of the individual teacher	269
Dubrovina I. V. Self-education activities a music teacher as a condition of professional development	271

IN THE HELP TO A HIGHER SCHOOL TEACHER

Razenkova N. Use of problem and smart developing technologies in foreign language training of future financiers and economists.....	276
--	-----

IN THE HELP TO A TEACHER

Sartini T. V. Socialization of the individual student in the works headteachers	281
---	-----

IN THE HELP TO A COMPETITOR

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014.....	287
Information about the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání».....	293
Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	302

НАУКА

ФИЛОСОФИЯ

УДК 168.3:303.442.4

ОСОБЕННОСТИ И СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ АРГУМЕНТАЦИИ В ИСТОРИЧЕСКОМ НАРРАТИВЕ

Т. П. Лишук-Торчинская

**Национальный педагогический университет
им. М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина**

FEATURES AND STRUCTURAL COMPONENTS OF ARGUMENTATIONS IN HISTORICAL NARRATIVE

T. P. Lishchuk-Torchynska

National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

Summary. The peculiarities of argumentation tools, which are used in historical narrative and interpreted as a type of historiographical text are considered in the article. The necessity for the synthesis of the ways in justification on the heuristic potential of classical logic and achievements of non-classical rationality is stressed. The validity of historical narrative through dialogue and polilogue is characterized. The proposed R. Whately, H. White and E. Topolski approaches to argumentation are analyzed, the basic components of the argument, forming polysyllabic multipartite and integrity of the historical narrative are considered.

Keywords: historical narrative; principles and types of argumentation; specifics of the narrative mode of argumentation.

К важнейшей характеристике научного текста принадлежит предложенная автором аргументированность собственной позиции. Действительно, применение научных методов и аргументированность являются важными требованиями по отношению к любой исследовательской работе, воплощённой в научном тексте. Между тем, в пределах научных отраслей, в рамках течений и школ внутри отдельных наук имеются различия относительно моделей, структуры и схем аргументации.

Теории обоснования знания разрабатывались в философии науки в XX веке во многих контекстах исследователями, представляющими различные философские направления. Наиболее существенные идеи, касающиеся аргументации, были изложены в лингвистическом анализе языка науки Л. Витгенштейном. В логическом анализе языка науки – Б. Расселом. Разработку в логическом позитивизме принципа верификации протокольных предложений вели М. Шлик и Л. Витгенштейн; в программе развития научного знания и разработке принципа фальсификации – К. Поппер. А в исследованиях логики гуманитарного знания в «новой риторике» – Х. Перельман, Л. Ольбрехт-Титеки и др. Вопрос о применимости в отдельных науках и в отдельных направлениях наук разработанных теоретиками моделей и схем аргументации не теряет своей актуальности. Рассмотрим, как используют инструментарий аргументации и как действует система различных средств аргументации в историческом нарративе.

Бытийность исторического нарратива как историографического текста предполагает определённые условия его создания относительно соответствия требованиям научной рациональности в целом и норм производства знания о прошлом в частности. Но границы научной рациональности, как и норм исторического исследования и особенностей историописания, в XX веке оказались подвижными. Возникает вопрос об основаниях и возможных схемах аргументации, используемых в исторических нарративах и составляющих неотъемлемую черту их структур. В этом смысле важны некоторые различия. Одно из них касается различия в историческом нарративе между полнотой обоснования и аргументированностью. Полнота обоснования устремлена к истинности в её классическом понимании – как соответствию знания действительности, объективности, к полноте охватывания исторического прошлого, что достигается в форме исчерпывающего

знания и определённой завершённости. «В философии обоснования, что её основной логической моделью является дедукция, царит идеология определённости или истинности» [12, с. 342], – замечает Е. Топольский. Позиция теоретика, стремящегося достичь полноты описываемого прошлого, состоит в дистанцировании от объекта исследователя. Но требование полноты обоснования противоречит смыслу исторического нарратива. Оценка достоверности его содержания неосуществима в терминах классической (корреспондентской) концепции истины; историческое исследование невозможно вне ценностного отношения к миру и вне мировоззренческих категорий. Исторический текст предстаёт принципиально незавершённым. Он открыт интерпретациям и развитию его идей другими историками – в соответствии с тем, что прошлые события приобретают новую значимость в свете настоящего, которое изменяет горизонт видения исторического прошлого. Между тем, следует использовать эвристический потенциал наработанных в традиционной логике способов обоснования: «Прежде всего, не нужно отвергать неоспоримых достижений: рациональных методов исторических исследований, превращающих исторические знания в гносеологические достижения, которые можно проверить и интерсубъективно, и на опыте, и на внутренней когерентности аргументации» [11, с. 11]. Е. Топольский также считает, что некоторые принципы классической логики продолжают определять способы организации историографического текста: «...самым основным логическим принципом исторической наррации является принцип непротиворечивости, то есть недопущение того, чтобы одновременно имели место П и не-П» [12, с. 115]. Но структура аргументации в историческом нарративе многосоставная; при производстве исторического нарратива, кроме принципов традиционной логики, в нём также используют иные принципы, для обнаружения и объяснения которых средств формальной логики оказывается недостаточно.

Самое распространённое толкование аргументированности касается отстаивания собственной точки зрения в форме диалога с оппонентом. Таким образом, аргументированность оказывается привязанной к режиму диалогичности. Типичский же научный текст – это текст по форме преимущественно монологичный, автор по собственному выбору определяет необходимость обращения к противоречащим его концепции аргументам. Тем не менее, диалогичность, предполагающая аргументацию автора в отстаивании своей позиции, как правило, присутствует в текстах. К примеру, в историческом нарративе, как и в любом другом историографическом тексте, существует интертекстуальный слой в виде ссылок и цитат. К определённому типу научных работ, например к диссертациям, ставится требование определения методологических оснований и задач исследования, что предусматривает обзор литературы по исследуемой проблеме и, возможно, полемику с уже устоявшимися подходами и принятыми решениями, как и аргументированные ответы автора на критику оппонентами уже изложенных положений работы. Это и обоснование авторской позиции путём обнаружения несостоятельности других подходов, и их опровержение в соответствии с приёмами классической логики: опровержение тезиса, опровержение аргументов, опровержение доказательства (связи тезиса и аргументов). Использование в доказательстве логических способов дополняется другими, которые затрагивают концептуальный уровень и нацелены на критику парадигмальных оснований теории. К примеру, во многих текстах по истории и философии истории органической частью произведения предстают многостраничные разработки с тщательным анализом позиций предшественников и/или современных автору мыслителей. К их числу принадлежат «Историка» И. Дройзена, «История как проблема логики» Г. Шпета, «Истина и метод» Х.-Г. Гадамера, «Аналитическая философия истории» Артура С. Данто, «Время и рассказ» П. Рикера и многие другие. Виртуальный диалог может приобретать форму такого произведения, в котором опубликованные ранее статьи или эссе, в том числе с выраженной полемической направленностью, объединяют в одной книге, что позволяет чётче представить позицию автора и позиции других авторов. Иллюстрацией такого типа работы может послужить книга «Содержание формы. Нарративный дискурс и историческая репрезентация» Х. Уайта, впервые опубликованная в 1987 году. Как утверждает автор в предисловии своей книги, «Эссе в этой книге представляют некоторые работы по теории нарратива и проблеме репрезентации в гуманитарных науках, которые я сделал за последние семь лет. Я дал название сборнику «Содержание формы», потому что все эссе решают, так

или иначе, проблему соотношения между нарративным дискурсом и исторической репрезентацией» [15, p. ix]. Книга содержит восемь эссе, часть из которых посвящена исследованию вопросов историописания в сочинениях И. Дройзена, М. Фуко, П. Рикера и Джеймсона, причем эссе о трёх последних авторах переработаны [15, p. xi].

С учётом внутренней диалогичности исторического нарратива к нему применимы закономерности, раскрытые в теории аргументативного дискурса, сделавшей акцент на взаимодействии (интеракции). Именно такой акцент сделан в рамках одной из школ, раскрывающих природу аргументативного дискурса – прагматодialeктике. Стадии дискуссии, определённые в прагматодialeктике, следующие: стадия конфронтации, стадия открытия дискуссии, стадия аргументации, заключительная стадия [5, с. 20]. Названные стадии характеризуют диалогический процесс, но если тема приобретает значимость для всего или большей части научного сообщества, её обсуждение покидает почву двустороннего взаимодействия и приобретает форму полилога. Полемический аспект исторического нарратива усиливается. Речь идёт уже не об отдельно взятом научном тексте. А о совокупности текстов в развернувшемся в рамках определённой временной длительности обсуждении актуальной научной проблемы. В современном украинском историческом дискурсе одно из таких обсуждений по вопросу «Современный украинский гранд-нарратив: подходы, концепции, реализация» было начато на страницах «Украинского исторического журнала» [2; 6; 9].

Вместе с тем, не все исторические нарративы содержат ярко выраженную полемическую составляющую. Тем более что, как уже упоминалось, требование обзоров литературы выдвигается научным сообществом только к отдельным типам научных текстов, в остальном структура работы определена авторскими предпочтениями изложения и особенностями авторского стиля. Последние также имеют свои особенности аргументации. Л. Г. Васильев в связи с этим говорит о «разделении аргументов на субстанциональный и процессуальный. Это аргумент-1 и аргумент-2 в трактовке Д. О'Кафа [1]. Отметим, что первый аргумент рассматривается ими в коммуникативной версии аргументации, второй – в интерактивной версии. Главное же различие между двумя названными аргументами весьма существенно. Оно состоит в том, что «Локус аргумента-1 – продуцирование текста-аргумента, локус аргумента-2 – обмен аргументами» [1]. Форма, в которой может быть воплощён аргумент, может быть разнообразной. Ссылаясь на взгляды В. Ровланда, В. Г. Васильев утверждает, что «Аргумент может быть не-дискурсивным и невербальным, но в таких случаях он функционирует как естественный знак» [1].

Коммуникативный подход к аргументу характеризуется тем, что «в его рамках исследуются не-диалогические языковые сообщения» [1]. Следующее изложение будет касаться в основном функционирования аргументации в историческом нарративе, представленном монологическим текстом. На специфичности аргументации в историческом нарративе настаивает Х. Уайт. Он утверждает: «Операции, с помощью которых совокупность событий преобразуется в серию, эта серия – в последовательность, эта последовательность – в хронику, а хроника – в повествование [narrativization], – эти операции, я полагаю, более продуктивно понимать как тропологические по своему типу, а не как логико-дедуктивные» [13, с. 8].

Но буквально в следующей строке Х. Уайт уточняет свою позицию, допуская, что «...отношения между историей, образованной на основе событий, и какими бы то ни было формальными доказательствами, выдвигаемыми для объяснения этих событий, состоит из комбинации логико-дедуктивных и тропологически-фигуративных компонентов» [13, с. 8].

При исследовании того, как выражена аргументация в историческом нарративе, большое значение приобретает определение его модели и структуры. К примеру, Е. Топольский исследуя структуру системы аргументации на основании базовой модели исторической наррации, выделил следующие структурные элементы: информационный слой исторической наррации (логико-грамматический слой), убеждающий слой и теоретико-идеологический слой исторической наррации. Характерными чертами его базовой модели исторической наррации являются неартикулируемость логической и грамматической структуры наррации, частичная артикулируемость информационного слоя, присутствие времени и пространства в исторической наррации [12, с. 115–121]. Одним из способов аргументации в тексте на уровне убеждающего слоя исторической наррации Е. Топольский выделяет композицию текста [12, с. 119]. В качестве форм проявления аргументации

риторического типа Е. Топольский называет «...ссылки на авторитеты с целью усиления собственных выводов, высмеивание сторонников иных взглядов, отличных от того, что предлагается» [12, с. 118], а также отдельно выделяет «использование тропов». Конструированию смысла в историческом нарративе способствует использование метафор. Метафоры способны отображать ценности, мировоззрение историка, его политические убеждения, а могут быть ценностно нейтральными, служить описанию конкретных исторических событий, отображать факты [12, с. 202], способствовать концептуализации исторического нарратива [12, с. 196]. Х. Уайт считает риторическое историописание универсальным способом рассказа о событиях прошлого и распространяет свой вывод даже на тексты тех философов, которые скептически относились к возможностям риторики: «В частности, непереносимость Фуко риторики отображает общее воостание его поколения против ясности их декартового наследия. На фоне изящного слога старой традиции новое поколение – категорически «азиатское». Вызывающий стиль Фуко также идеологически мотивирован. Его бесконечные предложения, скобки, повторы, неологизмы, парадоксы, оксюмороны, чередование аналитических и лирических пассажей, и сочетание научной и мифической терминологии, – всё, кажется, сознательно предназначено для того, чтобы сделать свой дискурс непроницаемым для любой критической методики, основанной на методологических принципах, отличных от его собственных» [14, р. 104].

Критически изучая наследие Х. Уайта, П. Рикер даёт высокую оценку его тропологическим исследованиям. «На манер специалистов в области риторики, – пишет П. Рикер, – Х. Уайт рассматривает понятие аргумента, скорее, в его убеждающей, чем в собственно доказательной способности. Идея о том, что существует способ аргументации, свойственный нарративному и историческому дискурсу, и что к этому способу применима собственная типология, является оригинальной идеей, каковы бы ни были заимствования из других, не связанных с историей областей, различия между формальными, органицистскими и контекстуалистскими аргументами» [10, с. 354]. Между тем, предложенная Х. Уайтом аргументация имеет ту особенность, что она формалистична. Й. Рюзен следующим образом определяет один из компонентов комплекса форм, применяемых Х. Уайтом к анализу исторических нарративов, – формальную аргументацию: «...это не только нарративное сочетание событий в рассказах (историях), но и эксплицитные толкования в самих историях. Они могут быть *формалистическими* и подчёркивать уникальность события; они могут быть *органицистическими* и интегрировать отдельные явления в целостности высшего порядка; они могут быть *механицистическими* и аргументировать с помощью причинных закономерностей, и они могут быть концептуалистическими, и оперировать функцийными связями между событиями» [11, с. 27–28].

Ожидаемый следующий шаг в толковании аргументации сопряжён с характеристикой содержательной стороны исторического нарратива. Формирование содержания исторического нарратива связано с конструированием фактов, ведь имеет значение, какие факты отражены в историческом нарративе и каким образом обоснован их выбор. Е. Топольский различает источниковую и логическую аргументацию [12, с. 142]. Казалось бы вполне естественным доминирование источниковой аргументации на этапе подбора фактов. Но, с учётом новых коннотаций рациональности, вряд ли есть смысл жёстко разграничивать этапы исследовательского поиска и историописания и рассматривать их как следующие друг за другом. «"Старые пути" исторического мышления проложил культурный проводник модернизма, – утверждает Й. Рюзен, – то есть методическая рациональность научной аргументации, а следовательно, и стремление добиться значимости и их практического воплощения путём эмпирических исследований» [11, с. 9]. В настоящем при отборе фактов и проверке их аргументативной силы в тексте признают доминирующее значение теории: «Решение о том, какое обоснование является значимым или должно быть значимым, может приниматься только на уровне теоретических приёмов и подходов. Какие структуры являются обрамлением возможных отдельных событий? Какие факты и реалии превращаются в событие, какие события знаменуют собой завершение стадии или фазы прошлой» [7, с. 157]. Принципиально важно, чтобы вопросы об аргументированности были поставлены по отношению к историческому нарративу в целом. А не к его отдельным фрагментам. Е. Топольский считает, что единственный способ анализировать нарративные утверждения состоит в учёте многосоставности структуры исторического нарратива.

«...отдельные исторические утверждения оказываются влетёнными в нарратив многократно. Они одновременно выступают элементами разных нарративных целостей всё более высокого порядка... Нельзя выделить единичные утверждения из такой нарративной структуры. Ведь от этого они перестанут быть основными частями этой структуры, а сама она будет деформирована или же разрушена» [12, с. 117]. Подчеркнём, что речь идёт о тех из них, которые касаются информирования о предмете исследования – историческом прошлом (Т. Л–Т.). Исходя из рассуждения, что правильность фактов, использованных в наррации, ещё не значит, что это есть истинная наррация в целом, способ установления истинности исторического нарратива исключительно на уровне протокольных предложений оказывается несостоятельным.

Таким образом, исторический нарратив как целостность обладает многосоставной структурой и включает комплекс средств аргументирования. В этом комплексе средств выделим два уровня обоснования:

– первый касается аргументированности отдельных компонентов исторического нарратива (например, утверждения, касающиеся отдельных фактов должны быть истинными),

– второй – текста в целом.

Комплекс аргументации был описан ещё в XIX веке Р. Уэйтли, который выделил два класса аргументов:

- 1) те, которые используют для объяснения истинных утверждений;
- 2) те, которые не обладают данной функцией.

Первая категория элементов называется категорией «a priori» и включает аргументы, основанные на причинно-следственной связи...

Второй же класс аргументов подразделяется на два подкласса: «знак» (sing) и пример (example)» [4, с. 102].

В историческом нарративе причинно-следственные связи существуют не только в форме дедуктивного умозаключения, но и умозаключения по аналогии, одним из проявлений которой является использование метафор. В. Вжосек выделил и анализировал фундаментальные метафоры – метафору генезиса и метафору изменения [3, с. 66], считая, что они способны выполнять аргументативную роль в историческом исследовании. Обе фундаментальные метафоры важны в историческом нарративе. Метафору генезиса В. Вжосек непосредственно связывает в классической для историографии историчностью. «Её употребление в повествовании, – пишет В. Вжосек, – служит своего рода доказательством ориентации данного высказывания или дискурса на историческое мышление либо всего лишь является знаком исторической аргументации» [3, с. 67].

Продолжая размышлять над аргументативными схемами, Б. Гарссен характеризует существенные черты знаковой аргументации, принадлежащей ко второму классу в схеме аргументации Р. Уэйтли. «Знаковая аргументация (sing argumentation) описывается как «рассуждение от следствия к условию» (argumentation from a effect to a condition)...

Особым типом знаковой аргументации является «аргументация, основанная на свидетельстве» (argumentation from testimony), в которой посылка опирается на факт существования самого свидетельства, а в выводе утверждается истинность того, что содержится в этом свидетельстве» [4, с. 102]. Данные свидетельства не просто используют в историческом нарративе, а стремятся проверить их, обращаясь к другим, независимым источникам. Возникающие в процессе работы заблуждения и ошибки располагаются на некотором континууме. Чтобы сузить этот континуум, внешних средств контроля аргументации, которые применяются по отношению к уже созданному нарративу, недостаточно. Наряду с проявлением автором профессиональных качеств, таких как компетентность и готовность к обмену мнениями внутри профессионального сообщества, залогом его успеха в работе со свидетельствами является наличие моральных качеств: ответственности, добросовестности и честности. В качестве примера ответственного отношения к свидетельствам А. Мегилл наводит способы работы Н. Дэвис со свидетельствами, полученными из архивов, которые она выявляет в своей работе «Возвращение Мартина Гера»: «На протяжении всей книги Дэвис определяет свои размышления как предположения: «возможно», это случилось, люди «должны были так себя вести», или, «вероятно», поступали так в данных обстоятельствах... Во всех этих случаях Дэвис всегда аккуратно сообщает нам о том, какое свидетельство стало

основой для утверждений, которые она делает, и для возможностей, которые она предполагает. Она никогда не обрушивает это свидетельство на нас. Она сообщает нам, почему она так думает, что данное свидетельство приводит к тому заключению, которое она формулирует. Она *аргументирует*» [8, с. 70].

Согласно аргументативной схеме Р. Уэйтли, особой разновидностью аргументов, принадлежавших ко второму классу, назван пример. Анализируя схему, Б. Гарссен заметил, что «В этой категории выделяются три разновидности: «индукция», «рассуждение, основанное на сравнении» (argumentation based comparison), и «аналогия» (analogy)» [4, с. 103]. Таким образом, аргументативная схема, предложенная Р. Уэйтли, и сегодня сохраняет свою актуальность и эффективна для анализа собственных конкретным историческим нарративам способов доказательства.

Следовательно, в историческом нарративе, истолкованном как особый тип историографического текста, инструментарий аргументации имеет свои особенности по сравнению с логико-дедуктивным методом построения обоснования. Вместе с тем необходим синтез эвристического потенциала классической логики и достижений неклассической рациональности в части способов обоснования в историческом нарративе. Развитие аргументированности в историческом нарративе возможно в режиме диалога и полилога. Подходы к аргументации, предложенные Р. Уэйтли, Х. Уайтом и Е. Топольским, ориентируют на рассмотрение её основных компонентов, которые формируют многокомпонентность исторического нарратива.

Перспективным направлением развития данной темы станет рассмотрение стандартов обоснованности в историческом нарративе, то есть исследование вопроса возможных проверочных процедур, касающихся обоснованности применения аргументов на каждом уровне аргументации. Исследование данного вопроса возможно в рамках междисциплинарных подходов к аргументации и историческому нарративу.

Библиографический список

1. Васильев В. Г. Понимание, аргументация, лингвистика: замечание о методе // *Hermeneutics in Russia. On-line journal*. – 1998. – Vol. 1. – № 1. – URL: <http://www.tversu.ru/Science/Hermeneutics/1998-1.html> (дата обращения: 12.02.2014).
2. Верменич Я. В. Локально-регіональні рівні вітчизняного нарративу // *Український історичний журнал*. – 2013. – № 5. – С. 4–23.
3. Вжосе к В. О трёх типах тенденциозности в истории // пер. с польск. В. Г. Кульпиной // *История и современность*. – 2007. – № 2. – С. 61–78.
4. Гарссен Б. Схемы аргументации // *Важнейшие концепции теории аргументации* / пер. с англ. В. Ю. Голубева, С. А. Чахоян, К. В. Гудковой; науч. ред. А. И. Мигунов. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2006. – С. 99–122.
5. Еемерен Х. Ф. ван. Современное состояние теории аргументации // *Важнейшие концепции теории аргументации* / пер. с англ. В. Ю. Голубева, С. А. Чахоян, К. В. Гудковой; науч. ред. А. И. Мигунов. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2006. – С. 14–33.
6. Касьянов Г. В., Толочк о О. П. Національні історії та сучасна історіографія: виклики й небезпеки при написанні нової історії України // *Український історичний журнал*. – 2012. – № 6. – С. 4–24.
7. Козелле к Р. Минуле майбутнє. Про семантику історичного часу / пер. з нім. – К. : Дух і Літера, 2005. – 380 с.
8. Мегилл А. Историческая эпистемология : моногр. / пер. М. Кукарцевой, В. Катаева, В. Тимонина. – М. : «Канон + »; РООИ «Реабилитация». – 480 с.
9. Плохій С. Якої історії потребує сучасна Україна? // *Український історичний журнал*. – 2013. – № 3. – С. 4–12.
10. Рикер П. Память, история, забвение / пер. с фр. И. И. Блауберг и др. – М. : Изд-во гуманитарной литературы, 2004. – 728 с.
11. Рюзен Й. Нові шляхи історичного мислення / пер. з нім. В. Кам'янець. – Львів : Літопис, 2010. – 358 с.
12. Топольський Є. Як ми пишемо і розуміємо історію. Таємниці історичної нараці / пер. з польськ. Н. Гончаренко; наук. ред. докт. іст. наук Ю. Волошин. – Київ : К. І. С., 2010. – 400 с.
13. Уайт Х. Метаистория. Историческое воображение в Европе XIX века / пер. с англ.; под ред. Е. Г. Трубниковой и В. В. Харитоновой. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2002. – 528 с.
14. White H. Foucault's Discourse. The Historiography of Anti-Humanism // *White H. The Content of the Form. Narrative Discourse and Historical Representation*. – Baltimore and London : The Johns Hopkins University Press Paperbacks, 1990. – P. 104–141.
15. White H. Preface // *White H. The Content of the Form. Narrative Discourse and Historical Representation*. – Baltimore and London : The Johns Hopkins University Press Paperbacks, 1990. – P. IX–XI.

© Лицук-Торчинская Т. П.

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ГАРМОНИИ

О. В. Иванова

**Забайкальский государственный университет,
г. Чита, Россия**

THE ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF SOCIAL HARMONY

O. V. Ivanova

Zabaikalsky State University, Chita, Russia

Summary. This article is devoted to the social and philosophical problem of social harmony. Also it is presented the interpretation of social harmony, its local and territorial levels and the meaning of social harmony in the ontological, gnosiological, sociocultural, axiological, praxiological senses. The articles also reveals the principals and criteria of harmonization and explaining the reasons of disharmony.

Keywords: social harmony; harmonization; disharmony; stratification; property; unity.

Социальная гармония, если следовать смыслу родо-видового определения, – это разновидность гармонии, гармония в жизнедеятельности общества. Очевидно, что описание и анализ социальной гармонии с необходимостью вбирает в себя смысл категорий «гармония» и «общество», поэтому необходимо их кратко охарактеризовать.

Обыденное значение слова «гармония» объясняется в словаре В. Даля как «... соответствие, созвучие, соразмерность, равновесие, равномерность, равнозвучие, взаимность, соотношение, согласие, согласность, стройность, благостройность; соразмерное отношение частей целого...» [1].

В третьем издании «Большой советской энциклопедии» гармония определяется как «соразмерность частей и целого, слияние различных компонентов объекта в единое органическое целое». Автор данной статьи в БСЭ А. Ф. Лосев подчеркивает, что «в гармонии... получают внешнее выявление внутренняя упорядоченность и мера бытия» [2]. В философском словаре гармония определяется как «установка культуры, ориентирующая на осмысление мироздания (как в целом, так и его фрагментов) и человека с позиции полагания их глубинной внутренней упорядоченности» [3]. Социальная гармония может рассматриваться как многоуровневая системная категория, соответствующая уровням организации материи и общественной системы.

С точки зрения системного подхода социальную гармонию в самом общем виде можно определить как согласованное взаимодействие элементов и частей систем различной природы, способствующее сохранению и оптимальному функционированию систем.

Социально-философский анализ социальной гармонии базируется на системных представлениях об обществе. Системный подход позволяет рассматривать общество как целостность, элементы которой определенным образом упорядочены и связаны между собой. Объектом системного анализа может быть не только общество в целом, но и многие его фрагменты и свойства. Разные уровни социальной реальности, множество социальных явлений, вовлечённых в непрерывное взаимодействие и изменение: индивиды, группы, семьи, бюрократия, государство и другие, – представляют собой разнообразие, составляющее социальный мир. Системные представления об обществе открывают возможность для выявления принципов его устойчивого функционирования, квинтэссенция которого и выражается в понятии социальной гармонии. Сложная архитектура системности общества предопределяет широкий диапазон бытования социальной гармонии, видоизменяющейся качественно и количественно в зависимости от уровня рассмотрения и конкретной специфики социальных систем. Понимание социальной гармонии зависит также от понимания самой категории «общество».

Общество – базовая категория социальной философии, категория, фиксирующая предмет данной науки, включающая в себя всю полноту философского дискурса и предполагающая множество уровней рассмотрения и широкий спектр

разнообразных трактовок. К. Х. Момджян выделяет следующие четыре основные научные трактовки категории «общество» [5, с. 82–83]:

1) общество как конкретный самодостаточный социальный организм, имеющий вполне определенные координаты в пространственно-временном континууме человеческой истории (российское, бельгийское или монгольское общество);

2) общество как исторически-конкретный тип социальной организации («феодальное общество», «капиталистическое общество» и т. д.);

3) общество вообще, как логическая модель, как идеальный тип, интегрирующий существенные свойства и признаки любого самодостаточного социального коллектива, существовавшего, существующего или способного существовать в истории независимо от ее стадийных и региональных характеристик;

4) общество в наиболее широком понимании (социум в терминологии К. Х. Момджяна), как альтернатива природе, как модель социальности вообще, т. е. системная совокупность свойств и признаков, присущих явлениям и коллективной, и индивидуальной жизни людей, благодаря которым они включаются в особый мир, выделенный из природы и от природы отличный.

Указанные трактовки категории «общество», очевидно, относятся к различным уровням абстракции или, в терминологии М. Вебера, к разным видам идеальнотипических конструкций: генетическим (первая трактовка) либо чистым (остальные трактовки). В зависимости от выбора интерпретации категории «общество» соответственно трансформируется и понимание социальной гармонии, меняется уровень (степень абстрактности) её рассмотрения и её полюса (элементы системы, взаимосвязям которых присуща гармония). Разные уровни общества относятся к предметным сферам разных наук, поэтому соответственно может меняться и понимание гармонии.

Так, если рассматривать общество в первом смысле, как конкретный самодостаточный социальный организм (например, монгольское общество), то социальная гармония может быть интерпретирована на этом уровне как характеристика спокойных эпох в развитии данного общества, периодов без революций, войн, общественных потрясений или, словами Э. Дюркгейма и Р. Мертона, без аномии. Определением и анализом таких периодов в развитии конкретных обществ занимается история.

Понимая общество во втором смысле, как исторически-конкретный тип социальной организации (например, феодальное общество), социальную гармонию принято искать, прежде всего, в отношениях между классами – ведущими социальными силами данной общественной формации. Антагонистический характер ряда общественных формаций заставляет говорить об отсутствии социальной гармонии такого вида на протяжении длительных этапов человеческой истории, о непрекращающейся классовой борьбе. Такая проблематика в первую очередь попадает в поле зрения философии истории и политологии.

Третий вариант понимания общества (как общество вообще, как логическая модель, как идеальный тип, интегрирующий существенные свойства и признаки любого самодостаточного социального коллектива) открывает возможности для наиболее систематического, последовательного и детального изучения социальной гармонии, выявления сфер её бытования и уровней. Полюсами социальной гармонии здесь становятся элементы различных социальных подсистем. Именно такой анализ представляется нам наиболее перспективным, поскольку он непосредственно входит в предметную область социальной философии.

В четвертом случае, когда общество понимается наиболее широко, как альтернатива природе, полюсами гармонии становятся сами природа и общество, в связи с чем гармония получает природно-социальное звучание и изучается на уровне экологии, геополитики, миросистемного анализа (И. Валлерстайн).

Итак, при социально-философском рассмотрении социальной гармонии предпочтительно понимать категорию «общество» в третьем смысле из вышеперечисленных, а именно как логическую модель, как идеальный тип, интегрирующий существенные свойства и признаки любого самодостаточного социального коллектива. При таком подходе общество представляет собой системную совокупность социальных групп и индивидов, выступает как субъект и объект интегративного

процесса общественной жизни, ее основных сфер. Субстанциальность общества как системы предполагает наличие особых механизмов самосохранения и саморазвития системной целостности, при котором всё многообразие частей, свойств и состояний системы имеет единый источник, сводится к единому основанию. С общесистемной точки зрения развитие человеческого общества – это естественный эволюционный процесс. Единое течение мировой эволюции направляется действующими законами природы и выступает следствием принципиальной неравновесности, царящей в нашем мире, и факторов, непрерывно разрушающих возникающие равновесные состояния [4, с. 34].

Благодаря социальному управлению и другим значимым факторам, социальная гармония в большей или меньшей степени пронизывает общество на всех уровнях его организации: социетальном, формационном, национально-государственном, общинно-групповом, вплоть до малых социальных групп и самих индивидов, на основе изучения особенностей взаимодействия человека с его средой (личное окружение человека), мезосредой (социокультурная среда) и макросредой (общество). Это получает выражение и конкретизацию в таких уровнях гармонии (в порядке возрастания масштаба), как, например:

- внутриличностный – согласованность установок, целей, идеалов, статусных и ролевых позиций общественного индивида;

- общинный (уровень малых групп) – сплочённость, эмоционально-психологический комфорт, созвучие ценностных ориентаций индивидов и продуктивность совместной деятельности;

- территориально-поселенческий (уровень городских и сельских сообществ) – своевременное решение проблем населения, развитие территорий с учетом баланса экономики и экологии, согласованность ориентаций центра и периферии;

- этнический – сохранение национальной идентичности и толерантного отношения к другим этносам, комплиментарность взаимоотношений этносов, этнокультурное и этнополитическое сотрудничество, сбалансированность этнических процессов, предотвращение этнической сепарации и парциации общества;

- общественно-политический – социальное партнёрство и сотрудничество, национальная безопасность, снижение степени социальной поляризации;

- международный – экономическое, политическое, культурное сотрудничество правительств и народов разных стран, стремление к поиску компромиссов, разрешение противоречий и конфликтов мирным путём;

- глобальный – равноускоренное устойчивое развитие континентов и цивилизаций, совместное решение глобальных проблем человечества и т. д.

Социальная гармония в философии может быть рассмотрена в онтологическом, гносеологическом, праксеологическом и аксиологическом смыслах.

Онтологический анализ социальной гармонии подразумевает обсуждение ее онтологического статуса, в частности ответа на вопрос, наличествует ли социальная гармония в общественном бытии в качестве реального состояния или свойства. Проводя аналогию с исследованиями этноса, можно сказать, что положительный ответ на этот вопрос типичен для примордиалистских концепций. Последним противостоят концепции инструментализма и конструктивизма, отрицающие изначальность социальной гармонии. С точки зрения инструментализма гармония должна рассматриваться прагматически – как инструмент, необходимый для ориентации человека в его взаимодействии с природой и обществом. Инструментализм ориентирует исследователей на изучение не объективной основы существования социальной гармонии, а лишь её роли в культуре. Конструктивизм представляет социальную гармонию как конструкт, создаваемый при помощи интеллектуального воздействия отдельных личностей (культурных и властных элит). В нашей работе более предпочтительным нам кажется примордиалистский подход, в соответствии с которым социальная гармония присуща обществу, составляя предпосылку, атрибут и цель его существования, глубоко имманентную данному объекту закономерность.

Следует оговорить, что гармония мироздания в широком смысле этого слова и гармония отношений человека с мирозданием выступали как норма для классической европейской культуры, и центральный конфликт культуры (как

в сфере философии, так и сфере искусства) конституировался там как нарушение этой гармонии и поиск путей ее обретения вновь. Для неклассической культуры в качестве нормы мыслится дисгармоничность, и центральной коллизией является поиск форм бытия в условиях онтологической (социальный и социоприродный хаос) и экзистенциональной (разорванное сознание) дисгармонии [3]. Причиной противоположности этих подходов, с нашей точки зрения, является абсолютизация в них соответственно гармонии или ее отсутствия. Эта противоположность снимается идеей относительности, принципиальной неполноты объективно наличествующей социальной гармонии, её субъективного восприятия познающим субъектом, дифференциацией конкретных соотношений гармоничности и дисгармоничности социальных процессов. Абсолютная социальная гармония может трактоваться как идеал общественного развития, универсалия культуры.

Гносеологический подход к анализу социальной гармонии рассматривает принципиальные возможности и условия ее изучения, проблематику объяснения и понимания, оценку истинности суждений и теорий социальной гармонии. В гносеологическом плане социальная гармония видится познаваемой, открытой для рациональной экспликации, теория социальной гармонии может соответствовать действительности, возможно выделение критериев истинности и достоверности полученного знания о социальной гармонии. Теория социальной гармонии, с нашей точки зрения, частично изоморфна теории истины: возможны исследование проблемы соотношения фактической и логической, абсолютной и относительной, необходимой и случайной социальной гармонии, поиск ее критериев и т. д.

С точки зрения праксиологии (как общей методологии, рассматривающей способности деятельности с точки зрения их практических свойств, т. е. в смысле их эффективности) анализ социальной гармонии призван обосновать пути реализации социальной гармонии, дать технологию её достижения в общественном бытии, разработать эффективные нормативные системы действия, позволяющие погружать рассматриваемую проблематику в конкретно-исторические социокультурные контексты. Тем самым теория социальной гармонии должна получить статус программно-концептуального проекта.

В своем аксиологическом измерении гармония выступает одной из базовых ценностей мировой культуры, конституированной не столько в качестве скалярной (поддержание), сколько в качестве векторной (достижение) аксиологической структуры. В европейском менталитете это обусловлено доминантой будущего (надежда). Социальная гармония выступает интегральной ценностью, которая объединяет в себе широкий спектр ценностей (справедливость, любовь, мир, терпимость, гуманизм, согласие, компромисс, баланс, пропорциональность, сотрудничество, благо, благополучие, счастье, идиллия, консенсус и т. д.). Антонимичными понятиями (антиценностями) выступают ипостаси дисгармонии: понятия «социального зла», войны, конфликта, негативного девиантного и делинквентного поведения, мести, предательства, корысти, зависти, свидетельствующие о несовершенстве человека и созданного им общественного устройства.

В качестве ценности социальная гармония может рассматриваться как одно из смыслообразующих оснований человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности и конкретным деяниям и поступкам. П. Сорокин считал одной из задач духовной жизни людей необходимость найти истинный баланс ценностей существования, который был бы способен обеспечить гармоничное развитие общества [6, с. 47–48].

Процесс достижения гармонии в общественных науках традиционно называется гармонизацией, которая в общем виде представляет собой систему регуляции взаимодействий, связей и отношений социальных субъектов посредством норм и правил по достижению динамического равновесного состояния и удовлетворения взаимных интересов, предотвращения угроз и рисков.

Процесс формирования гармоничных отношений – это поступательный эволюционный процесс. Развитие науки и техники способствует развитию социальной системы, переход системы в новое качество сопряжен с изменениями в поведении людей, расширением социальных практик, изменением качества взаимодействий и появлением девиантных форм поведения людей, что разрушает прежние

отношения и создаёт условия дисгармонии в переходные периоды истории общества. В процессе культурогенеза гармонизация общественных отношений от принудительных мер контроля и управления переходит к самоорганизации, представляя собой процесс культивации человека разумного, совершенствования его природы и развития духовных потребностей в противовес его инстинктам, эгоизму, жестокости. Осознав последствия потребительского отношения к природе, перед лицом глобальных экологических проблем, недостатка энергетических ресурсов человечество вынуждено искать пути адаптации и интеграции (на основе солидарности, взаимответственности, нравственного совершенствования), что является направлением гармонизации общественных отношений в настоящее время.

В качестве примера сферы гармонизации общественных отношений можно рассмотреть поселенческую структуру общества, представленную двумя основными типами поселений: городом и селом. Дистанцирование города и села обусловлено экономическими условиями, производственной и профессиональной деятельностью людей, качественным уровнем доступа к потреблению духовных благ, выбором микросреды общения, политической активностью. Исследователи отмечают, что постепенно социокультурный разрыв между городом и деревней сокращается вследствие роста качества жизни в селе, наряду с урбанизацией в обществе усиливается тенденция рурализации, которая выражается в стремлении людей жить в экологически чистых районах, в благоприятных для жизнедеятельности ландшафтно-климатических условиях. Гармонизация отношений «город – село» заключается в создании отвечающей требованиям современного общества социальной инфраструктуры в селе, развитии сельского хозяйства, что является приоритетом современной социальной политики в России.

Всестороннее рассмотрение социальной гармонии требует также анализа ситуаций её нарушения. К примеру, серьезные коллизии в обществе обусловлены наличием неравенства. Его следствием является социальная стратификация, которая возникает в связи с общественным распределением результатов труда, социальных благ, на основании чего в современном обществе различают три вида стратификации: политическую, экономическую и социально-профессиональную. Основными критериями стратификации являются размеры доходов, собственность, ранги, статусы, квалификация, власть, престиж, авторитет, образование.

Одним из исторических типов стратификации является классовое общество. Классы возникают вследствие различия позиций, которые индивиды занимают в системе общественного производства. Классовый антагонизм возникает по двум объективным причинам: экономическое положение и властные полномочия группы людей. Независимо от типа экономической системы, всегда выделяется господствующий класс, который владеет средствами производства и осуществляет над ними контроль, при этом определяет жизнедеятельность тех, кто на него работает.

М. Вебер, наряду с экономическим богатством, выделяет ещё два критерия – престиж и власть, благодаря чему создаются статусные различия. Общности формируются на основе социального престижа статусных групп. Представляет интерес классовая схема Д. Голдторпа и Р. Эриксона, которые отмечают такие критерии, как отношение к собственности (найм), условия найма (оплата труда), степень автономности и возможность продвижения по службе.

Отношения между классами представляют собой систему отношений по поводу собственности на средства производства, обмена и потребления (экономические отношения), отношения между классами по поводу власти и государственного управления (политические отношения), отношения между классами по поводу правопорядка (правовые отношения), отношения в связи с реализацией нравственных норм (нравственные отношения), отношения между классами по поводу создания и потребления духовных ценностей, а также внутриклассовые различия. В основе поведения социальных групп лежат интересы – реальные причины социальных действий, стоящие за непосредственными побуждениями – мотивами, помыслами, идеями – участвующих в этих действиях социальных групп и классов.

Являясь элементом сознания, интересы отражают особенности объективного положения групп. Наряду с общими интересами (сохранение окружающей среды, обеспечение национальной безопасности, поддержание мира) выделяются частные

интересы, которые индивиды стремятся реализовать даже вопреки интересам других групп. Несовпадение интересов – основная причина дисгармонии в обществе.

Ключевым вопросом в реализации гармонизации является вопрос о частной собственности. Имея в собственности землю, дом, имущество, человек становится активным субъектом сознательной преобразующей деятельности, экономическим субъектом общественной жизни, включённым в систему общественного производства и распределения благ. Собственность связана с независимостью и относительной экономической свободой, что благоприятно влияет на самореализацию личности, даёт возможность выбора жизненной стратегии, возможность перемещения в социальном пространстве. Сформировавшийся институт собственности обеспечивает воспроизводство общественных отношений, обеспечивает коммуникацию между людьми и трансляцию социального опыта.

В настоящее время в России большинство населения ориентировано на «выживание» в сложных экономических условиях, но при этом возникает тенденция отчуждения от труда, реальной заинтересованности в результате трудовой деятельности. В данных условиях перспективы гармонизации связаны с формированием благоприятных креативных практик, институциональным обеспечением и характером общественного идеала. Развитие социально значимых идей, творчества и способности к инновациям является решающим фактором в формировании человека современной эпохи.

Библиографический список

1. URL: <http://slovardalja.net/word.php?wordid = 5578>.
2. URL: <http://bse.sci-lib.com/article008616.html>.
3. Можейк о М. А. Гармония // Новейший философский словарь. – 3-е изд., испр. – Минск : Книжный Дом. 2003. URL: http://slovari.yandex.ru/~книги/Философский_словарь/Гармония.
4. Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера. – М. : Молодая гвардия, 1990. – 150 с.
5. Момджян К. Х. Введение в социальную философию. – М., 1997. – 197 с.
6. Sorokin P. Society. Culture and Personality. – N.Y., 1962. – P. 47–48.

© Иванова О. В.

**О ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ
И СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ**

С. А. Бердикулова

Национальный университет Узбекистана, г. Ташкент, Узбекистан

ON THE RELATIONSHIP OF SOCIAL NORMS AND SOCIAL CONTROL

S. A. Berdikulova

National University of Uzbekistan, Tashkent, Uzbekistan

Summary. In article some aspects of the dialectics of relationship of social norms and social control is considered. There is description of the concepts of the «social norm» and the «social control», their kinds, functions and forms of revealing in the social system is given in it.

Keywords: social regularities; social norms; individual; society; the relationship; dialectics; social control; social groups; socio-cultural environment.

Общество как целостная самоорганизующаяся система на любом уровне претерпевает постоянные изменения, в том числе и коренные. Серьезные изменения в общественном базисе и надстройках чреватые самыми непредсказуемыми последствиями. Любое общество нуждается в регулировании, и в самом общем плане социальное регулирование понимается как имманентный обществу и определяющий социальный порядок процесс. Без понимания диалектической взаимосвязи социальных норм и социального контроля невозможно достижение оптимального общественного управления на практике.

Чтобы понять природу действующих в обществе норм, оснований и правил социального нормирования, различают два смысла термина «норма». Во-первых, норма это естественное состояние некоторого объекта, конституируемое его природой, – естественная норма. Во-вторых, норма – это руководящее начало, правило поведения, связанное с сознанием и волей людей, возникающее в процессе культурного развития и социальной организации общества – социальная норма [1]. Такое деление, как нам представляется, позволяет конкретизировать социально-философское содержание этого понятия.

Социальные нормы как социально-философское понятие имеют существенные признаки. К числу таких признаков можно отнести то, что они возникают как результат сознательной деятельности людей; направлены на регуляцию поведения людей в обществе; что они возникают в ходе исторического развития и функционирования общества, то есть социальные нормы соответствуют типу культуры и форме организации общества. Именно культура способствует формированию определенного отношения человека к миру в целом.

Культура выражается, прежде всего, в содержании социальных норм. С этой точки зрения нетрудно заметить различия социальных норм, принадлежащих разным культурным традициям, например европейской и азиатской. Можно сказать, что представленность культурных различий в нормах не менее отчетлива, чем в религиозных и философских учениях, системах ценностей и т. п. Однако существуют различия в социальном нормировании жизни обществ, принадлежащих одной культурной традиции, хотя и не столь принципиальные, связанные с индивидуальной исторической судьбой конкретного народа. Характер же организации общества в большей мере влияет на значимость того или иного вида норм в обществе, на связи норм в социальной нормативной системе.

Таким образом, социальные нормы представляют собой связанные с волей и сознанием людей общие правила регламентации формы их социального взаимодействия, возникающие в процессе исторического развития и функционирования общества, соответствующие типу культуры и характеру его организации.

Исходя из вышеизложенного, можно назвать следующие функции социальных норм [1].

Регулятивная. Эти нормы устанавливают правила поведения в обществе, регламентируют социальное взаимодействие. Регулируя жизнь общества, они обеспечивают стабильность его функционирования, поддержание социальных процессов в необходимом состоянии, упорядоченность общественных отношений. Словом, социальные нормы поддерживают определенную системность общества, условия его существования как единого организма.

Оценочная. Социальные нормы выступают в общественной практике критериями отношения к тем или иным действиям, основанием оценки социально значимого поведения конкретных субъектов (моральное – аморальное, правомерное – неправомерное).

Трансляционная. Можно сказать, что в социальных нормах сконцентрированы достижения человечества в организации общественной жизни, созданная поколениями культура отношений, опыт (в том числе негативный) общественного устройства. В виде социальных норм этот опыт, культура не только сохраняются, но и «транслируются» в будущее, передаются следующим поколениям (через образование, воспитание, просвещение и т. д.).

Анализируемые нормы имеют различное содержание, зависящее от характера отношений, которые они регулируют. Кроме того, разные социальные нормы могут возникать различными способами и на разной основе. Некоторые нормы, будучи первоначально непосредственно включены в деятельность, не выделяются из поведения и являются его элементом. Устоявшиеся в социальной практике образцы такого поведения, получая общественное осознание, оценку, могут трансформироваться в сформулированные правила, а могут сохраняться в виде привычек и стереотипов. Другие нормы формируются на основе доминирующих в общественном сознании идей об основаниях и принципах социальной организации. Третьи формируются как наиболее целесообразные, оптимальные для данного общества правила (например, процедурные нормы). В этой связи как для теории, так и для практики немаловажна классификация социальных норм.

Классифицировать социальные нормы можно по различным критериям, однако наиболее распространенной является их систематизация по основаниям сферы действия и механизма (регулятивным особенностям).

По сферам действия различают нормы экономические, политические, религиозные, экологические и др. Границы между ними проводятся в зависимости от сферы жизни общества, в которой они действуют, от характера общественных отношений, т. е. предмета регулирования.

По механизму (регулятивным особенностям) принято выделять мораль, право, обычаи и корпоративные нормы.

Когда говорят о механизме, регулятивной специфике норм, то используют следующие основные критерии сравнения [1]: процесс формирования норм; формы фиксации (существования); характер регулятивного воздействия; способы и методы обеспечения.

При таком подходе специфика норм проявляется достаточно определенно. Это достигается системным использованием критериев: некоторые нормы могут недостаточно отчетливо различаться по одному или двум критериям, но всегда однозначно разводятся по сумме всех четырех характеристик.

Несомненно, что для соблюдения в обществе различных норм и правил поведения и жизнедеятельности необходима комплексная система, регулирующая и производящая мониторинг всех социальных актов, связанных с взаимодействием в структуре общественных отношений. Структурно-функциональный анализ социальных норм требует осмысления места и значения понятия «социальный контроль». Между тем социальные нормы и их соблюдение предполагают эффективное использование социального контроля для стабилизации социальных процессов и явлений. В этой связи следует отметить, что возможные противоречия между индивидом и обществом могут быть преодолены посредством рационального контроля соблюдения социальных норм в обществе. Взаимосвязь социальных норм и социального контроля сложна и многогранна. Поэтому для того, чтобы познать сущность этой сложной диалектики, необходимо использовать соответствующие методы и принципы социальной философии. Здесь речь идет о социальном контроле.

Социальный контроль – это способ саморегуляции социальной системы, обеспечивающий упорядоченное взаимодействие составляющих ее элементов посредством социально-нормативного и правового регулирования. Стабилизирующая функция социального контроля заключается в воспроизводстве господствующего типа социальных отношений, социальных (групповых, классовых, государственных) структур. Целевая функция системы социального контроля, ее содержание и направленность зависят от исторически обусловленных, социально-экономических, социально-политических, социально-правовых характеристик данной социальной системы, ее места в процессе исторического развития сменяющих друг друга типов общества. Проблема социального контроля составляет часть, аспект центрального вопроса – о взаимоотношении индивида и общества, гражданина и государства.

В процессе социального контроля складываются отношения индивида и общества. Индивид и общество (индивид и социальная группа) представляют собой исходные взаимодействующие составные элементы системы социального контроля. Социальный контроль – это процесс взаимодействия этих элементов. Соответственно, в схему механизма социального контроля включаются два вида действий, а именно контролируемая деятельность индивидов и контролирующая деятельность общества, его социальных институтов и групп. Государственный (правовой, формальный) контроль определенным образом соотносится с социальным контролем, но не сводится к нему. Социальный контроль представляет собой регулирование социального поведения индивидов с позиций не только политических, правовых, но и других социальных институтов (образования, культуры, морали), иных общностей и групп.

Взаимодействие индивида и общества с точки зрения социального контроля выявляет внутреннюю противоречивость этого взаимодействия. Так, с одной стороны, человек не может обрести индивидуальность, приобрести, сформировать свои социальные качества и свойства вне или помимо общества, только усвоение социальных смыслов и значений позволяет сформироваться личности человека. Если индивид не является продуктом социальной и социокультурной среды, значит он – не человек. С другой стороны, индивидуальность – столь же неотъемлемое свойство человека, как и его социальность, он не сможет сохранить и развить свою индивидуальность, если он всего лишь автоматически приспосабливается к образцам культуры. Если человек представляет собой лишь простой слепок социокультурной среды, значит, он не развитая и не современная личность.

Динамическая модель социального контроля включает в себя следующие основные элементы: индивид; социальная общность (группа, класс, общество); индивидуальное (контролируемое) действие; социальное (контролирующее) действие [2]. Индивидуальное действие и социальное действие соотносятся между собой как контролируемое и контролирующее действия, причем речь идет именно о взаимодействии, а не об одностороннем контроле без обратной связи. Акт социального (группового) контролирующего действия, выступая в системе социального контроля в виде реакции на индивидуальное (контролируемое) поведение, в свою очередь сам выполняет функцию социального стимула (позитивного или негативного), предопределяющего характер последующих актов индивидуального действия, в силу чего теперь уже эти последние служат реакцией на социальные (контролирующие) действия.

Если индивид (индивидуальное действие) и социальная группа (социальное действие) служат исходными взаимодействующими элементами системы социального контроля, то особенности такого взаимодействия зависят от ряда важных промежуточных социально-психологических переменных, характеризующих как индивида, так и противостоящую ему социальную группу. В их числе: социальная перцепция, установка восприятия, сквозь призму которой воспринимают социальную реальность, с одной стороны, индивид (индивидуальная перцепция) и, с другой стороны – социальная группа (групповая перцепция). От характера восприятия и оценки ситуации зависит далее формирующаяся на этой основе самооценка индивида и самооценка соответствующей социальной группы.

Оценка ситуации и самооценка – важные социально-психологические показатели, во многом определяющие содержание и направленность актов как

индивидуального, так и социального действия. В свою очередь, специфика восприятия социальной ситуации, формирование на этой основе самооценки зависят от характера тех критериев социальных оценок, которые применительно к индивиду образуют индивидуальную шкалу оценок, а к социальной группе – социальную шкалу оценок. Преломляясь через призму этих шкал, группа оценивает действия индивида, а индивид в свою очередь на основе своей шкалы оценивает адресованные ему действия группы (класса, общества).

Основная функция социального контроля – поддержание социальной системы в состоянии равновесия путем приведения в норму постоянно возникающих в системе возмущений, отклонений от господствующих ценностей и норм. Если социальный контроль складывается в ходе взаимодействия общества и индивида, то само это взаимодействие принимает форму системы с прямой и обратной функциональными связями. По линии прямой связи осуществляется воздействие на человека социального целого; ответная реакция индивида (индивидов) воздействует на общество, социальное целое по линии обратной связи. Существенным в этом взаимодействии является характер прямой и обратной связей: нейтральный (система сохраняет свои основные характеристики); снижение уровня социальных отклонений; усиление социальных отклонений.

Таким образом, взаимосвязь социальных норм и социального контроля проявляется в постоянном взаимодействии на всех уровнях активности социальных групп. Отличая добро от зла, хорошее от плохого, человек учится контролировать свои социальные потребности, социальное поведение и распознавать важное, необходимое и существенное в социальных явлениях и процессах. Только осознавая свою значимость и ценность для общества, свою ответственность перед ним, каждый индивид способен гармонично сочетать в себе лучшие человеческие качества.

Библиографический список

1. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М., 1989.
2. Макаревич Э. Ф. Социальный контроль масс. – М. : Дрофа, 2007. – 432 с.

© Бердикулова С. А.

УДК 304.5

**К ПРОБЛЕМЕ КРИТЕРИЕВ РАЗГРАНИЧЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ,
НАЦИОНАЛЬНОЙ И ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

Н. А. Бутенко

Сургутский государственный университет, г. Сургут, Россия

**ON THE PROBLEM OF CRITERIA OF DIFFERENTIATION
OF ETHNIC, NATIONAL AND CIVILIZATIONAL IDENTITY**

N. A. Butenko

Surgut State University, Surgut, Russia

Summary. The article is devoted to identify three levels of criteria of differentiation people's identity: ethnic, national and civilizational. The author examines the different approaches to the interpretation of the concept of «identity», and identifies the base of ethnic, national and civilizational identity.

Keywords: identity; ethnicity; nation; civilization; culture; ideology; identity.

Проблема критериев разграничения этнической, национальной и цивилизационной идентичности является новым направлением исследования социальной динамики, поэтому специальной философской литературы, посвященной данной проблеме, достаточно мало. Эта проблема в разных интерпретациях и различных аспектах ставилась в социологических, политологических, социально-психологических и других исследованиях, в художественной, публицистической, научно-популярной литературе. Внимание, которое получила проблема идентичности в контексте современной ситуации в России, стало реакцией на происходящие изменения, затронувшие все сферы жизни общества.

Понятие «идентичность» введено в научный оборот Э. Эриксоном. Фактически оно тождественно понятию «национальное (этническое) самосознание», т. к. первоначально означало самосознание индивида или группы. Существует достаточный выбор возможных источников идентификации. Согласно С. Хантингтону, таковыми типами идентичности являются, например:

- 1) аскриптивные – возраст, пол, кровное родство, этническая и расовая принадлежность;
- 2) культурные – клановая, племенная, языковая, национальная, религиозная, цивилизационная принадлежности;
- 3) территориальные – ближайшее окружение, деревня, город, провинция, регион, климатическая зона;
- 4) политические – фракционная и политическая принадлежность, группы интересов, идеология, интересы государства;
- 5) экономические – работа, профессия, должность, рабочее окружение, отрасли, экономические секторы, профсоюзы, классы, государства;
- 6) социальные – друзья, клубы, команды, коллеги, социальный статус [13, с. 59]. Однако всё это не всегда проявляется в должной мере на практике.

Причастность человека к определенной культуре, осознанное принятие им основополагающих культурных норм, принятых в данном обществе, а также отождествление себя именно с этим обществом и определенной культурной традицией называют культурной идентичностью. Причем осознание культурной идентичности наступает только тогда, когда человек сталкивается с другой социокультурной общностью. В научной литературе не существует строгого разделения понятий культурной, этнической и национальной идентичности. Например, Э. Хобсбаум утверждает, что национальная самоидентификация, если она и существует, не превосходит все другие способы самоидентификации человека [14, с. 20].

Можно выделить три основных подхода в трактовке идентичности. Первый подход представлен сторонниками мультикультурализма, которые утверждают, что современный человек может идентифицировать себя со множеством культур, а не только с этнической. Второй подход опирается на биполярную модель идентичности, согласно которой существует только два вида идентичности:

меньшинства с собственной группой либо с доминирующей группой, причем индивид не может себя идентифицировать сразу с двумя группами. И, наконец, существует третья точка зрения, согласно которой существует только одна идентичность – национальная.

В вопросе разграничения этнической и национальной идентичности также не существует ясности, как и в вопросе четкого разграничения смысла понятий «этнос» и «нация». Мы полагаем, что этническая и национальная идентичность в своей основе имеют культурную идентичность, но эти понятия не тождественны по своему значению, так как опираются на разные основания. Этническая идентичность – это уровень психологический, а национальная – это в большей степени идеологический, духовный, рационализированный уровень сознания. Этническая идентичность проявляется в осознании человеком своей принадлежности к определенному этносу, благодаря чему он удовлетворяет свою потребность, с одной стороны, в самобытности, а с другой стороны, в защите, принадлежности к своей общности. Этническая идентичность является наиболее постоянной компонентой самосознания индивида.

Многие исследователи рассматривают понятия «этничность», «этническая идентичность» и «этническое самосознание» как близкие по значению или идентичные термины. К ним относятся сторонники примордиалистского подхода Ю. В. Бромлей, В. И. Козлов [2], приверженцы конструктивистской парадигмы предпочитают использовать понятия «этничность» и «этническая идентичность», часто рассматривая их как синонимы. По этому поводу наиболее известный представитель конструктивизма в России В. А. Тишков в свое время заметил: «Я не употребляю термин «этнос», потому что не знаю, что это такое» [10, с. 65].

В поисках компромисса с «субъективистами» (конструктивистами) С. Е. Рыбаков предлагает различать объективную и субъективную этничность и рассматривать объективную как «совокупность признаков этноса», а субъективную – как «этническое качество человека» [8, с. 16].

Многие отечественные исследователи считают, что для обозначения англоязычного термина «этническая идентичность» в русском языке давно уже существует понятие «этническое самосознание», под которым понимается не только самоидентификация, но и представления индивида о своем народе, его характерных чертах, культуре, языке, территории проживания, историческом прошлом, то есть образ «мы» [1, с. 31]. С точки зрения этих ученых, этническое самосознание, этническая идентичность, национальная идентичность тождественны по своему значению.

Анализ данных понятий позволяет выделить важное различие между ними. Этническая идентичность основана на общем происхождении, поэтому она более устойчива. Национальная идентичность опирается на общность экономики, политики, которые могут быстро изменяться. Также необходимо отметить, что всегда сохраняется хронологическая упорядоченность взаимоотношений понятий «этнос» и «нация»: этническое всегда предшествует национальному, они могут иногда отождествляться, но не могут хронологически меняться местами.

Если допустить, что понятие «этническая идентичность» близко по значению или практически тождественно понятию «этническое самосознание», то можно выделить три уровня содержания этнического самосознания, которые также относятся и к описанию сущности этнической идентичности: первый – подсознательный мировоззренческий слой этого содержания (архетипы), второй – социально-психологический, третий – психический склад. Этническая культура (так же, как и язык) функционирует на трех уровнях этнического самосознания: в архетипах – в качестве идеалов, в стереотипах – в качестве норм, интересов, в психическом слое – в качестве предпочтений и оценок [3, с. 47–48].

При выявлении критериев разграничения между этнической и национальной идентичностью мы опираемся на отличие понятий этноса и нации. Нация, включая в себя этническую общность, никогда полностью к ней не сводится, даже при самом тесном сближении. Но, конечно, наиболее четкое отличие национальной общности от этнической наблюдается тогда, когда в нацию входят люди, принадлежащие к разным этническим общностям. Критерием разграничения этнической и национальной идентичности может служить также способ их соотношения.

Л. В. Русских выделяет три таких способа соотношения [7, с. 178–170]. При первом способе соотношения происходит отождествление, которое выражается в подчинении одной этнической общностью другой общности (или других) через политическое господство. Национальная идентичность в этом случае сводится к идентичности этнической, так как происходит отождествление этнической культуры с культурой всей нации. При втором способе соотношения создается гражданская нация на основе общих национальных интересов и деполитизации этнической идентичности. Этот способ взаимоотношений основан на том представлении, что этническая идентичность является более ранней формой социальной жизни и связана в большей степени с культурой, а национальная идентичность является более широким понятием и больше связана с политикой, государством и гражданством, чем с культурой. При третьем способе отношения этнической и национальной идентичности основаны на противоборстве, конфликтности. Часто этнические группы сознательно пытаются подчеркнуть свое отличие от национальной идентичности, что, как правило, приводит к конфликту между национальной и этнической культурой. Этот конфликт может подогреваться заинтересованными лидерами (группами), преследующими политические цели. Выделенные способы соотношения этнической и национальной идентичности помогают понять, что данные типы идентичности – это разные явления социальной жизни.

Об этом свидетельствует и то, что национальная идентичность тесно связана с осознанием своей принадлежности к определенному государству, гражданскому обществу. Ю. А. Мёдова, анализируя национальную идентичность, выделяет две ее составляющие: во-первых, ее самобытность, которая выражается в культурной, социальной, государственной уникальности, и, во-вторых, глубоко укорененное символическое пространство, в котором общность людей превращается в общность национальную, способную осознавать свое отличие от «чужих» и творить собственную культуру, систему ценностей, норм и смыслов [6, с. 61–64].

Нужно согласиться с тем, что национальная идентичность определяется как соотношенность индивидов и групп с определенной общностью граждан государства. Но именно постольку, поскольку эта соотношенность основана на общем историческом развитии и формировании национального самосознания на основе общих интересов и потребностей.

Таким образом, национальную идентичность можно охарактеризовать как сложный феномен, состоящий из множества взаимосвязанных компонентов: этнических, территориальных, политических, экономических и культурных. Значимость данного феномена для конкретного социума невозможно недооценить. Национальная идентичность выполняет ряд важных функций для различных групп и индивидов общества. Национальная идентичность определяет социальное пространство, в котором живут члены нации, историческую территорию, формирует историческую память, размещая сообщество во времени и пространстве. С экономической точки зрения национальная идентичность гарантирует получение контроля над территориальными, материальными и человеческими ресурсами. С политической точки зрения она служит опорой государству, в которое входят различные этносы.

Следует дополнить представление о национальной идентичности словами русского философа Ивана Александровича Ильина о том, что чувство национального единства человек передает многозначительным и искренним словом «мы» [4, с. 187].

Цивилизационную идентичность можно определить как категорию социально-философской теории, обозначающую отождествление индивида, группы индивидов, народа с их местом, ролью, системой связей и отношений в определенной цивилизации. Можно сказать, что это предельный уровень идентификации, выше которой может быть идентификация только общепланетарного масштаба. В ее основании лежит сформировавшаяся крупная межэтническая общность людей, длительно проживающая на одной территории, основанная на единстве исторической коллективной судьбы разных народов, взаимосвязанных базовыми культурными ценностями, нормами и идеалами. Понятие «цивилизационная идентичность» описывает совокупность стержневых, системообразующих элементов, структурирующих целое и задающих самоидентичность цивилизации. Данное

понятие не тождественно ни этнической, ни национальной, ни конфессиональной, ни культурной идентичности и не может быть ими заменено. Часто цивилизационная идентичность представляет собой слагаемые всех этих идентичностей, но по смыслу оказывается гораздо шире, чем их простая сумма. Например, в многонациональных странах (Россия, США, Канада) этническая и национальная идентичность не всегда совпадают с конфессиональной.

Существуют различные точки зрения по поводу сущностного определения цивилизации. Одни исследователи считают, что цивилизация – это социальная организация общества (то есть не природная и не родоплеменная) [11, с. 8]. Другие в основе цивилизации видят определенную религию или идеологическую доктрину, которые обеспечивают стабильность и длительность существования общности [9, с. 36]. По мнению третьих, цивилизация основывается на основополагающих духовных ценностях и идеалах [11, с. 37]. Что же лежит в основе цивилизационной идентичности? На наш взгляд, все данные подходы к определению сущности цивилизации имеют право на существование, так как определенная социальная и политическая организация общества, религия (или идеология), основополагающие духовные ценности и идеалы формируют цивилизационную идентичность индивидов.

Нам близка в данном вопросе позиция А. С. Панарина, который считает, что цивилизации – это большие, длительно существующие самодостаточные сообщества стран и народов, выделенных по социокультурному основанию, своеобразии которых обусловлено в конечном счете естественными, объективными условиями жизни, в том числе способом производства [12, с. 256]. Автор считает, что в основе цивилизации лежит социокультурный код, который обеспечивает существование и воспроизводство сообществ, их своеобразии и отличие друг от друга. Исходя из этого положения, можно предположить, что социокультурный код может быть зафиксирован в качестве структурного элемента цивилизационной идентичности. Иначе говоря, цивилизационная идентичность может быть определена как самоотождествление индивидов, групп, этносов, конфессий на основе определенного социокультурного кода. Что понимать под этим кодом и как он образуется? Ключевым понятием здесь является культура во всём ее многообразии (религия, искусство, нравственность, право, политика и проч.). В основе образования данного кода, по мнению А. С. Панарина, лежат объективные условия существования сообщества. К ним относятся естественные условия, т. е. природная среда, антропологические, уходящие корнями в доисторическую эпоху, и социальные условия (способ, каким люди обеспечивали себя жизненными средствами и пр.). Следовательно, социокультурный код есть результат взаимодействия разнообразных факторов [12, с. 257].

Что еще может служить основанием цивилизационной идентичности? И. В. Кондаков в структуре цивилизационной идентичности выделяет три компонента: менталитет, локалитет и глобалитет. Менталитет основан на ценностно-смысловом своеобразии цивилизации, локалитет – на способности собственными (этническими, социальными, религиозными, художественно-эстетическими) средствами репрезентировать мировую культуру в своем контексте, глобалитет указывает на вклад локальной цивилизации во всемирную культуру. Автор указывает, что эти три модуса являются составляющими одного явления, они тесно взаимосвязаны, но не совпадают друг с другом. Не у всех цивилизаций могут быть в наличии три модуса, у некоторых, например, находящихся на первобытнообщинной стадии, может отсутствовать глобалитет. Именно взаимодействие трех модусов в истории каждой мировой цивилизации, по мнению автора, порождает динамику ее цивилизационной идентичности, выражающуюся в цикличности социокультурных процессов и изменении векторов их направленности [5].

Собственно говоря, в основе всех трех модусов лежит ценностно-смысловой компонент, находящийся на разных уровнях, который может быть зафиксирован в цивилизационном самосознании, которое мы выделяем как еще одно основание цивилизационной идентичности. Феномен цивилизационного самосознания представляет собой особое духовное формообразование, в котором обнаруживается социально-психологический план исторического процесса. Формирование цивилизационного самосознания происходит на основе: переплетения мировоззренческих архетипов самосознания этносов и наций, входящих в цивилизацию,

государственной идеологии (религии), сложившейся в результате общего политического и территориального устройства, т. е. наличия единого государства. В рамках любой цивилизации вырабатывается общая идея, формируется универсальная система социокультурных коммуникаций. Она создается интеллигенцией, политической элитой, теоретиками и является звеном, которое смыкает этническое и национальное самосознание с цивилизационным самосознанием.

Итак, сделав попытку анализа трех феноменов: этнической, национальной и цивилизационной идентичностей, мы пришли к следующему выводу. Самосознание на всех трех уровнях идентичности объединяет эти социальные феномены, в то же время оно формируется по-разному. Этническое самосознание и идентичность основаны на общности происхождения представителей данного этноса, национальное самосознание и идентичность – на осознании общностью принадлежности к единому государственному и экономическому устройству, общим идеалам и ценностям в культуре, общей территории и истории. Цивилизационную идентичность охарактеризовать гораздо сложнее, но тем не менее мы предположим, что в основе ее формирования также лежит цивилизационное самосознание, которое представляет собой комплекс определенных духовных ценностей и идей, сформировавшихся на протяжении многих веков совместного существования наций и этносов, проживающих на единой территории и объединенных одним политическим устройством, а также религией (или идеологией).

Библиографический список

1. Арутюнян Ю. В. Русские этносоциологические очерки. – М. : Наука, 1992. – С. 31.
2. Арутюнян Ю. В., Дробизева Л. М., Сусоколов А. А. Этносоциология : учеб. пособие. – М. : Аспект-пресс, 1999. – 271 с.
3. Бутенко Н. А. Русский этнос и российская цивилизация: социально-философское исследование самосознания. – Сургут : Изд-во ООО «Таймер», 2010. – 124 с.
4. Ильин И. А. Опасность и задания русского национализма // Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948–1954 годов. В 2 т. – М., 1992. – Т. 1.
5. Кондаков И. В. Цивилизационная идентичность России: сущность, структура, механизмы // Вопросы социальной теории и : научн. альманах. 2010. Т. 4. Человек в поисках идентичности / Ин-т философии РАН. – М. : Ассоциация «Междисциплинарное общество социальной теории», 2010. – 528 с.
6. Медова Ю. А. Концептуальный анализ национальной идентичности в глобализирующемся мире // Вестник Московского государственного областного университета. – М. : Изд-во Моск. гос. обл. ун-та. – 2010. – № 3. – С. 61–64. – (Сер.: Философские науки).
7. Русских Л. В. Идентичность: культурная, этническая, национальная // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – Т. 13. – № 2. – С. 178–180.
8. Рыбаков С. Е. К вопросу о понятии «этнос»: философско-антропологический аспект // Этнографическое обозрение. – 1998. – № 6. – С. 15–29.
9. Семенникова Л. И. Россия в мировом сообществе цивилизаций. – М., 1994.
10. Тишков В. А. Нация: теория и политическая практика // Взаимодействие политических и национально-этнических конфликтов : мат-лы междунар. симпозиума 18–20 апреля 1994 г. Ч. 1. – М., 1994. – С. 65.
11. Цивилизация как проблема исторического материализма. – М. : ИФАН СССР, 1983. – Ч. 1. – С. 8.
12. Философия истории : учеб. для студ. вузов, обучающихся по гуманит. спец. и напр. / А. С. Панарин, И. А. Василенко, Е. А. Карцев и др.; под ред. А. С. Панарина. – М. : Гардарики, 1999. – 431 с.
13. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности / пер. с англ. А. Башкирова. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2008. – 635 с.
14. Хобсбаум Э. Нации и национализм после 1780. – СПб. : Алетейя, 1998. – 305 с.

© Бутенко Н. А.

PHILOSOPHICAL PROBLEMS OF WOMEN'S SOCIAL ACTIVITY TODAY**Sh. T. Tursunkulova****Samarkand State University, Samarkand, Uzbekistan**

Summary. In this article analyzed the problems of women's social activity, and its legal basements. Also, pointed out the role of noncommercial-nonprofit organizations in the process.

Keywords: women; social activity; federation; makhalla.

One of the reform programs executing in the life of country and society of Uzbekistan is women task, its purpose is to raise social activity of women by upbringing healthy child and healthy mother, to raise healthy life style, also to raise the positions of women in every branch of social life. Nowadays the most important tasks are raising spirituality, forming legal culture, enriching intellectual point of view of women, protecting benefits of family, child and mother.

As our president has stated, «the benefit of women is a definite task in present literate world. There is no future for this society who is not paying a great attention to this problem» [1]. Today the task of women activity is the task for most social fields, and subjects which belongs to salvation. It's very important to preserve disparagement of women, their knowing their rights, to provide abundant life for them in them main branch of society- family.

Most opportunities made for women and their legal basement is strengthened by laws and constitution of Uzbekistan. The president of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov stated the followings about the task of women at the 20th anniversary of constitution: «it is connected to make happy and to help our women with developing, improving the life, fixing respective mark for the works of women in different sphere of our life, developing social activity of our women. And I want to emphasize that we have to do a lot in this sphere» [2]. Nowadays to esteem the women, to take care of their health is equal to state politics. Political, social stability of society is being fixed according to the attitude to the women and youth.

There have done huge amounts of works fortifying and developing their place in society, and caring their health, and giving a chance of running their private business. There were done numerous works in order to make special conditions for women for their regular going in for sport especially for the women of regions. Dispensed free sports wears by the government for the women and girls of villages. And it awaked the sense of gratitude in their souls. At present time the benefit of women has taken place among grand sectors in our national politics.

There were proclamations of laws such as Constitution, Labor code, the code of Family, the code of Citizenship, Crime code, and the Law of social protecting the disabled people of the Republic of Uzbekistan, the Law about the politics for youth of Uzbekistan Republic, the Law of people assurance with the labor, the Law of labor protection, the Law of provision of the citizens with governmental pension, the Law of health protection of the citizen's, the Law of education, the Law of additional privilege for women and etc. They are a legal basement of raising social activity of women, and protecting their rights.

All laws and governmental programs which proclaimed in Uzbekistan based on international legal standards. Here are several international laws of supporting women's rights: International declaration of human rights (1948 y. December), Convention to Eliminate All Forms of Discrimination against Women (1979 y. December). Beijing platform for Action (1995 y. September), Women 2000: Gender Equality, Development and Peace in the Twenty-first Century (2000 y. June), Millennium Development Goals (2000 y. September). Particularly, «there is a statement in the first and second article of International Declaration of human Rights about equality of men and women's rights» [3].

It is known from the history that, the change of social development from matriarchy to patriarchy caused the change of the place of women in society, their role in development of the society was denied, and they were allowed to act only in the family border. From this historical moment ruling the society and family was gained by the men. Women were allowed only acting in family, birthing and upbringing the children

and were dependent on men by economical and moral sights. But there were enough rulers and the heads of the government in the history who appreciated the women, their place in society.

It's familiar, that Amir Temur had chosen brides for his sons and grandchildren himself. He stated about it as following: «I've paid great attention to choosing the brides for my family, I've checked the girl by my special staff for her health, moral completeness, her ancestors, intellect. Then only in case there is no defect in all spheres I've made them a marriage» [4]. He also had said followings in his last will: «My sons! ... Your duty is to solve every problem of the nation. Never throw the women into the cruel hands of rich men. Make the justice and freedom as your program» [5]. He himself had built gardens in the names of his daughters and granddaughters.

Nowadays also have done numbers of acts of fortifying, raising and protecting women activity, their place in the society. There is a great deal of nonprofit and noncommercial organization in the process.

Followings are collaborators of Uzbekistan Women Association:

1. Committee of women and sport.
2. Centers of protecting women and their families.
3. Educational centers.
4. Association of Honorable Women.
5. Association of Intellectual Girls.
6. Branch «Olima» of the Uzbekistan Women Association.
7. Practical-scientific center «Oila».
8. Association of business women.
9. Association of skilled women of Uzbekistan. The main aim of these organizations is to raise social activity of women by upbringing healthy child and healthy mother, to raise healthy life style, also to raise the positions of women in every branch of social life.

Also there is a great role of «makhalla (origin is Arabic, *place, room*, unity appeared by the living of people together at one place)» [6] in the fortifying, raising and protecting the role of women in society and helping for running a family business.

As stated our president Islam Karimov: «In order to solve the task of women, we should support the collaboration of Makhallas and Women Associations. We should raise the role of Makhallas and Women Associations at holding peace in the family. There should be synchronization between these two main links of society – Makhallas and Women Association» [7] regular collaboration of women with the associations, organizations and makhalla raises their social activity.

In conclusion, makhallas should supply the women with all legal information for running their family business, should in inform them with the latest news of the sphere, should provide with the all required things, and should solve their problems together. Consequently, women will be educated, informed, up brought by religious, economical, social, moral sights, and can add their portion to the development of our society.

Bibliography

1. Каримов И. А. Хотин-қизлар фаоллигини ошириш давр талаб и // Тинчлик ва ҳавфсизлигимиз ҳамжиҳатлик ва иродамизга боғлиқ. Т.12. N., 2004. 350–351Б.
2. Инсон манфаати, ҳуқуқ ва эркинликларини таъминлаш, ҳаётимизнинг янада эркин ва обод бўлишига эришиш-бизнинг бош мақсадимиздир. Президент Ислам Каримовнинг Ўзбекистон Республикаси Конституциясининг 20 йиллигига бағишланган тантанали маросимдаги маърузаси. – «Халқ сўзи», 2012 йил 8-декабрь.
3. Инсон ҳуқуқлари умумжаҳон декларацияси. Декларатциянинг 60 йиллигига бағишланган нашр 1948–2008. Ўзбекистон. 2008 йил август. 3Б.
4. Амир Темур ўғитлари. Наврўз нашриёти. Т., 1992 йил. 58Б.
5. Амир Темур ўғитлари. Наврўз нашриёти. Т., 1992 йил. 61Б.
6. Миллий истиқлол ғояси: асосий тушунчалар, тамойиллар ва атамалар. (қисқа изоҳли тажрибавий луғат). «Янги аср авлоди» Т., 2002й. 91Б.
7. Каримов И. А. Тинчлик ва ҳавфсизлигимиз ўз куч-қудратимизга, ҳамжиҳатлигимиз ва қатъий иродамизга боғлиқ. Т. 12. Т., 2004й. 358–359Б.

© Tursunkulova Sh. T.

**ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЭЛИТА:
КРИТЕРИИ ЭЛИТАРНОСТИ**

Н. Н. Аверьянова

**Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Киев, Украина**

**ARTISTIC ELITE:
CRITERIA OF THE ELITIST STATUS**

N. N. Averyanova

Taras Shevchenko national university of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Summary. As Elites play in the society certain social functions, so the different Elite's groups are marked out. Each of these groups realizes its own complex of duties, so that the criteria, determining the belonging to some of the elitist group are different. In this study the criteria of elitist status of the artistic elite are defined.

Keywords: elite; artistic elite; elitist status; art; work of art.

На сегодняшний день мы имеем достаточную теоретико-методологическую базу для изучения направлений и подходов в осмыслении понятия «элиты», формирования и функционирования элит, формирования разных типов элит, для изучения особенностей элиты на постсоветском пространстве, а также требований к современной элите. Несмотря на это остаётся ещё много нерешённых задач, среди которых и вопрос о художественной элите. Представления исследователей о ней имеют весьма размытый характер, не определены её критерии элитарности и функции, не очерчена стратегия поведения в современном обществе.

Элита – это особенная группа людей, которая считается таковой благодаря своему интеллекту, нестандартности мышления и неординарности действий, благодаря культурно-духовному развитию и высоким моральным качествам. Это «избранная» категория людей в различных сферах общественной жизни (политике, искусстве, науке, бизнесе, спорте и пр.). Элита, прежде всего, должна квалифицированно и компетентно, с учётом моральных ценностей выполнять возложенные на неё функции. Когда в государстве отсутствует полноценная элита, то это ведёт к негативным и тяжёлым последствиям: экономической и политической нестабильности, культурной деградации. Элита должна чётко осознавать, что быть элитой – это не только возможность иметь власть и должности, а, прежде всего, это обязательства и большая ответственность за принятые решения перед нацией [1].

Как известно, в обществе элита выполняет определённые социальные функции, в связи с этим выделяют такие элитарные группы: духовную (интеллектуальную), политическую, экономическую, которые в свою очередь делятся на группы. Каждая из них осуществляет свой комплекс обязанностей, поэтому критерии, обуславливающие принадлежность к элитарной группе, разные.

Художественная элита – важная и неотъемлемая часть национальной и духовной элиты страны. Она связана с искусством, которое, как известно, имеет огромный потенциал влияния и на отдельно взятую личность, и на общество в целом. Художественная элита способна к активной творческой и общественной деятельности, которая направлена на создание разнообразных произведений искусства, художественных образов, эстетических идей и концептов, художественных вкусов и стилей. Художественную элиту характеризуют такие черты, как эмоционально-чувственная сфера, талант, одарённость, художественное восприятие мира, креативная активность, профессиональная компетентность. Можно выделить такие критерии элитарности художественной элиты: художественный вкус, художественный талант, профессионализм, социальная ответственность, высокий интеллектуальный уровень, патриотизм и гражданственность.

Художественный вкус. Именно художественный вкус – мерило эстетических ценностей, он устанавливает критерии оценки художественных произведений, среди которых – профессионализм, мастерство, креативность, значимость, правдивость. Вкус – это умение применять эстетическую меру к объектам, окружающим человека (например, к произведениям искусства, к дизайну помещений, к одежде и др.). Можно определять хороший и плохой вкус или даже его отсутствие. Поэтому художественная элита должна сконцентрировать своё внимание на создании произведений искусства, способствующих формированию высокого эстетического вкуса членов общества, на раскрытии творческого потенциала личности. Иными словами, художественная элита, владеющая художественным вкусом, то есть способностью творить и оценивать произведения искусства, предметы и явления с позиций художественно-эстетического идеала, будет формировать художественный вкус и в обществе.

Художественный талант – главная активная сила творчества художественной элиты. Чем ярче и сильнее художественный талант, тем целесообразнее и целенаправленнее художественная элита сможет воплощать свои идеи в произведениях искусства, а также выразительнее донести их до реципиента.

Профессионализм включает в себя художественную практику и опыт работы. Реципиент воспринимает и оценивает произведение искусства, прежде всего, на эмоциональном уровне, а потом – на основе рефлексивного осмысления. Эмоциональные переживания реципиента зависят от выразительности художественных образов произведения, от совершенства художественной формы, от значимости художественного содержания, а также от сопоставления себя с личностями, изображёнными в этих произведениях. Поэтому, чем совершеннее будут художественные изобразительно-выразительные средства, используемые автором в произведении искусства (а это во многом зависит от художественного образования, художественной практики и опыта работы представителей художественной элиты), тем ярче и глубже будут переживания, эмоции, ассоциации и рассуждения реципиентов.

Социальная ответственность. Ответственность – это «особое социальное и морально-правовое отношение личности к другим людям, к обществу (человечеству в целом), которое характеризуется выполнением своего нравственного долга и правовых норм. Способность человека сознательно (намеренно, добровольно) выполнять определённые требования и осуществлять стоящие перед ним задачи; совершать правильный моральный выбор; достигать определённого результата, а также связанные с этим вопросы правоты или виновности человека, возможности одобрения или осуждения его поступков, вознаграждения или наказания» [3, с. 403]. Таким образом, представители художественной элиты должны соблюдать морально-нравственные принципы и этические нормы поведения, питать чувство долга перед нацией, обладать такими качествами, как честность и принципиальность.

Высокий интеллектуальный уровень, признаками которого являются критичность и креативность мышления, поливариантность решений.

Патриотизм и гражданственность, которые в данном случае означают не этническую принадлежность представителей художественной элиты, а речь идёт о том, что художественная элита в создаваемых произведениях искусства фиксирует как позитивные, так и негативные общественные явления. В изысканной художественной форме можно отображать и гуманистические, и антигуманистические тенденции общества, а поскольку художественный образ воспринимается эмоционально, то это может способствовать социально-негативным реалиям в обществе. Поэтому художественная элита будет выполнять своё назначение лишь тогда, когда её деятельность будет способствовать духовному росту общества, когда сотворённые произведения искусства будут отображать единство художественного и морального, художественного и патриотического компонентов.

Следует отметить, что элитарность и элитность – «это два разных понятия, которые характеризуют разные, хотя и похожие, явления: элитность – формальную принадлежность людей к элите; элитарность – наличие определённых

качеств, психических особенностей, которые позволяют им быть элитой» [2, с. 157]. Элитное лицо может и не иметь качеств элитарности, а элитарная личность, в свою очередь, может не входить в привилегированный слой общества. Элитарность соотносят с такими качествами как творчество, креативность, воспитанность, эрудиция, ответственность, способность к усовершенствованию, умение самостоятельно мыслить и вести за собой других людей.

Таким образом, художественная элита принимает непосредственное участие в формировании новых эстетических идей, вкусов и идеалов общества, она имеет возможность формировать одно из важнейших свойств нации – духовность. В ряды элиты должны входить те, кто, кроме достижения личных и семейных целей, работает ради будущего своего государства и нации. Важно, чтобы художественная элита профессионально и честно выполняла возложенные на неё задачи, а художественные произведения, которые она создаёт, способствовали созиданию, патриотизму и оптимизму.

Библиографический список

1. Авер'янова Н. Сучасна українська еліта: перспективи розвитку // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Вип. 15. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2011. – С. 41–44. – (Сер. «Українознавство»).
2. Журавський В., Кучеренко О., Михальченко М. Політична еліта України: теорія і практика трансформації. – К., 1998. – 264 с.
3. Философский словарь / подред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Из-во «Республика», 2001. – 719 с.

© Авер'янова Н. Н.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И ФИЛОЛОГИЯ

УДК 72.03(09)(086.6)

АРХИТЕКТУРА СТАРООБРЯДЧЕСКИХ МОНАСТЫРЕЙ ЮЖНОГО УРАЛА

Е. В. Пономаренко

Научно-исследовательский институт теории и истории архитектуры и градостроительства Российской академии архитектуры и строительных наук (филиал), г. Самара, Россия

THE ARCHITECTURE OF THE OLD FAITH OF THE MONASTERIES OF THE SOUTHERN URALS

E. V. Ponomarenko

Scientific-Research Institute of Architecture and Urban Planning
Theory and History Russian Academy of Architecture
and Building Sciences, Samara, Russia

Summary. The article attempts to analyze a wide range of issues related to the formation of the planning composition and architecture of the old monasteries. Revealed the value of ancient natural and artificial caves as important religious sites of old believers. The cave is a unique monastery of St. Nicholas in the Orenburg region.

Keywords: the monasteries of the old faith; the use of caves; St. Nikolai caves.

Более двух столетий, начиная с конца XVII века, южноуральский регион являлся одним из крупнейших центров старообрядчества. Начало миграции старообрядческого населения на Южный Урал начинается уже в конце XVII века, в то время как полномасштабное строительство российских поселений относится ко второй половине XVIII века. Удаленность региона от центра России очень способствовала увеличению числа последователей старой веры. Летопись церкви «Трех святителей» свидетельствует о переселении в эту местность в начале XIX века большой группы старообрядцев: «1820 год марта 11 дня в Златоустовский казенный завод по Высочайшему повелению прибыли переведенные крестьяне с Тагильского в Пермской губернии состояния господина Демидова завода числом до 700 душ мужеска и женска пола. Сии люди почти все староверы» [1, д. 10]. Несмотря на все усилия миссионеров официальной православной церкви, Оренбургская губерния занимала по числу староверов одно из первых мест в Российской империи. Даже по данным переписи 1898 года на территории Оренбургской губернии проживало 22219, а Уфимской – 15850 старообрядцев [2, д. 796].

Материалы архивов Урала свидетельствуют, что в середине XVIII века в южноуральских лесах существовало большое количество старообрядческих монастырей и небольших скитов. Увеличению количества последователей старой веры на Южном Урале способствовало наличие на его территории комплекса пещер, в том числе имевших с древности культовый характер. Значение пещер как культовых мест сохранялось долгие века. В разные исторические периоды в них проводились какие-то ритуалы, о чём свидетельствуют археологические находки бронзового века и Средневековья. Сохранились многочисленные свидетельства XVIII–XIX веков о значении пещер для местных жителей и о проживании там пустынников и раскольников. Например, у П. И. Рычкова читаем: «...также с обеих сторон в утесах к реке Белой находятся пещеры, где в прежние времена, как обыватели объявляют, жилали пустынники, но ныне по большей части осыпались» [3, с. 237]. Известно, что в XIX веке в Игнатьевской пещере жил старец, а в Смолинской пещере на восточном склоне Среднего Урала – монахи. Отшельник Антоний обитал в пещере на реке Белой, которая впоследствии была названа Антониевской.

Наиболее интересными на Южном Урале являются пещеры: Игнатьевская, Капова, Идрисовская, Мурадымовская, Кульюрт-Тамакская, Смеловская. В двух залах Игнатьевской пещеры обнаружена палеолитическая живопись (рис. 1, а).



Рис. 1. а – план Игнатьевской пещеры; б – монастырь озера Кысыкуль

Лесные монастыри в планировочном отношении не отличались регулярностью, а большинство строений напоминало крестьянские избы с необходимыми культовыми дополнениями. Некоторые монастыри были, скорее, небольшими поселениями, куда переселялись отдельные семьи старой веры. Например, монастырь, находившийся на территории лесной дачи Нижнетагильского завода около Учинского болота. Поселенцы этого монастыря соблюдали обряды, но также занимались пчеловодством, земледелием, охотой [4, д. 2264]. На территории Миасского завода около озера Кысыкуль был женский монастырь. Он представлял собой открытую территорию среди леса, на которой располагалось несколько деревянных изб. Одна из них представляла собой молельню и имела колокольню [6, д. 441]. Сохранилась фотография этого монастыря, по которой можно представить себе характер его архитектуры. Застройка включает хаотично расположенные срубные избы (рис. 1, б).

После 1905 года происходит легализация значительной части старообрядческого населения, которое до этого формально считалось православным. Многие южноуральцы организовывали новые монастыри. Другие, не дождавшись официального разрешения властей, крестили своих детей по правилам старой веры [5, д. 1397, 1417].

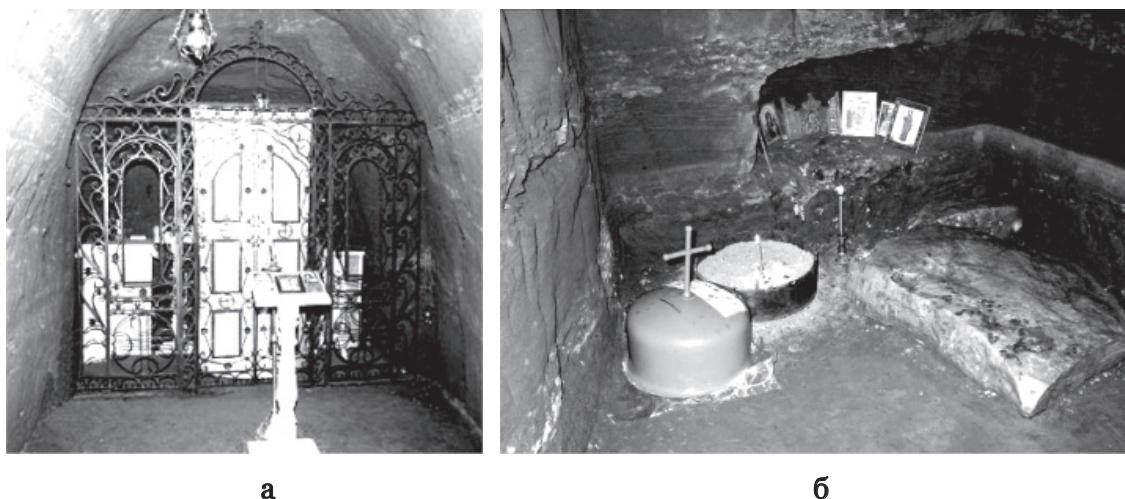


Рис. 2. Пещеры Свято-Николаевского монастыря: а – храм Антония и Феодосия; б – келья Зосимы

На территории монастырей часто создавались рукотворные пещеры. Например, Свято-Николаевский монастырь около села Покровка Новосергиевского района Оренбургской области, основанный в 1896 году монахом Зосимой, имел

подземный храмовый комплекс на глубине четыре-шесть метров [7, д. 3]. Одним из видов послушания в монастыре был вынос земли. Трудями приходящих крестьян и братии было пройдено около 256 метров пещерного хода. Первый коридор имел ширину 0,7 м, он вел в подземную церковь и кельи. Со временем пещера ушла далеко в гору, образуя разветвленные ходы, связанные кольцевыми переходами. Общая длина ходов была около километра с выходами на разные стороны горы, которую стали именовать «Монашкой». В наземной части были сооружены деревянный молитвенный дом Казанской иконы Божией Матери и одноэтажный братский деревянный корпус. В 1911 году построили каменный храм Святителя Николая Чудотворца. Позже появился двухэтажный братский корпус с общей трапезной. Но наиболее интересным в архитектурном отношении оставался подземный комплекс, который включал храм Антония и Феодосия Печерских, келью основателя монастыря, келью монаха Нила и множество других помещений (рис. 2).

В настоящее время монастырь возрождается. В 1993 году был найден вход в подземный храмовый комплекс. Наземные сооружения монастыря были взорваны, но пещеры практически не пострадали. Над входом в подземный комплекс в 2005 году был сооружен храм Иоанна Крестителя в современной стилистике. Надвратная колокольня монастыря с храмом Марии Египетской восстановлена на историческом месте по сохранившимся фотографиям.

В целом необходимо отметить, что Южный Урал являлся в XVIII–XIX веках крупнейшим центром расселения старообрядцев. Пещерный Свято-Николаевский монастырь является уникальным памятником архитектуры. Большая часть даже отдаленных монастырей регионов России XIX – начала XX веков включала деревянные и отдельные каменные сооружения, выполненные в характерной архитектурной стилистике своего времени. В данном случае монастырь имел разветвленный ансамбль пещер.

Библиографический список

1. Объединенный государственный архив Челябинской области. Ф. 226. Оп. 1.
2. Государственный архив Свердловской области. Ф. 11. Оп. 2.
3. Рычков П. И. Топография Оренбургской губернии. – Оренбург: Изд-во Оренбургского Губернского стат. комитета, 1887.
4. Государственный архив Свердловской области. Ф. 11. Оп. 5. Д. 2315.
5. Российский государственный исторический архив. Ф. 796. Оп. 168.
6. Российский государственный исторический архив. Ф. 1284. Оп. 198.
7. Государственный архив Оренбургской области. Ф. 173. Оп. 9.

© Пономаренко Е. В.

**ПРОЦЕСС СОЗДАНИЯ ПРОЕКТА АРАНЖИРОВКИ
НА КЛАВИШНОМ СИНТЕЗАТОРЕ**

А. В. Кунгуров

Детская школа искусств,
г. Нижнекамск, Россия

**PROJECT CREATION PROCESS ARRANGEMENTS
OF KEYBOARD SYNTHESIZER**

A. W. Kungurov

Children's Art School, Nizhnekamsk, Russia

Summary. An article about the process of creating the project arrangements for keyboard synthesizer. Described in detail the principle of preparing a musical work to be executed on keyboard synthesizers. For teachers keyboard synthesizer music schools and art schools.

Keywords: keyboard synthesizer; musical arrangement; autoaccompaniment.

Исполнение любого музыкального произведения на клавишном синтезаторе предваряется созданием проекта аранжировки. Процесс создания проекта аранжировки на клавишном синтезаторе состоит из следующих основных этапов.

1. Определение режима исполнения для данного музыкального произведения. Обычно если произведение несёт в себе ярко выраженную жанровую или стилистическую окраску, то использование в проекте аранжировки соответствующего паттерна автоаккомпанемента просто необходимо. Любой танцевальный ритм (марш, вальс, полька, самба, танго и т. д.) звучит при использовании автоаккомпанемента глубоко, характерно и насыщенно.

Если появляется уверенность, что характер музыкального произведения требует использования режима автоаккомпанемента, то перед аранжировщиком встаёт задача грамотного редактирования звучания паттерна в соответствии с художественными задачами. В редактировании можно ограничиться лишь отключением отдельных дорожек паттерна, но обычно приходится изменять громкость звучания дорожек, регулировать звуковые эффекты и т. д.

Режим автоаккомпанемента непосредственно влияет на темп исполнения, который в данном режиме очень стабилен и обычно не изменяется в процессе игры.

Стоит отметить, что в последние годы в исполнительстве на клавишном синтезаторе наблюдается отход от постоянного использования автоаккомпанемента. Продиктовано это несколькими факторами, в частности, появлением в репертуаре синтезёров оригинальных сочинений для инструмента, усталостью исполнителей и слушателей от однообразных паттернов клавишного синтезатора, стремлением педагогов к полноценному развитию обеих рук у детей, играющих на синтезаторе и др.

Когда аранжировщик отказывается от применения в проекте аранжировки автоаккомпанемента, возникает необходимость выбора между режимом Split-клавиатуры и Normal-клавиатуры. Первый режим подразумевает использования разных тембров в правой и левой руке, а второй – одного тембра.

2. Выбор тембров для аранжировки музыкального произведения. Этот этап предполагает наличие у аранжировщика знаний о характере звучания каждого тембра из различных банков клавишного синтезатора.

Тембры выбираются исходя из музыкальной формы. Обычно они сменяются по принципу нарастания от более нежного, мягкого, острого к более сильному, глубокому, длинному. Кульминации обычно выделяются тембрами с густым, насыщенным звучанием.

Распространённой ошибкой в инструментовке является использование тембров с отсроченной или мягкой атакой и длинным звучанием в стаккатных местах и, наоборот, тембров с быстрой атакой и коротким звучанием в местах с legato.

В зависимости от стиля и жанра произведения, времени его создания выбираются сэмплированные тембры, близкие по своему звучанию акустическим аналогам, или синтетические, т. е. созданные искусственно.

Часто для обогащения звучания в проект аранжировки включают режим Dual-клавиатуры, т. е. сдвоенного тембра. В этом случае при нажатии на клавишу звучит сразу два тембра одновременно. Если тембры однородные, то выбор Dual-клавиатуры обогащает звучание, делает его глубже. Если же тембры контрастны, то звучание может напоминать ансамблевую игру.

Особенно интересно такой приём звучит при использовании тембров с разной атакой и шлейфом. Так, например, если смешиваются тембры Harpsichord и Slow Strings, то вначале слышится острый тембр Harpsichord, который мгновенно затухает и тут же ему на смену приходит звучание мягкого и продолжительного тембра Slow Strings, возникающего на небольшое crescendo.

3. Добавление звуковых эффектов. На этом этапе выбираются звуковые эффекты для каждого звучащего тембра (тремоло, хорус, реверберация и т. д.). Наиболее часто при создании проекта аранжировки используется эффект реверберации, позволяющий приблизить сэмплированные тембры к реальному акустическому звучанию.

Заключительный этап создания проекта аранжировки на клавишном синтезаторе предполагает сохранение всех настроек для исполнения музыкального произведения на панели «Registration Memory», а затем в памяти синтезатора, на дискете или на флеш-карте.

© Кунгуров А. В.

**ДАРОВАНИЕ НЕ ИМЕЕТ ПОЛА. ЖЕНЩИНЫ ПИСАТЕЛЬНИЦЫ
И ПОЭТЕССЫ РОССИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА**

Л. В. Власенко

Национальный университет пищевых технологий, г. Киев, Украина

**TALENT DOES NOT HAVE SEX. WOMEN AUTHORESS AND POETESS
OF RUSSIA OF THE FIRST HALF OF XIX CENTURY**

L. V. Vlasenko

National University of Food Technologies, Kiev, Ukraine

Summary. The work of forgotten women-authoresses of the first half of XIX of century is acquaint, to ground basic themes and reasons of writing of their works, analyse similarities and difference of their creative activity during the given period. Historical and public pre-conditions of development of the woman writing are found out.

Keywords: women-authoresses; verse; work; reason; literary activity.

Творчество женщин – поэтесс первой половины XIX века на данный момент не исследовано должным образом. Хотя известно, что начало XIX века характеризуется стремительным подъёмом женского писательства.

Основным, если можно так сказать, исследователем творчества забытых писательниц и поэтесс пушкинской эпохи был выдающийся деятель литературы – О. И. Белецкий. В 1918 году он защитил магистерскую работу на тему «Эпизод из истории русского романтизма. Русские писательницы 1830–1860-х годов». В предисловии автор освещает основные вопросы творчества женщин – писательниц и поэтесс 1830–1860-х годов, которые, к сожалению, сейчас неизвестны читателю.

В статье исследовано литературное творчество женщин, которые оказали существенное влияние на развитие литературы и культуры России в начале XIX века.

Все писательницы отличаются друг от друга, в первую очередь, своим социальным положением. З. Волконская, как известно, принадлежала к семье аристократов. Она была княгиней, и литература занимала в её жизни соответствующее место. Волконская пишет о женщинах, об их внутреннем состоянии, психологии, утверждая, что женщина должна не служить мужчине, не быть ему рабой, а быть с ним равной, иметь такие же права, как и мужчина. Вот основной и главный лозунг Волконской – освободить женщин из-под контроля мужчин, достучаться до ума женщины, дабы она осознала свои права, приняла себя равной мужчине, способной выразить своё мнение, а не придерживаться чужого. Следует отметить, что влияние французской романтической литературы всё-таки сказалось на произведениях З. Волконской. Однако, как отметил О. И. Белецкий, З. Волконская свои произведения пропускает через своё восприятие, через свою душу, она пишет чувствами собственной души – и этим она привлекает читателей.

Первое произведение «Четыре новеллы» увидел мир в 1819 году в Москве. Написаны новеллы на французском языке. Первая из них – «Лора» – автобиографическое описание молодой княгини, её переживаний, жизни, которая не оправдала её надежд. Она разочаровывается во всём, и только рождение ребёнка принесло многообразие красок в её серую жизнь [2]. Именно так писательница описывает свою жизнь. Отсюда следует, что княгиня З. О. Волконская пыталась не только выразить свои мнения, написав о своей жизни, но и ознакомить читателей с историей государства, в котором они проживают, с его прошлым.

Другой личностью, на творчестве которой О. И. Белецкий остановил свое внимание, можно считать Елисавету Борисовну Кульман. В противовес княгине Зинаиде Волконской, Елисавета Кульман происходила из бедной семьи. Она с детства увлекалась сказками, переводами и легендами, которые слушала с удовольствием. Отметим, что она с раннего возраста владела иностранными языками и при знакомстве с новыми людьми свободно говорила их родным языком,

чем производила большое впечатление на собеседников. Ведь при всей своей осведомлённости (знала она одиннадцать языков и писала стихи на восьми из них), при необычном восприятии действительности, она совершенствовала свои знания в изучении языков.

Нужно отметить, что родным языком Елисаветы наравне с русским был немецкий (известно, что её родители были выходцами из Германии, которые переселились в Россию еще в XVIII веке). Следовательно, начав ещё в юности писать стихи, она писала их на немецком языке. К тому же и её учитель был немцем и плохо знал русский язык. Её произведениями увлекались, её талант сравнивали с Монбланом, на вершину которого она поднялась в своём творчестве.

Е. Кульман не ждала от судьбы чего-то особенного, она просто дарила своё мастерство, свой талант, свои размышления людям. Сторонники таланта Кульман возлагали большие надежды на её успех на литературной ниве, но, к сожалению, их надежды не сбылись [1].

Следующая писательница, которой учёный отводит значительное место в своей работе, – Надежда Дурова. Он отмечает, что она была известна не столько своими произведениями, сколько своей жизнью, которая была насыщена событиями, которые повлияли не только на неё, но и на всю Россию. Причиной этого, по нашему мнению, стало настроение Надежды с детства. Мать рассказывала ей о женской судьбе, о неприятии женской самостоятельности со стороны мужчин и целого общества. Надежда, которая ещё не почувствовала на себе женской доли, должна была положиться на мнение матери, полностью довериться ей. И Надежда Дурова, которая не хотела прожить свою жизнь, не видя радости, а лишь испытывая разочарование за разочарованием, как большинство женщин, решает прожить свою жизнь иначе, она меняет её коренным образом. Главное для неё – «можно быть поэтом без любви, но нельзя любить и не быть поэтом» – в эту истину она беспрекословно верит.

Одной из тем произведений Н. Дуровой является стремление показать женщину, независимую от общества, преодолевшую разницу между общественным статусом женщины и мужчины.

О. И. Белецкий каждую из писательниц оценивает в зависимости от её социального положения, умения творчески работать, передавать свои чувства и мысли не сухим чёрствым словом; по их стремлению к лучшей жизни, желанию быть личностью, которая может решительно противостоять обществу, которое не способно по достоинству оценить женщину, и целому миру.

Библиографический список

1. Эпизод из истории русского романтизма. Русские писательницы 1830–1860-х годов. – К.: Відділ рукописних фондів і текстології Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України. – Ф. 162. – Од. зб. 520–522.
2. Файнштейн М. Ф. Писательницы пушкинской поры (историко-литературные очерки). – Л.: Наука, 1989. – 175 с. (Сер. «Литература и языкознание»).

© Власенко Л. В.

**НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПАТРИОТИЗМ
В ПОЭЗИИ АМИРА ХАМЗА ШИНВАРИ**

С. Ю. Карабаев

**Ташкентский государственный институт востоковедения,
г. Ташкент, Узбекистан**

NATIONALISM IN POETRY OF AMEER HAMZA SHINWARI

S. Yu. Karabayev

Tashkent State institute of Oriental Studies, Tashkent, Uzbekistan

Summary. In this article have been examined patriotic ideas in creation of afghan poet Ameer Hamza Shinwari which lived in XX age in territory of Islamic Republic of Pakistan. Analyzing verses of poet written in national-patriotic mind, author tries to open attitude of pashtoon people to colonialists.

Keywords: nationalism; patriotic ideas in pashtu literature; national traditions & worth; national language and cultural features; great ancestors.

Термин «национальный патриотизм» получил широкое распространение в XX веке, что свидетельствовало об увеличении и его значимости. Армянский учёный М. О. Мнацаканян разъясняет «усиление национального патриотизма» следующим образом: «Усиление идей «национализма» – это явный признак неустойчивости социальной жизни и наличия трудноразрешимых социальных проблем в обществе» [1]. Действительно, в социальной жизни страны, где основной упор делается на националистическую идеологию, представляющую собой реальную угрозу нации, существовал ряд проблем. Именно при таких сложных обстоятельствах происходило формирование паштунского национального патриотизма.

Во второй половине XIX века Афганистан стал желанной целью для английских колониальных властей. Однако, несмотря на то, что англичане не смогли захватить эту страну, они втянули Афганистан в затяжной конфликт. «Дюрандское соглашение» 1893 года, которое разделило единый народ на две части, и по сей день отрицательно влияет на жизнь паштунов. В результате этого политического акта начался новый сложный период в жизни восточных паштунов, входящих в состав бывшей Британской Индии. Паштунский народ, оказывая сопротивление, вёл как вооруженную, так и идеологическую борьбу против английских захватчиков. Английский учёный Е. Хобсбаун так характеризует этот процесс: «здесь вступила в силу реакция самозащиты» [2], и это широко отразилось в творчестве паштунских писателей и поэтов того времени, в том числе выдающего паштунского поэта А. Х. Шинвари.

В поэзии Амира Хамза Шинвари, расцвет творчества которого пришёлся именно на XX век, можно увидеть яркие примеры паштунского национального патриотизма. Амир Хамза Шинвари с особой гордостью излагает в своих стихах своеобразные обычаи и характер паштунского народа, которые присущи именно этому народу. Он с большим мастерством воплотил в своих газелях и рубаи принципы «паштунволай» – своеобразного кодекса чести паштунов, отражающего образ жизни и традиции паштунских племён. Некоторые его произведения открыто содержат в себе эти принципы, в некоторых же из них содержание рубаи подчеркивает их суть. Шинвари, будучи патриотом, уделял особое внимание своеобразной черте характера своего народа – чувству национального достоинства:

*[āshiq̄ xo ŷm̄, d̄de na z̄ inkār na kav̄m̄]
[āshnā ka rizā keji nu talvār na kav̄m̄]
[be niyāz ka viy nu z̄ ham ŷm̄ ḡaȳur pash̄tun̄]
[che di na kave z̄ ham daḡa kār na kav̄m̄] [3]*

Влюблён я, это не отрицаю,
Если влюблённая согласится, не буду торопиться.
Если не оказывает любезности, я тоже гордый Паштун,
Если ты не сделаешь, я тоже не буду ничего делать!!!

Слово «гайрат», кроме значения «отвага», в паштунском языке также имеет смысл «гордость». Слово «гайюр» в рубаи не означает «отважный», а имеет смысл «гордый». Обычно возлюбленный терпит все капризы своей любимой, и даже если возлюбленная не будет милосердной, он всё равно забудет про свою гордость и будет ждать от нее милости. Однако поэт – паштун, и он не потерпит немилостивого отношения своей любимой. И в конце рубаи он делает вывод: «какой привет – такой и ответ».

Шинвари хорошо понимал, что фактором, формирующим нацию как единое целое, является национальный язык. Особо подчеркивая социальную значимость языка пашту, поэт прилагал усилия для его развития в качестве литературного языка. Это нашло свое отражение в стихотворении под названием «Пашту». В этом стихотворении он подвергает резкой критике и выступает против тех людей, которые недооценивают величество и возможности своего родного языка, принижают его как грубый язык. Он горячо доказывает их необоснованные претензии написанием прекрасных произведений, стихов на своем родном языке.

Пашту

Пашту имя чести и отваги,
 Пашту имя уважения и достоинства.
 Пашту не только один язык,
 Пашту имя цивилизации и культуры.
 Пашту помощь угнетённым,
 А угнетателем имя ненависти.
 Пашту ценный взгляд вдовам,
 Имя невинности девственниц.
 Пашту узор религии и веры,
 Пашту имя чести и достоинства.
 Пашту не отречение от трудностей,
 Пашту имя храбрости и отваги.
 Пашту это отдать душу гостю,
 Пашту имя благочестия и щедрости.
 Пашту дать покровительство бедному,
 Пашту имя пожертвования и великодушия.
 Так же послушай речь английскую, образованную, –
 Говорит, что Пашту имя невежества.
 Оказывается, полуневерие Пашту,
 Имя заблуждения и гнусности.
 В ответ на это безобидный Хамза
 Говорит, что Пашту это имя рая!

Шинвари являлся участником литературных процессов того времени и выступал в качестве защитника своего родного языка. Он призывал подрастающее молодое поколение развивать язык и литературу пашту. В рубаи «Молодому поколению» поэт радуется о том, чтобы язык пашту занимал еще более важное и достойное место в жизни общества.

*[яв савāl дър та кавъма я залмо залмо]
 [миллат дъ паштāнъ ке мерано залмо]
 [дā гаж дъ мустақбал дей дъ Хамза пъ жиба]
 [жвандай кърей хпил адаб хпила пашто залмо] [3]*

Эй, гордые юноши паштунской нации,
 Эй, молодые, умоляя, попрошу у вас одно:
 Развивайте свою литературу и язык пашту!
 Эта речь ещё много раз повторится из уст Хамзы.

Поэт в итоге приходит к такому выводу, что каждый народ, стремящийся к великому будущему, должен развивать язык своих предков, их литературу, обязан беречь и совершенствовать свою культуру, обычаи и традиции.

Поэт, показывая в качестве примера героическое прошлое великих предков и их поступки, призывает к осознанию своего национального достоинства:

*[шайр ка Хушхалхāн ву қаһрамāн һам ву]
[һар цока торйāлай ву ғазалхāн һам ву]
[һасти е эбāрат ву лъ жалāl ав жамāl]
[һар цока дзеж афғāн ву мусулмон һам ву] [3]*

Хушхалхан был поэтом и героем,
Был очень отважным и пел газели.
Его вся сущность была сила и красота,
Был решительным афганцем и мусульманином.

Автор не только воспевае́т героизм и силу духа афганца, но и поэтичность, и умение красиво читать стихи великих предков, призывает почитать науку и просветительство, хранить и приумножать духовные ценности народа.

Таким образом, в небольшом анализе поэзии Амира Хамза Шинвари, хранившего верность традициям своих предков, их великим национально-патриотическим идеям, любовь и глубокое уважение к национальным ценностям, видно, с каким большим мастерством автор изображает национальный дух и передает своеобразный характер паптунской нации.

Библиографический список

1. Мнацаканян М. О. Национализм и глобализм. – Апкил, 2008. – С. 80.
2. Hobsbawn E. Nation and Nationalism since 1780. – Cambridge, 1990.
3. حمزه شنواري ، كليات پنجم جلد ، پيڤنور - ۱۹۹۷ م

© Карабаев С. Ю.

**ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
ПИНКЕРТОНОВСКИХ МОТИВОВ В ЛИТЕРАТУРНОЙ
МИСТИФИКАЦИИ МАЙКА ЙОГАНСЕНА**

О. В. Романенко

Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

**THE ARTISTIC INTERPRETATION OF PINKERTON`S OF MOTIVES
IN THE LITERARY HOAX OF MIKE YOGANSEN**

O. V. Romanenko

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Summary. The author of the article analysed literary hoax of the first half of 20th, in particular literary hoax of the Ukrainian writer Mike Yogasen. This theme is probed in the context of becoming of mass literature. In the article analyze character sketch of Nat Pinkerton in literary hoax. The author specify concept of literature hoax.

Keywords: mass literature; literary hoax; semiosphera.

Литературная мистификация – это семантическая и стилистическая игра, правила которой, как и система кодов, с помощью которых ее можно раскрыть, устанавливаются не только автором, но и эпохой, в рамках которой был создан текст. Последнее обстоятельство – укоренение литературной мистификации в контекст эпохи, зачастую игнорируется исследователями, что и приводит к появлению не совсем корректных толкований произведения. Так произошло, в частности, с литературными мистификациями украинского писателя Майка Йогансена. Они вызывают значительный интерес у исследователей и рядовых читателей, но обычно интерпретация образов не выходит за пределы констатации, что «схема эксперимента... стала для художника не только способом репрезентации индивидуально-авторского стиля, но и своеобразным кодом / шифром собственной мировоззренческой сущности, метко отмеченной А. Белой «концепцией двойственности и театральности в жизни» [1, с. 45]. Ныне литературоведческая рецепция произведений Майка Йогансена пребывает на стадии начальных обобщений и дискуссий, потребность в анализе его произведений и литературных мистификаций первой половины XX века и обуславливает актуальность исследования.

В данном исследовании, чтобы выяснить особенности интерпретации пинкертоновских мотивов в литературных мистификациях первой половины XX века, следует, очевидно, идти экстенсивным путем – от материала, который дает множество фактов для размышлений, – к выявлению общих тенденций. Материалом будет служить малоизученная литературная мистификация 1920–1930-х годов – произведение «Приключения Мак-Лейстона, Гарри Уперта и других» Вилли Вецелиуса. Даже имя писателя этого произведения, опубликованного на протяжении 1924–1925 годов, мистифицировано – настоящим автором является украинский прозаик Майк Йогансен. Отдельные части романа с подписью «Майк Йогансен» появились в приложении к газете «Вести ВУЦИК» (Литература, наука, искусство. – 1924. – 8–15 мая) и в журнале «Глобус» (1924. – № 21, 22), а в 1925 году вышло десять выпусков издания. На обложке значилось имя «Вилли Вецелиус». Произведение имело незаурядный успех: общий тираж достиг 100 тысяч экземпляров.

В начале XX века критика признает неоспоримость триумфальной поступи массовой авантюрно-приключенческой литературы, которая постепенно отвоевывает пространство у литературы высокой. В украинском литературоведении 1920–1930-х годов разворачивается дискуссия относительно авантюрной прозы, ее актуальности для тогдашнего читателя. Ф. Якубовский в журнале «Жизнь и революция» указывает на то, что в современном ему литературном процессе имеются две проблемы: «Одна – из отрасли идеологической, вторая – из отрасли формальной. Первая касается проблемы влияния на писателя его окружения, событий и мировоззрений его времени. Вторая – это проблема, которая ближе из всех формальных проблем сталкивается с первой. Это проблема сюжета, проблема интриги в новелле или романе» [12, с. 40].

Влиять на читателя – посредством идеологического строения произведения и сюжета – вот задача, которую ставили перед писателями новой эпохи ее идеологи. Показательны в этом отношении тезисы, озвученные Л. Троцким: «Имеется потребность в советском Жюль Верне, который мог бы увлечь грамотных рабочих и сельский пролетариат величественной перспективой социалистического строительства» [8, с. 76]. Или, например, позиция А. Луначарского: «Мы, бесспорно, наиболее заинтересованы во влиянии на массы < ... > Необходима, очень необходима массовая книга, в том числе и беллетристическая» [6, с. 87]. Призыв дать новому гражданину новую литературу был тесно связан с идеей провести читателя путем «через Пинкертон – к Шекспиру» [8, с. 279]. Ведь, как писал Л. Троцкий, «за влечением к розыскному героизму и кинематографической мелодраме скрывается глубинный, хоть еще полуслепой, социальный идеализм. Завтра он станет зрячим. Пинкертон будет одолен, а миллионами, впервые разбуженными к сознательной духовной жизни, будет заложена основа для сравнительно более широкого и более человеческого искусства, нежели наше» [8, с. 280].

На идеологический призыв эпохи быстро отозвались писатели. В частности, в российской литературе это явление приобрело внушительные масштабы: как указывает М. Черняк, к середине 1925 года было опубликовано почти 200 авантурных романов [9, с. 94]. Особенно среди них выделялись произведения, стилизованные под зарубежные образцы: романы Жоржа Деларама (Юрия Слезкина) «Кто смеется последним» (1925), Пьера Дюмеля (Сергея Заяцкого) «Красавица из острова Люлю» (1926), Риса Уильки Ли (Бориса Ипатова) «Блеф, поддельный роман» (1928), Джима Доллара (Маризетты Шагинян) «Месс-менд» (1923–1924) и др. Эти и другие произведения, написанные по сюжетно-композиционным, фабульным лекалам западной авантюрно-приключенческой литературы для массового читателя, некоторые исследователи классифицируют как литературную мистификацию, другие – как советский псевдороман периода НЭПа [7]. Следовательно, отличаются и оценки тех обстоятельств, в которых возникает это художественное явление. В частности, Мария Маликова пишет о том, что псевдопереводный роман можно рассматривать как компромиссный литературный проект, условный, идеологически заданный, в нём стилизация и пародирование иностранной жизни являются стилевой доминантой, а авантурная фабула – имитацией подражания образцам западной беллетристики [7, с. 139]. Однако эта трактовка – современная, а в 1970-х годах А. Бритиков отмечал пародийную сущность подобного жанра, «построенного на детективном штампе, только подкрашенного в розовый цвет», который «вместо пародирования западного авантурного романа поневоле обращивался пародией на революционную романтику. Высокий идеал сознательно возводился до уровня «красного» обывателя» [2, с. 6].

В украинской литературе подобное явление хоть и приобрело такой размах – и по популярности среди читателей, и по популярности среди писателей, – повлекло за собой появление оригинального текста, который нельзя вписать в четкие рамки пародии, стилизации или псевдоромана.

Отличия между западным, российским и украинским литературными процессами в этом вопросе становятся очевидными, если проанализировать историю становления и распространения авантюрно-приключенческого жанра среди массового читателя. Западная литература переживает всплеск интереса к так называемому серийному роману в период публикации «Парижских тайн» Э. Сю (1842–1843), структура которых была четко зависимой от читательской заинтересованности и зиждилась на принципе «рынок желает – писатель удовлетворяет». Эти отношения были настолько существенными, что в значительной мере, как пишет У. Эко, деформировали сюжетное и композиционное построение текста [11], превознося стремление читателя каждый раз получать новую увлекательную историю, загадку и разгадку, даже фиктивные. Российская массовая литература копирует этот жанровый образец еще до появления так называемого «красного Пинкертон» благодаря массовой публикации произведений вроде «Приключения петербургского Макарки Душегуба» (1901), «Страшный преступник и разбойник Федот Чуркин: криминальный роман в 4-х частях» (1906), «Ванька Каин, знаменитый московский сыщик» (1900), а также выпускам о приключениях

Шерлока Холмса, Ната Пинкертона, Ника Картера (с 1907 по 1909 годы российский книжный рынок был запружен 150-ю выпусками серии «Нат Пинкертон, король сыщиков», 105-ю выпусками серии «Ник Картер, американский Шерлок Холмс», 48-ю выпусками серии «Гений российского розыска И. Д. Путилин» и 111-ю выпусками серии «Генрих Рау, Железная рука, знаменитый атаман XIX века»).

В то же время украинский массовый читатель конца XIX – начала XX века, имея возможность покупать подобные издания за 5–7 копеек, не мог читать их на украинском языке в связи с отсутствием соответственных переводов и оригинальных текстов. В украинской литературе сложилась интересная ситуация, где, с одной стороны, находился рядовой читатель, ориентированный на развлекательное чтение, с другой – активно формировался слой национально сознательных читателей, ориентированных на национальную литературу. Об интересе к авантюрно-приключенческой литературе свидетельствует и активная дискуссия на страницах журналов «Красный путь», «Жизнь и революция», газеты «Литературная Украина» и других, в которых Майк Йогансен, Гр. Майфет, Ф. Якубовский, К. Довгань, Е. Перлин и др. пытаются определить жанрово-стилевые особенности такой литературы, а заодно – проанализировать образцы украинского, западного и российского книгоиздания. С другой стороны, творческая практика украинских писателей этого периода обозначена активными поисками именно в области так называемой сюжетной литературы, и в данном контексте такое оригинальное явление, как роман Вилли Вецелиуса «Приключения Мак-Лейстона, Гарри Руперта и других», становится ярким примером авторской литературной мистификации.

Эстетические координаты литературных мистификаций в 1920–1930-е годы в украинском литературном процессе определяются не только изобретательной литературной игрой автора с образами, сюжетными линиями, композиционными приемами, символами и кодами, но и другими чертами, в том числе – художественными и социальными. Литературная мистификация является примером размывания семантических границ между художественными произведениями, столкновением различных семиосфер – высокой и массовой литературной традиции, низких и высоких жанров, пародии и первичного текста, который пародируется, современной литературы и более ранних текстов. Семантические горизонты перемешиваются, возникает новая семиосфера – мистифицированного текста, в котором автор расставляет ключи, коды – для читателя профессионального (критика или литературоведа) и непрофессионального (например, массового). И хотя научные работники преимущественно сосредоточиваются на игре как на ведущем принципе любой литературной мистификации, литература XX века дает немало примеров того, что игра – лишь отдельный художественный прием, к которому обращаются писатели. Большой вес для толкования мистификации и адекватного ее прочтения имеет именно перекодирование, ведь в этом случае идет речь о «встраивании в цель культурной сферы» (Ю. Лотман) структурно-сюжетных приемов, знаков, кодов, символов, архетипов, об адаптации и переработке известных и неизвестных широкой публике эстетических концептов. В литературной мистификации происходит изменение эстетических доминант, порой – даже нескольких литературных произведений. Причем речь не идет о полном растворении одного семантического пространства в другом, как раз наоборот – автор всегда оставляет своеобразные семантические окна для того, чтобы читатель мог соотнести произведение, идею, образ, символ, знак, сюжетную линию с уже ему известной.

Для литературных мистификаций 1920–1930-х годов имеется несколько семиосфер, из которых заимствуются семантические коды, знаки, сюжеты, символы, образы и т. п. С одной стороны, это высокая литературная традиция – национальная и западная, с другой – массовая литература в лучших ее западных образцах (ввиду того, что потребность в массовой литературе в Украине существовала, однако жанры масслита были еще мало освоены). Именно в пределах этих семантико-стилистических противопоставлений и писал Майк Йогансен «Приключения Мак-Лейстона, Гарри Руперта и других».

Разворачивая литературный диалог в своем художественном произведении, Майк Йогансен обращается к известным рядовому читателю жанрово-стилевым модификациям – роману-фельетону, с которым массовый читатель конца XIX века

знаком по многочисленным вариациям историй о приключениях Ника Картера, Ната Пинкертона и других героев-сыщиков масслита конца XIX – начала XX века. Источником мистификации становится классический образец масслита – «Парижские тайны» Э. Сю, в которых впервые была реализована «психологическая потребность читателя в диалектике завязки-развязки» [11, с. 221]. В соответствии с толкованием У. Эко, она является настолько большой, что «в наиболее слабых романах-фельетонах дело доходит до создания фальшивых завязок и фальшивых развязок» [11, с. 221]. В произведении Майка Йогансена таких фальшивых завязок и развязок несколько, за что произведение и было подвергнуто критике К. Довганем: «Сложный и динамичный сюжет, который можно представить себе как сложную, замкнутую (а часто и симметричную) геометрическую фигуру, – должен состоять из линий, гармонично связанных; каждая из них – должна мотивированно вытекать из предыдущей – и предопределять следующую. Чем меньше случайности в развитии действия, – тем лучше и более совершенен сюжет. К сожалению, автор рецензируемого романа вел себя слишком своевольно, обрывая беспричинно отдельные сюжетные нити, начиная немотивированно новые, внедряя бесконтрольно ненужные персонажи, которые не принимают участия в действии. Автор украсил роман силой «ружей, которые, в конце концов, не стреляют», – и от этого немало потеряло общее впечатление от произведения» [3, с. 112–113].

Майк Йогансен несколько раз подводит читателя к фальшивому решению сюжетных перипетий, откладывая встречу Мак-Лейстона с Гарри Рупертом, Мак-Лейстона с Эдит, откладывая раскрытие загадки перстня Эдит или цели, с которой Рипс ищет рецепт препарата «Альбо», и т. п. И только в конце произведения он срывает все маски с героев, рассказывая о тесно переплетенных связях почти между всеми героями и семьей Лейнов.

Автор произвольно переключает внимание читателя из одной сюжетной линии на другую, это не столько пример синусоидной сюжетной линии (см. комментарии Умберто Эко к «Парижским тайнам» Э. Сю [11]), сколько пример хаотичного сюжетного построения. Йогансен нарочито прибегает к такому приему – учитывая практику написания романов-фельетонов, с которыми был знаком массовый читатель на примерах истории о Нате Пинкертоне. Имитируя принципы сюжетопостроения романов-фельетонов, Йогансен собирает под одной обложкой множество персонажей, некоторые из которых кажутся, на первый взгляд, случайными, например: Бетси, Мод и Дженни – случайные персонажи, которые, как зачастую бывает в сенсационных романах, появляются и исчезают независимо от воли автора, а здесь исполняют вполне понятную роль, они – как противопоставление образу Эдит, дочери богача Мак-Лейстона. В частности, Мод отказывается вместе со всей толпой смотреть фильм о голоде на Украине, а Эдит, напротив, настолько возбуждает эта тема, что она едет в голодный край, убегая из Нью-Йорка от отца. Так Йогансен перебрасывает мостик от сюжетной двойственности, свойственной роману-фельетону, к принципу двойственности в построении образов и характеров.

Двойственность – характерный признак литературной мистификации, в которой герой словно распадается на несколько персонажей, которые, в сущности, являются семиотическими кодами одного и того же образа, обращенного к читателю. Йогансен использует прием перекодирования и зашифровывает образы массовой литературы и массового восприятия в своем романе. Да, Эдит, убегая на Украину, берёт себе имя Марта Лорен, а Дюваль – это в действительности Волк, а в конце произведения автор вообще раскрывает секрет перед читателем, что почти все персонажи были двойниками себя настоящих: «Настоящая фамилия Мак-Лейстона была Лейн. У него был брат Мартын Лейн – так стояло в документе его отца. Фамилия жены брата была М. Лорен. В Америке он прибавил к своей фамилии окончание – stone, немного изменив начало. Среди бумаг Лейна, или Лейстона, был пакет с паспортом Лейна-младшего, рабочего серно-квасного завода. Лейн-младший, именуемый Мартином, имел сына Гарри. Они были ирландцами из Антрима» [5, с. 186].

Не меньше и закодированных образов, заимствованных из массовой литературы. Во втором разделе автор «приглашает» в свое произведение известного персонажа из масслита – Ната Пинкертона: «Сам Нат Пинкертон, достав синий чек на кругленькую сумму, отдавал распоряжение и для этого дела даже передавал

заведование штрейкбрехерским бюро своему главному заместителю»; «Алло, Пинкертон, – говорит Лейстон. Вы скоро найдете следы? Вы за организацией штрейкбрехеров и провокаторов не потеряли ли способность выполнять другие поручения. Прошу вас поспешить. Сейчас я обращаюсь в другое бюро, и вы не получите премии». На звонок вошел лакей. «Поплите по радио. Диктую: «Немедленно задержать Джима Рипса, в каком бы порту он ни был, привезти его сюда под строгой охраной. Лейстон» [5, с. 48].

Нат Пинкертон – одиозная фигура массовой литературы в дореволюционной России, «первым эпическим богатырем этой культуры», городского эпоса называет его Корней Чуковский в своей знаменитой статье о детективе [10, с. 136]. Если в начале XX века литературная критика рассуждала о том, настолько ускорился темп превращения «интеллектуального Шерлока Холмса в челюстедробильного Ната Пинкертона» [10, с. 143], то к середине 1920-х годов образ сыщика становится предметом иронии в романе Йогансена. Он шаржировал персонаж, нескрываяемо иронизируя и над ним, и над тем, кто нанимает для поисков дочери именно Ната Пинкертона. Эта ирония – преднамеренная, предназначенная для читателя. Следовательно, можно говорить о попытке создать в украинской литературе особенный тип общения читателя и автора, об ироническом взаимном согласии: автор – вводит в текст персонажа, с которым уже знаком читатель, высмеивая и персонаж, и привязанность к нему читателя, а читатель – легко узнаёт в герое своего кумира, преисполненного черт, которые приспособлены к обывательским интересам и вкусам. Нат Пинкертон в романе Йогансена не только теряет черты Шерлока Холмса, но и становится новым образом новой эпохи – пародией на так называемого «красного Пинкертона» и ироническим толкованием этого образа в координатах новой пролетарской действительности. Йогансен, кстати, очень активно наделяет персонажей чертами и признаками из новой социальной реальности, оперируя кодами нового массового общества в суждениях о западном обществе (например – «организация штрейкбрехеров» Натом Пинкертоном).

Сюжетные штампы, типичные персонажи, заимствованные из переводной и псевдопереводной литературы, адресованные массовому читателю, который свободно ориентируется в растиражированных образцах маслита, – они в этом произведении одновременно и стилизация, и пародия. Стилистика Э. Сю чувствуется в каждом образе и абзаце романа Йогансена. Как и французский писатель, украинский автор одновременно выступает то в роли «обычного наблюдателя, который не имеет никакой власти над миром своих художественных образов, то вдруг вспоминает о божественном праве романиста быть всезнающим и щедро предрекает будущие события» [11, с. 224]. Но если в произведениях Э. Сю эта семантически-стилистическая особенность – стремление произвести на читателя необходимый драматический эффект, то у Майка Йогансена – это «прием стилем» (У. Эко). Уже отработанный в других жанровых образцах, он наделяет китчевостью произведение украинского писателя, причем китчевость в этом случае тоже имеет двойной характер: Йогансен, используя стилистику, уже известную читателю, обнажает перед ним свои художественные приемы, словно демонстрируя: «Вот те образцы, из которых я писал свое произведение, вы их знаете». Писатель компонует свое произведение из уже известных массовому сознанию литературных штампов, он обращается к уже пережитому читательскому опыту. Китч такого сорта не позволяет читателю ассоциировать себя с главными героями произведения, он придает тексту экзотичность, которая в маслите исполняет очень важную роль: перенося место действия в экзотические страны, а героев – в экзотические обстоятельства, автор произведения массовой литературы потакает читательским запросам: дать утешительную, успокоительную для массового читателя историю, которая бы отвлекала его от ежедневных забот и проблем. И здесь идет речь о перекодировании текста на структурно-стилистическом уровне, что присуще литературной мистификации.

Имитируя жанр романа-фельетона, стилевые особенности разных произведений, образные, символические, структурно-сюжетные компоненты маслита конца XIX века, Майк Йогансен превращает их в своем произведении в китчевые элементы. В этом случае речь идет о принципе двойной (или многоуровневой) ко-

дировки, присущей массовой литературе как динамической семиосфере, которая не знает границ и образность которой основана на имитировании и тривиализации, повторяемости уже устоявшихся в сознании массового читателя образов, кодов, знаков, символов, сюжетных элементов.

Мистификация в этом случае является литературной игрой с контекстами, в том числе – с социальным запросом на авантюрно-приключенческую литературу революционно-коммунистического направления, озвученным Л. Троцким или М. Скрипником. Вот как объясняла обращение к литературной мистификации и образу Ната Пинкертона в 1930-м году (уже после того, как волна популярности «красного Пинкертона» упала) Лидия Гинзбург, автор романа «Агентство Пинкертона»: «...книга с заранее известными выводами и готовым отношением к действительности – всё это виды защитного окраса и приспособленчества. Главное же – снятие творческой ответственности. ...Человеку, который создает литературную условность, легко дышать. За его идеологию отвечает государство, за материал – история; за литературную манеру – жанры» [4, с. 109].

Роман «Приключения Мак-Лейстона...» написан как жанрово-стилевая имитация романа-фельетона, сенсационной и детективной, авантюрно-приключенческой прозы конца XIX – начала XX века. Игра с маслитом и игра в маслит – так можно охарактеризовать идейно-эстетические особенности «Приключений Мак-Лейстона...» и классифицировать это произведение как роман-имитацию, созданный на границе семиосфер высокого и массового – в литературе, искусстве, обществе. Роман использует старые клише и представляет стереотипы эпохи, которые только рождаются, является коллекцией впечатлений от бытия и массовой литературы, содержит большое количество социокультурных кодов эпохи и также большое количество жанрово-стилевых кодов массовой литературы, направленных на то, чтобы принести удовлетворение читателю, вызывать у него сильные эмоции, и в то же время – иронизирует на китчевость масслита. И литературная мистификация и роман-имитация как можно более точно выказывают двойную природу искусства, которое в XX веке будет развиваться на разломе между массовым и высоким. И семантические коды масслита всё чаще и очевиднее будут проступать в творческой практике высокой литературы, а высокая литература активно будет обращаться к семантике и стилистике масслита.

Библиографический список

1. Біла А. Символізм: наукове видання. – К. : Темпора, 2010. – 272 с.
2. Бритиков А. Ф. Русский советский научно-фантастический роман. – Л. : Наука, 1970. – 448 с.
3. Довгань К. В. Вецелус. «Пригоди Мак-Лейстона, Гаррі Руперта та інших» // Життя і революція. – 1928. – № 1. – С. 112–113.
4. Гинзбург Л. Записные книжки. Воспоминания. Эссе. – СПб. : Искусство-СПб, 2002. – 768 с.
5. Йогансен М. Вибрані твори / пер. Р. Мельникова. – К. : Смолоскип, 2001. – 516 с.
6. Луначарский А. В. Искусство как вид человеческого поведения [Стенограмма доклада на съезде по изучению поведения человека. Январь, 1930 г.]. – Л., М. : Гос. мед. изд-во, 1930. – 30 с.
7. Маликова М. Э. Халтуроведение: советский псевдопереводной роман периода НЭПа // Новое литературное обозрение: Теория и история литературы, критика и библиография. – 2010. – № 3 (103). – С. 109–139.
8. Троцкий Л. Д. Литература и революция. – М. : Политиздат, 1991. – 400 с.
9. Черняк М. А. Массовая литература XX века : учеб. пособие. – М. : Флинта, Наука, 2007. – 423 с.
10. Чуковский К. Нат Пинкертона // К. Чуковский. Собрание соч. Т. 6. Статьи. 1906–1968 гг. – М. : Художественная литература, 1969. – С. 117–149.
11. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / пер. с англ. и итал. С. Д. Серебряного. – СПб. : Симпозиум, 2007. – 502 с.
12. Якубовський Ф. До кризи в українській художній прозі // Життя і революція. – 1926. – № 1. – С. 40–48.

© Романенко О. В.

UDK 80

**К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
Ч. БУКОВСКИ И Х. ТОМПСОНА**

А. И. Дзюбенко, А. А. Сердюкова

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

**ON SOME INTERTEXTUALITY ASPECTS OF THE FICTION
BY CH. BUKOWSKI AND H. THOMPSON**

A. I. Dzyubenko, A. A. Serdyukova

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

Summary. The article investigates the intertextuality aspects found in the works by Ch. Bukowsky and H. Thompson. These aspect turn out to be connected with life, love and women interpretation in the texts by the abovementioned authors.

Keywords: intertextuality; interpretation; antithesis; allusion.

Introduced into the linguistic theory and to the theory of discourse analysis in the 60s of the last century, the term intertextuality preserves its vital role in the investigation of the interconnections, both conceptual and structural, found among the texts created by the writers. Especially provocative for scientific thought can be the fiction works done by the authors belonging to the streams, that are far from being widely popularized or being represented by a host of the authors. To such works we found it possible to attribute the texts created by Ch. Bukowski and H. Thompson.

As is known, any text comprises either obvious, or hidden (at times – both) quotes of the other texts within the semiotic environment which has been formed before. It means that that all the texts are in the dialogical relations that were pinpointed by M. Bahtin and Yu. Kristeva. The intertextuality which is understood as the incorporation of the elements of one text within the structure of the other becomes inevitably inherent in any text which, in its turn, strives for keeping up its integrity and uniqueness. When analyzing the fiction by the abovementioned authors, we found out that there are three dominant intertextual aspects that make works by Ch. Bukowski and H. Thompson conceptually close. They are life, woman and love interpretation in the works of fiction. Their turbulent, at times even ludicrous, personal lives became a fruitful base for portraying the life of an ordinary man with all the loathsome and painfully true details of a person's existence. Through Bukowski's perspective the life is in the act of writing, in the rebel against the social boundaries that is always subdued within the limits of his personal ambience – house, family, close circle of friend, in the alcohol, promiscuous relationships with women, and the drudgery of work: «My mind was in riot against my lot and life, and the only way I could calm it was to drink and drink and drink» [1]. Bukowski's interpretation of life is often done in dark colors, it's not at all attractive being full of disgust provoked in the reader, but he has proved to be a master of revealing the most squalid streaks of a person's nature. Even the finest moments of life, such as relations between a man and a woman, he describes in such obscene and vicious terms that sometimes the reader is gobsmacked by the idea that the world isn't worthy living in, it's far from being nice and perfect and is totally absorbed by dirt, aversion and defect: «They were open. The Mexican girl who gave him his coffee looked at him as if he were a human being. The poor knew life. A good girl. Well, a good enough girl. They all meant trouble. Everything meant trouble. He remembered a statement he'd heard somewhere: the Definition of Life is Trouble» [1]. But even through such rude treating of a person's existence we get that the protagonists and the author himself enjoy their lives in all the aspects of them: «But every time we split you start throwing giant four-day parties. And suddenly you get witty, you start to TALK! Suddenly you're full of life, talking, dancing, singing. You dance on the coffee table, you throw bottles through the window, you act parts from Shakespeare. Suddenly you're alive – when I'm gone» [1]. The allusion of Shakespeare here is not accidental, it aggravates the antithesis of the poet's description of the finest in their purity and sincerest feelings of his characters with the futility

of existence and the decomposition of the emotional sphere of Bukowski's characters. Ch. Bukowski's and H. Thompson's lives were not peaceful and quiet, they both have gone through turbulent and hectic years, however, the works by the latter prove to be less influenced by the despair and dullness, still the life, love and woman interpretation are also an integral part of Thompson's works: «There was also the socio-psychic factor. Every now and then when your life gets complicated and the weasels start closing in, the only real cure is to load up on heinous chemicals and then drive like a bastard from Hollywood to Las Vegas» [3, p. 4].

Moreover, choosing a child as the main character of the narration («Ham on Rye») Bukowski manages to depict impressionable nature of an immature psyche of a kid struggling with the duplicity, the pretentiousness and the vanity of the adult world, the kid who is gradually corrodes himself discovering alcohol and women, gambblings and a fights. He is incapable of calculating his future adult life, he is far from targeted at the lucrative career, stable life and family, but still, being deprived of all these reasonable ideas, he rejoices life's every moment: «I've had a good life, said my uncle. You never had a good life, said my father. Lying, boozing, borrowing, dealing with women, drinking. You never worked a day in your life!» [2, p. 7]. The child, having lived through abuse and sins, reaches his adult life with the full conception that life should comprise nothing but obscene things, that, in their turn, embody paradise for him: «Never had I felt so good. I went from barrel to barrel. It was magic. Why hadn't someone told me? With this, life was great, a man was perfect, nothing could touch him» [2, p. 50].

Women in both authors' interpretation seem to be born for functioning only for the males' sake. They are to satisfy the basic needs of the latter, they turn to be some subcreatures or subhumans having no feelings, no life experience and wisdom and deprived of any right to give vent to the emotions of theirs: «I was naturally a loner, content just to live with a woman, eat with her, sleep with her, walk down the street with her. I didn't want conversation, or to go anywhere except the racetrack or the boxing matches» [1, p. 7]. Female characters of the writers are mostly cumbersome and not attractive, they are created such as if not to inspire a man for the battle for them, not to aspire for something better in life, and having no necessity to be brandishing all his goals like jousting knights of old a man can live happily deluded that his life and love lost in chemical abuse and the toughs of despair is the best and most wanted thing ever: «But there was nothing in the atmosphere of the North Star to put me on my guard. The waitress was passively hostile, but I was accustomed to that. She was a big woman. Not fat, but large in every way, long sinewy arms and a brawler's jawbone. A burned-out caricature of Jane Russell: big head of dark hair, face slashed with lipstick and a 48 Double-E chest that was probably spectacular about twenty years ago when she might have been a Mama for the Hell's Angels chapter in Berdoo... but now she was strapped up in a giant pink elastic brassiere that showed like a bandage through the sweaty white rayon of her uniform» [3, p. 55].

In fact, the authors don't hesitate to say that their characters are subjected to abuse, lead the lives full of sins and despair, of insouciance to the others and gormlessness – all this is absolutely repulsive, but we should pay tribute to the writers' mastership of treating the life, love and women aspects with such intriguing and linguistically precise manner that no reader is left untouched after reading their works.

Bibliography

1. Bukowski Ch. South of No North. South of No North. Stories of the Buried Life. – USA : Black Sparrow Press, CA, 1973.
2. Bukowski Ch. Ham On Rye // Harper Collins Publishers. – 1982.
3. Thompson H. Fear and Loathing in Las Vegas. A Savage Journey to the Heart of the American Dream // Random House. – 1971.

© Дзюбенко А. И., Сердюкова А. А.

УДК 894.322

**ВЫРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-ОСВОБОДИТЕЛЬНОГО
САМОСОЗНАНИЯ В ОБРАЗЕ ИНДИЙСКОГО МЯТЕЖНИКА
В ПОЭМЕ ЭРКИНА ВОХИДОВА «ВОССТАНИЕ ДУХОВ»**

Д. Бахриддинова

Национальный университет Узбекистана, г. Ташкент, Узбекистан

**EXPRESSION OF NATIONAL LIBERATION CONSCIOUSNESS
IN THE IMAGE OF INDIAN REBEL IN THE POEM
OF ERKIN VOHIDOVA «REVOLT OF SPIRITS»**

D. Bahriddinova

National university of Uzbekistan, Tashkent, Uzbekistan

Summary. This article describes the history of the poem written by the poet E. Vohidov. The main purpose of the poet, original compositional and artistic features of the poem.

Keywords: Erkin Vohidov; «Rise spirits»; poem; drama; rebellion; composition of the poem; legend; folklore motifs; epic world of lyrical presentation.

По преданию, семь мудрецов Древней Греции – Фалес, Питтак, Биант, Солон, Клеобул, Мисон и Хилон, встретившись в храме Аполлона в Дельфах, оставили надпись «Познай себя». Неужели в распоряжении философов не было других слов? Были, конечно. Однако познание человеком самого себя, «Размышлять о своей сущности» (А. Навои) – великое счастье. Также и Сократ в одной из своих бесед об истине говорит «сначала познай самого себя». Действительно, процесс познания важная ступень, а человек является серьёзным объектом познания.

Человек, как бытие, мир в целом, также является отдельным миром. «Какая это величественная и прекрасная картина, когда человек всеми своими силами и воодушевлением даёт миру знать о себе; озаряет светом своего разума окружающую мглу; совершает невозможное, достигает небес при помощи своего разума; подобно Солнцу шагает великими шагами по просторам Вселенной – самое важное и сложное – его вхождение в собственные внутренний мир, изучение им человека внутри себя, познание им своего долга и судьбы» [9, с. 152].

Есть в узбекской литературе XX века великое произведение. Его создание можно оценить как значительный шаг в познании человеком своего «я», своей сущности. Это произведение одного из поэтов, определивших ведущие принципы современной узбекской поэзии, поэма Эркина Вохидова «Восстание духов», написанная пламенным духом, с сильным трагическим пафосом. «Определение художественно-эстетической ценности и значения поэмы, жизненный материал, который избран как объект для раскрытия граней жанра, принципы его художественного исследования, сущность идейно-художественных и философско-эстетических обобщений, глубину и масштаб содержания поэмы целесообразно оценивать в целостности. На наш взгляд, решающую роль в определении характерных особенностей любого жанра играют природа художественного мышления, культура мышления, проявляющиеся в связи с требованиями, предъявляемыми жизненным материалом» [1, с. 176].

В поэме так же, как в эпическом или драматическом произведении, дана довольно широкая и законченная картина жизни, сложные взаимоотношения и переживания людей изображены с определённой степенью объективности, однако поэма обладает своей отдельной интонацией, которая в литературоведении иногда называется «пафосом жанра». В поэме определённое место занимает вмешательство автора в течение событий и выражение им своего отношения к ним. В этих «лирических отступлениях» особое внимание обращено на изображение чувственных переживаний, картины мира и человека.

Целью написания поэтом поэмы было не только освещение судьбы Назрула Ислама, но и горестей деспотизма, отражение сильных и слабых сторон

человеческой души, судьбы поэта, несчастий человечества и общества. Нам бы хотелось оценить написание поэмы как героизм, проявленный поэтом. На наш взгляд, настоящий героизм – это своевременно высказанная истина. Разве то, что Эркин Вохидов в 1979 году написал о тоталитаризме, не является великим подвигом?! Несмотря на то, что события, описанные в поэме, происходят в Индии, нам не чужды были борьба за независимость Родины, мысли о свободе края, участь тех, кто воспевал свободу, их страдания, унижения.

Судьба Назрула Ислама это судьба Фитрата, обратившегося к звезде Миррих (Марс) со словами: «Есть ли в звёздной твоей душе такие же, как у нас низость и унижения», судьба Чулпана, мечтавшего: «Желание народа это освобождение края, пусть исчезнут его покровители». Именно это терзало душу поэта, явилось толчком для создания произведения, вдохновило на написание поэмы. Такова была доля узбекского народа, которая была не менее, но может быть более горестна, чем несчастья Назрула Ислама. В своём интервью в журнале «Тафаккур» поэт признаётся, что перенес события в Индию для того, чтобы выразить чувства свободы, освобождения. Некогда и Фитрат выбрал этот путь в своём произведении «Индийские борцы за независимость», однако поэт при написании поэмы не знал не только этого произведения писателя, но не мог иметь представления о творчестве Фитрата. Потому что в те времена деятельность джадидов была осуждена, а их произведения не издавались.

Изображение борьбы индийского народа против англичан в произведении Фитрата «Индийские борцы за независимость» служило поводом для призыва узбекского народа к борьбе против тоталитаризма. Случайно попавшаяся в руки Э. Вохидова небольшая книжка Назрула Ислама, изданная на русском языке, подтолкнула его на создание произведения в духе Фитрата. «Сначала я решил просто перевести книгу на узбекский язык, затем работа над переводом превратилась в написание поэмы. Ибо судьба поэта, посвящённая борьбе за независимость страны, была уже готовой поэмой. Назрул Ислам представал передо мной то Чулпаном, то Усманом Насыром. Я даже невольно написал, что Назрула Ислама объявили «врагом народа», хотя в действительности в Индии Назрула Ислама никто «врагом народа» не объявлял. Человека «врагом народа» могли назвать только во Франции времен Великой революции XVIII в. и в стране Советов. Однако в то время почему-то никто не обратил на это внимания» [3, с. 34].

Противопоставлять людей друг другу, ослаблять их изнутри, бесцеремонно объявлять «врагами народа» и уничтожать открытых душой и сердцем, жаждущих свободы представителей народа было одним из наихудших проявлений советской политики. Решиться написать об этом в те времена было подвигом поэта. По-другому и не могло быть. Коротко говоря: «Чтобы во весь голос заговорить об истине, нашей литературе понадобилось 70 лет, а поэту Эркину Вохидову – 30 лет! Только обладающий самосознанием поэт, сердце которого свободно от рабства, склонный к мятежу, с крепкой верой может во весь голос говорить об истине, Родине, народе, реальной жизни» [7, с. 23]. Несмотря на то, что поэт мог бы, заботясь о своём спокойствии, как большинство, пойти по лёгкому пути, восхваляя величие советской власти, однако он не сделал этого. Ибо сердце поэта, как он сам писал в своей поэме, билось беспокойно.

Назрул Ислам смотрел на мир восхищёнными глазами, что является первым признаком вдохновения, стремления познать мир. Если бы он жил во времена Хусрава Дехлави, Бабура, Бедиля, то он, несомненно, стал бы творить в том же стиле, что и они. Однако он жил в другое время, которое требовало пожертвовать пламенным сердцем. Угнетенная мать-Индия ждала от него избавления, спасения. Его сердце восстало. Сложность его человеческой природы, величие человека, попиравшего ногами поверхность планеты, его полемический характер – всё это вызывает удивление: как в одном существе могли ужиться покорность и мятежность! В поэме автор говорит об этой сложной личности:

*Тангриларни осмон қадар Ты, тот, который
Кўтарган ҳам сен. Вознёс богов до небес.*

*Сажда қилган, Ты и поклонявшийся,
Яна исён кўтарган ҳам сен. Ты же и восставший.*

Поэт возвышает до высот Гималаев ценность человека кроткого и в то же время самоотверженного мятежника. И ставит ребром вопрос, который терзает душу не Назрула Ислама, а его самого:

*Куллик сенга кўп малолдир, Рабство очень тяжело для тебя,
Аммо не учун Однако почему
Бошинг эгик Голова твоя поникла,
Тилинг лолдир, Язык онемел,
Коматинг забун? Стан согнулся?*

Почему ты склоняешь голову перед рабом божьим? Ведь причиной этому твоему состоянию является не только судьба? Эти нескончаемые вопросы сменяются воплем: «Эй, угнетённый человек, довольно с тебя векового невежества!» Разве не указывает вековое невежество на деспотический образ правления? Если в начале века Чулпан во всеуслышанье объявил: «Не надевай оков, не склоняй голову, ведь ты тоже рождён свободным», то Эркин Вохидов от имени Назрула Ислама призывает народ, пребывающий во сне невежества, со склонённой головой, онемевшим языком, согнувшимся станом, достоинством, попраным вековым рабством, проснуться, восстать ради духов предков. По мнению «владельца умов» А. Камю: «Во всяком мятеже отражается нецелесообразность той вещи, против которой направлен мятеж и общие требования, объединившие желания заменить её другими вещами. В этом смысле мятеж это – стремление построить новый мир. Это относится и к искусству. Мятеж, говоря более открыто, ставит перед собой эстетические требования. Все мятежные мысли... проявляются или в призывах, или символических образах нового мира» [5, с. 184]. Новый мир, который имел в виду Камю, это творение творческой личности. В каком бы облике не представал новый мир творческой личности, её цель – довести его до понимания, осознания читателей. Ибо осознанный мир это – обновляющийся мир. Человек по природе своей склонен к мятежу. Назрул Ислам желает освобождения народа. Если даже мир согласен с несправедливостью, то он не согласен. Задача, возложенная на писателей, трагична. Возвестив истину миру Назрул Ислам подвергся осуждению. Прочитав его стихи, которые не были ни романтическими, ни вольнодумными,

*Ҳинду уни «жобон» деди, Индиец назвал его «жобон»,
«Кофир» деди мусулмон. Мусульманин – «бogoотступником».
Бу исённи, бу нифоқни Зачем этот мятеж, раздор
Чиқармоқ не зохирга Явными делать.
Сисат-ла ўйнашмоқни Кто дал право играть в игры с политикой
Ким қўйибди шоирга». Этому поэту.*

Это выражение отношения деспотического строя к литераторам, которые вместо того, чтобы делать литературу официозной, воспевать «раскрепощенную и свободную эпоху», возвещали о боли народа, воспевали свободу. Люди молчат, хотя видят и ощущают гнёт и несправедливость. Все это происходит, потому что «дома есть жена и дети». Это психология массы, точнее, трагедия человека, предпочитающего быть «голодным, зато спокойным». Поэт в главе «Предание о самопожертвовании» поэмы говорит о том, что во все времена существовали и существуют мудрецы, но среди них мало смельчаков, большинство же острожноничают. В предании молодой воин, готовящийся к бою, одним из первых восстаёт против обычая, согласно которому вместе с умершим мужем хоронят и его живую жену:

*«...Шу-чун ўлсам куним битиб, «...И потому, если я умру,
Васиятим шу бўлсин: Завещаю вам следующее:
Ёрим эмас, Не возлюбленную,
Ҳамроҳ этиб Как спутника, а боевое оружие
Жанг қуролим кўмилсин» Похороните вместе со мной».*

Содрогнувшись от этих слов, толпа убила юношу и написала на его могиле такие слова: «Этот презренный человек не считал священными обычаи предков». Юноша погиб, положив конец нелепому обычаю. Но после него люди прекратили хоронить живьем жён вслед за умершими мужьями.

Это похоже на то, как после смерти монаха Телемаха, были прекращены бои гладиаторов в Древнем Риме. Последний бой гладиаторов в Риме состоялся в 404. Монах Телемах из Малой Азии хотел разнять сражающихся гладиаторов. «Ожидающий смерти театр дураков» (выражение У. Насыра) аплодировал ему. Гладиаторы с налитыми кровью глазами зарубили его насмерть. Впечатлённый этим событием император Гонория запретил бои гладиаторов.

В главе «Предание о невежестве» поэмы приведён образ мудреца, который считал жизнь народа своей жизнью. Он желал делиться знаниями с людьми. Острым кинжалом возвращает зрение слепому. За это народ приговаривает его к смерти. «В структуре существования, можно сказать, в диалектике жизни есть одна особенность, не соответствующая логике – извечная трагедия: мыслитель открывает законы существования общества, а общество именно за эти заслуги предаёт его анафеме, как изменника, однако позже общество вооружается именно этими открытиями» [2, с. 64].

В этом плане и сам поэт высказал следующее: «Строй, в котором мы жили, обладал очень изящным, многожды испытанным и, откровенно говоря, очень отвратительным методом. Коротко его можно назвать методом вынимания ручья из самого предмета. Если следовало нанести удар представителю какой-либо нации, то это дело осуществлялось другим представителем именно данной нации, исполнитель приговора отыскивался именно в родном краю» [4, с. 54]. Ибо понятие «народ» включает в себя и толпу, и невежественное простонародье, и учёный народ, образованную интеллигенцию. К сожалению, мудрец, учёный муж, который заботится о благополучии своего народа, становится жертвой произвола толпы, невежества. Когда же его воздействие оказалось безрезультатным, он принимает свою судьбу и признаёт, что «в невежестве нет греха». Ибо, «несмотря на то, что о понятии «народ» часто упоминают, оно никогда, ни с каких сторон не означает единой силы. Всегда есть народ, есть толпа, есть образованные» [10, с. 15].

Мы никогда не можем сказать, что все части народной массы обладают единым мировоззрением. Ибо те, кого волнуют только заботы об утробе, вручают свою свободу если не этому, то другому. Именно этому народу «Назрул Ислам пытался объяснить сущность счастья и несчастья. Но нуждается ли в этом неподвижная толпа? Ей и так хорошо: она сыта, одета, спокойная жизнь крадет её многотрудное, стеснённое счастье (трагедию). Назрул Ислам поставил свою жизнь поперёк этому дикому течению, которое чувствовало дыхание несчастья в своём счастье и не знало как реагировать на это, он хотел направить его в русло добра. Однако это течение было очень древним, очень диким» [6, с. 165].

Поэт, ставший жертвой этого невежества, можно сказать, дикости, понимает своё бессилие перед притязаниями этих тёмных, невежественных, впавших в заблуждение людей. Однако «убив творческого человека, общество убивает в его лице свою силу и мощь: вместе с искусством оно вырывает свою энергию. В конце концов даже если тираны полностью достигли бы своей цели, то они превратили бы лицо земли не в рай, а ад» [5, с. 195].

Существуют люди, которые не могут прийти в согласие с обществом. Они не помещаются в рамки известных законов, правил, ограничений. Назрул Ислам был именно таким. Страдания свели его с ума. У него начались галлюцинации. Это его душевное состояние возникло не из-за стеснения его мыслей и желаний, которые имел ввиду Зигмунд Фрейд, а в результате его обыденного образа жизни, что доказал Карл Густав Юнг.

Жизнь Назрула Ислама закончилась трагической смертью. Эта трагедия привела к возникновению героизма. «Личность, самоотверженно боровшаяся против ограниченных условий, мешавших возникновению новой идеи или проявления настоящей сущности человека, геройски погибает, то есть свобода выражена в субъекте, а необходимость – в объекте, и объект одерживает победу над субъектом,

однако далее он живёт идеями субъекта, в результате жертва приобретает статус социально-нравственного идеала, физически погибает, но духовно живёт долгое время или достигает бессмертия» [11, с. 153]. Приходит день, когда колонялисты покидают страну, а Индия становится свободной. К сожалению, поэт не смог ни почувствовать этого, ни порадоваться этому. Только его мятежный дух живёт вечно, переселившись в произведения, из года в год передаётся из уст в уста. Э. Вохидов в поэме «Восстание духов» не только использует народные предания в качестве целостного жанра, он вводит сюжеты и мотивы преданий в композиционное построение поэмы и, используя своё мастерство, внедряет сюжеты фольклорных произведений в общий дух поэмы, подчиняет их своим идейно-художественным целям, демонстрируя этим образец истинного новаторства.

Художественный замысел автора проявляется в преданиях, в которых воплощены позиция автора, его идейно-эстетические взгляды. Каждый образ, каждая мысль, идея, поэтическая деталь в предании служит раскрытию характера человека, усилению психологического драматизма. Актуальные проблемы эпохи выражаются на фоне символических истолкований. Читатель, который знакомится с поэмой, погружается в размышление и, как мы осторожно высказались в начале повествования, начинает осознавать себя. Величие поэмы «Восстание духов», являющейся лирическим изложением эпического размышления о мире и человеке, проявляется именно в этом.

Библиографический список

1. Адабий турлар ва жанрлар (тарихи ва назариясига оид). Уч жилдлик. – 1-жилд. – Т. : Фан, 1991.
2. Айтматов Ч. Кассандра тамғаси // URL: www.ziyo.net.
3. Бу обод кунларга етдик соғ-омон (Э. Вохидов билан суҳбат) // Тафаккур. – 2011. – № 3.
4. Вохидов Э. // Ўзбекистон адабиёти ва санъати. – 2011. – № 5.
5. Камю А. Исён ва санъат // Жаҳон адабиёти. – 1997. – № 1.
6. Қаршибоев М. Рухнинг мангу қўнғироғи // Камалак. – Тошкент : Ёш гвардия, 1990.
7. Норматов У. Қўнғилларга қўчган шеърят. – Т. : Алишер Навоий номидаги Ўзбекистон Миллий кутубхонаси нашриёти, 2006.
8. Раҳимжонов Н. Истиклол ва бугунги адабиёт. – Т. : Ўқитувчи, 2012.
9. Руссо Жан Жак. Илм фан ва санъат равнақи ахлоқнинг покланишига ёрдам берадими? // Жаҳон адабиёти. – 2010. – № 6.
10. Шарафиддинов О. Ижодни англаш бахти. – Т. : Шарқ, 2004.
11. Шер А. Аччиқ ҳақиқатлар фалсафаси // Жаҳон адабиёти. – 2012. – № 4.

© Бахриддинова Д.

**К ВОПРОСУ О ПРЕФИКСАЦИИ В ВЕНЕСУЭЛЬСКОМ
НАЦИОНАЛЬНОМ ВАРИАНТЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА**

А. И. Носкова

**Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань,
Республика Татарстан, Россия**

**CONCERNING THE PREFIXATION IN THE VENEZUELAN NATIONAL
VARIANT OF THE SPANISH LANGUAGE**

A. I. Noskova

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, The Republic of Tatarstan, Russia

Summary. In the article peculiarities of processes of prefixation in the Venezuelan national variant of Spanish are considered. Classification and major meanings of prefixes are presented, and also examples of their functioning in the Venezuelan variant are given.

Keywords: prefixation; Spanish; national variant; Venezuela.

Словообразование при помощи префиксации в венесуэльском национальном варианте подчинено преимущественно тем же законам, что и в остальных разновидностях испанского языка. До сих пор не было зафиксировано ни одной систематической особенности префиксов и образованных при их помощи дериватов, характерной для венесуэльского варианта.

Ледесма и Обрегон (Ledezma, Obregón) в своей работе «Gramática del español de Venezuela» изучают наиболее важные аспекты функционирования префиксов и предлагают многочисленные иллюстративные примеры. Авторы отмечают, что отличительной чертой венесуэльского варианта по сравнению с остальными местными дифференциациями является частотное употребление префиксов для образования новых лексических единиц, при этом их использование переходит в разряд разговорной речи: «Префиксы проявляют высокую степень продуктивности в образовании новых слов. Большинство из них происходит из греческого или латинского языков и сохраняют свое изначальное значение и в испанском языке. Отсюда объяснение их предпочтительного использования в формальной речи. Однако некоторые префиксы, сохраняя свое этимологическое значение, под влиянием технологий, политического дискурса и активной деятельности СМИ проникли в разговорную речь» [3, с. 92].

Несмотря на отсутствие заметно отличительных черт в префиксах венесуэльского национального варианта, все же можно выделить некоторые их особенности.

1. Высокая степень продуктивности и частотности некоторых префиксов, например *re-* и *pro-*: *repotenciar el parque automotor* – переоснастить парк транспортных средств, *reconvocar la reunión* – созвать собрание, *reconventir la industria* – преобразовать область промышленности, *refundar la República* – возродить Республику; *fiesta prograduación* – выпускной вечер, *actitud proconstituyente* – деятельность в пользу Учредительного Собрания (*Asamblea Constituyente*), *tendencia prochavista* – тенденция, связанная с идеями Уго Чавеса (*Hugo Chávez*) [1, с. 789].

2. Предпочтение одного префикса другому с аналогичным значением. Так, например, для обозначения «величины или большого размера» чаще используется префикс *super-*, нежели *hiper-*: *supermercado* – супермаркет, *supercable* – суперкабель, *supercrédito* – суперкредит; префиксы *multi-* и *poli-* используются чаще, нежели *pluri-*: *multiahorros* – мультисбережения, *multicanal* – мультиканал, *multicentro* – мультицентр, *policlínica* – поликлиника, *polideportivo* – полиспортивный [1, с. 789].

3. Использование в разговорной речи префиксов, относящихся к письменной речи или к формальному регистру, например префикса *hiper-* в значении «сверх чего-либо»: *hipercriticón* – гиперкритик, *hiperhablador* – гиперболтливый, *hipersensible* – гиперчувствительный [1, с. 790].

Необходимо отметить, что пресса, радио и телевидение вводят, генерализируют и расширяют использование в разговорной речи дериватов, образованных при помощи префиксов, изначально относящихся к формальному регистру. Так,

например, выражения типа *autofinanciar* – самофинансировать и *autofinanciamiento (de una entidad)* – самофинансирование (об организации), *desacelerar* – замедлить и *desaceleración (de la inflación)* – замедление (инфляции), *refinanciar* – рефинансировать и *refinanciamiento (de una deuda)* – рефинансирование (долга) [1, с. 792] после постоянного появления в текстах СМИ стали использоваться и в разговорной речи.

Кратко проанализируем префиксы венесуэльского национального варианта, обладающие наиболее высокой степенью продуктивности:

– **anti-** – «противоположность или враждебность чему-либо»: *anticonstituyente* – противник деятельности Учредительного Собрания, *antiadeco* – противник партии «Демократическое действие», *anticorrupción* – антикоррупция¹ [3];

– **auto-** – «собственно»: *autogestión* – самоуправление, *autoservicio* – самообслуживание, *autolavado* – автомойка;

– **de/des-** – «отсутствие, нехватка чего-то»: *descacharrado* – бесколесный, *descoñetado* – искалеченный;

– **ex-** – «бывший, утративший прежнее положение»: *exmilitante* – бывший солдат, *excomandante* – бывший командующий, *exbanquero* – бывший банкир;

– **inter-** – «расположение между чем-то, среди чего-то»: *interinstitutos* – межинституты, *intercomunal* – межкоммунальный, *interestatal* – межгосударственный;

– **mini-** – «небольшое, маленькое»: *minicazabe* – минилепешка, *minicomponente* – миникомпонент, *minivan* – минивэн;

– **macro-** – «большое»: *macroempresa* – макрокомпания, *macrotienda* – макромагазин, *macrofinanciamiento* – макрофинансирование;

– **maxi-** – «большой размер чего-либо»: *maxidevaluación* – масштабная девальвация, *maxifesta* – большой праздник, *maxitalla* – размер макси;

– **multi-** – «несколько»: *multiempresa* – мультикомпания, *multiabono* – мультиудобрение, *multicine* – мультикино;

– **pro-** – «за, в пользу чего-то»: *profundos* – действия, направленные в пользу какого-либо фонда, *proadeco* – приверженец, сторонник партии «Демократическое действие», *procampaña* – член предвыборной кампании;

– **pre-** – «предшествование чему-либо»: *predelictivo* – допреступный, *precoyuntural* – доусловный, *precandidatural* – предкандидатский;

– **poli-** – «многообразие, множество чего-либо»: *policlínica* – поликлиника, *policultural* – поликультурный;

– **re-** – «возобновление, повторяющееся действие»: *reconvertir* – преобразовать, *reconducir* – перенаправить, перевезти, *regestionar* – переналадить;

– **sobre-** – «превышение уровня (нормы), очень высокая степень чего-либо»: *sobregiro* – кредит-овердрафт, *sobreestimar* – переоценивать, *sobrealimenta* – перекармливание;

– **super-** – «высшее качество, усиленное действие»: *supertienda* – супермагазин, *superahorro* – суперсбережение, *superdescuento* – суперскидка;

– **ultra-** – «находящийся за пределами, крайний, предельный»: *ultraizquierdista* – ультра-левый, *ultrapromoción* – ультрапредложение.

Наравне с суффиксами, префиксы позволяют передать информацию в сжатой и в то же время в полной форме. Именно поэтому дериваты, образованные при помощи префиксации, наиболее часто используются в заголовках прессы или объявлениях, а также в устной речи.

Библиографический список

1. Bentivoglio P., Sedano M. El español hablado en Venezuela. En César Hernández Alonso (Ed.), Historia y presente del español de América. – Salamanca : Junta de Castilla y León, 1992. – P. 775–801.
2. Tejera M. J. Diccionario de venezolanismos / dirección y estudio preliminar de María Josefina Tejera. – Caracas : Academia Venezolana de la Lengua, Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Instituto de Filología «Andrés Bello», 1993. – 1547 p.
3. Ledezma M., Obregón H. Gramática del español de Venezuela. Introducción. – Caracas : UPEL/IPC, 1990. – 317 p.

© Носкова А. И.

¹ Здесь и далее примеры наши из «Diccionario de los venezolanismos» – А. Носкова.

ПРИЧИНЫ ПЕРЕХОДА НА ЛАТИНСКУЮ ГРАФИКУ

Г. Еркибаева, А. Мейирбеков, Н. Досанов
Международный казахско-турецкий университет
им. Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Казахстан

REASONS OF KAZAKHSTAN'S TRANSITION TO LATIN ALPHABET

G. Erkibaeva, A. Meyirbekov, N. Dossanov
Akhmed Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

Summary. Does Kazakhstan need to transit to the Latin alphabet? Where should it be started from? What do opponents think about transition to the Latin alphabet, and what do supporters appeal? Will it kick-start the language development, will it approach us closer with modern world technologies and platforms of information communication? These and other questions are of concern not only the intellectuals of the country, but also all the people of Kazakhstan. Linguists are discussing this issue for a long time, more than twenty years, since 1989, when legislation on languages was enacted.

Keywords: Latin alphabet; Legislation on Languages; Modern World Technologies.

В Казахстане активно обсуждается один из исторически важных вопросов – переход казахского письма на латиницу. Президент Казахстана Н. А. Назарбаев уже обозначил сроки завершения этой работы – 2025 год, хотя некоторые лингвисты предлагают ускорить этот процесс на целых восемь лет и решить его уже к началу международной выставки ЭКСПО-2017, которая пройдет в Астане.

Нужна ли Казахстану латинская графика? Не носит ли этот вопрос политическую окраску? С чего следует начать? Что думают противники перехода на латиницу, а чем апеллируют сторонники? Даст ли это импульс развитию языка, сблизит ли нас это с современными мировыми технологиями и площадками информации, общения? Эти и другие вопросы волнуют не только интеллигенцию республики, но и весь казахстанский народ.

Лингвисты обсуждают этот вопрос давно, уже более двадцати лет – с 1989 года, когда был принят закон о языках. С этого момента ученые заговорили о переходе казахского языка на латинскую графику. В 1992 году в Турции состоялся тюркологический конгресс, на который были приглашены представители тюркоязычных народов распавшегося СССР. В делегации от Казахстана было 50 человек, в том числе известный академик Абдуали Туганбаевич Кайдаров, который в то время был директором Института языкознания. Одним из основных вопросов в повестке дня на этой встрече стоял вопрос о переходе письменности тюркоязычных народов на латинскую графику. Эту идею с энтузиазмом восприняли все делегаты, и по возвращении с конгресса Кайдаров написал открытое письмо президенту Н. А. Назарбаеву о необходимости перехода казахского языка на латинскую графику. Тем более к тому времени на латиницу уже начали переходить Узбекистан, Азербайджан и Туркменистан. В своем письме академик обосновал, почему надо переходить на латиницу, прислал разработанную им концепцию и предложил первый проект казахского алфавита на основе латинской графики. С тех пор прошло 20 лет.

В дальнейшем этот вопрос поднимался президентом в 1995 и 2006 годах на Ассамблее народа Казахстана. На страницах печати начались дискуссии, сторонники и противники высказывали свою точку зрения, но поскольку точная дата перехода не была установлена, вопрос остался открытым. В «Стратегии-2050» глава государства уже конкретно обозначил сроки перевода казахского языка на латинскую графику, сказав, что этот процесс нужно завершить к 2025 году. При этом Нурсултан Назарбаев подчеркнул, что казахский язык – наш духовный стержень, его надо модернизировать, развивать. Во-вторых, в будущем казахстанцы должны знать три языка – казахский, русский и английский, поэтому молодежи надо изучать английский. В-третьих, нам нужно влиться в единое мировое информационное пространство, знать язык Интернета, а для всего этого опять же необходимо знать английский язык и, конечно же, латиницу.

Один из авторов проекта казахского алфавита на основе латинской графики, доктор филологических наук, профессор, заведующая отделом фонетики Института языкознания им. А. Байтурсынова Зейнеп Базарбаева отмечает: «Все лингвисты говорят о необ-

ходимости кардинальной реформы, потому что действующий сейчас на основе кириллицы казахский алфавит не точно передает фонетическую систему казахского языка. Нам это навязали, это была политика, когда в сороковом году прошлого столетия нас одновременно заставили перейти на кириллицу. Поэтому сегодня наши лингвисты с большим воодушевлением относятся к идее перехода на латиницу, ими уже разработан десяток проектов, но в процессе обсуждения, анализа осталось где-то четыре-пять, которые и предлагает сейчас Институт языкознания для рассмотрения» [1].

Почему всё-таки нужно переходить на латинскую графику? Потому что ученые считают, что латинская графика очень удобна в использовании и точно передает фонетическую систему казахского языка. Сейчас в казахском алфавите имеются 42 буквы – 33 буквы русского языка и девять наших специфических букв. А звуков в фонетической системе казахского языка всего 28. По идее, букв должно быть меньше, чем звуков. Как в европейских языках. У них в латинском алфавите 26 букв и эти 26 букв, допустим, в английском языке передаются 45-ю звуками, фонемами, во французском – 35-ю. А в казахском языке получилось наоборот, потому что мы ко всем русским буквам прибавили еще свои. Если мы перейдем на латиницу, то каждый звук будет соответствовать определенной букве.

Специалисты-лингвисты работают над проблемой – как будем обозначать специфические буквы? Надо принять во внимание, что язык вообще всегда находится в процессе развития и вместе с тем развивается фонетическая система любого языка. Взять, к примеру, пратюркский язык, там было очень мало звуков – одна гласная и две-три согласные. Но в процессе развития языка, из-за внутренних факторов самого языка, из-за внешних факторов – за счет лексики, за счет заимствованных слов, за счет межкультурных связей, количество звуков прибавилось. Поэтому, допустим, в европейских языках 26 букв, а звуков 45, потому что фонетическая система развивается, количество фонем растет.

Раньше в казахской фонетической системе не было звуков «Ф» и «В», поэтому некоторые старые люди до сих пор не выговаривают эти буквы. Есть специалисты, которые считают, что новые звуки портят фонетическую систему казахского языка, но таких гораздо меньше. Подавляющее большинство считает, что новые звуки, наоборот, обогащают фонетическую систему любого языка. Поэтому звуки «Ф» и «В», которых нет в казахском алфавите, нужно ввести в новую систему на основе латинской графики. К такому мнению лингвисты пришли в ходе дискуссий. Они будут обозначаться традиционно латинскими буквами – «F» и «V». Немногие, наверное, знают, что раньше звука «Ф» не было даже в самом русском языке. Но люди развиваются, развивается постепенно фонетическая система, и вместе с тем артикуляторная система приспособляется к разным звукам. Сейчас артикуляторный аппарат казахоязычного человека уже приспособлен произносить звуки «Ф» и «В», мы их свободно выговариваем. Поэтому эти звуки войдут в проект казахского алфавита на основе латинской графики.

Как считает З. Базарбаева, буквы «Ц» и «Ч» не надо обозначать отдельно, они будут обозначаться сочетанием букв. Например, латинские буквы «T» и «C» будут означать русскую букву «Ц», «T» и «H» – «Ч». В казахской письменности имеются девять специфических букв – пять гласных и четыре согласных. Некоторые говорят, что их можно будет обозначать сочетанием букв, например, «Ə» как «AE», «Ө» как «OE», «Y» как «UE». Но это не очень удобно, это не отвечает основному принципу экономии орфографии. Посоветовавшись с учеными, решили, что удобнее обозначение «Ä» – «A» с двумя точками сверху, так предлагают лингвисты. Хотя в расширенной латинице есть буква «Ə», которая имеется в казахском языке, например, в слове «әріп», и поэтому «Ə», в принципе, можно было бы оставить, тем более эта буква есть в общетюркском алфавите. Или возьмем другую казахскую букву – «Қ» с хвостиком. Как ее обозначать? Некоторые предлагали обозначать ее сочетанием латинских «K» и «H», но в казахском языке, оказывается, очень много слов с буквой «Қ» – қасқыр, қалың, қара и так далее. Очень много. И если то же слово «қасқыр» будем обозначать как «khashkhût», то это не будет соответствовать закону экономии языка. То есть наше письмо будет очень длинным, неуклюжим, что будет неудобно и для пишущего, и для читающего. Поэтому решили «Қ» обозначать или «Q» (кью) английской, или «Q» с закорючкой. Кстати, «Қ» с закорючкой есть в расширенной латинице и есть в литовском алфавите. Так что здесь есть выбор. В казахском языке есть и другие специфические

ческие буквы, например, заимствованные «И» и «У». Как их обозначать? Они передаются двумя знаками – «ЫЙ» твердая и «ЙИ» мягкая, «ҮУ» твердая и «УУ» мягкая. Но когда была реформа в кириллице, их стали обозначать не двумя буквами, а лишь одной – «И» и «У». Профессор З. Базарбаева считает, что это надо оставить, потому что те, кто вырос в традиции кириллицы, уже привыкли к этому.

У некоторых людей сложилось мнение, что вопрос перехода на латиницу продиктован какими-то другими интересами, например политическими. Есть мнение, что если Казахстан перейдет на латиницу, то дистанцируется от России, где тоже используют кириллицу. Но ученые считают, что это некорректное мнение, этого не может быть, потому что у Казахстана с Россией общие границы, общие культурные, экономические, родственные связи, и всё это просто не позволит им дистанцироваться друг от друга. Как говорил президент Казахстана, мы бережно будем относиться и к русскому языку, потому что в нашей стране будут функционировать три языка и знание русского языка будет показателем уровня нашей культуры [2].

За последние сто лет в казахском языке применялось и арабское письмо. Почему выбор не пал на арабицу или, скажем, на орхонское письмо? На это лингвисты отвечают, что орхонское письмо – это орхоно-енисейская письменность, основанная на рунике, и ею раньше пользовались все тюркоязычные народы, то есть это было общее для них письмо. В то время фонетическая система была не развита, и это письмо было достаточно тяжелым. Поэтому сейчас никто не говорит о возвращении к рунике, в противном случае нас никто не поймет, мы только проблемы себе создадим, усложним всё. А что касается арабицы, то это тоже трудно и несовременно. Это надо будет всех переучивать и учить писать справа налево, изучать чуждый нам алфавит, буквы, хотя в прошлом веке у нас арабица тоже была, но ее мало кто запомнил [3]. А латиницу сейчас у нас почти все знают, она современная, доступная, ею активно пользуются ученики, студенты, заграничные казахи, проживающие в Европе и Азии, на нее перешли все, кроме Казахстана, Киргизии и России.

Почти во всём мире латиница – общее письмо, кириллицу многие вообще не знают, ею уже почти никто не пользуется, за исключением России, Украины, Беларуси, Казахстана, Киргизии, Болгарии, Сербии, Македонии. Некоторые славянские государства, например Польша, Чехия, пользуются латиницей, а не кириллицей, и многие постсоветские страны, например Молдавия, сразу перешли на латиницу и влились в общемировое информационное пространство.

Нет никакого сомнения в том, что переход на латинскую графику будет способствовать развитию казахского языка. Как говорил президент, его надо модернизировать, развивать, и переход на латиницу послужит новым импульсом для развития казахского языка. Так как и грамматическая, и фонетическая система – всё будет соответствовать, и это казахстанские лингвисты понимают сейчас как никогда. В новом проекте по реформированию языка учтены все недостатки, которые есть на данный момент. И это как раз повод для того, чтобы провести реформу фонетической системы и орфографии казахского языка. Другими словами, ученый мир видит в этом преимущественно только плюсы, и главное, латиница упростит и уменьшит казахский алфавит. Это то, к чему мы стремимся уже много лет. Хотя президент назвал окончательную дату ввода латинской графики – 2025 год, лингвисты готовы хоть завтра перейти на латиницу, для этого созданы все предпосылки, разработаны проекты, надо только обсудить, выбрать более подходящий вариант. Известный лингвист Шакир Ибраев тоже за скорейший переход, по его мнению, это можно осуществить уже к 2017 году – к началу международной выставки «ЭКСПО-2017», которая пройдет через несколько лет в Астане. Для того чтобы перейти на латиницу уже к 2017 году, необходимо создать государственную комиссию и совместно со всеми заинтересованными сторонами выбрать самую оптимальную модель, обсудить ее со всех сторон с участием лучших экспертов и специалистов. Все другие вопросы должны решаться уже непосредственно на правительственном уровне.

Библиографический список

1. URL: http://www.zakon.kz/page,1,6,4542045-zejjnepbazarbaeva...gotovy.html#show_comments.
2. Назарбаев Н. А. Послание народу Казахстана – 2050 // Казахстанская правда. – 2014. – 16 янв.
3. URL: <http://www.lingvisto.org>.

© Еркибаева Г. Г.

УДК 81

**ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ
(НА ПРИМЕРЕ АРАБСКИХ СТУДЕНТОВ)**

М. П. Кочесокова

**Кабардино-Балкарский государственный университет,
г. Нальчик, Республика Кабардино-Балкария, Россия**

**INFLUENCE OF NATIVE LANGUAGE IN TEACHING PRONUNCIATION
(EVIDENCE FROM ARAB STUDENTS)**

M. P. Kochesokova

**Kabardino-Balkarian State University, Nalchik,
the Republic of Kabardino-Balkaria, Russia,**

Summary. In this article considered the process of adaptation of articulation base and intonation system of Russian language by Arab students, the influence of native language (Arabic) in teaching of Russian language, and way of eliminating accent in speech of Arab students.

Keywords: language; speech; accent; perception; sound; articulation; wrongs; pronunciation; Arabic student.

Одним из основных принципов обучения иностранцев русскому произношению является учёт особенностей артикуляционной базы и фонологической системы русского языка с позиций общей фонетики и фонологии. Вместе с тем при выработке навыков произношения нельзя не учитывать влияние фонетики родного или второго языка учащихся: « В процессе обучения иностранному языку следует поощрять перенос навыков, умений, а также знаний из родного языка в иностранный в тех случаях, когда они могут удовлетворительно функционировать в иностранной речи. Это облегчает овладение иностранным языком, высвобождает время и силы для того, что является наиболее трудным в этом овладении» [4, стр. 183].

В последние годы на подготовительных факультетах заметно увеличился контингент арабских учащихся. Практика преподавания показывает, что усвоение артикуляционной базы и интонационной системы русского языка не вызывает особых трудностей у арабских студентов. Однако интерференция со стороны родного языка проявляется в речи учащихся достаточно ощутимо, создавая так называемый арабский акцент, порождающий две группы ошибок: на уровне восприятия и на уровне произношения. В результате акцента нарушается и производство, и восприятие звуковых единиц.

Арабский акцент описан лингвистами в своих работах [1; 2; 3]. Мы ограничимся перечислением наиболее ярких ошибок в артикуляции.

Достаточно сильное влияние родного языка (арабского) при обучении русскому произношению наблюдается в следующих моментах: ударение и ритмика слова, вокализм и консонантизм русской фонологической системы, сочетания звуков в слове.

В области ритмики слова у арабских студентов наличествует слабое противопоставление ударных – безударных слогов, выделение как бы дополнительного ударного слога в начале или конце слова: [п^рáв-д^{а́}], в [М^{а́}-скв^{э́}]. Такое побочное ударение затрудняет восприятие сообщения, правильное узнавание слов в потоке речи, ведёт к нарушению коммуникации. С другой стороны, в речи тех же студентов наблюдается сильная редукция а и о, е и я в безударной позиции: [п^рв^ит^л'св^ь] – правительство, [м^и'а] – меня. Это находит отражение не только в произнесении, но и в написании соответствующих слов: «пролся» – боролся, «влики» – великий. Объясняются подобные явления тем, что арабскому языку несвойственно качественное изменение гласных звуков в зависимости от позиций в слове, как это происходит в русском языке.

Отсутствие в арабском языке звука о ведёт к смешению фонем о и у. Большие трудности у арабских студентов также вызывает постановка и различение звука Ы.

Определяющую роль в русской и арабской фонологической системе играет консонантизм. Арабский акцент в произношении создаётся отсутствием выраженного противопоставления согласных по глухости/звонкости, твердости/мягкости, а также произнесением отдельных согласных и сочетаний согласных и гласных.

Ошибки, связанные со смешением фонем и приводящие к нарушению смысла слова, одновременно искажают и план выражения, и план содержания. Рассмотрим некоторые из них.

К типичным ошибкам в произношении губных и заднеязычных согласных, различающихся по признаку глухости/звонкости, можно отнести следующие:

- 1) смешение звонких и глухих фонем – [бáбъ] вместо [пáпъ];
- 2) нарушение принципов ассимиляции – [к дрýгу] вместо [г̣д̣ругу], [кльзá] вместо [эльзá];
- 3) несоблюдение правила оглушения звонкого в позиции конца слова [гóръд] вместо [гóрът] и т. д.

Артикуляционной базе арабского языка несвойственны палатализация и веларизация, поэтому в речи арабских учащихся наблюдается произнесение на месте мягких согласных полутвёрдых – я[з'ик], краси[в'ий] и твёрдых согласных – ра[ни]е, улица Го[рк]ого, он жи[во]т.

Особое место в арабском акценте занимает ошибочное произнесение сочетаний русских согласных и гласных. В таких случаях мы наблюдаем проявление эпентетического звука [ъ] – [жéн'с]кий, [к'лун] или наоборот пропуск одного из компонентов сочетания – [жызá] – жизнь, [г̣судáрствъ] – государство. Может возникнуть и замена сочетания другим звуком: [од'итóр'и] – аудитория.

С учётом сказанного выше появляется возможность прогнозировать ошибки учащихся и использовать продуманную систему упражнений и предъявления материала для предотвращения и устранения акцента при изучении арабскими студентами русского языка.

Нам представляется целесообразным вводить подачу фонетического материала следующим образом, выделив 3 этапа работы:

- I этап** – гласные *а, о, э, и* (исключается гласный *у*); сонорные согласные *м, н, р, л*, глухие согласные *п, т, ф, к*, согласный *й*;
 различие гласных [а-о]; [а-э]; [и-э];
 редукция [а-о];
 буквы [я, ё, е];
 ритмика, слоговое деление, ударение;
 ИК-1, ИК-2, ИК-3.

На этом и последующих этапах следует скорректировать упражнения, исключив неотработанные звуки и звукосочетания, ввести систему, примерно, следующего типа.

- 1) постановка звука *о* – односложные слова (*он, том, кто, сок, рот*), двусложные (*Антон*), трехсложные (*комната*).
- 2) редукция [а-о]: *он – она, оно-окно*.

ИК-1		ИК-2	ИК-3
Это Антон.	}	Кто это? – Это Антон	
Это Том.			Это он
Это кот		Кто это? – Это кот	
Это Анна.	}	Кто это? – Это мама	Это мама? – Это мама. (Она)
Это мама.			
Это окно.		Это оно	Это окно? – Это окно.

II этап – гласный у (постановка звука, упражнения на противопоставление звуков у из первых уроков), буква ю;
 звонкие согласные б, д, в, г, з;
 категория глухости/звонкости;
 оглушение звонких согласных в позиции конца слова;
 гласный ы (постановка звука, различие [и-ы], [э-ы]);
 продолжение работы над ИК-3;
 ритмика, слоговое деление, ударение.

III этап – различие и противопоставление гласных и согласных, слуховой диктант на распознавание звуков, фонетический и словарный диктанты и т. д.:
 ритмика и ударение (произнесение и запись ритмических моделей знакомых и незнакомых слов);

работа над ИК-1, ИК-2, ИК-3 (движение тона, полные и краткие ответы, ответы на вопросы, постановка вопросов и т. д.) [5].

Далее было бы желательно, на наш взгляд,

– ввести дополнительные упражнения на постановку звуков ж, ш, х, а также увеличить объём упражнений на ассимиляцию согласных;

– ввести многосложные слова, представляющие особые трудности для арабских учащихся;

– активизировать работу над ритмикой и редукцией слов: произнесение слов по слогам с обязательной записью их в тетради, выработка произношения с конца слова: я...рия, ...тория, ...дитория, аудитория и т. д.

В заключение хотелось бы отметить, что данная работа не является методическим руководством, её цель – лишь наметить некоторые возможные пути устранения акцента речи арабских студентов.

Библиографический список

1. Аль-Кудман и Р. Сопоставление консонантных систем русского и арабского языков в целях прогнозирования явлений интерференции в русской речи арабов : дис. ... канд. филол. наук. – М., 1981.
2. Вводный курс фонетики русского языка для студентов-арабов / Н. И. Соседова, Л. Н. Досунковская, Г. В. Совсун. – М., 1963.
3. Ковалев А. А., Шарбатов Г. Ш. Учебник арабского языка. – М., 1969.
4. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранному языку. – М., 1961.
5. Совсун Г. В. Методика преподавания русского языка иностранцам : обучение произношению. – М., 1976.

© Кочесокова М. П.

ИСТОРИЯ

УДК 159.922.4

ДРЕВНИЕ ВЕРОВАНИЯ СЛАВЯНСКИХ НАРОДОВ

Э. Р. Йулдошева

Ташкентский исламский университет, г. Ташкент, Узбекистан

SLAVS PEOPLES ANTIENT RELIGIOUS BELIEFS

E. R. Yuldosheva

Tashkent Islamic University, Tashkent, Uzbekistan

Summary. In the report is investigated ancient Slavs attitude to their antique religions. Moreover, in the article below is given facts about early emerging governments through Slavs people.

Keywords: Slavs; existence of state in bronze age; culture of imenks; religion; Christianity.

В наше время существуют несколько версий истории происхождения религии славянских народов и их государства в целом. По поводу этого вопроса по сей день проводятся международные мероприятия и ведутся бурные дискуссии. В данной статье мы рассмотрим некоторые точки зрения российских учёных-историков по этому вопросу.

Специалисты считают, что такие факты, как экстенсивный характер земледелия, его рискованность, сыграли немалую роль в выработке в русском человеке лёгкости к перемене мест, извечной тяги к «подрайской землице», к «беловодью» и т. п., чему не в последнюю очередь способствует и огромная территория России.

Н. П. Мони́на в своей статье анализирует точки зрения специалистов. Так, по ее мнению, Д. Мордовцев, например, отмечает, что русский народ, несмотря на оседлый характер, свойственный жителям земледельческой страны, склонен к бродячей жизни, что без видимых причин он покидает родину и идёт искать чего-то на чужой стороне [10, с. 38].

Кроме этого, Н. П. Мони́на обращает внимание на работу Б. П. Вышеславцева, который в свою очередь писал о том, что одной из центральных идей русских сказок, а следовательно, бессознательной мечтой русской души, является искание «нового царства и лучшего места», постоянное стремление куда-то «за тридевять земель».

А. А. Тюняев в рамках мультидисциплинарного подхода приводит краткие сведения о наиболее реальных и значимых доказательствах существования на Руси государства бронзового века. Это автор связывает с разветвлённой сетью торговых путей, связывающих Древнейшую Русь в эпоху бронзы с государствами Шумера, Древнего Египта и Средней Азии, которые и создали некое государство [12, с. 11].

В то же время А. А. Тюняев доказывает несостоятельность гипотезы политиков истории 18-го века, утверждавших, что будто бы русские пришли на Русскую равнину только в 8–9-м веках, а цивилизация на Русь пришла ещё позже – с христианскими мечами [12, с. 10].

Следует особо отметить, что основой для существования Русского государства в бронзовом и железном веках, а также опорой осуществления массовой торговли со стороны севера служила высокая плотность населения на Руси. На территории 12-ти и центральных областей России открыто более 2000 памятников бронзового века (более 600 только в одной Рязанской области), а число открытых памятников железного века достигло уже 2740 единиц [12, с. 12].

По мнению М. А. Антипова, крупный учёный С. М. Соловьёв поднимает целый ряд важных проблем русского исторического процесса. Мало касаясь вопроса о древнем населении Восточной Европы, Соловьёв не останавливается подробно на проблеме происхождения славян. Он считал славян пришельцами из Азии на берега Дуная [3, с. 98].

М. В. Авдеева и А. Ю. Пиджаков утверждают, что начальным событием политической истории восточных славян С. М. Соловьёв считал утверждение у них власти пришлых варяжских конунгов. «Призвание первых князей, – пишет Соловьёв, – имеет великое значение в нашей истории, есть событие всероссийское, и с него справедливо начинают русскую историю» [1, с. 7].

В последние годы нередко возникает вопрос о превосходстве одной формы жизни над другой: «цивилизованный» Запад нередко противопоставляется «варварской» России. Рассматривая вопрос о соотношении восточной и западной культурных традиций, И. А. Ильин дал вполне определённый ответ: «Нет единой общеобязательной «западной культуры», перед которой всё остальное – «темнота» или «варварство»... И нам незачем гнаться за ним и делать себе из него образец. У нас свои пути и свои задачи. И в этом – смысл русской идеи» [8, с. 192].

На сегодняшний день вопрос о том, как именовали себя те или иные представители определённой культуры, стал очень актуальным в научных работах специалистов по восточно-славянской цивилизации. В настоящей работе мы попытаемся выяснить, с опорой, прежде всего, на письменные источники, вопрос о том, как именовали себя носители именьковской археологической культуры, существовавшей в Среднем Поволжье в IV–VII вв. [11; с. 38].

Попытки установить самоназвание «именьковцев» предпринимались в науке трижды. Две из них – преимущественно методом археологической ретроспекции через самоназвание их предполагаемых потомков – были выполнены выдающимся археологом-славистом, автором одной из основных концепций славянского этногенеза В. В. Седовым. Третья, преимущественно с опорой на аутентичный письменный источник (письмо хазарского царя Иосифа), была предпринята автором этих строк [6, с. 17].

Религия определяет духовное становление, силу и тип культуры. Религия является в некой степени организационно-правовой базой в создании и управлении той или иной цивилизации [9, с. 133].

С. Л. Конкина подробно рассматривает взгляды видного ученого И. А. Ильина, который считал, что весь строй жизни России – государственная форма правления, история, правосознание, культура и искусство – неразрывно связан с Православием. «Русское православие, – писал философ, – воспринимает Бога любовью и воссылает Ему молитву любви, обращается с любовью к миру и к людям». Важнейшую роль Православия И. А. Ильин видел в том, что именно оно сформировало все основные формы личной и социальной жизни народа [8, с. 189].

Православие стало духовной основой Руси. Поскольку основная масса славянского населения сохраняла языческие верования, вторая религиозная реформа происходила преимущественно насильственным путем [9, с. 134]. Процесс христианизации древнерусского общества происходил очень медленно [11, с. 178].

Но какая же религия была у славян до христианства? Бог. Этот теоним не является только христианским. Он был заимствован восточными славянами у северных иранцев за 700 лет до описываемых событий. Прокопий Кессарийский писал, что анты верят в единого бога: «только Бог, творец молний, является владыкой над всеми, и ему приносят в жертву быков и совершают другие священные обряды». Анты, как убедительно доказал В. В. Седов, являлись предками восточных славян [7, с. 138]. А. Н. Ужанков вводит в поэму весь пантеон дохристианских богов: Бога, Перуна, Волоса-Велеса, Стрибога, Дажьбога, Дива, Хорса, Макошь. Макошь ассоциировалась у древних славян с культом урожая, это было обусловлено аграрным характером древнеславянского общества, как и любого другого традиционного социума, она отвечала за хороший урожай, от которого зависела судьба каждой семьи и каждого человека [3, с. 38].

«Слово о полку Игореве» рассказывает о реальных лицах и событиях XII века, имевших место в истории Древней Руси. XI–XII века определяются отечественными историками как период двоеверия – сочетания христианской веры и язычества. Исследователь пережитков древнерусского язычества Н. М. Гальковский обратил внимание на то, что «русские люди обыкновенно не замечали своего двоеверия». Взаимодействие христианской и языческой символики, составляющей основу образности «Слова», и объясняется особенностью

религиозного сознания той далекой эпохи [5, с. 154]. Следовательно, основной духовно-нравственной идеей произведения является идея победы христианства над язычеством. Эта идея – обращение «к будущему», ибо поражение для автора – это только начало следующей битвы. И она закончится победой, если русские князья объединят свои усилия в борьбе за процветание единого Русского христианского государства [5, с. 161].

В нынешнее время стоит согласиться с таким мнением, что восточнославянским народам, чтобы не оказаться вытолкнутыми на обочину исторического процесса, в нищую мировую периферию, а занять достойное место в геополитической обстановке XXI в., необходимо выработать и осуществить инновационную, прорывную стратегию развития, остановить явно набирающий силу процесс дславянизации мира [2, с. 25].

Перспективы развития восточнославянского региона (восстановление разорванных связей или, наоборот, дистанцирование России, Беларуси и Украины друг от друга) зависят не только от официальной государственной политики, но и от внутренней национально-культурной потребности самих народов.

Библиографический список

1. Авдеева М. В., Пиджаков А. Ю. Проблема происхождения восточных славян в дореволюционной историографии // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 г. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 7.
2. Адамович С. В. Формирование восточнославянского центра развития силы // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 года. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 25.
3. Антипов М. А. Судьба в мировоззрении древних славян // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 г. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 38.
4. Барсу к И. А. Проблема сохранения социокультурной идентичности восточных славян в глобализирующемся мире // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 г. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 30.
5. Гундорова Е. Ю. Христианская и языческая интерпретации основных образов-символов «Слова о полку Игореве» // История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2011 г. – Пенза – Белосток – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 154.
6. Жих М. И. К проблеме реконструкции самоназвания носителей именьковской культуры // История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2011 г. – Пенза – Белосток – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 17.
7. Климов Е. В. Боги «Слова о полку Игореве» // История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2011 г. – Пенза – Белосток – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 138.
8. Конкина Л. С. И. А. Ильин об истоках русского искусства // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 г. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012 – С. 189.
9. Моница Н. П. Религиозный фактор в формировании русской культуры // История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2011 г. – Пенза – Белосток – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 133.
10. Моница Н. П. Мотив странничества в русской культуре // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 а. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 38.
11. Омелянчу к С. В. Пережитки язычества в русской семье // История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2011 г. – Пенза – Белосток – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 178.
12. Тюняев А. А. Государство Русь и его торговые связи в бронзовом – железном веках // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 г. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 11.

© Йулдошева Э. Р.

ОСОБЕННОСТИ СЛАВЯНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Е. Ф. Чупрунова

Ташкентский исламский университет, г. Ташкент, Узбекистан

PARTICULARS OF SLAVONIC'S PSYCHOLOGY

E. F. Chuprunova

Tashkent Islamic University, Tashkent, Uzbekistan

Summary. This article observes some sides of particulars of Slavonic's mentality. It includes answers on the questions about life, thought, habits and behavior of Slavonic. Therefore here are given the main aspects of culture, traditions, religion and local history of Slavonic's people.

Keywords: Slavonic's views; origin of the Slavonic people; etnogenez; psychological representations; nation morale; developments factors.

Особенности истории и культуры славянских народов являются актуальной темой дискуссии на протяжении многих веков. В наше время со стороны специалистов особое внимание уделяется анализу вопросов, связанных с данной проблемой.

В настоящей статье мы рассмотрим точки зрения российских учёных-историков о традициях, связях, воззрениях восточных славян. Особенно остро эта тема рассматривается в XXI веке, когда наиболее важен вопрос национального самосознания. «Начиная с «Философических писем» П. Я. Чаадаева, концептуальное осмысление русской истории и культуры подчинено, в основном, выяснению специфики России между Западом и Востоком, особенностей русской культурной традиции. Эта уникальная специфика отражена и в поэтических формах: у А. С. Пушкина «История России требует другой мысли, другой формулы», у Ф. И. Тютчева «Умом Россию не понять, / Аршином общим не измерить: / У ней особенная стать – / В Россию можно только верить» т. д.» [5, с. 9].

«Изучение зарождения и развития психологических воззрений в древнерусский период представляет научный интерес» [6, с. 241]. И. Гатаулина писала: «...В целом попытка объяснить «загадку России», органично прослеживается сквозь призму проблемы «русской идеи», трактованной рядом философов как выражение смысла существования России в мире, её исторической судьбы и исторической миссии. Однако славянофилов и западников, как и многих мыслителей XIX в., интересовало лишь место России по отношению к Европе и славянскому единству» [5, с. 8].

Для более глубокого понимания сути данного феномена необходимо было осветить вопросы этногенеза славянского народа. В частности, в одной из своих статей С. Н. Волков обращался к данному вопросу: «Этногенез в своей основе может пониматься как процесс глобального эволюционизма. Для многих народов, населяющих современный мир, знаковая семиосфера есть связующее звено между родственными народами прошлого и существующими этно-группами настоящего» [5, с. 10]. «Именно в семиотическом пространстве настоящего проявляется схожесть, к примеру, кельтов и славян, индоариев и скандинавов. Символическое восприятие способствует установлению невидимых связей между объектами окружающего мира в настоящем времени и прошлом» [4, с. 23]. Всё более углубляясь в данный вопрос, Волков привел ряд примеров знаковой семиосферы, пытаясь дать адекватное сравнение народов России с народами других государств: «Можно предположить, что древние символы закрепились в человеческом бессознательном. Для народов современной России образ медведя, к примеру, является своеобразным мифологическим символом. Проводя параллель между данной семантической фигурой в культуре россиян и значением символа «медведь» у кельтов, можно найти антропонимическое сходство через имя Артур. Артур, в переводе с кельтского, по некоторым исследованиям филологов, означает «могучий медведь» [4, с. 24].

«Значительный вклад в развитие гиперборейской гипотезы внесла крупный отечественный индолог Н. Р. Гусева. Отдельную статью она посвятила родству санскрита с русским языком и привела убедительную сводку однокоренных слов («твой – тва», «этот» – эат», <...> «творить» – «твар», <...> «чашка» – «чашака», «дева» – «деви», «дверь» – «двар», «дырка» – «дрька» и др.). Выпустив сборник, Н. Р. Гусева включила в него статью индийского учёного Д. П. Шастри «Связь

между русским языком и санскритом», где тоже даются красноречивые языковые параллели. Так, «двести тридцать четыре» на санскрите будет «двипшата тридаша чатварри», а фраза «То ваш дом, этот наш дом» – «Тат вас д'ам, эат нас д'ам» [3, с. 21].

Анализируя и проводя параллели, для более точного осмысления вопросов этногенеза, многие ученые сравнивали и культурные аспекты народов: «...Ч. Гордон высказывает гипотезу о взаимосвязи культуры скандинавов с культурой на берегах Чёрного и Балтийского морей» [3, с. 250–251]. Р. Блок затрагивает тему о распространении культуры этрусков на территории от Африки до Скандинавии. Безусловно, в таком хаосе воззрений невозможно определить единую точку отсчета для понимания этногенеза славян» [4, с. 23].

Другие специалисты, подходя к вопросу изучения России и славянского народа, пытаются разгадать ее «загадку» путем освещения таких тем, как традиции и обычаи. «Духовная культура славян постепенно наращивала психологические знания. Чувственный опыт переводился в понятия и накапливался в различных сферах общественного сознания: мифах, обычаях, фольклоре, правилах и моделях поведения, религии, искусстве, функционально взаимосвязанных и взаимозависимых» [6, с. 244].

Вызывает особый интерес и точка зрения М. А. Антипова, который в своей работе пишет: «...Интереснейшим аспектом общественных отношений древних славян являются традиции взаимовыручки, которые современными исследователями проблем социальной помощи рассматриваются в качестве истоков современной социальной работы и благотворительности... Мы склонны рассматривать социальную солидарность (сплоченность, согласованность) как универсальный принцип социальной жизни, имеющий характер всеобщности» [2, с. 105]. «Социальную взаимопомощь у древних славян можно рассматривать как конкретное проявление указанного универсального принципа» [2, с. 106].

По мнению других ученых, специфика уникальных проявлений народов России базируется на религиозных воззрениях: «Уже на ранних этапах развития славянских народов складываются представления о внешнем и внутреннем мирах, обнаруживаются попытки осмысления особенностей функционирования и роли души...» [6, с. 242]. «До христианства и других монотеистических религий все народы были язычниками, в том числе и славяне. <...> Понятие «язычество» (от слова «языки», т. е. народы, племена) объединяет принцип веры разных народов» [7, с. 83]. «Под влиянием христианства отношение ко многим персонажам славянской мифологии изменилось не в лучшую сторону. Так, если в языческие времена бабу Ягу считали хранительницей рода и представляли как молодую и красивую девушку, то при христианстве ее рассматривали как пособницу Кащей и приписывали ей уродливый внешний вид. <...> Христианство, зародившееся вдали от славянских племен, восприняло славянское язычество как чуждую религию. Несколько веков народ сопротивлялся уничтожению язычества и вносил его элементы в христианство» [7, с. 84–85].

«В произведениях народного творчества славяне реализовывали свои представления о внутреннем мире человека, пытались раскрыть понимание таких психологических категорий, как личность, характер, способности, факторы развития и т. п. Характеристики героев даются не просто через перечисление собственных им качеств, а через описание их поведения как объяснительного принципа внутреннего мира человека» [6, с. 234].

«Принятие христианства и появление письменности способствовали упрочению психологических представлений, сделав их священными откровениями. В богословских произведениях была представлена широкая палитра психологических проблем и идей, получивших свое развитие в древнерусский период» [6, с. 244].

Специфическое мнение по этому поводу имеет и К. Белоусов, который, приводя в пример работы других специалистов, пытается обосновать свою точку зрения: «Н. Р. Гусева приводит и славяно-санскритские параллели в религиозно-культурной терминологии: «ведать» – «Веды», «огонь» – «Агни», «Велес» – «Вала», <...> «Лада» – «Лата», «Перун» – «Варуна», «Род» – «Рудра», «Сварог» – «Сварга» и др.» [3, с. 23]. Религиозные воззрения рассматривали и как особые качества славянского народа: «Для древних славян душа – это источник жизни, в основе которой лежит познавательная и волевая активность. К душе относились как к особой самостоятельной субстанции» [6, с. 241].

Подобного мнения придерживались и другие специалисты, которые в своей работе писали: «Изучение религиозных аспектов русского искусства, которым долгое время не придавалось почти никакого значения, сейчас привлекает

внимание исследователей – литературоведов, искусствоведов, историков искусства. Действительно, художественное творчество и религия в России всегда имели тесные и очень напряжённые контакты. В настоящее время отечественная гуманитарная наука идёт по пути обоснования новой концепции русского искусства и культуры в целом, учитывающей их связь с Православием» [8, с. 187]. «Неоспоримо, что он всегда считал единство христиан не только важнейшим духовным принципом, но и насущным долгом, требующим действия; и всякое доступное ему действие стремился исполнить. Неоспоримо также, что всегда, даже на раннем этапе, близком к славянофилам, христианское сообщество, церковь, для него было Вселенской Церковью, границы которой шире границ православия...» [10, с. 79].

Изучая и разбирая вопросы уникальности славянских народов, найти действительно правильный ответ не всегда представляется возможным. Но обобщая мнения о теории неповторимости славян, всё же можно сделать некое логическое умозаключение. На мой субъективный взгляд, слова Смирнова и Дорошина в некоторой степени приоткрывают занавес: «Истоки русского национального характера неразрывно связаны с географией, климатом и историей страны. Расположение России между цивилизациями Запада и Востока считается глубинной основой ее двойственности. Стоя одной ногой в Европе, а другой в Азии, Россия вобрала в себя черты и западной, и восточной цивилизаций. Однако в России возникли и такие идеи и мировоззрения, такие культурные явления, которые не примыкают ни к одной из известных культур. Они настолько оригинальны, что чужды для восприятия как Запада, так и Востока» [9, с. 59]. «Они создали в России атмосферу, благоприятную для разнообразного и самобытного культурного развития. С другой стороны, именно это своеобразие русской цивилизации обрекло ее на непонимание со стороны других стран, в определенном смысле – на своеобразную культурную изоляцию. В этом – истоки многочисленных клише, предвзятых суждений о России» [9, с. 59–60]. Такие особенности, возможно, и стали основой неповторимости славян. А вся уникальность и неповторимость характера русичей до сих пор волнуют умы общественности.

Библиографический список

1. Авдеева М. В., Пиджаков А. Ю. Проблема происхождения восточных славян в дореволюционной историографии // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему у : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 года. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 193–196.
2. Антипов М. А. Традиции взаимопомощи как аспект общественных отношений древних славян // Этногенез и ранняя история народов Евразии : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апреля 2010 года. – Пенза – Прага : ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 85–89.
3. Белоусов К. А. Эволюция гиперборейской гипотезы в современной науке // Этногенез и ранняя история народов Евразии : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апреля 2010 года. – Пенза – Прага : ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 16–20.
4. Волков С. Н. К проблеме поиска этнокультурных корней славян (гиперборейское начало) // Этногенез и ранняя история народов Евразии : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апреля 2010 года. – Пенза – Прага : ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 20–23.
5. Гатаулина И. А. Протоистория славян как проблема самоидентификации российского общества // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему у : мат-лы II междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. – С. 6–13.
6. Клыпа О. В. Психологическое наследие в духовной культуре восточных славян // История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2011 года. – Пенза – Белосток – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 230–233.
7. Куликова Е. А. Языческие представления древних славян // Этногенез и ранняя история народов Евразии : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апреля 2010 года. – Пенза – Прага : ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 82–85.
8. Конкина Л. С. И. А. Ильин об истоках русского искусства // История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему у : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 25–26 ноября 2012 года. – Пенза – Колин – Белосто к : Научно-издательский центр «Социосфера». – С. 186–193.
9. Смирнов С. Ф., Дорошин Б. А. Русский культурный архетип: европейское, азиатское, самобытное // Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апреля 2011 года. – Пенза – Бак у : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 54–58.
10. Цивелев А. А. Межконфессиональная активность В. С. Соловьёва // Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 апреля 2011 года. – Пенза – Бак у : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 72–75.

© Чупрунова Е. Ф.

A REVIEW ON THE RITES AND TRADITIONS OF THE DAILAMITES DURING THE REALM OF THE BUYID DYNASTY (933–1055 AD)

H. Kohansal, A. Soltanian, T. Z. Deylami

University of Guilan, Rasht, Iran

Summary. Since the ancient times, the world nations and tribes, in accordance with their social environment, living conditions and ethnic or cultural differences, have accepted a set of rules and regulations as their social rites and traditions and treat each other on the basis of those rituals and traditions. The rituals and traditions of each society are part of the cultural identity of that society and can be considered a tool for distinguishing the nations from each other. Reviewing and collecting the rituals and traditions of each period is a great contribution to raising awareness about the different sections of the culture and civilization of that period. One of the most brilliant periods of Iran's history is the Buyid era which is seen to be the age of the magnificence and flourishing of Iranian-Islamic culture. The Buyids were a group of originally Iranian Dailamite emperors that rose to prominence in the 10th century. Their lineage in the historical resources returns to the Sassanid Bahram Gour (420–439 AD). The Buyid brothers, known as Dailamites, took over Baghdad as the center of Abbasids' rule after the decline of the Abbasids. The extent of the Buyids' territory included a large part of the Iranian land (Ray, Isfahan, Hamedan, Fars, Kerman and Khuzestan) and also Baghdad in the Arab region of Iraq. Beside their commitment to their ethnic traditions, the Buyids were to a great extent influenced by the customs and traditions of the Sassanid Empire. However, the kings of this family, as Muslim rulers, were interested in intertwining the past traditions and customs of the ancient Iran with the Islamic values. Therefore, they turned this period of Iran's history into one of the most important and splendid periods of the history of this land.

Keywords: rites and traditions; Iran; Dailamites; Buyid Dynasty.

Introduction

The 10th and 11th centuries are considered as the golden age of Iranian – Islamic civilization and the time of the emergence and prominence of semi-independent governments in Iran which are literally called symmetric governments. Among the most important governments in this rank is the Dailamite government of the Buyids. The Buyids were Dailamites from the ancestry of «Shir Zil Awand» living in the «Kiakelish» village of the Dailam district.

The founders of this dynasty, namely Ali, Hassan and Ahmad were the sons of Abu Shoja' Buyid, who for the first time since the Arab conquest of Iran could release the western, central and southern regions of Iran from the domination of Baghdad and unite them under the leadership of an Iranian family.

After a while, they used the weakness of the Abbasids in Baghdad and captured the capital of the Abbasid rulers and broadened their dominance to overseas territories. The origin of the Buyid Dynasty is the Dailam land. Given the fact that their lands were mountainous and difficult to pass, they continued their resistance against the conquerors after the Arab conquest of Iran and the dismantlement of the country's independence, for 250 years and retained their independence in all political, social, cultural and economic areas. In addition to preserving the tribal rites and traditions, this created an appropriate environment for the protection of Iran's ancient culture and civilization. After nearly three centuries since the arrival of Islam in Iran, the Dailamites gradually accepted the new religion and with the changes in the social life and under the influence of Islamic values, their rites and traditions also underwent changes and transformations. In the present research, we have tried to investigate and review the rites and traditions of the Buyid Dynasty through referring to credible historical resources and new researches with the ultimate objective of getting familiar with parts of the traditions ruling the period when the Buyids were in power.

1. The administrative and court rites and traditions of the Buyids

1.1. The ceremonies of coronation

Staging the coronation ceremony as one of the most important principles and formalities in the court was especially important to the Buyid emperors. In this period, the coronation ceremony would be staged like the Sassanid era (224–651 AD). Rukn al-dawlah (936–977 AD) was the first emir of Buyid dynasty that saw the manifestation of pro-Iranian thoughts in his mind. This is probably because of his presence in the court of Mardavij Ziyari [1] (931–935 AD). The most important document in this regard is a silver medal which was coined in 962 in Ray with image of Rukn al-dawlah carved on it like an Iranian king with a crown on his head and the statement «may the glory of His Majesty will elevate» in Pahlavid letters (Kremer, 1997: 83; Busse, 2001: 236/4).

Adud al-dawlah (950–983 AD) also would hold his coronation ceremony like that of the Sassanid kings. In the Sassanid era, the coronation ceremony was performed by the head of the priests. Adud al-dawlah used an ornamented and gemmed crown (Ibn al-Juzayy, 1992: 269/14) and set the procession of the ceremony in the caliph's palace in such a way that the caliph – as the highest spiritual individual – would put the crown on his head himself (Torkamani Azar, 2010: 238). For this purpose and based on a pre-planned scheme, a gem would be hanged to a part of his hair which was dangling beneath the crown, and at the end of the ceremony, the caliph would rectify the hair ornamented with gem beneath the crown.

This part of formalities, which was actually part of the Iranian coronation ceremony, was a relatively ambiguous and unknown matter for the caliph's court; a caliph who was not aware of the importance of what he was asked to do. However, this was so important for Adud al-dawlah, because he had been crowned by the caliph before the eyes of his own attendants and companions. Receiving the title «Taj al-Millah» for which he has been waiting for so many years, would be completely understandable in the light of this ceremony (Ibn al-Juzayy, 1992: 269/14; Busse, 2001: 238–239/4).

From Adud al-dawlah's viewpoint, such an appointment is not something like an entrustment of power, but rather an inaugural and cleaning ritual by the priests (Kremer, 1997: 85). Since then, crowning the Buyid kings by the caliph became something prevalent and conventional, in such a way that during the coronation ceremony of Sharaf al-dawlah (983–990 AD) and Khusrau Firuz Malik al-Rahim (1049–1055 AD), the caliph crowned them by his own hands (Al-Rudhrawari, 1916: 141; Faqihi, 1987: 272, 326).

It was customary among the Dailamites to honor a dignitary by presenting a basil sprout to him. Therefore, Adud al-dawlah, after being elected as the successor of his father, Rukn al-dawlah, offered to people the special garments of the Dailamites, and the people, in line with their Dailamite tradition, greeted and congratulated him by presenting him a basil sprout (Ibn Miskawayh, 1997: 431/6; Ibn Athir, 2004: 5206/12).

The clothing style of the Buyid kings was an imitation of that of the past kings. Anciently, it was customary that the members of each class and stratum in the society would put on its special clothes so that once any of them would have the opportunity to meet the king, he could realize through their clothing that what occupation and industry they had. In the Buyids era, this ancient tradition was in place (Faqihi, 1987: 640). The Buyid kings wore long cloaks and put on special hats on their head under their turbans. They would tie their swords to their waists and put on special small shoes which were produced in Fars and were smaller than the shoes of Khorasani people. However, by the half of the fourth Hijri century, the clothing style of the kings changed and they started to wear the clothes of the Dailamites [2] (Ibn Hoghal, 1992: 253).

1.2. The ceremonies of being accepted to confer with the king

In this period, the ministers and all of those who are in the same rank with them, should confer with the king while having a neat and elegant appearance, taking steps gracefully and using perfumes and refrain from using the perfumes which the kings dislike. They usually don't say anything until the king asks them questions. They lower their voice while responding and raise it simply to the extent that it's decipherable and there's no need to repetition. While speaking, they simply look at the king and won't move their hands and other body members. They do not point at anybody with hands or eyes and should not read any letters, unless it's needed that they read them and it's permitted by the king. They don't laugh at the presence of the king, even if it happens to be demanded by the situation. They don't call anybody by their epithet. They will refrain from sneezing and coughing as much as possible. They would listen to the king's statements so that he might not be forced to repeat what he has said. Moreover, taking off one's hat or turban at the presence of the king would be considered as an impolite action and they would be penalized if they do such a thing. For instance, it's reported that one day, a man called Abul Haitham took off his turban at the presence of Adud al-dawlah, and was punished for this action by the king's command (Sabi, 1986: 32–35, 57–58, 77).

The principles of dispatching ambassadors in this period resembled those of the Sassanid era. It was customary that when a king sent a messenger or ambassador to convey a message to someone, he would also send one of his trusted companions with him so that the message would be read out and the response would also be given at his presence (Faqihi, 1986: 343).

1.3. *The ceremonies of punishment*

In the era we just discussed, punishments would be levied in different ways. One of the punishment methods was scraping the beard so that the individual might be ridiculed and mocked this way (ibid, 816), as Mu'izz al-dawlah (938–967 AD) did to Marzban Ibn Mohammad Ibn Mosafer (942–958 AD), the governor of the Salaris in Azerbaijan and caused a deterioration of the bilateral relations (Ibn Miskawayh, 1997: 171/6).

The other method of punishment was to have the wrongdoer put on colorful clothes and then taking him to different parts of the city so that all people may see him. For example, Samsam al-dawlah (983–998) punished Abul-Ala' who was one of the generals of Baha al-dawlah (990–1013) in Ahwaz (Faqihi, 1986: 816; Ibn Athir, 2004: 5336/12).

Blinding and beating the eyes with an iron bar were also prevalent in this period. Moreover, we have humiliating corporal punishments in this period. For example, Mu'izz al-dawlah ruled in 953 that his minister, Abu Muhammad Mahlabi should be scourged. In the intervals between each lash, the punisher would wait for a few moments, emir would swear him, and then they would continue scourging (Metz, 1985: 409/2).

Death penalty has also been pervasive in this period using such methods as beheading, taking out the body organs and throwing the condemned under the elephants' feet to be trampled to death. However, execution through hanging was not so prevalent. But hanging the convicts was done using other methods. For instance, during the realm of Mu'izz al-dawlah, the officials would first ask for the king's permission to punish the thieves and then would take him out from the prison in the evening and then hang them from their shoulder and arms, keep them in that situation until the dawn and then behead them. Sometimes, they would also leave the prisoners in that situation until they're died (Faqihi, 1986: 588). Adud al-dawlah threw Ibn Baqih, the minister of Adud al-dawlah Bakhtiar (967–978 AD) under the feet of the elephants because of his enmity with him and then hanged his lifeless corpus (Ibn Miskawayh, 1997: 450/6). He also threw a slave girl, whom he adored and loved a lot and had been distracted from the administrative affairs of the country because of her, in the Tigris and drowned her (Ibn Taghtaghi, 1988: 51–52).

Of the other punishment methods which were also seen as ways of earning money was the confiscation of the properties of the ministers and the affluent people. The properties were usually confiscated for two reasons. One was when the king became angry at someone. In this case, he ordered that his assets be confiscated. The second reason was the emptiness of the government treasury and the king's immediate need for money. Apparently, the majority of confiscations in this period were made in order to win money and it was something rare that the assets of people were confiscated for taking revenge on them (Faqihi, 1985: 396 – 402). This tradition existed throughout the whole rule of the Buyids. One of the cases of confiscation was that when a minister or one of the dignitaries died, the king would seize his properties, in such a way that Mu'izz al-dawlah arrested the family of his minister Abu Muhammad Mahlabi and confiscated their properties after his death (Ibn Miskawayh: 1997, 247–248/6). Fakhr al-dawlah (977–997 AD) also ordered the confiscation of the properties of his erudite minister Saheb Ibn Ebad (Ibn Athir, 2003: 5348/12).

The Buyids would also sometimes confiscate the properties of the caliphs. For instance, Izz al-dawlah Bakhtiyar got 400,000 dinars from the caliph Al-Ta'i (974–991 AD) in 972 AD and he was forced to sell his garments and the furniture of his domicile (ibid, 5158).

2. Rites and traditions related to birth, marriage and mourning

2.1. *Birth*

Holding ceremonies for the birthday anniversary is considered an ancient tradition. Adud al-dawlah celebrated his birthday every year based on the solar calendar. He would hold a glorious ceremony and would enter the hall around one hour earlier before his exact birth time. In the ceremony, all kinds of decorative flowers and fruits were provided and all the plates were made of gold and silver. Adud al-dawlah's exclusive astronomer would come forward, kiss the floor and greet him. The singers, musicians and slaves would all stand in their special positions and except for a few dignitaries, nobody was allowed to sit at the presence of the king. The high-ranking dignitaries and figures of the city would come forward to congratulate and the poets would sing the poems they composed on the occasion of the king's birthday (Faqihi, 1986: 347).

2.2. *Wedding*

Among the Dailamites, it was impermissible for a girl to get married to an alien boy and if someone violated this rule, she would be punished to death. Once a boy wanted to marry a girl, he would go to the girl's home and the girl's family would welcome, greet and receive him. If the boy accepted their reception, he would stay at their home for three days and during these days, he would be asked no questions. After the three days, they would start investigations about him and then would call for marriage after the boy would spend a whole week with the girl alone in her home. For the wedding ceremony, the people would ignite fire before the bride and groom's home after the sunset while each carrying a glass full of rose water. Then a patriarch from the groom's family would recite an eloquent statement, and a patriarch from the bride's family would respond to him by a more eloquent statement and then the marriage sermon would be delivered. Then the glasses full of rose water would be hit to the walls, and each of the people carrying those glasses would be given an Afroushaneh plate [3]. The Dailamite women didn't get married again after the death of their spouses, otherwise the children would encircle their homes and throw stones at them (Maghdesi, 1982: 545–7/2).

In the Buyids era, the marriages were mostly driven by political motives. In this period, we can find numerous cases of the marriage of Dailamite princes to the neighboring powers for the sake of establishing peace and friendship. The most prominent instance was the marriage of the Seljuk Toghrul Beig (1038–1063 AD) to the daughter of Abu Kalijar and the marriage of Abu Kalijar (1024–1049 AD) to the daughter of Sultan Davoud, the brother of Toghrul Beig (Ibn Athir, 2006: 5779/13). Political marriages in this period caused that sometimes the rulers wed their daughters in an early age. For example, Izz al-dawlah Bakhtiyar wed his daughter to Abu Taghlib Ibn Hamdan when she was only 3 years old (ibid, 2004: 5154/12).

However, sometimes the marriages took place in accordance with the special traditions of the Dailamites. For instance, in the year 959, Mu'ayyad al-dawlah, the son of Rukn al-dawlah, traveled to Baghdad from Ray and got married to his cousin Mu'izz al-dawlah (ibid, 5069).

2.3. *Mourning*

The Dailamites gathered around each other with bare heads. They would cover themselves with a sack and roll it over their heads and beards while mourning and lamenting (Maghdesi, 1982: 545/2). The mourning ceremony would last three days and nights, as Rukn al-dawlah made his head and feet bare, grieving for the death of his brother Imad al-dawlah (933–950 AD), went to his brother's tomb while moaning and stayed there for three days and nights (Mir-Khvānd, 1960: 146/4).

The extremism of the Dailamites in observing mourning ceremonies was a proper ground so that in 963 AD, Mu'izz al-dawlah could give an official status to the mourning ceremonies of Imam Hussein on the Day of Ashura that were previously held unofficially.

Among the other customs of mourning in this period was wearing black clothes while taking part in the ceremonies. Having in mind this tradition, the Buyid kings would put on black clothes while mourning, like Samsam al-dawlah who wore a black cloth to commemorate the death of his father (Faqihi, 1986: 247).

In the Buyids era, the commanders and affluent people built shrines and memorials for themselves while they were still alive, or such shrines would be built for them by their descendants after their death. For instance, Mu'izz al-dawlah was buried in the tomb which was prepared for him in the Maqabir-e-Quraysh (Kazemiyyah) (ibid: 812).

3. **Moral rites and traditions**

3.1. *The ceremonies of respecting the elderly*

One of the special customs of the Dailamites is the necessity for the youngsters to observe politeness and respect toward the elder members of the family. The Dailamites would bow down and kiss the floor before the elders and would never sit at their presence. As an instance, when Mu'izz al-dawlah went to meet his older brother in Arrajan, he bowed down and kissed the floor and didn't accept to sit while Imad al-dawlah has been insisting him over and over to take a sit before him. Adud al-dawlah did the same when he conferred with his father, Rukn al-dawlah, in Isfahan (Ibn Miskawayeh, 1997: 149/6, 430).

3.2. *Magnanimity*

Magnanimity and assisting the others are among the praiseworthy characteristics of the Dailamites. Selling bread was not prevalent in the Dailamite lands and it was considered an insult. If a foreigner arrived at this land, he must surely have gone to the home of one of the

natives and received foodstuff as much as he needed (Maghdesi, aaaa: 546/2). The Buyid kings, especially the first generation of them, enjoyed this characteristic. They treated those who came to meet them with absolute magnanimity and nobility. For instance, in 966 AD and after Ibrahim Ibn Marzban (961–981 AD), the ruler of Azerbaijan, sought refuge in Rukn al-dawlah, he sent his minister, Ibn Amid, along with Ibrahim to take Azerbaijan back. After a while, he entrusted the leadership of the city to Ibrahim. However, since he considered him an incompetent ruler who cannot take care of the current affairs, he wrote a letter to Rukn al-Dawlah and asked him to give him the administration of Azerbaijan. But Runk al-dawlah rejected the request of Ibn Amid, and called him to Ray, considering it something contrary to ethics and principles of magnanimity. «Rukn al-Dawlah didn't accept the request, thought like the deep-thinking people as himself. People would say: the emir opened the land for its owner who had sought asylum and then coveted it». (Ibn Miskawayeh, 1997: 283/6).

3.3. Hospitality

Iranians have always been renowned for their hospitality. On the hospitality of the Buyid kings and their companions, Ibn Hoghal writes, “the kings and dignitaries of Fars are very perseverant in hospitality and receiving their guests. They adorn their tablecloths with several types of cuisines and order that prior to the serving of the meal, sweetmeat and fruits be brought for the guests. In their parties and meetings, rude or obscene words or impolite behaviors are strongly shunned. They exaggerate in embellishing their homes, tablecloth and garment and compete with each other in this regard.” (Ibn Hoghal, 1992: 254).

3.4. Traveling

In the Buyids era, if someone intended to travel, he would usually go with a caravan. Otherwise, different perils could threaten him. The means of traveling mostly included horse, camel, mule-litter [4] and palanquin [5]. Some people would also travel on their feet. Moreover, the kings used camels in their journeys. Adud al-dawlah had a camel named «Toruk» which was unparalleled in being easy-paced. When some travelers entered the city, they would reside in the caravanserai. Even if the patricians and big scholars who came to the city hadn't any friends or relatives to reside at their home, they would stay in the chambers of the caravanserai (Faqihi, 1994: 630–631).

Sometimes, an entry license was needed for entering a city or leaving it. For instance, in Shiraz which was the capital of the Buyids, any individual who intended to enter the city or leave it should receive an entry and leaving permission, otherwise, he would be arrested (Maghdesi, 1982: 640/2; Metz, 1984 458/2, 538).

4. The ceremonies of staging festivals

After the Arab conquest of Iran and the arrival of Islam in Iran, many of the Iranian festivals, especially those which were rooted in the ancient beliefs and customs of the Iranian people began to fade out. However, since the national – religious festivals were considered part of the cultural identity of the Iranians, they were not consigned to oblivion all at once; rather, the majority of them turned into new formats and shapes in line with the new religious policy aimed at survival. Here, the Dailamite lands, because of their special geographical situation, were immune to the penetration of the Arabs, and so a proper space was provided for the preservation of Iran's ancient culture and civilization. The efforts made by the Buyids, who had originated from the Dailamite lands, were immensely remarkable in keeping and preserving the Iranian customs and festivals, especially Nowruz, Mehregan and Sadeh. They paid a heavy cost for the preparation of these festivals.

4.1. Nowruz

Nowruz, which is mostly associated with the mythological Iranian king Jamshid [6], is one of the greatest Iranian festivals, celebrated on the first day of the first month of the solar year and concomitant with the vernal equinox when the sun comes to the Aries. The original word for Nowruz in the Pahlavi language was «Nog Ruz» which later on was pronounced as «Nok Ruz» (Oshidari, 2007: 455; Razi, 2007: 321, 328). It was customary that on this day, people would present each other gifts such as clothes and sugar. Among the other famous rites on this day was the Abrizgan ceremony [7] of washing oneself and splashing water on the others. Besides, the Sassanid kings in Nowruz threw public parties for six days for the different ranks of people, farmers, military members, the high-ranking officials, priests, close relatives and special guests, their own families and servants and eventually the confidants and intimates (Biruni, 2010: 326–327, 331–332).

Following the arrival of Islam in Iran, the Arab caliphs simply accepted such festivals as Mehregan and Nowruz in order to get ransom and receive gifts which was the tradition of the Iranian kings. The Ummayyad caliphs specified certain amounts of money to increase their wages and demanded that the Iranian people should pay them compulsorily (Razi, 2004: 60). After the downfall of the Ummayyad dynasty and the coming to power of the Abbasids, they accepted many of the Iranian rituals. With the emergence of symmetric governments in Iran beside the Abbasids, these governments made many efforts to renovate and promote the ancient Iranian rituals and customs.

On the quality of the celebration of Nowruz in the 10th century in the Karineh district of Isfahan, Ibn Hoghal writes, Karineh has a bazaar where the people congregate in Nowruz for 7 days to rejoice and entertain and play music with different types of foods and amazing styles, which dazzles the attendees. Huge costs are spent for this feast; beautiful clothes are put on and singers, both male and female, stage banquets at the seashores and also in the palaces and give their fetes a special happiness and exult. People set to wine and dine on the rooftops and bazaars and link the nights to days and nobody dares to harm or persecute them. This is because their kings have allowed them to do so, and with the passage of days and years and hours, this has become a habit for them and nobody prevents the feast from taking place (Ibn Hoghal, 1992: 310).

Ibn Amid, the minister of Rukn al-dawlah, celebrated Nowruz immensely gloriously and Motenabbi, the famous Arab poet, took part in it and composed an ode to felicitate Nowruz. Although the name of Persian festivals can be found in the Arab poems before the Buyids, this became much more pervasive during their rule (Rouygar, 2010: 116).

One of the Iranian traditions prior to the emergence of Islam in the Nowruz days which was also prevalent among the Dailamites was the custom of Nowruzi-khani [8] (Nazarzadeh, 2012: 507). Moreover, during the Nowruz days in the Buyids' era, carnivals and street celebrations were in vogue (Razi, 2007: 418).

After constructing the Fana Khosrowgard (Kard Fana Khosrow), two annual feasts, one on the Soroush Ruz (17th day of the month Farvardin) and the other on the Hormozd Ruz (the first day of the month Aban) would be held in this city both of which were known as «Kard Fana Khosrow festival» or «Adudi Nowruz». In both feasts, bazaars were held which lasted for seven days and the people would rejoice and celebrate in cheer (Biruni, 2010: 357; Razi, 2007: 323). In the Nowruz days, Adud al-dawla would stage the Abrizan ceremony (Faqihi, 1986: 347).

4.2. *Mehregan*

In the past, Iranians called each of the month's 30 days with names referring to the year's 12 months. When the name of the day and the name of the month would become the same, the people would celebrate that day. One of the most important of these days is Mehregan. Mehr is the Persian term for the sun, and since the sun dawned upon the people of the world in this day, it was titled Mehregan (Biruni, 2010: 337). There's an interval of 174 days between Nowruz and Mehregan. Mehregan marks the beginning of the winter and along with Nowruz, it's considered to be one of the most prominent Iranian festivals [9] (Mas'udi, 1991).

Aside from the sameness of the name of the day and month, other occasions are also called as reasons for the enshrinement of the feast. For instance, the celebration of this festival is associated with Fereydoon. In this regard, Tha'alibi wrote, «The Creator got relaxed about the creation of Zahhak and became certain after imprisoning him, and this day accidentally coincided with the Mehr day of the month Mehr (of the Persian calendar). People celebrated this day and called it Mehregan». (Tha'alibi, 1989: 31).

In the Islamic age and especially during the reign of the Abbasid rulers, Mehregan was gloriously celebrated across the Islamic empire beside Nowruz. On this day, the masses of people changed their mattresses, home appliances and clothes so as to get prepared for the cold season. One of the characteristics of this feast was that the dignitaries and ordinary people would present gifts to the king. Once when Al-Sabi was imprisoned, he composed an ode in describing Mehregan and sent it to Adud al-dawlah with one dirham. The king or the caliph would throw public parties on this day like Nowruz (Razi, 2007: 549–551; Metz, 1983: 466–467/2)

4.3. *Sadeh festival*

Sadeh is a Persian term which is read «Sat», «Satag», «Sazak» and «Saz» in Persian and «Sazaq» and «Sadaq» in Arabic. Sadeh festival is the feast of the emergence and creation of fire (Razi, 2004: 97). This festival is celebrated on the night of the tenth day of

the month Bahman. In this time, exactly 100 days have passed since the beginning of the grand winter (Aban, Azar, Dey and 10 days of Bahman). According to Iranians, the peak of the excess of the coldness of the weather ends at this time and the weather tends to become moderate. In order to fight this devilish phenomenon (coldness) which damages their agriculture and livestock, they flame fire, the representation of Ahura Mazda, on this important festival so that the devilish forces weaken and evaporate (Razi, 2005: 576).

Aside from igniting big fires, the Sadeh festival celebrations usually see cheerful ceremonies and elaborate parties. On the night of Sadeh festival, people would sit at the tablecloth after the fireworks. The feasts of dancing, playing music and singing would continue until the dawn. The next day, the kings and dignitaries would host great parties. The poets would recite the eulogies they had composed and receive gifts. This exchange of gifts and offering of presents is usually accompanied by felicitations and greetings (Razi, 2005: 601).

During the rule of Abbasid kings, the Sadeh festival was still celebrated with fireworks and galas and welcomed by the people. Dailamite kings including Azud al-dawlah which dominated Baghdad and the Abbasid caliph held these feasts in Baghdad (ibid: 608). Ibn Nabata has an ode which praises the fire that has been ignited at the presence of Azud al-dawla and has eulogized the king (Rouygar, 2010: 116).

4.4. *Ghadir Al-Khumm*

Buyids were committed to Iran's ancient traditions and rites, and since they were Muslim and Shiite, they laid the groundwork for the prosperity and boosting of many Shiite customs and pillars. Among these customs is the enshrinement of such feasts as the Eid al-Ghadir [10]. Mu'izz al-dawlah, on the 18th of the Dhu al-Hijjah month of the year 352 of the Hijri calendar (963 AD), put the enshrinement of the Ghadir al-Khumm event as the grand festival of the Shiites on his agenda. On his order, the whole city would be decorated on this night, and at the evening, the front part of the station of the police forces would be lit by fire. The bazaars were open until the early morning like the New Year days, and people would spend the whole night in cheer and happiness (Ibn Athir, 2004: 5092/12).

Ibn Athir's allusion to the lighting of fire on the day of Eid Al-Ghadir as the grand festival of the Muslims underlines the continuation of the ancient rites and traditions of the Iranians by the Dailamites.

Conclusion

The rites and traditions of each tribe are consistent with the living conditions and the social circumstances of that tribe which can be subject to change and alteration as a result of the emergence and admission of new cultures. With the arrival of Islam in Iran and the conversion of the majority of Iranians from Zoroastrianism to Islam, the rites and rituals of Iranians were also changed on the basis of the new religion. However, the land of Dailam, thanks to its particular geographical conditions, could stay away from the influence of Arabs and Islam for nearly three centuries. As a result, the Dailamites preserved the ancient heritage of Iran to a great extent while keeping their own ethnic rites and traditions.

Notes

1. Mardavij, the founder of the Ziyarian, intended to occupy Baghdad and return the throne to the Iranians and annihilate the Arab government (Ibn Tabtaba, 1988: 382). For this purpose, he put on a gemmed crown like the crown of Khosrow Anushiravan and sat on a golden throne and helped the dignitaries of his court to sit on silver thrones (Ibn Athir, 2004: 4859/11). He ordered his agent in Ahwaz to renovate and reconstruct the Eyvan Al-Madain and Taq-i Kisra so that he may use them as his resting place after the overthrowing of the caliph. (Ibn Miskawayh, 2003: 180/5).

2. Qaba and Kasa Deylami (Faqihi, 1986: 635).

3. A kind of sweetmeat which is prepared using flour and grits (Maghdesi, 1982: 547:2).

4. A box-like and roofed litter (which was called Palki if it didn't have roofs) and two of them were fastened to the sides of a camel like two pans of a scale and one person would sit in each of them and put his luggage beneath his feet (Faqihi, 1986: 630).

5. A rectangular and roofed litter which had four arms. Two arms were in front, and two arms were at the back. The two front arms would be fastened to the camel and in some cases, they were put on the shoulders of some men (ibid).

6. There are different extensive stories on the emergence and foundation of Nowruz. However, the most remarkable of them is that Jamshid, after establishing a system of just and equitable life, ascended on the throne on the day of Hurmozd of the month of Farvardin. People rejoiced and called that day the «New Day» and this became an unforgettable memory of him (Razi, 2007: 265).

7. In the Iranian culture, Abrizan is the name referred to an ancient festival which is celebrated on the 13th day of the month Tir, that is the Tir day of the month Tir of the solar calendar, and on this day, people would splash water on each other (Payandeh Langeroudi, 1998: 161).

8. Nowruzi-khani is such that a few days prior to the beginning of Nowruz, a group of three or four singers and players would take a trip from one home to another and sing songs which imply the arrival of spring and welcoming of Nowruz and such poems have been recited in Iran for a long time (Nazarzadeh, 2012: 507).

9. Yaqubi has measured the interval between Nowruz and Mehregan at 150 days and Adam Metz has calculated it to be 149 days (Yaqubi, 2003: 217/1; Metz, 1983: 466/2).

10. Ghadir al-Khumm is the name of a district between Mecca and Medina where Prophet Muhammad declared Ali Ibn Abi Talib as the leader after himself in his last pilgrimage. The day of this event is known as «Ghadir al-Khumm» among the Shiites.

Bibliography

1. Ibn Athir, Izzuddin, *Al-Kamel fi-tarikh*, translated by Hamidreza Ajir, Tehran, Asatir, vol. 11 (2003), 12 (2004) and 13 (2005).
2. Ibn al-Juzayy, Abdurrahman Ibn Ali Ibn Muhammad, *Al-Muntazam fi Tarikh-ul Muluk wal Umam*, Beirut, Darul Kutub al-Ilmiyyah, vol. 14, 1992.
3. Ibn Hoghal, Abulghassem, *Surat al-Ard*, Beirut, Darul Maktabat al-Hayat, 1992.
4. Ibn Taghtaghi, Muhammad Ibn Ali, *Fakhri History*, Tehran, Elmi Farhangi Publications.
5. Ibn Miskawayh, Abu Ali Ahmad Ibn Muhammad, *Tajareb al-Umam*, Beirut, Darul Maktab al-Ilmiyyah, vol. 5, 2003.
6. *Tajareb al-Umam*, translated by Ali Naghi Monzavi, Tehran, Tous Publications, vol. 6, 1997.
7. Al-Rudhrawari, Abu Shudja Mohammad ibn al-Hosayn, *Zeil-e-Tajareb al-Umam*, edited by H. F. Amadrouz, Egypt, The Civilization and Arts Company, 1916.
8. Al-Sabi, Abu Al-Hosayn Hilal ibn Mohassin, *Rusum-e-Darul Khilafa*, Beirut, Darul Raed al-Arabi Publications, 1986.
9. Oshidari, Jahangir, *Mazdisna Encyclopedia*, Tehran, Markaz Publications, 2007.
10. Busse, Heribert, *The Cambridge History of Iran*, compiled by R. N. Frye, translated by Hassan Anoushe, Tehran, Amirkabir Publications, vol. 4, 2000.
11. Abu Rayhan Biruni, *Asar al-Baqiyyah*, translated by Dr. Akbar Danaseresht, Tehran, Amirkabir Publications, 2010.
12. Payandeh Langeroudi, Mahmoud, *The customs and beliefs of Gil and Dailam*, Tehran, The Human Sciences and Cultural Studies Research Center, 1998.
13. Torkamany Azar, Parvin, *Dailamites in the arena of history*, Tehran, Samt, 2010.
14. Tha'alibi, Abd Al-Malik Ibn Mohammad Ibn Isma'il, *Tha'alibi History (Ghorar-e Akhbar-e Moluk wal Feras wa Siarehem)*, translated by Mohammad Fazaeli, Tehran, Noghreh Publications, 1989.
15. Razi, Hashem, *Chronology and the festivals of ancient Iran*, Tehran, Behjat Publications, 2007.
16. Tehran, Behjat Publications, 2004.
17. Rouygar, Mohammad, *The history of political, social, economic and cultural developments in the Buyids dynasty*, Tehran, Muallef Publications, 2010.
18. Faqihi, Ali Asqar, *Buyids and the situation of their time*, Tehran, Saba Publications, 1986.
19. Kremer, Joel L., *Cultural revitalization in the Buyids era*, translated by Mohammad Saeid Hanai Kashani, Tehran, University Publications Center, 1996.
20. Metz, Adam, *Islamic civilization in the fourth Hijri century*, translated by Alireza Zekavati, Tehran, Amirkabir Publications, vol. 2, 1985.
21. Mas'udi, Abu Al-Hasan Ali Ibn Hosayn, *Murravij ul-Zahab*, translated by Abulghassem Payandeh, Tehran Elmi Farhangi Publications, vol. 1, 1991.
22. Maghdesi, Abū Abdallāh Mohammad Ibn Ahmad, *Ahsan al-Taqaqim fi marifat ul-Aqalim*, translated by Ali Naghi Monzavi, Tehran, The Compilers and Translators Corporation, vol. 2, 1982.
23. Mir-Khvānd, Mirmohammad Seyed Borhaneddin Khavandshah, *Rozat ul-Safa*, Tehran, Khayyam, vol. 4, 1953.
24. Nazaradeh, Rasoul, *The dictionary of the terms of Iranian plays*, Tehran, Afraz, 2012.
25. Yaghoubi, Ahmad ibn Es'hagh, translated by Mohammad Ibrahim Ayati, Tehran, Elmi Farhagni Publications, vol. 1, 2003.

**АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНОЕ
УСТРОЙСТВО РИМСКО-КАТОЛИЧЕСКОЙ ЦЕРКВИ
НА УКРАИНЕ (XIX СТОЛЕТИЕ)**

О. А. Баковецкая

**Николаевский национальный университет им. В. А. Сухомлинского,
г. Николаев, Украина**

**ADMINISTRATIVE-TERRITORIAL DIVISION
OF THE ROMAN-CATHOLIC CHURCH
IN UKRAINE (XIX CENTURY)**

O. A. Bakovetskaya

Nicholas National University V. A. Sukhomlynsky, Nikolaev, Ukraine

Summary. The article discusses the administrative-territorial structure of the Roman Catholic Church in Ukraine. Due to the fact that Ukraine in the XIX century was part of the Russian Empire, the position of the autocracy was decisive in matters of the device of the Catholic Church in the region. Therefore, this article focuses on the normative legal acts of public authorities, which are determined by characteristics of the administrative-territorial structure of the Catholic Church within the empire.

Keywords: Ukraine; the Roman Catholic Church; the Russian autocracy; archdiocese; diocese; consistory.

Начиная с конца XVIII века для римско-католической церкви в Российской империи наступает новый этап, связанный с радикальными изменениями ее правового статуса и административно-территориального устройства. Основными причинами коренных трансформаций в положении римско-католической церкви на территории Украины являлись: наличие присоединенных в результате трех разделов Польши земель, а также политический курс самодержцев Российской империи, направленный на привлечение иноземцев к заселению необжитых колонизированных территорий. Значительное увеличение числа католиков за счет колонистов, а также присоединенных земель с населением, которое в преобладающем большинстве исповедовало католицизм, сделало вопрос об установлении государственного контроля над конфессией крайне актуальным. Самодержавие не могло допустить наличия в империи независимой от власти церкви. Отсутствие механизмов контроля и управления католической церковью могло иметь крайне нежелательные результаты. Прежде всего, это касалось возможности проповедовать идеи свободы и независимости в колонизированных землях.

Итак, прежде всего власти необходимо было ограничить отношения между Римом и местными католиками. Именно с этой целью еще в 1772 году вышел указ Екатерины II о запрещении прямого сообщения между папой и верующими сначала Беларуси, а в 1782 году это же решение, фактически продублированное, касалось всех без исключения католиков империи. Принятые указы фактически выводили из-под прямого контроля папы католическую церковь юго-западного и западного края.

Следующим шагом на этом пути стала реорганизация административно-территориального устройства церкви. На протяжении 1773–1798 годов вышел ряд указов Екатерины II и Павла I, результатом которых стало создание сначала Белорусского епископства, реформированного позднее в Могилевское архиепископство и в конце концов Могилевскую римско-католическую митрополию [1, с. 56]. Именно в этот период в подчинение архиепископа (митрополита) Станислава Богуша-Сестренцевича, назначенного российским правительством, были переданы все католические епархии империи, а также католические монастыри, что нарушало каноны католической церкви [2, с. 80]. Создание Белорусского епископства повлекло за собой реформу всей организационной структуры католической церкви. Первые шаги в этом направлении сделаны в 1795 году, когда императорским указом часть епископств была ликвидирована путем объединения.

В 1797 году по указу папы нунций Лаврентий Литта должен был проинспектировать все епископства на территории империи и на основании полученной информации подготовить проект реорганизации структуры католической церкви в данном регионе. В результате очередное решение о реформировании созданных епархий в Российской империи власть принимает после переговоров с папским нунцием – 28 апреля 1798 года подписан указ о создании шести епархий на территории империи для всех, кто исповедовал католическую веру. В этот список входили Могилевское архиепископство, а также Виленское, Жмудское, Луцкое, Каменецкое и Минское епископства. Позднее было сочтено целесообразным, учитывая границы губерний и новые государственные границы, Луцкую и Житомирскую диоцезии, на основании персональной унии, объединить в одно епископство. Теперь это была Луцко-Житомирская епархия, капитул которой находился в Житомире [3, с. 329–330]. В состав епархии сначала входили земли только Волынской губернии. После 1847 года к ней присоединили также территории Киевской губернии. Каменецкая епархия располагалась в границах Подольской губернии.

Реформирование территориально-административного устройства католической церкви в рамках Российской империи, назначение епископов светской властью, что шло в разрез с канонами католической церкви, объяснялось желанием самодержавия полностью подчинить своей власти католиков империи. Данная позиция значительно осложняла отношения между Римом и Москвой. На протяжении 1839–1845 годов в отношениях между двумя столицами не было принято ни одного компромиссного решения. Как никогда стал актуальным окончательный разрыв дипломатических отношений. Однако понимание глубины кризиса, а также его последствий для международного имиджа Российской империи заставило самодержавие несколько пересмотреть свои позиции. Первый шаг к примирению сделан в 1845 году, когда Николай I встретился в Риме с папой Григорием XVI. Результатом этой встречи стало подписание Конкордата в 1847 году [4, с. 42–43].

Конкордат состоял из 31 пункта. Текст документа являлся результатом длительных переговоров между графом Д. Блудовым, послом в Риме Г. Бутеневым – с одной стороны и кардиналом, статс-секретарем Ламбускини – с другой [5, с. 44]. К наиболее важным пунктам договоренности, которые вызывали острые дискуссии, относились вопросы увеличения количества епархий с 6 до 7, определения их границ, назначения епископов и суффраганов.

Сразу после подписания соглашения возникают сложности с реализацией отдельных пунктов. Прежде всего, это касалось открытия и устройства седьмой епархии – Херсонской. Изначально, согласно достигнутым договоренностям, епископская кафедра должна была находиться в Херсоне. Однако позднее, в ноябре 1852 года, из-за отсутствия соответствующих помещений, небезопасного месторасположения, а также значительного противостояния со стороны православных иерархов принято решение переместить кафедру в Тирасполь. Указ римско-католической духовной коллегии от 15.12.1852 года под № 3015 гласил: «Херсонская римско-католическая епархия и ее епископы, а равно и капитул и консистория, как только они будут утверждены и открыты, именовались впредь уже не Херсонскими, а Тираспольскими» [6, л. 4]. В Тирасполе ситуация оказалась не лучше. В городе не было даже костела, не говоря уже о помещениях, где мог бы разместиться капитул. Поиски подходящего места для епископской кафедры велись на протяжении нескольких лет. Всё это время новоназначенный епископ обязан был находиться в Санкт-Петербурге.

Наконец в 1855 году город был найден. Им оказался Саратов, который находился на почтительном расстоянии от западных границ и неблагонадежных территорий. Начаты переговоры об аренде дома № 101, который находился на улице Сергиевской, с саратовским купцом Францем Осиповичем Шехтелем. В 1856 году консистория переезжает в Саратов. 5 ноября 1857 года состоялось торжественное открытие. Название диоцезии решили оставить прежним – Тираспольская римско-католическая епархия. [7, л. 1–2] В состав нового епископства вошли земли Екатеринославской, Таврической, Херсонской, Саратовской, Астраханской губерний, Бессарабии и Кавказского генерал-губернаторства.

Территории Полтавской, Черниговской, Харьковской губерний входили в состав Могилевской архидиоцезии.

Луцко-Житомирская, Каменецкая и Тираспольская епархии состояли из административных единиц, которые назывались деканатами и включали в себя несколько расположенных рядом приходов – церковных округов, имеющих свой храм с причтом и священником, совершающим священнодействие для прихожан. Количество деканатов в течении XIX столетия периодически менялось. Так, Луцко-Житомирская диоцезия до 1847 года включала в себя 12–14 деканатов. После подписания Конкордата границы епархии расширились за счет земель Киевской губернии. Увеличилось и количество деканатов. Теперь их было 17. В 1866 году число деканатов еще раз выросло за счет присоединения к Луцко-Житомирской епархии территории Подольской губернии, где ранее существовала Каменецкая епархия [8, с. 4]. Тираспольская епархия состояла из 10 деканатов – Саратовского, Каменского, Екатериненштадского, Ровненского, Екатеринославского, Бердянского, Симферопольского, Одесского, Ландауского, Бессарабского и двух визитаторств – Кавказского и Закавказского. Земли Украины включены были в шесть из перечисленных территориальных единиц [9].

Согласно карте, составленной Гирштафтом и опубликованной в 1857 году, Луцко-Житомирская диоцезия включала в себя 159 парафий, Каменецкая – 99, Тираспольская – 91, Могилевская архидиоцезия – 164, из которых три парафии располагались в украинских землях. Это Нежинская, Полтавская и Харьковская парафии. Территория, на которой располагалось Луцко-Житомирское епископство, была площадью 2 236 квадратных миль (3 598 кв. км), Каменецкое – 739 квадратных миль (1 189 кв. км), Тираспольское – 21 206 квадратных миль (34 120 кв. км), Могилевская архидиоцезия – 293 657 квадратных миль (472 494 кв. км) [10, л. 1].

Положение Луцко-Житомирской, Каменецкой и Тираспольской епархий имело значительные отличия. Прежде всего, это связано с тем, что католическая церковь на территории Правобережной Украины за несколько столетий своего существования стала достаточно влиятельной организацией среди широких масс населения. Согласно статистическим данным, к середине XIX века на территории Волынской губернии проживало 130 773 католиков, Подольской – 236 322, Киевской – 79 815, Черниговской – 9 152, Полтавской – 2 230, Харьковской – 2 013, Херсонской – 18 402, Екатеринославской – 2 876, Таврической – 3 447 [11, с. 593–594]. Исходя из цифр, среди всех губерний Российской империи выделяются Волынская и Подольская губернии по количеству проживающих в них католиков, уступая только Виленской, Гродненской, Минской, Витебской губерниям. Таким образом, когда произошли изменения, связанные с установлением новых порядков, католическая церковь для многих жителей стала воплощением и носителем национальных идей. Особенно ярко подобные настроения проявились во время польских восстаний 30–60-х годов XIX столетия. Исходя из ситуации, самодержавие, не желая потерять колонизированные земли, а также находясь в противостоянии с Римом в связи с борьбой за области влияния, крайне негативно относилось к католикам данного региона. Поэтому внутренние преобразования в системе территориально-административного деления епархий касались, прежде всего, уменьшения количества приходов путем их постепенного упразднения. В частности, после ликвидации польского восстания 1863–1864 годов и обвинения католических священников в подготовке и участии в этих событиях в 1865 году вышел указ императора о ликвидации Каменецкой римско-католической диоцезии с дальнейшим ее присоединением к Луцко-Житомирской [12, с. 10]. После ликвидации Каменецкой диоцезии количество приходов в Луцко-Житомирской епархии выросло до 258. В 1874 году, согласно статистическим данным, составленным П. П. Чубинским, их число уменьшилось до 244. Такие сокращения власть аргументировала отсутствием необходимости в столь значительном количестве католических приходов. Однако, исходя из подсчетов, проведенных Павлом Чубинским, в среднем на каждый приход приходилось по 1 590 человек. Данные официальной статистики значительно отличаются от представленного варианта. Этнограф и историк объяснял это тем, что

официальная статистика основывалась на материалах, предоставленных полицией, которые не соответствовали истинной картине. Он же проводил подсчеты по точным приходским книгам [13, л. 67–70]. На основании правил управления католической церковью в России поводом для открытия и существования прихода на небольшом пространстве являлось наличие «не менее как 100 дворов прихожан (считая в каждом дворе по 4 лица)», то есть не менее 400 прихожан католического исповедания [14, л. 24 об.] В Луцко-Житомирской диоцезии количество исповедующих католицизм значительно превышало установленные нормы, что ставило под сомнение официальное объяснение сокращения приходов в данном регионе. Однако местное начальство продолжало настаивать на необходимости сокращения приходских церквей и в дальнейшем. Аргументация не менялась. В отчете подольского губернатора В. М. Глинки говорилось: «В городах Каменец, Проскуров и части входящей в 50-верстную приграничную полосу, существует в настоящее время 33 прихода, из коих некоторые имеют всего несколько сот душ прихожан. Такое значительное число церквей не вызывается действительной потребностью и согласно представлению, сделанному мной Генерал-губернатору 19 ноября 1890 года, за № 5838, численность приходов в приведенных выше местностях может быть сокращена на 16, без особого стеснения прихожан. Такое же сокращение возможно было бы допустить и в других уездах и соображения по этому поводу будут в непродолжительном времени представлены главному начальнику края» [15, л. 38–39].

По иному складывалась ситуация в Тираспольской епархии. В связи с тем, что Российская империя была заинтересована в скорейшей колонизации края и, соответственно, поощряла иноземцев к переселению в данный регион, католическая церковь юга Украины играла роль стимулирующего фактора. Именно этим объясняется достаточно благосклонное отношение самодержавия к увеличению количества католических церквей и приходов на юге. В отличие от Правобережной Украины, где приходы регулярно закрывались, на юге их число постоянно росло.

Основанием для открытия нового прихода служило письменное обращение прихожан той или иной колонии к визитатору округа. Затем следовал рапорт от визитатора к епископу. Далее документы поступали в Департамент духовных дел иностранных исповеданий МВД (государственный орган, который на протяжении XIX столетия неоднократно менял свое название и подчиненность [16]). И уже на основании подготовленного представления, а также подтверждения, что все финансовые вопросы по обустройству прихода и содержанию священника полностью на себя берут прихожане, император подписывал указ об учреждении нового католического прихода.

В 1852 году жители колонии Францфельд Иозефстальского прихода Херсонской губернии обратились к визитатору К. Лагутовичу с ходатайством об открытии нового прихода. Основанием для обращения послужила значительная удаленность этого селения от приходской церкви. В колонии Францфельд, на момент обращения проживало 639 человек. Согласно составленному этим обществом «приговору», колонисты отказывались от притязаний на часть имущества, так называемые «пастерские», которые ими были внесены ранее в развитие Иозефстальского прихода. «Пастерские» включали в себя здания церкви и другие хозяйственные сооружения, земли, церковный инвентарь, архив и книги. В то же время прихожане обязывались выплачивать назначенному священнику жалование в размере 142 рублей 85 с половиной копеек серебром в год и такую же сумму предоставлять ему ежегодно вместо полагающегося участка земли. Также община брала на себя обязательство построить священнику дом, платить ему за исполнение духовных треб, поставлять дрова и обеспечить транспортом для служебных поездок в город Одессу. 30 января 1853 года императорским указом под № 420 учрежден новый приход в колонии Францфельд [17, л. 1–13]. В архивах сохранилось значительное количество дел, в которых речь шла о создании новых приходов в пределах Тираспольской диоцезии. Таким образом, вторая половина XIX столетия для данной епархии стала этапом активного формирования ее территориальных структур.

В целом XIX столетие для римско-католической церкви в Украине являлось периодом радикальных перемен, которые затронули все сферы жизнедеятельности данной конфессии, включая ее административно-территориальное устройство. К концу столетия на украинских землях действовало две диоцезии – Луцко-Житомирская и Тираспольская, часть территорий, в частности Слобожанщина, оставались включенными в состав Могилевской римско-католической митрополии.

Библиографический список

1. Лиценбергер О. А. Римско-католическая Церковь В России: история и правовое положение : монография. – Саратов, 2001. – 382 с.
2. Тихонов А. К. Католики, мусульмане и иудеи Российской империи в последней четверти XVIII – начале XX в. : монография. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2008. – 365 с.
3. Шоста к І. В. Основні аспекти становлення адміністративно-територіального устрою РКЦ на українських землях у складі Російської імперії протягом кінця XVIII – початок XX ст. // Наукові записки. – 2012. – Вип. 6. – С. 326–335. – (Серія: «Історичне релігієзнавство»).
4. Баковецька О. О. Політика царизму щодо римо-католицької церкви в середині XIX століття // Наукові записки : зб. наук. праць. – Острог, 2012. – Вип. 5. – С. 41–49. – (Серія: «Історичне релігієзнавство»).
5. Попов А. Последняя судьба папской политики в России // Вестник Европы. – 1868. – № 1–3, январь. – С. 21–119.
6. Государственный архив Саратовской области (далее ГАСО). Ф. 365. Оп. 1. Д. 1. Л. 39.
7. ГАСО. Ф. 365. Оп. 1. Д. 153. Л. 2.
8. Поліщу к О. А. Структура Луцько-Житомирської римо-католицької дієцезії в кінці XVII – на початку XX ст. // Наук. Вісн. Волинського держ. Ун-ту ім. Лесі Українки: іст. науки. – 2001. – № 10. – С. 3–7.
9. Церковный Римско-католический указатель для Тираспольской епархии на 1879 год. – Саратов, 1878.
10. Российский государственный исторический архив, г. Санкт-Петербург (далее РГИА). Ф. 821. Оп. 145. Д. 29. Л. 1.
11. Варадинов Н. В. История Министерства внутренних дел. – СПб., 1861. – Кн. 2. – Ч. 3. – 746 с.
12. Зваричу к Е. О. Римо-католицька церква на Поділлі кінця XVIII – початку XX ст.: економічний, суспільний та культурний аспект и : автореф. дис. канд. іст. наук : 07.00.01 / Чернівецький національний ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, 2005. – 20 с.
13. Центральный государственный исторический архив, г. Киев (далее ЦГИАУ). Ф. 442. Оп. 53. Д. 353. Л. 84.
14. РГИА. Ф. 821. Оп. 150. Д. 114. Л. 53.
15. ЦГИАУ. Ф. 442. Оп. 528. Д. 498. Л. 40.
16. Приходьк о М. А. Главное управление духовных дел иностранных исповеданий и государственная система Российской империи в начале XIX века (историко-правовой аспект). URL: www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pravo/1_107826.doc.htm; Арапов Д. Ю., Пономарёв В. П. Департамент духовных дел иностранных исповеданий. URL: <http://www.pravenc.ru/text/171721.html>.
17. ГАСО. Ф. 1166. Оп. 1. Д. 387. Л. 22.

© Баковецкая О. А.

THE GREAT WARS IN EUROPE AND THE GENERALS DESTINIES: SOME REMARKS

Yu. A. Pavlov

Far Eastern State University of Humanities, Khabarovsk, Russia

Summary. In this article I would like to accomplish the following: (a) to compare the life span of generals and admirals in four European countries and three periods: the Napoleonic wars (1795–1815), World War I (1914–1918) and World War II (1939–1945); (b) to examine the maximum life span of military commanders by country and by period; (c) to identify the number of young commanding officers (under 40) by country and by period. Technological progress of the war and the creation of ever more lethal weapons did not have a decisive impact on the life span of generals and admirals. High mortality in the war could not stop the social and medical progress. Life span of military commanders increased from generation to generation. Generals and admirals who survived military events could live to a great age. Some lived more than 100 years.

Keywords: life span; mortality rate; the generals; the admirals; the Napoleonic wars (1795–1815); the World War I (1914–1918) and the World War II (1939–1945).

Introduction

In 2014 the public will commemorate 100th anniversary of the outbreak of World War I, one of the most large-scale and bloody wars in the history of mankind. This is a good reason for this study. My intention is to carry out a comparative analysis of life span of military commanders in four countries of Europe (France, Germany, Great Britain and Russia) for the last 150 years starting from the Napoleonic era and finishing with World War II. How dangerous is the military profession in modern societies? What is the risk of dying in action? Can a young man who has chosen for himself the military occupation expect to be honoured and respected in old age? Or is it a privilege of civilians only? How long did Napoleon Bonaparte and Horatio Nelson, Alexei Brusilov and Erich Ludendorff, Charles de Gaulle and Heinz Guderian live? How much longer did thousands of other lesser-known generals and admirals of the same periods live? How many years on average did a typical commander of the Napoleonic era, World War I or World War II live? Were there any generals and admirals in Europe who lived to a great old age? Those who reached 90 years, 100 years? This article is intended to provide answers to these and some other questions.

Each activity affects the behavior and character of a person. The military profession is no different from that. Karl von Clausewitz, famous military theorist of the Napoleonic era, wrote that war is an extreme degree of violence. It is always a clash of wills, temperaments and characters [4, p. 23, 27, 77]. War absorbs all the attention of its participants. It is always a psychological and physical discomfort. War requires constant readiness and great exertion. Generals and admirals (as well as soldiers) must be available 24 hours a day, 7 days a week. War is always the area of danger. War is a zero-sum game: if one wins, the other necessarily loses. Each battle can be not only the end of a successful career, but also the last day of the life of a military commander. Thus, war requires courageous, persistent and enduring leaders able to organize and supervise others, make quick but effective decisions under risk and uncertainty. A commander must be able to dominate the event, to take responsibility for lives of thousands of soldiers and officers. He must be able to control violence promptly, persistently and effectively [8, p. 106].

The period of 1795 to 1945 was a time of increasing industrialization of war [14; 30; 31]. The scale of war and its methods changed over a century and a half. The Industrial Revolution of the late 18th – early 19th century contributed to the development of military theory and military professionalism. First it was the bayonet flintlock rifles, smoothbore artillery, sailing fleet, beautiful and elegant attacks in parade-style close order of the Napoleonic era. Then it was the time of dreadnoughts, machine guns, dirigibles, first tanks and airplanes, and positional trench warfare. During World War II, weapons became more lethal: sub-machine guns, machine guns, tanks, planes, missiles, submarines, and finally atomic weapons. Information-propaganda war as well as special operations became large-scale. Victory was forged not only on the front line, but also in the rear by efforts of secret-service agents and saboteurs. War became an all-out war when battles

were fought on land, in the sky and the deep sea. It was a great transformation which had also affected lives of generals and admirals.

Data

Both, published materials [3; 5; 10; 13; 15; 16; 19; 20; 22; 25-28; 32-35; 37-42] and databases [6; 18; 21; 23; 24] were used to determine the life span of generals and admirals. I have collected information on participants of the Napoleonic Wars, World War I and World War II who were in the rank of a major-general (rear admiral) to a field marshal (admiral-general) as well as a brigadier general for the countries of Europe whose armies had that rank. As Table 1 shows, it is more than 12 thousand people, with almost half of them belonging to the period of World War II. There is an explanation to this fact. First, the closer to the present time, the better the data are preserved. Second, the total character of modern warfare (militarization of many aspects of life, militarization of the bureaucracy, development of the military-industrial complex, etc.) led to an increase in the number of generals and admirals.

Table 1

Number of generals and admirals in our database

Period	France	Germany	Great Britain	Russia	Total
Napoleonic Wars (1795–1815)	569	782	375	706	2432
World War I (1914–1918)	398	2474	310	679	3861
World War II (1939–1945)	1185	1118	2438	1498	6239
Total	2152	4374	3123	2883	12532

Results

Let me start with the analysis of life span of generals and admirals of the Napoleonic period. The Napoleonic period was a time of never-ending 20-year wars across Europe and beyond. During this period, some 12 million people were mobilized in the belligerent countries. At that time, France was fighting virtually the whole of Europe therefore its losses were so horrendous. Perhaps, behavior of military commanders of France was the most heroic and sacrificial among other European countries. This fact was highlighted in 1916 by G. Bodart [2, p. 125]. Let's analyze the life span of generals and admirals in Europe over the period as a whole (Table 2).

Table 2

Mortality rate of military commanders of Europe, participants of the Napoleonic Wars (in percent)

Age (years)	France	Germany (Prussia)	Great Britain	Russia
20–29	0,9	none	none	1,0
30–39	7,9	none	1,9	2,8
40–49	14,6	1,3	8,5	10,1
50–59	16,2	8,3	9,9	21,5
60–69	20,0	29,9	21,9	27,9
70–79	22,8	40,9	32,5	23,4
80–89	14,4	18,2	21,6	12,5
90–99	3,2	1,4	3,7	0,8
Total	100	100	100	100

The generals and admirals of the Napoleonic Wars were of several generations: François Kellerman «the Elder» (1735–1820), Louis-Alexander Berthier (1753–1815), Napoleon Bonaparte (1769–1821), and Phillip Ségur (1780–1873) from France. Charles William Brunswick (1735–1806), Gebhard Lebrecht von Blücher (1742–1819), Friedrich Wilhelm von Bülow (1755–1816), and Karl von Zieten (1770–1848) from Prussia. Ralf Abercromby (1734–1801), Horatio Nelson (1758–1805), Arthur Wellington (1769–1852),

and Frederick Adam (1784–1853) from Great Britain. Alexander Suvorov (1730–1800), Levin Bennigsen (1745–1826), Peter Konovnitsyn (1764–1822), and Alexander Kutaysov (1784–1812) from Russia.

It is clear that France had the highest percentage of generals and admirals who died before the age of 40 (8,8 percent). This was significantly more than in Russia (3,8 percent) and Great Britain (1,9 percent), and there were none in Prussia. Such a large number of generals and admirals under the age of 40 was due to several factors. First, France was at war with all of Europe. Second, the officer corps was transformed as a result of the French bourgeois revolution. It was a time when the idea of meritocracy appeared, and young talented people from all social classes got promoted. Scholars have long noted that social mobility is always higher in times of revolutionary upheavals. Therefore, rapid promotion through the ranks became a distinguishing feature of the French military [1]. However, this new generation of commanders, even in the general's uniform, continued to have the psychology of subaltern officers, as they were until recently. They were ambitious, courageous, and eager to fight and sacrifice themselves, wanting to excel and get rewards. Many of them were killed in action as Barthélemy Joubert (1769–1799) or Auguste Caulaincourt (1777–1812). In Russia, most of the young officers were killed on battlefields of the Patriotic War of 1812 and foreign campaigns of 1813–1815. These young generals were descendants of noble families and belonged to the same generation as the Russian Emperor Alexander I (1777–1825), as Alexander Tuchkov (1777–1812) and Sergey Ushakov (1776–1814). In Great Britain, young generals were killed in campaigns in Portugal and Spain 1808–1814, as George Drummond (1776–1811) and Richard Collins (1775–1813).

Generals of other opponents of France, for example, Austria and Prussia, especially in the initial period, were much older. Those were mature commanders. They were more cautious, pragmatic and conservative. They did not want to lose what they had. 60–70-year old generals of Austria and Prussia («grandfathers») could not keep up with young and energetic «grandchildren» of France. They preferred to hang out the white flag and surrender. «Rather die than surrender» was the motto of France. «Surrender to survive» was the motto of Austria and Prussia. In the countries which were not influenced by social changes of the French bourgeois revolution, advancing through the ranks was more consistent and slow [see for example: 9; 36]. This was the legacy of the 18th century with its old principles and approaches to the officers' careers and methods of warfare. France first opened a new chapter in the modern warfare, so that the secret of her initial success was in it.

The issue of age of military commanders, participants of the Napoleonic Wars, is contradictory. The four countries have little in common. In the age group of 40–49, the difference between the smallest value (Prussia) and the largest value (France) exceeds 11 times. In other words, for each surviving general of France there were 11 generals of Prussia. Closer values are found only in age groups of 60–69 and 80–89 years. Table 2 shows that the war differently affected the same social groups in different societies. In this sense, the situation with France is unique: at such a high mortality rate of generals and admirals at a young age, the country succeeded in maintaining the percentage of those who lived to their 90s. French authors G. Six and J. Houdaille pointed to this fact. Both of these authors noted several cases of exclusive longevity of French commanders who avoided violent deaths and deaths from epidemics. Following the resignation these generals and admirals left for their vacation homes in the countryside, in the open air, with good food and pension, and lived to a great old age [11; 19]

Let us look at the length of life of commanding officers of World War I. This war spanned only 4 years, but its generals and admirals were of several generations: Joseph Galliéni (1849–1916), Maurice Sarrail (1856–1929), Edmond Buat (1868–1923) from France; Ludwig von Falkenhausen (1844–1936), Maximilian von Spee (1861–1914), Paul von Lettow-Vorbeck (1870–1964) from Germany; John Arbuthnot Fisher (1841–1920), Ian Hamilton (1853–1947), William Robertson (1860–1933), David Beatty (1871–1936) from Great Britain; Illarion Vorontsov-Dashkov (1837–1916), Yakov Zhilinsky (1853–1918), Alexander Kolchak (1874–1920) from Russia.

Table 3 shows that the category of generals and admirals at the age of 20–29 disappeared, and at the same time there appeared examples of exceptional longevity (100 years and over). In the 19th century, military service was institutionalized. The army and navy became large bureaucratic organizations. A strong service hierarchy lined up. The or-

der of promotion in rank was strictly regulated, especially in peacetime. The number of vacancies for general and admiral posts was limited. There was a close relationship between the age and rank of an officer. Under this system, we can see 20-year-old lieutenants, 30-year-old captains, 40-year-old colonels and 50-year-old generals. There might be exceptions, but in general, in Europe there was just such a trend. The age of army commanders in time of peace was always higher than in wartime, although the period 1815–1914 can hardly be called peaceful, therefore the number of generals and admirals who died at the age of 40 was so small (in France and Germany, there were no such cases). In general, more than a half of army officers in France, Great Britain and Russia or about two-thirds in Germany lived long enough to retire (aged 60–79). Every second general (admiral) in France, every third general (admiral) in Germany and Britain, and every fifth general (admiral) in Russia lived to a very old age (80–99 years).

Table 3

Mortality rate of military commanders of Europe,
participants of the World War I (percent)

Age	France	Germany	Great Britain	Russia
30–39	none	none	0,3	0,1
40–49	0,5	none	3,2	5,6
50–59	1,8	4,6	7,7	18,8
60–69	17,8	23,3	21,6	30,3
70–79	34,7	40,1	32,3	26,6
80–89	29,6	28,5	25,2	14,3
90–99	15,1	3,4	9,4	4,3
100 and over	0,5	0,1	0,3	none
Total	100	100	100	100

Look at the duration of life of commanding officers of World War II. By its scale, this war is considered the most bloody and destructive in human history. More than 30 million men were mobilized by all countries and thrown into the fire of battle. Generals and admirals of different generations participated in World War II: Maurice Gamelin (1872–1958), Charles de Gaulle (1890–1970), Phillippe Leclerc (1902–1947) from France. Gerd von Rundstedt (1875–1953), Ervin Rommel (1891–1944), Theodor Tolsdorff (1909–1978) from Germany. Archibald Wavell (1883–1950), Harold Alexander (1891–1969), Charles Wingate (1903–1944) from Great Britain. Kliment Voroshilov (1881–1969), Georgi Zhukov (1896–1974), Pavel Batitzky (1910–1984) from Russia (USSR). Lifespan of generals and admirals of the four countries involved in the war are shown in Table 4.

Table 4

Mortality rate of military commanders of Europe, participants
of the World War II (percent)

Age	France	Germany	Great Britain	Russia (USSR)
30–39	none	0,8	0,3	1,9
40–49	0,5	6,0	2,7	13,4
50–59	4,9	16,8	6,1	14,7
60–69	17,6	18,4	15,4	21,4
70–79	29,7	25,8	30,8	26,5
80–89	33,2	23,3	33,0	18,1
90–99	13,2	8,7	11,4	3,9
100 and over	0,9	0,2	0,3	0,1
Total	100	100	100	100

The Soviet Union had the highest percentage of deaths among young generals. This was due to the repression in the Red Army in 1937–1941. Human life was of little concern to Joseph Stalin. On the one hand, the Soviet Union advanced the slogan «Cadres

decide everything!», on the other, «No one is irreplaceable!» Favourites were continuously replaced one after another. The lack of military training and experience these officers compensated with enthusiasm and courage. They learned the art of war right on the battlefield. Many of them died in the Soviet-Finnish War and the Great Patriotic War. Some of Stalin's young favorites were executed for poor readiness of Air Forces to engage in aerial combat operations, such as Yakov Smushkevich (1902–1941) and Pavel Rychagov (1911–1941). They became the «whipping boys». In Germany, young generals were killed and committed suicide in the last days of the Third Reich in the spring of 1945, as Helmuth Hufenbach (1908–1945) and Erich Bärenfänger (1915–1945). In Great Britain, it was brigadier generals; several of them died soon after the war as Collingwood Ravenhill (1910–1947) and Jack Cargill (1910–1948).

A large difference among countries is observed in the age group of 40–49 years. In France, only half a percent died at this age; in the USSR – 13,4 percent which is 27 times greater, i. e. every seventh general (admiral) did not live up to 50 years. Germany has also lost a lot of military commanders of this age, especially on the Eastern Front. In the age group of 50–59 there was a similar trend. The Soviet Union and Germany's losses of military officers of this age group were 2,5–3 times higher than those of France and Great Britain. A quarter of German and Soviet generals did not live up to 60 years.

In the category of 60–69 and 70–79 years, countries are approximately equal. From the age of 80–89, Germany and the Soviet Union started gradually losing ground as the result of the loss of young officers. At Nuremberg, Germany was declared the initiator of World War II. Some German generals and admirals who survived in battles were then executed as war criminals. Others served sentences in prison which undermined their health. But some lived a long life as, for example, Admiral Karl Dönitz (1891–1980) and General Paul Hausser (1880–1972), one of the founders of Waffen SS. The four countries had 100-year-old military commanders, for example, Kurt Andersen (1898–2003) in Germany, Ernest Ransford (1897–2002) in Great Britain, André Marteau (1889–1994) in France, and Ivan Bulychev (1897–1999) in the USSR.

This is evidence of improving health care and social protection of war veterans as well as a good pension system in the second half of the 20th century. Participants of World War II were taken care of and respected by European governments. In addition, one can not underestimate social factors (place of residence of a veteran, his marital status, living conditions, smoking habits, alcohol consumption), and of course a genetic factor (robust health). All this affected the life span of generals and admirals.

Let us draw some conclusions for the century and a half. The highest mortality rate of young generals was during the Napoleonic wars. For them it was a severe test, a real «meat grinder». Later on, the death rate declined steadily. Even the nearly 2 percent of the Soviet generals, who died a violent death, cannot be compared with horrors of close combat of the Napoleonic Wars. There was almost a fivefold reduction in total mortality among young commanding officers in Europe for a century and a half (from 14,5 percent to 3 percent).

Table 5
Generals and admirals died before 40 years of age in Europe, 1795–1945 (percent)

Period	France	Germany	Great Britain	Russia
1795–1815	8,8	none	1,9	3,8
1914–1918	none	none	0,3	0,1
1939–1945	none	0,8	0,3	1,9

Note: compiled from Tables 2–4.

Let us identify the main trends in the duration of life of military commanders in Europe for the century and a half. There are three most common ways to determine the central tendency: median, mean and mode. With a symmetrical distribution of a set of numbers, all three values of the central tendency coincide. Values can be different with an offset distribution of a set of numbers (see Tables 6–8). In our case, the mean and the median approximately coincide. Life span of generals (admirals) increased in all countries for the century and a half. However, the progress was not everywhere the same. We

see a decline in life span during World War II in all countries but Great Britain (Table 6). However, the median shows the reduction of lifetime in Germany alone (Table 7). That is why we need to employ several methods.

Table 6

Average life span of generals and admirals of Europe in 1795–1945 (years)

Period	France	Germany	Great Britain	Russia
1795–1815	64,6	71,5	70,3	64,0
1914–1918	78,5	74,6	73,9	68,0
1939–1945	77,9	71,3	76,5	67,2

Table 7

The median life span of generals and admirals of Europe in 1795–1945 (years)

Period	France	Germany	Great Britain	Russia
1795–1815	66	72	72	65
1914–1918	78	75	75	68
1939–1945	79	73	78	69

Of interest is the modal value. We can see the largest range of values in France where most commanding officers died at the age of 59 under Napoleon, at the age of 77 during World War I and at the age of 87 during World War II. In Russia, the worst period was 1914–1918. Generals, who participated in World War I, then became victims of the civil war fighting on the side of the White movement or on that of the Bolsheviks. Many emigrated and lingered out their lives. A downward mobility and lower living standards were typical of them (generals and admirals had to engage in physical labour to provide for themselves and their families). Poor diet, poor housing, low income, and depression sometimes caused suicides [see for example: 12]. Commanding officers, who stayed in the Soviet Union fell a victim to the regime. In the 1930s, the Stalinist leadership accused them of counter-revolution and turned repression upon them. Even in Germany that lost the war, the situation was more favorable under the Weimar Republic, not to mention Great Britain where the nation enjoyed the fruits of victory and praised their heroes.

Table 8

The modal length of life of generals and admirals in Europe, 1795–1945 (years)

Period	France	Germany	Great Britain	Russia
1795–1815	59	73	77	71
1914–1918	77	74	77	66
1939–1945	87	76	80	71

And now, let us analyze changes in the number of long-living commanding officers in Europe. In general, for the century and a half there was a steady increase in the number of generals and admirals who lived up to 90 years and over. A slight decrease is reported in France and Russia. However, for the century and a half the progress is impressive: a four-fold increase in France, six-fold in Germany, three-fold in Great Britain, and a five-fold increase in Russia. This is despite the fact that it is a dangerous military profession.

Table 9

Generals and admirals in Europe died at an age of 90 and over, 1795–1945 (percent)

Period	France	Germany	Great Britain	Russia
1795–1815	3,2	1,4	3,7	0,8
1914–1918	15,6	3,5	9,7	4,3
1939–1945	14,1	8,9	11,7	4,0

Karl von Clausewitz, a member of the Napoleonic Wars (finished it in the rank of colonel), noted that during the war the higher the position of the commander, the lower the risk. For the commander-in-chief, it equaled to zero [4, p. 84]. Of course, Clausewitz was right, but history knows many examples of death of senior officers. French Admiral François Bruyes (1753–1798) was killed in the Battle of Aboukir. British Admiral Horatio Nelson (1758–1805) was mortally wounded in the Battle of Trafalgar. British General Ralph Abercromby (1734–1801) died of wounds in Egypt. Prussian Field Marshal Carl Brunswick (1735–1806), was mortally wounded at the Battle of Auerstädt. French Marshal Jean Lannes (1769–1809) was mortally wounded at the Battle of Aspern. British General John Moore (1761–1809) died of wounds in Spain. Russian General Peter Bagration (1769–1812) died of wounds shortly after the Battle of Borodino. General Gerhard Scharnhorst (1755–1813), chief of staff of the Prussian Army, died of wounds in the battle of Lützen.

German Admirals Maximilian von Spee (1861–1914) and Günther Lütjens (1889–1941) drowned during world wars. The same fate befell Field Marshal Horatio Kitchener (1850–1916), Great Britain Secretary War. He was on board a ship which hit a mine and sank. William Gott (1897–1942), English General, was killed in a plane crash in North Africa hardly he had become the commander of the 8th Army. Soviet Generals who were in command of the fronts, Mikhail Kirponos (1892–1941), Nikolai Vatutin (1901–1944) and Ivan Chernyakhovsky (1906–1945) were fatally wounded. General Gaston Billotte (1875–1940), who commanded the 1st Army Group in the Battle of France, died in a car crash. Feodor von Bock (1880–1945), German Field Marshal, was killed during the air attack. In May 1945, the car, which drove him, his wife and daughter, was attacked by British fighters, and the passengers were shot dead. Life of the Russian General, Alexander Samsonov (1854–1914), was tragically cut short at the very beginning of World War I. In August 1914, he commanded the 2nd Army in East Prussia, where he was surrounded. General Samsonov committed suicide, not wishing to be captured. Similar was the fate of Walther Model, German Field Marshal (1891–1945). In April 1945, after the defeat on the Western Front, fearing capture, he killed himself.

Diseases like battles killed military commanders. Eustache Bruix (1759–1805), French Admiral, died of tuberculosis. Frederick Stanley Maude (1864–1917), British General, who commanded the British Forces in Mesopotamia, died of cholera after drinking raw milk. Russian General Nikolai Ivanov (1851–1919), who commanded the front in World War I, died of typhus. In 1831, many veterans of the Napoleonic wars died when the cholera epidemic was raging in Europe: Vasily Kostenetsky (1769–1831), Ivan Dibich (1785–1831), Louis Alexander Langeron (1763–1831), August von Gneisenau (1760–1831), and Karl von Clausewitz (1780–1831).

War does not end with the last shot. Its effects continue for a long time. In this respect, the fate of Kuzma Derevianko (1904–1954), Soviet General, is a clear example. Sept. 2, 1945 on behalf of the Soviet Union he signed the Act of Japan's surrender and the end of World War II. After that he developed health problems due to the radioactive exposure during his visit to Hiroshima and Nagasaki. He died of cancer in December 1954. It is ironic that the man put an end to the war, died from its effects.

There were commanders who died in time of peace after having gone through the hardships of war. Russian General Mikhail Miloradovich (1771–1825), when urging the rebel officers (Decembrists) to return to their barracks was mortally wounded by one of them. Two centuries later, Henry Hughes Wilson (1864–1922), British Field Marshal, was assassinated in Ireland. Some generals, such as Horace Smith-Dorrien (1858–1930), Feodor Abramov (1870–1963) and Walther Wenck (1900–1982), died in car accidents. In 1964, the USSR delegation of World War II veterans among whom there were Marshal Sergei Biriuzov (1904–1964), Generals Ivan Kravtsov (1896–1964) and Vladimir Zhdanov (1902–1964) on the way to Yugoslavia died in a plane crash near Belgrade.

Marshals Joachim Murat (1767–1815) and Michel Ney (1769–1815) were executed by the Bourbons for their loyalty to Napoleon Bonaparte. Field Marshal Erwin Witzleben (1881–1944) and Admiral Friedrich Wilhelm Canaris (1887–1945) were executed for conspiring against Adolf Hitler. Field Marshal Wilhelm Keitel (1882–1946) and General Alfred Jodl (1890–1946) were, on the contrary, executed after the war for their loyalty

to the Third Reich. Commanders-collaborators who assisted the Nazis, such as Henri Philippe Pétain (1856–1951), head of the Vichy government, or Andrei Vlasov (1901–1946), Head of the Russian Liberation Army, were punished too. Both were accused of treason and sentenced to death. Thanks to his advanced age and merits during World War I, the death penalty for Pétain was commuted to life imprisonment.

All these examples show the impact of war and other events on life span of generals and admirals. Not only battles but other factors as well reduced life chances of military commanders. How long could Horace Smith-Dorrien or Walther Wenck have lived, if it had not been for the car accident? How long would Wilhelm Keitel and Alfred Jodl have lived, if they had not been executed? How long would Karl von Clausewitz have lived, if he had not died of the disease? How much more could he have done in the area of basic research? Could Henri Pétain have lived to be 100 years old if he had not spent the last five years of his life in prison? Although history has no subjunctive mood, we can assume that all these people would have lived longer.

Conclusion

The whole history of mankind is closely connected with wars. No matter how long people live, their life has always been accompanied by wars. War is an integral part of our lives. Every war is a social selection. It is always an accident, always a probability theory. The paradox is that wars create talents which they often take away. Wars do not go unnoticed. They kill many and injure others. Injuries, concussion and diseases of war then turned into chronic diseases in peacetime. Medics estimated that by psychological and physical stress one day of war was equal to a week of peace, therefore people who made a military occupation their profession were in the high-risk group. In this article, I examined life of generals and admirals in four European countries (France, Germany, Great Britain, and Russia) for the century and a half. Under review were three major periods: the Napoleonic Wars, World War I and World War II, and lives of twelve and a half thousand military commanders. Technological progress of war and creation of ever more lethal weapons were not the deciding factor as for the lifetime of generals and admirals. High mortality in the war could not stop social and medical progress. Life span of generals and admirals was increasing from generation to generation. Generals and admirals, who participated in combat actions, could live to a great age, and some of them lived even longer. Military commanders, survivors of the war, lived as a rule longer than civilians. This is another paradox, which requires further research. How will the Armed Forces of Europe change in the 21st century? How will fighting wars change in the 21st century? What will be the life span of generals and admirals in the 21st century? Only time will tell.

The author wish to thank to Tatiana Koryakina for the English version of this paper.

Bibliography

1. Blaufarb R. The French Army, 1750–1820: Careers, Talent, Merit. – Manchester : Manchester University Press, 2002.
2. Bodart G. Losses of life in Modern Wars: Austro-Hungary, France. – Oxford : Clarendon Press, 1916.
3. Cherushev N. S., Cherushev Yu. N. The elite of the Red Army that was shot dead, 1937–1941. A biographical dictionary. – Moscow : Kuchkovo Pole, 2012 (In Russian).
4. Clausewitz K. On War. Moscow – St. Petersburg : AST Press, 2002. – Vol. 1 (In Russian).
5. Command structure of the Red Army in 1940–1941. Documents and materials. – Moscow : RGVA, 2005 (In Russian).
6. Das Lexikon der Deutschen Generale. URL: <http://www.lexicon-deutsche generale.de>.
7. Davies F., Maddoks Gr. Bloody red tabs: general officer casualties of the Great War 1914–1918. – London : Leo Cooper, 1995.
8. De Gaulle Ch. Le Fil de L'épée. – Moscow : Evropa Press, 2006 (In Russian).
9. Demeter K. The German Officer Corps in Society and State, 1650–1945. – New York : Praeger, 1965.
10. Dictionary of Russian generals, participants of the campaigns against Napoleon Bonaparte's in 1812–1815 // The Russian Archive. Russian history in evidences and documents XVIII–XX centuries : The Almanac. Vol. 7. – Moscow : TRITE, 1996. – P. 292–637 (In Russian).
11. Houdaille J. La mortalite des generaux et amiraux de la Revolution et de L'Empire // Population, 26e annee, 1971. – N° 1. – P. 142–146.

12. Jovanović M. Russian Emigration in the Balkans, 1920–1940. – Moscow: Russky Put', 2005 (In Russian).
13. Lurie V. M. Admirals and generals of the USSR Navy in the Great Patriotic War and the Soviet-Japanese War (1941–1945). A biographical dictionary. – St. Petersburg: RBIC, 2001 (In Russian).
14. McNeil W. The Pursuit of Power. Technology, Armed Force and Society since A. D. 1000. – Chicago: The University of Chicago Press, 1982.
15. Mikaberidze A. Russian Officer Corps in the Revolutionary and Napoleonic Wars 1792–1815. – New York: Savas Beatie, 2005.
16. Military encyclopedic dictionary / ed. by Nikolay V. Ogarkov. – Moscow: Voenizdat, 1984 (In Russian).
17. Pechenkin A. A. They gave their lives for their country. Losses of Soviet generals and admirals in the Great Patriotic War // Military-historical journal. – Moscow, 2005. – № 5. – P. 39–43 (In Russian).
18. Russian Army in the First World War. URL: <http://www.grwar.ru> (In Russian).
19. Six G. Dictionnaire biographique des generaux et des amiraux francais de la Revolution et de L'Empire. – Paris: G. Saffroy, 1934–1938. – Vol. 1–2.
20. Smart N. Biographical Dictionary of British Generals of the Second World War. – Barnsley: Pen and Sword Books, 2005.
21. The encyclopedia Britannica online. URL: <http://www.britannica.com>.
22. The encyclopedia of the French Revolutionary and Napoleonic Wars. A political, social and military history. Vol. 1–3 / ed. Gregory Fremont-Barnes. – Santa Barbara: ABC CLIO, 2006.
23. The Generals of the Napoleonic Wars. URL: <http://www.napoleon-series.org>.
24. The Generals of the Second World War. URL: <http://www.generals.dk>.
25. The Great Patriotic War. Army Commanders. A biographical dictionary. – Moscow: Kuchkovo Pole, 2005 (In Russian).
26. The Great Patriotic War. Corps Commanders. A biographical dictionary. Vol. 1–2. – Moscow: Kuchkovo Pole, 2006 (In Russian).
27. The Patriotic War of 1812. A biographical dictionary. – Moscow: Kuchkovo Pole, 2011 (In Russian).
28. The Victorians at war, 1815–1914. An encyclopedia of British military history / ed. Harold E. Raugh Jr. Santa Barbara: ABC CLIO, 2004.
29. Uralnis B. C. Wars and the population of Europe. Casualties of European Armed Forces in wars of XVIII–XX centuries. – Moscow: Sotsekgiz, 1960 (In Russian).
30. van Creveld M. Technology and War: From 2000 B. C. to the Present. New York: Free Press, 1989.
31. van Creveld M. The Transformation of War. – New York: Free Press, 1991.
32. Waffen SS. Encyclopedia / ed. Marc J. Rikmenspoel. – Bedford: The Aberjona Press, 2004.
33. Who's who in naval history from 1550 to the present / eds. Alastair Wilson and Josef F. Callo. – London and New York: Routledge, 2004.
34. Who's who in World War I / ed. by John Bourne. – London and New York: Routledge, 2001.
35. Who's who in World War II / ed. by John Keegan. – London and New York: Routledge, 2002.
36. Wood A. B. The Limits of Social Mobility: social origins and career patterns of British generals, 1688–1815. Ph. D. Thesis. – London: London School of Economics and Political Science, 2011.
37. World military leaders: A biographical dictionary / ed. Mark Grossman. – New York: Facts on File, 2007.
38. Zalessky K. A. Hitler's Elite in the Second World War. A biographical dictionary. – Moscow: Yauza Press, 2012 (In Russian).
39. Zalessky K. A. The encyclopedia of the Third Reich. Der Kriegsmarine. – Moscow: Axmo, 2005 (In Russian).
40. Zalessky K. A. The encyclopedia of the Third Reich. Der Luftwaffe. Moscow: Axmo, 2005 (In Russian).
41. Zalessky K. A. The encyclopedia of the Third Reich. Des Heeres. – Moscow: Axmo, 2005 (In Russian).
42. Zalessky K. A. Who's who in the First World War. A biographical dictionary. – Moscow: AST Press, 2003 (In Russian).

© Pavlov Yu. A.

УДК 94 (47)

**НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СССР НА ПРИМЕРЕ
РЕСПУБЛИКИ НЕМЦЕВ ПОВОЛЖЬЯ**

Б. В. Гартвиг

Самарский государственный технический университет, г. Самара, Россия

**NATIONAL EDUCATION IN THE USSR FOR EXAMPLE
OF THE VOLGA GERMANS**

B. V. Gartvig

Samara State Technical University, Samara, Russia

Summary. In this paper we consider the state policy in the field of education, as well as explore the possibilities for realization of the national minorities' rights to receive education in their native language in the Soviet Union in 1920–30s.

Keywords: Republic of the Volga Germans; the German autonomy; national education; national schools.

Национальный вопрос в нашей стране был и является неоднозначным и обсуждаемым на разных уровнях государственной и общественной власти. Изучение и анализ опыта прошлых лет могут помочь найти пути решения назревших вопросов и предотвратить ошибки в дальнейшей деятельности государственных структур в вопросе национального самосознания и самоопределения. С первых месяцев существования советская власть уделяла национальному вопросу пристальное внимание, что получило свое отражение в создании Декларации прав народов России, где в числе прочего гарантировалось «свободное развитие национальных меньшинств и этнографических групп» [7, с. 39]. Школе в этом процессе отводилось особое место. Так, в качестве реализации данной Декларации советским правительством было принято решение создавать на местах, кроме уже функционировавших, школы для нацменьшинств. Характер национальной школы советского периода можно определить по содержанию проекта Декрета о национальной школе: «каждое национальное меньшинство РСФСР сохраняет право на «самоопределение» и в социальных условиях Советской России это право должно выразиться в деле сотрудничества по осуществлению социалистического идеала: единство управления <...> лучше всего содействовало бы темпу слияния национальных меньшинств РСФСР в одну общую интернациональную народность, национальные школы ставятся в одни условия с русской школой. Программа и методы должны быть приравнены к программам всей сети школ РСФСР. Допускается преподавание национальной литературы и национальной истории» [2, л. 7]. «Школы нацменьшинств организуются там, где имеется достаточное количество учащихся данной национальности для организации школы. Количество – не менее 25 учащихся для одной возрастной группы» [2, л. 13]. «Национальные школы, содержащиеся на средства Обществ, церкви и других источников, члены которых являются иностранными подданными, не финансируются советскими органами образования, но в своих занятиях подчиняются контролю советских органов образования» [2, л. 7 об]. Таким образом, согласно этим положениям система образования в СССР, в том числе и в созданной в 1924 г. Республике немцев Поволжья, должна была соответствовать требованиям государства и строиться в соответствии с партийными установками.

Надо отметить, что до революции уровень грамотности среди немецких колонистов был одним из самых высоких в стране, практически в каждом селе на средства общины содержалась школа. За время Гражданской войны и голода число образовательных учреждений немецких колонистов резко сократилось, что сказалось на уровне грамотности детей, проживающих на территории Республики. К примеру, уровень грамотности детей школьного возраста немецкой национальности в 1914 году составлял 80 %, в 1920 г. – 41,8 %, в 1928 г. – 38,6 %. Грамотность среди представителей разных национальностей Республики в конце 1920-х годов

в сравнении с ситуацией начала этого десятилетия также была невысока. Обследование Наркомпроса Республики показало, что количество неграмотных детей от 8 лет среди национальных меньшинств Республики составляло: русских – 98,1 %, украинцев – 98,8 %, немцев – 97,8 %, евреев – 100 %, татар – 100 %, мордвы – 100 %, киргизов – 100 %. На протяжении всего существования автономии руководство республики уделяло решению данного вопроса особое внимание. Практически все представители национальных меньшинств Республики, за некоторым исключением, имели возможность получать образование на родном языке [4, л. 32–33]. К началу войны сеть национальных школ по городам и селам Республики уже насчитывала 448 учебных заведений [3, л. 15].

С установлением в Германии фашистского режима в рамках кампании «борьбы с фашизмом» началось наступление на немецкую национальную культуру и любые проявления национальной специфики. И в первую очередь гонениям подвергся самый яркий и важный элемент любой национальной культуры – язык. В конце 1934 года Обкомом ВКП(б) Республики были изданы постановления «Об активизации кулацко-националистических элементов в Немецкой республике» (17 ноября 1934 г.), «О постановке интернационального воспитания в школах» и «О проявлениях кулацкого национализма в культурном строительстве и на идеологическом фронте в АССР НП» [1, с. 225]. 31 декабря того же года бюро обкома ВКП(б) АССР немцев Поволжья приняло постановление «О контрреволюционных вылазках в школах» [1, с. 226]. В постановлениях указывалось, что установление фашистской диктатуры в Германии привело к резкой активизации «контрреволюционных буржуазно-националистических элементов» в Республике, а «в школах, техникумах и вузах фашисты маскируются в национальный костюм, что проявляется в засоренности национализмом учебников, выхолащивании из них и учебных дисциплин интернационализма, ведется борьба за сохранение диалектов и против немецкого литературного языка, на котором говорит немецкий пролетариат» [8, л. 13]. Попытка сохранения в употреблении диалектов в учебных заведениях объявлялась «пособничеством германскому фашизму», а нежелание говорить на литературном немецком языке – нежеланием «проявления солидарности с немецким пролетариатом, ведущим борьбу против фашизма» [8, л. 4]. Однако сразу искоренить диалекты из повседневного употребления оказалось не так-то просто, как и «немедленно» выучить русский. Как показал ряд проверок Наркомпроса, во многих школах Республики «в преподавании немецкого языка имеет место игнорирование общепринятой латинской терминологии» [9, л. 11], «дети владеют только местными наречиями, хотя они должны говорить на литературном языке, а также русском» [10, л. 617]. Более того, эти директивы не поддерживались самими учителями и некоторыми директорами школ. Так, в Краснокутской эстонской школе, к примеру, учителя отказывались говорить на русском языке, а если и разговаривали, то, по мнению директора школы Тамбергеш, это было «неверно с точки зрения национальной политики партии», т. к. противоречило Декларации прав народов России и Декрету о национальной школе [11, л. 86–87]. За «политическую несознательность и саботаж» директор Тамбергеш был снят с работы. В 1938 г. СНК СССР и ЦК ВКП(б) было издано постановление «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» [5, л. 3]. С этого времени во всех национальных школах страны изучение родного и русского языка становится обязательным [13, л. 43]. Школьный отдел обкома ВКП(б) АССР немцев Поволжья на основании решений ЦК ВКП(б) и СНК СССР издал распоряжение о мобилизации учительства и общественников, партийных и комсомольских органов на изучение русского языка. Были созданы авторские коллективы из учителей для создания учебников по русскому языку для нерусских школ Республики и по изучению проектов программ по русскому языку от НКП РСФСР. Перерабатывались все программы общеобразовательных предметов для 8–10 классов немецких школ [14, л. 17]. Реализация и контроль за исполнением возлагались на местные органы власти.

Постепенно права и возможности получать образование на родном языке для представителей разных национальностей сводились на нет. Так, 24 января 1938 г.

Оргбюро ЦК ВКП(б) было принято постановление « О реорганизации национальной школы». Национальные школы в местах компактного проживания лиц той или иной национальности вне своих республик и автономных областей объявлялись теперь «очагами буржуазно-националистического антисоветского влияния на детей», наносящими вред делу «правильного воспитания и обучения»[6, л. 4–5]. С этих пор национальные школы становились советскими школами обычного типа с преподаванием на русском языке. В самой немецкой Республике все национальные школы (эстонские, казахские, татарские), существовавшие до этого времени, также были закрыты согласно данному постановлению.

Необходимо отметить, что все описываемые процессы были характерны для системы образования всей страны. Советское правительство, с одной стороны, активно работало над созданием четкой структуры советских образовательных учреждений как для детей, так и для взрослых, заботилось о национальном образовании путем расширения сети национальных образовательных учреждений. С другой, национальная политика государства, в том числе в сфере образования, в 30-е годы носила зачастую дискриминационный характер. Так, национальная немецкая школа за годы советской власти полностью потеряла свою специфику, т. к. происходила унификация системы образования в целом, исключающая возможность индивидуального развития. Более того, с началом войны все национальные образовательные учреждения немцев и вовсе прекратили свое существование. Что касается вопроса повышения роли русского языка в жизни (тогда советских) немцев, как и в жизни других народов, то, т. к. русский язык был признан языком межнационального общения, знания русского языка способствовали бы лучшей интеграции нацменьшинств в социокультурную и экономическую жизнь страны. В частности, Б. Л. Туманский в своей статье отмечает трудность вхождения студентов-националов в вузовский учебный процесс [15, с. 54]. Этот вопрос часто поднимался в эти годы на страницах педагогических журналов. Правительство пыталось таким образом интегрировать национальные меньшинства в единое политическое, экономическое и образовательное пространство страны. В самой республике в 1930-е годы действовало только два высших учебных заведения с преподаванием на немецком языке – Немецкий педагогический институт и Немецкий сельскохозяйственный институт, поэтому знание русского языка выпускниками национальных школ предоставляло им более широкий выбор профессиональных учебных заведений для продолжения образования.

Библиографический список

1. Герман А. А. Немецкая автономия на Волге. 1918–1941. В 2 ч. Ч. II. Автономная республика. 1924–1941. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1994. – 416 с.
2. Государственный архив РФ (далее ГАРФ). Ф. 2306. Оп. 6. Д. 2.
3. Государственный исторический архив немцев Поволжья (далее ГИАИП). Ф. Р-847. Оп. 1. Д. 417. Л. 15.
4. ГИАИП. Ф. Р-847. Оп. 1. Д. 698.
5. ГИАИП. Ф. Р-847. Оп. 1. Д. 576. Л. 3.
6. ГИАИП. Ф. Р-847. Оп. 1. Д. 577. Л. 4–5.
7. Декреты Советской власти. Т. 1. – М., 1957.
8. Областное государственное учреждение «Государственный архив новейшей истории Саратовской области» (далее ОГУ ГАНИСО). Ф. 1. Оп. 1. Д. 2362. Л. 13.
9. ОГУ ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 3446. Л. 11.
10. ОГУ ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1673. Л. 617.
11. ОГУ ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 3180. Л. 86–87.
12. ОГУ ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 3446. Л. 11.
13. ОГУ ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 2362. Л. 43.
14. ОГУ ГАНИСО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 3904. Л. 17.
15. Туманский Б. Л. Основные вопросы школ национальных меньшинств // Народное просвещение. – 1927. – № 8–9. – С. 54–58.

© Гартвиг Б. В.

УДК 327(479) «19»

**РОЛЬ УКРАИНСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
В ВОССТАНОВЛЕНИИ СВЯЗЕЙ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖДУ
УКРАИНОЙ И ЮГОСЛАВИЕЙ (50-Е – НАЧ. 70-Х ГОДОВ XX В.)**

Г. В. Саган

Киевский университет им. Б. Гринченко, г. Киев, Украина

**ROLE OF UKRAINIAN SOCIAL ORGANIZATIONS IN REESTABLISHING
RELATIONS IN CULTURE SPHERE BETWEEN UKRAINE AND
YUGOSLAVIA (50S – BEG. 70S OF XX CENTURY)**

G. V. Sagan

Kiev University B. Grinchenko, Kiev, Ukraine

Summary. The article investigates the importance of the Ukrainian community in establishing cultural cooperation between Ukraine and Yugoslavia in the 50s – in the beginning of 70s of XX century. The conclusions of the work had been made from an analysis of archival documents.

Keywords: cultural cooperation; the Ukrainian-Yugoslav relations.

В 50-е годы XX в. восстановлением международных связей в сфере культуры между Югославией и Украиной занимались общественные организации. Но, несмотря на то, что у власти в обеих странах находились коммунисты, это не гарантировало открытости, искренности и регулярности сотрудничества между странами в сфере культуры. Даже после смерти Сталина в советской Украине еще некоторое время сохранялась традиция восприятия Югославии как страны из враждебного лагеря.

Вместе с тем народы обеих стран не теряли надежды на возрождение полноценного сотрудничества. Первой проявила инициативу в восстановлении связей с Украиной югославская сторона, о чём свидетельствует визит посла Югославии в Киев в 1954 г. [1]. В июле 1955 г. Украину посетила делегация югославских журналистов [2]. Таким образом, югославская сторона, используя тенденции хрущевской оттепели, продемонстрировала реальный интерес к Украине, который возрастал с каждым последующим годом.

Украинская общественность в налаживании гуманитарных контактов между странами вынуждена была действовать через Украинское общество дружбы и культурных связей с заграницей. В планах Общества на 1955 г. появились мероприятия с учреждениями и организациями Югославии. Первые шаги сотрудничества, после семилетнего разрыва, были очень ограниченными и свелись к пересылке в Югославию материалов об Украине [3]. Отметим, что Украинское общество не имело даже полномочий самостоятельно вести переписку с югославской общественностью – свою деятельность оно согласовывало с Всесоюзным обществом культурных связей. Это существенно сдерживало развитие украинского международного общения, поскольку все материалы об инициативах Украинского общества сначала поступали в Москву, а оттуда в Белград (в Дом советской культуры), где окончательно принималось решение, какие мероприятия поддерживать и что и кому отправлять в пределах ФНРЮ.

Интересно, что при формировании списков рассылки литературы возникла проблема с определением статуса Югославии. В 50-х годах прошлого века советское руководство не имело четкой позиции в этом вопросе. Поэтому ФНРЮ не вписывали ни в список стран народной демократии, ни в список капиталистических стран и размещали ее отдельно от всех стран в конце списка. Такая неопределенность продолжалась вплоть до конца 60-х годов XX в.

Вопрос предметного наполнения культурного сотрудничества с Югославией находился под контролем ЦК компартии Украины. В 1955 г. ЦК КП Украины принял план по улучшению культурных связей Украины с зарубежными странами, где больше внимания было уделено сотрудничеству с ФНРЮ. Союзу писателей Украины было поручено осуществить подготовку издания сборника поэзии и но-

вейших произведений писателей Югославии. Обществом по распространению политических и научных знаний УССР «Знание» был подготовлен цикл лекций об общественно-политическом развитии СФРЮ, эти лекции читались на предприятиях Украины [4].

В январе 1962 г. состоялся визит в Югославию членов Союза украинских писателей (в составе союзной группы), который стал ответом на посещение СССР югославских писателей в 1961 г. Советскую делегацию представляли поэты Р. Рождественский, М. Рыльский, А. Малышко, Р. Гамзатов, литературовед и критик Е. Книпович, переводчик и литературовед О. Романенко. В Югославии возникли жаркие дискуссии относительно литературных «измов» и «истов» – так члены советской делегации называли сюрреалистические течения, поддерживаемые югославскими писателями [5]. Также представителям советской делегации пришлось переубеждать югославских коллег в том, что молодые поэты и прозаики Москвы (Е. Евтушенко, А. Вознесенский, Р. Рождественский, В. Аksenov) произвели переворот в советской литературе. Об этих тенденциях открыто в СССР заговорили лишь во времена перестройки, поэтому в Югославии Р. Рождественскому пришлось доказывать, что никаких новых черт творчества у вышеупомянутых молодых литераторов не наблюдается.

Большой интерес у югославских писателей вызвали также вопросы, касающиеся развития национальных культур в СССР, что также было актуальным и для СФРЮ [5, с. 145]. В Любляне М. Рыльский встречался со своим давним другом, поэтом и переводчиком Миле Клопчичем. Словенский коллега рассказал о своих планах по переводу произведений Т. Шевченко, которые он готовил с оригинала к 150-й годовщине со дня рождения поэта [5, с. 145]. До этого существовали переводы на сербском, словенском и других языках Югославии, сделанные с русского языка.

Для украинской части делегации была устроена встреча с представителями украинской диаспоры, что, следуя «рекомендациям» советского посольства, не следовало бы делать. Однако встреча состоялась – и писатели, и лидеры диаспоры остались довольны ее итогами. В своих воспоминаниях М. Рыльский отмечал, что «эти люди жадно расспрашивают о жизни Украины, живо интересуются украинской литературой и искусством, но мало получают наших книг, журналов, не всё хорошо себе представляют...» [5, с. 146]. В СССР отрицали наличие украинских диаспор в Восточной Европе, поэтому большинство запросов, поступающих от украинских общин из стран этого региона, как правило, игнорировались.

Центральные газеты СФРЮ «Борба» и «Политика» информировали общественность о пребывании делегации в Югославии. Особое внимание было уделено личности М. Рыльского, которого уже знали как талантливую поэта и переводчика югославской прозы и поэзии [6].

В июне 1966 г. Украинским обществом культурных связей была организована поездка в Югославию представителей культуры, образования, науки, медицины. Общая цель поездки для всех участников – познакомиться с югославскими деятелями и наладить контакты в родственных сферах деятельности. Украинские писатели встретились с руководством Союза югославских писателей. Во время разговора выяснилось, что интеллигенция Югославии не знает украинского языка и знакомится с украинской литературой только по русским переводам. Следовательно, часто произведения украинских художников воспринимаются как достояние русской культуры [7]. Это, с одной стороны, говорит о доминировании русского влияния и некотором ущемлении украинского, которое имело место на просторах южных славян еще со времен Российской империи. С другой – несмотря на наличие украинской диаспоры в Югославии, ее потенциал мало использовался для популяризации украинской культуры на Балканах. Учитывая такое положение дел, стороны договорились наладить регулярный обмен визитами молодых писателей, которые в течение длительного срока должны были находиться на Украине и в СФРЮ для изучения соответственно украинского и сербского языков. С обеих сторон большой интерес вызвал вопрос доходов литераторов. В Югославии писатели не получали заработной платы, как это было в Украине, а имели доходы от продажи своих произведений.

В 70-е годы XX в. распространилась традиция поездок специализированных туристических групп из Украины в Югославию. Официальной целью подобных поездок был обмен опытом и укрепление дружеских и производственных связей между украинскими и югославскими специалистами. Фактически советское руководство через такие поездки стремилось показать политическое и экономическое преимущества СССР. Будущих туристов специально готовили, идеологически настраивали на нужные впечатления от заграничной поездки.

В частности, членам туристической группы накануне командировки организовывали лекторий об экономическом и политическом развитии страны, в которую отправлялись туристы. Доклады читали специально подготовленные преподаватели вузов. Кроме того, все делегации в Югославию возглавлялись первыми лицами из числа партийного руководства. Так, в октябре 1971 г. делегацию украинского Комитета защиты мира в СФРЮ представлял секретарь ЦККП Украины Ф. Овчаренко [8]. Вопрос сохранения мира в советские времена был важным элементом пропаганды, суть которой сводилась к тому, что только под руководством коммунистической партии можно сохранить мирную жизнь.

Одна из последних делегаций украинской общественности посетила Югославию в октябре 1975 г. – в творческое путешествие на Балканы отправились украинские кинематографисты. Знакомясь с успехами югославского кино, украинские гости посетили города Белград, Скопье, Печ, Титоград, Дубровник, Сараево [9]. Всех удивила богатая материальная база югославской киноиндустрии – ведь советская пропаганда убеждала, что в СССР подобные базы намного лучше.

Таким образом, общественность Украины во второй половине 50-х – начале 70-х годов XX в. развивала гуманитарное сотрудничество в тех рамках, которые были определены руководством СССР. Дозированную возможность посещать Югославию имели официальные общественные организации типа Украинского общества культурных связей с границей и специально созданные для пропагандистских поездок за границу туристические группы. Такие группы формировались по профессиональным признакам или по цели визита. Эти поездки частично способствовали развитию отношений в сфере культуры между Украиной и Югославией. Однако отсутствие полномочий в принятии решений существенно ограничивало возможности украинской общественности в налаживании сотрудничества. Кроме того, советские идеологические нормы не позволяли реально оценить и взять на вооружение достижения югославских коллег.

Библиографический список

1. Центральный государственный архив общественных организаций Украины (Далее: ЦГАОО Украины). Ф. 1. Оп. 24. Спр. 3943. Арк. 68.
2. ЦГАОО Украины. Ф. 1. Оп. 24. Спр. 4129. Арк. 301.
3. ЦГАОО Украины. Ф. 1. Оп. 24. Спр. 4128. Арк. 32–40.
4. ЦГАОО Украины. Ф. 1. Оп. 24. Спр. 4128. Арк. 316–318.
5. Рильський М. Подорож до Югославії // Вечірні розмови. Нариси, статті. – К.: Держ. вид-во художньої літ-ри, 1964. – С. 143–144.
6. Российский государственный архив литературы и искусства г. Москва – Ф. 2329. Оп. 9. – Ед. хр. 327. – Л. 15.
7. Центральный государственный архив высших органов власти Украины (Далее: ЦГАВО Украины). Ф. 5110. Оп. 1. Спр. 2073. Арк. 5–7.
8. Российский государственный архив литературы и искусства г. Москва. Ф. 202. Оп. 32. Д. 4. Л. 48.
9. ЦГАВО Украины. Ф. 5110. Оп. 1. Спр. 2945. Арк. 12.

© Саган Г. В.

СОЦИОЛОГИЯ И ПРАВО

УДК 314.622.44

ЖИЗНЕННЫЕ СЦЕНАРИИ ОДИНОКИХ МАТЕРЕЙ В СОВЕТСКОМ И СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ КИНЕМАТОГРАФЕ

А. Д. Любимова

Саратовский государственный технический университет
имени Ю. А. Гагарина, г. Саратов, Россия

LIFE SCENARIOS OF SINGLE MOTHERS IN SOVIET AND MODERN RUSSIAN CINEMA

D. Lubimova

Saratov State Technical University named after Yu. A. Gagarin, Saratov, Russia

Summary. Paper investigates the daily practices of single mothers in the Soviet Union and contemporary Russia. The author analyzes the films that depicted the life of single mothers. Attention is focused on the social support of families.

Keywords: single mothers; social policy; family policy; daily.

Тема одинокого материнства представляется весьма привлекательной для режиссёров. На своём жизненном пути матери-одиночки вынуждены преодолевать многие препятствия ради благополучия своей маленькой семьи. Драматические истории женщин, воспитывающих детей без мужа, вызывают интерес у простого зрителя. В связи с этим, во многих отечественных фильмах одинокая мать фигурирует либо в качестве второстепенного персонажа, либо – в главной роли. Мы хотим обсудить кинорепрезентации жизненных сценариев одиноких матерей, опираясь на анализ популярных художественных фильмов, созданных в период с 1965 по 2012 годы.

Продукты кинематографии позднего СССР, о которых мы будем говорить, являются государственными конструктами, утверждающими в обществе выгодные для советской власти жизненные сценарии матерей-одиночек: «Одним из главных условий функционирования авторитетного дискурса была монополярная власть государства на публичную репрезентацию» [2]. Посредством культуры в обществе формировались представления о «нормальной советской семье».

В киноленте «Москва слезам не верит», созданной в конце 1970-х годов, весьма достоверно изображена повседневная жизнь советских граждан: «Пусть монотонная, но тихая и стабильная жизнь в сочетании с ощущением какого-то социального вакуума – вот, пожалуй, главные характеристики переживания времени 1970-х» [1]. Героини фильма работают на фабриках и заводах, живут в общежитии при предприятии, мечтают «удачно» выйти замуж и на Новый год собираются у телеэкрана, чтобы посмотреть «Голубой огонёк». В. Меньшов в своём фильме показывает историю жизни женщины, которая в юности стала одинокой матерью, прошла через многие испытания, но, благодаря патерналистской опеке государства в целом и предприятия в частности, добивается успеха в профессиональной деятельности и общественной жизни. В фильме внимание акцентируется на многих символах патернализма предприятия: профсоюзная организация, забота коллег, предоставление жилой площади в общежитии. Все эти механизмы социальной помощи можно считать покровительством государства, но в кинофильме репрезентируется и неформальная система заботы со стороны родственной, дружеской, соседской общины.

Фильм И. Хейфица «Впервые замужем» (1979 год) репрезентирует историю матери-одиночки. Женщина, отважившаяся родить ребёнка без мужа, постоянно сталкивается с несправедливым отношением к себе. Центральная идея фильма заключается в том, что у каждого ребёнка должен быть отец. Окружающие

постоянно напоминают главной героине о том, что она не может дать полноценного воспитания ребёнку без мужа. Отсутствие второго родителя рассматривается как патология, в фильме звучат стигматизирующие высказывания по отношению к одиноким матерям. Узнав о том, что в общежитии проживает одинокая мать, комендант заявляет: «Вот змеи – девки! Испокон веков положено, что ребёнку нужен кто? Отец». Слова коменданта транслируют государственную установку в отношении института семьи. Данная ситуация кажется парадоксальной, если вспомнить, что мужчина в данный период был полностью отстранён от воспитания ребёнка, оказывал лишь финансовую помощь семье. Получается, наличие мужчины в семье преподносится, скорее, как дань традиции, нежели как важный вклад в процесс воспитания ребёнка. Сама Антонина иронично называет себя «мать одна ночка», примеряя стереотипное отношение к таким женщинам на себя. В фильме показано, что одинокая мать будет на протяжении своей жизни постоянно сталкиваться с проблемой стигматизации и дискриминации.

Стоит отметить, что в кинокартине ярко показаны все символы социалистической заботы об одиноких матерях. Девушке разрешают жить в общежитии, в дальнейшем предоставляют жилую площадь как матери-одиночке. Помощь в воспитании ребёнка оказывают сначала детские дошкольные учреждения – ясли, детский сад, а затем – клубы и кружки в профсоюзных дворцах культуры. Пока одинокая мать находится на работе, с родительскими обязанностями прекрасно справится государство посредством профессиональных союзов, располагающих такими ресурсами, как детские дошкольные учреждения, пионерские лагеря, кружки и секции.

Среди продуктов кинематографа постсоветского пространства можно выделить категорию фильмов, формирующих представление об одинокой матери как успешной женщине, состоявшейся в карьере. Героинями киноленты Т. Кеосаяна «Бедная Саша» (1997 год) являются одинокая мать Ольга и её дочь Саша. Несмотря на то, что Ольга воспитывает ребёнка без мужа, их быт обустроен, она имеет престижную высокооплачиваемую работу. Если традиционно жизнь одиноких матерей связывают с бедностью, то в данном случае социально-экономическое положение семьи более чем стабильное. Образ одинокой матери как успешной женщины зритель может наблюдать в популярном отечественном сериале «Глухарь» (2008 год, режиссёр Г. Киреева). Ирина Зимина, подполковник милиции, начальник отделения УВД, управляющая мужским коллективом, в жизни является одинокой матерью и воспитывает сына Сашу. Занимаемая должность гарантирует женщине хорошую заработную плату. Семья главной героини проживает в хорошо обустроенной квартире, сама Зимина водит иномарку. В киноальманахе «Мамы» Надежда Пушкарёва, перспективная ведущая утренней программы на региональном телевидении, также является одинокой матерью. Казалось бы, и в «Бедной Саше», и в «Глухаре», и в кинофильме «Мамы» репрезентируются жизненные сценарии женщин, на которые необходимо равняться одиноким матерям. Но, рассмотрев подробнее отношения этих женщин с детьми, становится ясно, что у матерей не получается совмещать роли и кормильца, и воспитателя. Погрузившись с головой в работу, матери совсем не уделяют внимания своим детям. Драматизм данной ситуации подчёркивается фразой из трейлера к фильму «Мамы»: «Иногда Вы ближе всей стране или какому-то другому ребёнку...». Отсутствие материнской заботы сказывается на поведении детей. Саша – дочка Ольги – стремится избавиться от материнского богатства, чтобы мама проводила с ней больше времени. У сына Зиминной возникают проблемы с успеваемостью в школе, он часто попадает в весьма щекотливые ситуации. Маленький Миша свою маму чаще видит по телевизору, чем в реальной жизни, и, чтобы пообщаться с матерью, звонит в прямой эфир утренней передачи. Просмотр данных кинофильмов, скорее всего, натолкнёт зрителя на мысли о том, что воспитание ребёнка одним родителем практически невозможно. Стремление одинокой матери преуспеть в профессии, дабы обеспечить своему ребёнку безбедное существование приводит к тому, что женщина не успевает в полной мере реализовать свои родительские обязанности.

Способы репрезентации жизненных сценариев одиноких матерей менялись во времени, что объясняется трансформацией общественных и государственных представлений о семье в целом. Однако стоит помнить о том, что нормы и ценности, сформированные в советском обществе в отношении семьи и брака, сохраняются и в современной России. Современному обществу свойственна тенденция двойной занятости женщин, однако сегодня это, в первую очередь, необходимо самой матери-одиночке, лишённой государственной поддержки. Жизненный мир одинокой матери показан в виде потока проблем, с которыми женщина справляется самостоятельно. В современных фильмах одинокая мать – это сильная женщина, которая, благодаря своему трудолюбию решает материальные проблемы семьи. Информации о том, кто помогает женщине совмещать роли воспитателя и кормильца, в новом кино мы не найдём. Отечественный кинематограф показывает, что женщине, воспитывающей ребёнка без мужа, вполне возможно добиться успеха в профессии. Но в данном контексте очевидно, что таким женщинам необходимо грамотно распоряжаться своим временем и не забывать уделять время ребёнку.

Библиографический список

1. Горин Д. «Конец перспективы»: переживание времени в культуре 1970-х // *Неприкосновенный запас*. – 2007. – № 2. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2007/2/go9.html>. Дата обращения 10.04.2013.
2. Юрча к А. Поздний социализм и последнее советское поколение // *Неприкосновенный запас*. – 2007. – № 2. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2007/2/ur7.html>. Дата обращения 10.04.2012.

© Любимова А. Д.

УДК 316.354:351/354

**МОТИВАЦИЯ НОСИТЕЛЕЙ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ
КАК КЛЮЧЕВОЙ СТЕРЖЕНЬ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ
ШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

А. И. Никифоров

**Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского,
г. Калуга, Россия**

**MOTIVATION OF CARRIERS OF ADMINISTRATIVE FUNCTIONS
AS KEY CORE OF INNOVATIVE DEVELOPMENT
OF THE SCHOOL ORGANIZATION**

A. I. Nikiforov

Kaluga State University of K. E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia

Summary. Practically all conscious behavior of people is motivated or proved by the concrete reasons. In this article the special emphasis is placed on motivation of a strategic kernel as one of key constants on a way of innovative development of the school organization.

Keywords: innovations; motivation; model of the school organization; strategy; strategic apex.

По мнению некоторых специалистов, на сегодняшний день инновации эта одна из наиболее популярных тематик, в том числе и в сфере образования. Однако в подавляющем большинстве случаев педагогическая общественность имеет в корне неверное представление об инновационных процессах в школьной системе, зачастую полностью отождествляя их с образовательным процессом в современных школах. И это вполне понятно, так как само понятие «инновации» не вполне определено.

В этом контексте уместно упомянуть афоризм Козьмы Пруtkова, который гласит: «Отыщи всему начало, и ты многое поймешь». Термин «инновация» происходит от латинского слова «novatio», что означает обновление или изменение, и приставки «in», которая переводится с латинского как «в направлении». Если переводить буквально, «Innovatio» означает «в направлении изменений».

Первое наиболее полное описание инновационных процессов было представлено в начале XX века в научных работах австрийского и американского экономиста, социолога и историка экономической мысли Йозефа Шумпетера (1883–1950), который рассматривал инновацию как средство преодоления экономических кризисов. По мнению К. М. Ушакова, понятие «инновация» сегодня может использоваться в двух разных смыслах. Во-первых, и это наиболее часто, как пароль, открывающий доступ к ресурсам. Во-вторых, это понятие может действительно обозначать какое-то изменение. Здесь «инновация» означает разрушение существующей в организации нормы, изменение привычного хода вещей [6, с. 131]. В этом контексте основным правилом стратегии развития школы является то, что изменения непременно должны охватывать всю школу в целом [1, с. 16]. Как говорил Питер Друкер (1909–2005), один из самых влиятельных теоретиков менеджмента XX в., «система как целое не обязательно станет лучше, если улучшится отдельная функция или элемент. Более того, это вполне может навредить системе, а то и приведет к ее разрушению. В некоторых случаях самый лучший способ упрочить систему – это ослабить одну из её составляющих, то есть сделать её менее точной или эффективной. Ведь в любой системе главное – это эффективность целого, это результат роста и динамического равновесия, приспособления и интеграции, а не просто технической результативности».

Однако у всего есть своя цена. В этой связи изменения это всегда кризис, временное ухудшение отношений внутри организации. По мнению К. М. Ушакова, в результате инноваций не могут выиграть все, кто-то обязательно проиграет, кто-то потеряет часть своего влияния, у кого-то ухудшится положение, кто-то станет менее авторитетен, значим и т. д. Известно, что успех тех или иных новшеств зависит в конечном счете от позиции руководителя, от того, считает ли он их внедрение делом посильным и возможным. Как это ни странно, но создание организации

редко является самоцелью. Как правило, организация создаётся ради достижения каких-либо других целей. Это отражено в происхождении слова «организация» от греческого «органон», означающего средство или инструмент.

В этой связи возникает вопрос: «На что ориентирован данный инструмент и мотивированы ли носители управленческих функций на его преобразование в изменяющихся условиях внешней среды?» В этом контексте мотивация предполагает процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации. Это понятие мы используем при описании внешних и внутренних сил, воздействующих на индивида и побуждающих его действовать определенным образом. Здесь стоит вспомнить формулу $P = C \cdot M$, согласно которой принципиальные результаты деятельности организации (P) являются произведением способностей (C) и мотивации (M) её сотрудников, в данном случае руководителей [4, с. 109].

По мнению некоторых специалистов, мотивация это топливо человеческой активности. Однако истинная мотивация возникает только тогда, когда её внешнее проявление встречается с внутренним миром – потребностью или уже сложившейся (на основании прошлого опыта) системой мотивов. Один из афоризмов гласит: «В битве между воображением и силой воли человека всегда побеждает воображение, сила мысленного образа». В этой связи мотивация как процесс побуждения себя и других членов организации к достижению какой-либо цели возможна только при наличии у стратегической верхушки определенного видения как некой установки на то, каким она хочет видеть будущее её организации [7, с. 72]. Видение придаёт политике или процессу развития определённую направленность.

Несмотря на то, что школы являются частью национальной системы законодательства, каждая школа сама определяет видение того образования, которое осуществляет [1, с. 20]. Видение в данном случае и отвечает на вопрос относительного того, на что ориентирована общеобразовательная школа. В этой связи если видение стратегического апекса изначально ориентировано на инновационное развитие школьной организации, то здесь среди прочего очень важно, чтобы подобную установку разделяли большинство членов этой организации. Если администрация школы, учителя, родители и ученики вносят свою лепту со своих специфических позиций, у каждого будет чувство, что его видение каким-то образом совпадает с общим видением. Это может вдохновлять и стимулировать. Видение, разделяемое всеми, оказывает значительное влияние на действенность осуществляемых инноваций. Здесь крайне важно понимание этих процессов и их значимости для современной общеобразовательной школы и общества в целом.

Инновацию в этом контексте можно представить с точки зрения некой реакции на аномалию, которая предполагает согласие с целями общества, но отрицает социально одобряемые способы их достижения, такой подход предложен в рамках теории Роберта Мертона. В этом контексте стоит упомянуть работы западного эксперта, профессора менеджмента МакГилльского университета в Монреале Генри Минцберга и на их основе написанную и изданную в России книгу Л. Де Калуве, Э. Маркса и М. Петри «Развитие школы: модели и изменения». Здесь модель, выражаясь терминами вышеперечисленных авторов, может быть представлена как некая когнитивная конструкция, упрощенно отражающая сложные явления реальной жизни. Авторы предлагаемых моделей соединили уже существующую теорию (теорию организационного развития и управления) с исследованиями в области развития школы. Основная идея этого подхода заключается в том, что школа это две взаимосвязанных системы, образовательная и организационная. Они имеют разную природу, разные компоненты, но направлены на достижение одной основной цели – обеспечить учеников возможностью получить образование. Исходя из этой теории, инновационное развитие школьной организации способна обеспечить, в частности, инновационно-модульная модель школьной организации.

Инновационно-модульная модель предполагает, что в данной организации преподавание и управление полностью интегрированы. Это становится возможным путем введения структуры маленьких по размеру единиц (модулей), детско-взрослых образовательных сообществ («школьных команд») (6–10 участников), которые автономны в своей работе (не полностью, но в значительной мере). В терминологии Г. Минцберга модульную организацию можно рассматривать как

дивизиональную форму, так как каждая модульная единица это полуавтономный «организм». В то же время основными координационными механизмами внутри команд и между командами являются общая культура и профессиональное мастерство, и в этой связи можно сказать, что модульная организация также обладает некоторыми характеристиками миссионерской организации. По мнению Г. Минцберга, миссионерская структура строится вокруг некой вдохновляющей задачи, миссии, – изменить какую-то сторону общества или самих членов организации и т. д. [4, с. 236]. В этом контексте можно привести один восточный афоризм, который гласит: «Двое спорящих упустят то, что держат в руках, а четверо друзей найдут то, что спрятано в небесах».

В каждой модульной команде её участники в высокой степени разделяют взгляды друг друга на образование и на два аспекта – преподавание и управление. Кроме того, каждая команда работает с постоянным составом участников на протяжении нескольких лет. Каждая команда ведёт все предметы, часто один учитель преподаёт несколько предметов. Здесь каждый учитель выполняет две функции: преподавательскую и функцию управления учащимися. В данном случае учителя проходят более широкий тренинг, чем обычный предметно ориентированный. В подобной ситуации учитель должен забыть свой предыдущий опыт, то есть то, как он преподавал раньше; он должен стать «специалистом во всём», научиться «подлаживаться» под учащихся. В этой связи интенсивный внутренний тренинг является необходимым условием для функционирования модульной команды.

Так как команды работают автономно, их учебные программы могут быть гибкими. Здесь учебная программа выбирается той или иной командой, исходя из следующих положений:

- что, по мнению учителей, дети должны выучить, чтобы сдать экзамены;
- каковы социальные и личные потребности учащихся;
- каковы тенденции в локальном сообществе.

Командная организация и перманентные (постоянные) группы учащихся позволяют реализовывать различные цели обучения – когнитивные, личные, а также социальные. Важным аспектом деятельности модульной организации является связь с родителями. С самого начала родители должны быть проинформированы об идеях и ценностях той модульной единицы, к которой будет принадлежать их ребенок. Родители должны также принимать участие в выработке стратегии модульной единицы и, если возможно, оказывать ей практическую поддержку. В этом смысле каждая модульная команда вынуждена оказывать особое внимание родителям не только потому, что они играют важную роль в процедуре управления учащимися, но и потому, что они являются частью социальной среды, окружающей школу.

Кроме того, стоит сказать и о школьной стратегии, здесь это результат совместных консультаций директора, заместителей директора, представителей от модульных единиц (средних менеджеров), отделов управления и методических объединений. Несмотря на то, что последние два не имеют прямых связей с модульными единицами сами учителя-предметники и наставники оказывают значительное влияние на работу этих единиц. При такой схеме организации орган, разрабатывающий стратегию развития, учреждает отдел развития, имеющий отношение к образовательному развитию и вне школы. Команда менеджеров должна находиться в «хороших отношениях» с органом, вырабатывающим стратегию, так как для неё это единственная возможность на эту стратегию повлиять. Директор несет формальную ответственность перед управляющим органом, который в свою очередь не имеет тесных связей ни с ним, ни с органом, разрабатывающим стратегию школы [2, с. 56].

Образовательная конфигурация в рамках инновационно-модульной модели школьной организации также имеет свою специфику. Здесь особое внимание уделяется индивидуальным и социальным целям – «внедрению» в социальные процессы и структуры, а также групповым и интеракционным процессам. Все предметы учебного курса преподает команда учителей, которая обеспечивает образовательные процессы в перманентной группе учащихся. Это позволяет ослабить барьеры между различными предметами, содержание образования приобретает реальный смысл как для учащихся, так и для учителей. В этой связи сделана попытка связать различные области знания и реальную практику. Результат этой

попытки – проектное обучение, тематическое обучение, обучение по интересам. Стоит отметить, что объём и содержание предметного материала строго не определены и не ограничены. На формирование содержания и объём преподавания того или иного курса могут влиять как учителя, так и ученики. Ограничения в выборе путей обучения устанавливаются самой командой на основе диагностики положения дел в маленьких группах учащихся [2, с. 86]. Стоит отметить, что школьные организации, имеющие в своей основе подобную структурную конфигурацию, встречаются крайне редко. В этом смысле их по праву можно считать «оазисами в образовательной пустыни». В качестве примера одной из таких школ можно привести школу Декроли. Стоит отметить, что таких школ в мире всего четыре – в Брюсселе, в Париже, в Мадриде и в Мехико [5, с. 72]. Автор школы Жан Овидий Декроли (1871–1932) – бельгийский педагог, психолог и врач. Он писал: «Я имею целью создать связь между науками, заставить их сойтись в одном центре. Этот центр – ребенок, к которому всё сходится, от которого всё расходится». Эта школа была создана им в 1907 г. Обучение в ней строится на основе принципа «свободы ребенка». Цели воспитания Декроли выразил в краткой формуле, положенной в основу названия школы, – «Школа жизни через жизнь». Он считал, что школа лишь тогда будет отвечать своим целям общего воспитания, когда она будет готовить ребёнка к подлинной социальной жизни. Принципы школы Декроли:

◆ В школу приходит не ученик, а Человек, только ещё маленький. Человек сможет сделать всё, если захочет, а захочет, если ему будет интересно. Главное, что может сделать Школа, – вызвать интерес у маленького человека. Поэтому важный принцип – концентрация программы школы в круг центров интересов. Есть три основных центра интересов Человека – питание, безопасность, работа. Вокруг этих центров и должна строиться работа в школе. Педагог в данном случае играет роль помощника и консультанта.

◆ Человек, приходящий в школу, способен и сам наблюдать, ассоциировать (систематизировать), выражать свои мысли и чувства. Но школа может и должна помочь ему развить эти способности. Соответственно, в обучении всегда должны быть три этапа – наблюдение, ассоциация, выражение. В школе всё строится на доверии к способности маленького человека достигать чего-либо.

◆ У каждого ребенка свой темп развития, и это нужно учитывать.

Школа Декроли в Париже это комплекс, состоящий из детсада (три года обучения), начальной школы (пять лет обучения) и колледжа (четыре года обучения). Таким образом, срок обучения составляет 12 лет. В последний год обучения система проведения занятий приближается к традиционной, чтобы дети могли приспособиться к обучению в лицее или другой обычной школе. Требования государственных стандартов по образованию учитываются и выполняются к концу каждого цикла обучения. В школе в основном (85–90 %) учатся дети тех, кто уже знает о педагогике Декроли, – сами когда-то окончили эту школу. Остальные 10–15 % – дети из семей, имеющих проблемы, дети, которые не могут учиться в обычных школах [5, с. 73]. Стоит сказать о том, что желающих учиться в этой школе намного больше, чем может она вместить, поэтому отбор ведут с помощью жребия. На каждом уровне в школе один класс, в классах по 25 учащихся. Всего в школе учатся 350 человек. В детсаде и начальной школе – 10 учителей. В колледже – на 133 учащихся 8 учителей. В школе нет иерархии предметов, нет иерархии и в управлении. В колледже нет директора. Формально им числится директор из соседней школы. Обязанности координатора в колледже по очереди выполняют разные учителя. Вся работа распределяется по учебным функциям, и идет ротация по административным обязанностям. Для обсуждения и решения школьных проблем все вместе собираются один раз в неделю на 2 часа во внеурочное время. Кроме того, принцип группировки учащихся здесь заключается в том, что детей не разделяют по уровню развития, это противоречило бы идее школы. Наоборот, здесь стремятся к тому, чтобы в классах были и сильные и слабые дети. Чтобы сильные понимали, что в жизни рядом с ними могут быть и люди с «проблемами», чтобы у них буквально с детсада сформировался навык учитывать особенности таких людей, чтобы для них было совершенно естественным помогать им.

Вообще, немного отойдя от излагаемой тематики, стоит обратить внимание на тот факт, что, согласно наблюдениям американских специалистов, те, кто

взаимодействовал с подобным контингентом детей начиная с детсада, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними. Поэтому в рамках данной школы это, прежде всего, работает на то, чтобы слабые дети не становились ещё слабее, а чувствовали себя равными, научились взаимодействовать с другими людьми при достижении общих с ними целей.

Содержание и организация учебного курса – в основном интегрированные занятия. Обучение часто ведётся методом погружения – учителя ведут модули-циклы. За 8 недель модуля учитель концентрированно даёт материал, который в обычной школе проходят за два года. Из 25 часов занятий в неделю обычно 16 часов отводится на модули. Много времени отдаётся предметам и темам, формирующим навыки целенаправленного наблюдения, самовыражения. Даже при организации изучения «стандартных» предметов учителя остаются верны своим педагогическим подходам. В логике обучения Декроли всегда есть три этапа: наблюдение, синтез и самовыражение. Ребёнок может всё, если ему интересно. Задача учителей сделать так, чтобы ему было интересно. Интерес к занятиям Декроли считал рычагом активности детей. Как уже отмечалось ранее, учебные классы формируются так, что в них находятся дети разных уровней способностей, в классе могут выделяться группы детей по их предпочтениям или интересам. Иногда один урок могут вести сразу двое учителей.

Кроме того, здесь не ставят обычных в нашем понимании оценок. На каждого учащегося здесь ведут досье – документ, предназначенный только для глаз учителей, в котором каждый из них отмечает особенности интеллектуального, эмоционального и социального развития ребёнка с первого по последний год обучения в школе, при этом, разумеется, учитываются возрастные особенности. Критериями сравнения и оценок развития в основном являются успехи и достижения его же самого в прежний период. Сами успехи и проблемы постоянно обсуждаются и с ребятами и с их родителями.

В этой школе также существуют советы учащихся, на которых представители класса обсуждают с директором различные школьные проблемы и принимают совместные решения. Кроме того, в этой школе главным механизмом регулирования взаимоотношений является культура школы, основанная на общих или близких мировоззренческих и педагогических подходах, на профессионализме. Основным методом управления здесь является взаимное согласование действий, коллективное обсуждение принципиально важных решений [5, с. 78]. Для обсуждения и принятия этих решений, как уже отмечалось ранее, весь педагогический персонал школы собирается для коллективного обсуждения. В школе для этого предусмотрено специальное, но не оплачиваемое время. Последнее становится возможным благодаря тому, что в этой школе сформирована и поддерживается особая идеология, которую можно рассматривать в данном случае как систему взглядов организации на саму себя, но не на общество, в котором она функционирует. Это в конечном итоге и оказывает мощное влияние на весь педагогический коллектив школы. Стоит отметить, что, несмотря на это, школы подобного типа встречаются крайне редко. Некоторые специалисты считают, что в рамках перспективной тенденции развития образовательных систем в направлении перехода, скажем, от школы-«конвейера» к школе, ориентированной на развитие личности, такие школы есть будущее.

Библиографический список

1. Карстанье П., Ушаков К. Управление в образовании: проблемы и подходы. Практическое руководство. – М. : Сентябрь, 1995. – 336 с.
2. Де Калуве Л., Марк с Э., Петр и М. Развитие школы: модели и изменения / пер с англ. под ред. А. К. Зайцева. – Калуга : Калужский ин-т социологии, 1993. – 240 с.
3. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. – СПб. : Питер, 2004. – 512 с.
4. Ньюстром Д., Дэви с К. Организационное поведение. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
5. Система среднего образования Франции / Ж. Прохорофф, А. Карпофф, Р. Батерос, В. Уланов. – Калуга : Калужский ин-т социологии, КГПУ, 1997. – 84 с.
6. Ушаков К. М. Управление школой: кризис в период реформ. – М. : Сентябрь, 2011. – 176 с.
7. Ушаков К. М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы. – М. : Сентябрь, 1995. – 128 с.

© Никифоров А. И.

**МОТИВАЦИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ИНСТИТУТА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ**

М. Б. Баянова

**Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия**

**PROFESSIONAL ACTIVITY MOTIVATION
AS AN ESTABLISHING FACTOR OF CIVIL SERVANTS'
PROFESSIONAL RESPONSIBILITY**

M. B. Bayanova

**The Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration, Moscow, Russia**

Summary. In this article the motivation of civil servants' professional activity is analyzed. The author emphasizes the impact of motivation on establishing the institution of professional liability. The practical significance of this article is identifying the inefficiency in use of external incentives for the institutionalization of public servants' professional liability.

Keywords: motivation; external and internal incentives; efficiency of civil servants' professional activity; the institution of civil servants' professional liability.

Процессы, происходящие в современном обществе, обусловили возрастающую роль управления, определяя необходимость повышения эффективности деятельности государственных служащих. Вместе с тем Россия по эффективности работы государственных институтов занимает 118 место [5]. Проблемы повышения эффективности профессиональной деятельности государственных служащих определили исследовательский интерес к теме профессиональной ответственности. Институт профессиональной ответственности государственных служащих трактуется как ценностно-нормативный комплекс ценностей, норм, законов, правил, принципов, стандартов, который регулирует профессиональную деятельность. Важнейшей функцией данного института является эффективное, качественное управление, ориентированное в первую очередь на повышение качества жизни населения. При этом качество жизни трактуется как совокупность количественных (уровень жизни и удовлетворённость уровнем жизни) и качественных (уровень доверия, социальной ответственности) показателей. Итак, профессиональная ответственность государственных служащих определяется потребностью населения в создании условий качества жизни, а механизмами формирования профессиональной ответственности чиновников является система мотивации. Институт профессиональной ответственности государственных служащих является одним из наиболее значимых инструментов эффективного регионального управления.

Проблемы мотивации труда, материального стимулирования нашли отражение в работах отечественных и зарубежных авторов, таких как О. С. Виханский, Н. И. Захаров, А. Я. Кибанов, Э. А. Уткин, а также Ф. Тейлор, А. Файоль, Э. Мэйо, А. Маслоу, Д. Мак-Грегор, С. Адамс, В. Врум, Э. Лоулер. Система мотивации государственных служащих рассматривается в работах К. О. Магомедова, А. И. Турчинова [2; 7]. Вместе с тем в работах ученых не уделяется внимание соотношению мотивации профессиональной деятельности и института профессиональной ответственности как фактора, влияющего на эффективность служебной деятельности государственных служащих. В связи с этим цель данной работы – выявление взаимосвязи эффективности профессиональной деятельности государственных служащих и института профессиональной ответственности. Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи: определяется совокупность внешних и внутренних мотивов; выявляются показатели оценки эффективности деятельности государственных служащих; устанавливается

зависимость между мотивацией деятельности, её эффективностью и институтом профессиональной ответственности.

Понятие «мотивация» автор трактует как совокупность факторов, оказывающих влияние на трудовое поведение. В научной литературе выделено несколько типологий мотивации, в контексте данной статьи отметим три типа, или три составляющие, мотивации: внутренняя мотивация, внешняя положительная мотивация и внешняя отрицательная мотивация. Внутренняя мотивация наиболее эффективная, поскольку служащий осознает общественную значимость своего труда, общественную пользу. Внешняя мотивация, как положительная (материальное стимулирование, карьерный рост), так и отрицательная (наказания, критика, осуждение, штрафы), оказывает меньшее воздействие на трудовое поведение и может утратить свою стимулирующую роль. В качестве источников в статье используются данные государственной статистики и результаты авторского социологического исследования, в ходе которого в 2013 г. было опрошено 200 государственных служащих республики Калмыкия и Волгоградской области.

Важным внешним мотивом профессиональной деятельности государственных служащих является заработная плата. Однако в системе госуправления не существует единой методики расчёта заработной платы чиновников региональных органов власти и её соответствия эффективности деятельности управленцев и их профессиональной ответственности.

Сравнительный анализ заработной платы чиновников позволяет отметить значительную её дифференциацию по регионам. Так, в 2012 году зарплата волгоградских бюрократов составила 50 928 рублей, в то время как в республике Калмыкия зарплата чиновников составила 24 694 рублей. Хотя в Волгоградской области не самая высокая зарплата чиновников. Так, в Мурманской области она составила 67 895 рублей, в Ненецком автономном округе – 114 631 рублей [8]. При этом зарплата чиновников не соотносится со средней зарплатой по регионам. Так, например, в Калмыкии оплата труда госслужащего в 1,8 раза выше средней республиканской зарплаты, а в Волгоградской области в 2,8 раза. Оплата труда чиновников не соотносится с таким показателем, как валовой региональный продукт. Так, заработная плата госслужащих Волгоградской области выше уровня средней зарплаты по стране, в то время как ВРП Волгоградской области в расчёте на душу населения значительно ниже среднего по стране [8].

Несмотря на относительно высокую заработную плату для опрошенных чиновников, материальное вознаграждение является основным мотиватором профессиональной деятельности. Этот фактор отметили респонденты-госслужащие как Волгоградской области (52,6%), так и республики Калмыкия (73,6%). Для большинства респондентов (74,9%) материальное вознаграждение – это уверенность в завтрашнем дне и «возможность удовлетворить свои желания» (48,3%). Результаты авторского опроса коррелируют с данными всероссийского социологического исследования, в ходе которого респонденты-чиновники отметили, что основным мотиватором деятельности государственных служащих является «экономическое стимулирование через денежное содержание» (75,4% экспертов) [6].

Вторым по значимости мотиватором деятельности для опрошенных управленцев Волгоградской области и республики Калмыкия является «возможность профессионального роста» (43,6%).

При этом в качестве значимого показателя, определяющего эффективность служебной деятельности и проявления профессиональной ответственности, выступает, по мнению опрошенных, дисциплинированность (73%), хотя более трети респондентов считают, что госслужащие допускают нарушение трудовой дисциплины, а также бюрократизм (42,5%) в решении вопросов и безответственность (42,5%).

Качество жизни населения как важный показатель эффективности профессиональной деятельности управленцев выбрали лишь 29,6% респондентов. Следовательно, качество жизни населения, согласно проведенному опросу, не является первоочередным показателем профессиональной ответственности госслужащих.

Как было отмечено выше, внутренние мотиваторы оказывают более эффективное влияние на процесс становления профессиональной ответственности. Как шаг в направлении формирования внутренних мотиваторов управленцев можно рассматривать долго разрабатываемый и обсуждаемый Кодекс профессиональной этики госслужащих. Однако такие мотиваторы профессиональной деятельности, как «чувство сопричастности своего вклада в управление страной/регионом», выбрали 30,7% опрошенных чиновников, а «чувство долга, желание помогать людям» как ценностную ориентацию в профессиональной деятельности выбрали 21,6% респондентов. При этом анализ Кодекса профессиональной этики госслужащих и его практическая реализация свидетельствуют об отсутствии реальных механизмов его внедрения, организационно-нормативных актов его реализации.

Отсутствие общественно ориентированных мотиваторов служения обществу и государству в значительной степени осложняет процесс институционализации профессиональной ответственности государственных служащих.

Таким образом, практически востребованными и наиболее привлекательными для чиновников являются внешние, а не внутренние мотиваторы профессиональной деятельности. Однако отсутствие методологии и методики определения оптимального материального вознаграждения за профессиональный труд чиновника снижает стимулирующую роль зарплаты. Отсутствие чётких критериев определения эффективности управленческого труда госслужащих препятствует процессу становления института профессиональной ответственности. Профессиональная ответственность государственных служащих не соотносится с показателями промышленного производства, с доходами населения, региональными инвестициями, объемом жилищного строительства. Не несут чиновники ответственности за невыполнение цели, поставленной в стратегиях регионального развития, – повышение благополучия населения регионов [3; 4]. Так, в рейтинге доступности и качества медицинской помощи, опубликованном исследовательским центром агентства «РИА рейтинг», Волгоградская область заняла 52-е место из 83-х возможных, еще хуже состояние медицины в Калмыкии – она на 67-м месте.

Кроме того, на низком уровне находится такой показатель качества жизни в регионах, как доверие. Доверие формирует солидарные взаимодействия, ориентированные на взаимную поддержку, способствует принятию норм поведения, одобряемых группой. Доверие предполагает уверенность в исполнении ожиданий и обязательств как на индивидуальном, так и институциональном уровнях. Тем самым доверие продуцирует ответственность, и наоборот, недоверие порождает безответственность.

Взаимосвязь доверия и ответственности подтверждается социологическими исследованиями. В настоящее время в регионах отмечается невысокий уровень доверия как в межличностных отношениях, так и в институциональных, в том числе падает доверие к власти. В отношениях между людьми только 5,4% опрошенных считают, что можно доверять большинству, еще 11% респондентов «вполне доверяют» другим, тогда как позицию «надо быть осторожным» выбрали около половины (47,2%) участников опроса. В сравнении с людьми советской эпохи, жители современной России стали более расчётливыми и холодными. Так считало 58% опрошенных в июле 2013 г. [1].

Проведённый анализ позволяет отметить акцентирование внимания как руководителей, принимающих решение о повышении материального стимулирования, так и опрошенных чиновников на внешних мотиваторах деятельности государственных служащих. А эти мотиваторы, как показала практика, не создают условий для формирования института профессиональной ответственности как фактора эффективности управленческой деятельности. В регионах не уделяется должного внимания разработке мотивационных комплексов, создающих условия для формирования института профессиональной ответственности и эффективности управленческого труда.

Преодоление негативных явлений предполагает применение системного подхода в использовании мотиваторов служебной деятельности государственных

служащих. Необходимо сочетание как внешних, так и внутренних мотиваторов. При этом должны быть разработаны методики расчёта оптимального материального вознаграждения чиновников, которое соотносилось бы с показателями регионального развития и качества жизни населения. Мониторинг качества жизни регионов как показателя профессиональной ответственности государственных служащих предполагает использование системы социологического сопровождения. Кроме того, Кодекс профессиональной этики государственных служащих должен утратить черты декларативности, и должны быть выработаны реальные механизмы его практической реализации.

Библиографический список

1. Аналитический Центр Юрия Левады (Левада-Центр). URL: <http://www.levada.ru>.
2. Магомедов К. О. Социологический анализ проблемы мотивации труда гражданских служащих // Государственная служба. – 2013. – № 1. – С. 32–35.
3. Правительство Волгоградской области. URL: www.volganet.ru.
4. Правительство Республики Калмыкия. URL: <http://www.kalmregion.ru>.
5. Российская ассоциация инновационного развития. URL: <http://rair-info.ru/publication/publication14>.
6. Социально-профессиональные проблемы государственной гражданской службы Российской Федерации. Социологическое исследование РАНХиГС (май – июнь 2012, экспертный опрос, Руководители – Турчинов А. И., д.с.н., проф. и Магомедов К. О., д.с.н., проф.).
7. Турчинов А. И. Проблемы теории и методологии государственного управления и государственной службы // Государственная служба. – 2008. – № 5. – С. 29–34.
8. Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/Bo8_99/IssWWW.exe/Stg/f2.htm.

© Баянова М. Б.

**СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ:
ОЦЕНКИ, УСТАНОВКИ, ТЕНДЕНЦИИ**

Н. Г. Хайруллина

Тюменский государственный нефтегазовый университет, г. Тюмень, Россия

SOCIAL AND POLITICAL SITUATION: ASSESSMENT, SETTING TRENDS

N. G. Khairullina

Tyumen State Oil and Gas University, Tyumen, Russia

Summary. We analyze the results of the monitoring study conducted in the Tyumen region twice a year. One of the tasks of monitoring is to analyze the socio-political situation. Presented in detail the rationale of sample that allows us to consider the results of the data reliable. Formulated the conclusion that the situation in the socio-political sphere in the region is stable, and the overall level of progressive forms of social activity prevails over conflict, regressive forms.

Keywords: socio-political situation; sociopolitical sphere; regional authorities; the mood of protest; mass demonstrations.

Весной и осенью 2013 г. были проведены анкетные опросы с целью изучения социально-политических отношений в Тюменской области. В целом в опросах приняли участие 2400 респондентов, из них 46,4 % составили мужчины и 53,6 % женщины. Структура респондентов близка к показателям, характеризующим генеральную совокупность Тюменской области в целом и к социально-демографическим характеристикам выборочной совокупности в частности, что позволяет экстраполировать полученные данные на всю генеральную совокупность исследования и провести анализ данных опроса.

Социальное самочувствие населения во многом определяется и зависит от развития толерантности в области межнациональных и этноконфессиональных отношений. В настоящее время религиозные верования не всегда определяют национальную принадлежность, а определить географические границы распространения в России и её регионах той или иной веры затруднительно в связи с массовыми перемещениями людей различных национальностей. Тем не менее, выборочная совокупность представлена наиболее многочисленными этносами, проживающими в Тюменской области (табл. 1).

Таблица 1

Распределение респондентов в зависимости от национальной принадлежности, в % к общему числу опрошенных

Национальность	%
Русский/русская	79,1%
Татарин/татарка	8,3%
Украинец/украинка	3,0%
Казах/казашка	3,5%
Другие	6,1%
Общий итог	100,00%

Массовые исследования религиозности в России фиксируют быстрое увеличение уровня религиозности и рост интереса к религии людей различных вероисповеданий. Для обеспечения репрезентативности полученных данных в массовом опросе в выборочную совокупность вошли респонденты с наиболее распространёнными вероисповеданиями (табл. 2).

Рассмотрим оценки, высказанные респондентами, об эффективности деятельности органов власти по решению общественно-политических проблем в Тюменской области. По сравнению с первым полугодием 2013 г. доля позитивных оценок возросла с 40,5 до 42,5, доля негативных – сократилась на 7,0 % – с 30,7 до 23,7 % соответственно (табл. 3). Следует обратить внимание, что каждый третий участ-

ник анкетного опроса затруднился оценить и эффективность деятельности органов власти Тюменской области по решению проблем общественно-политической сферы региона. В первом полугодии 2013 г. это был каждый четвёртый.

Таблица 2

Распределение респондентов в зависимости от вероисповедания,
в % к общему числу опрошенных

Вероисповедание	%
Считаю себя атеистом	9,4
Не считаю себя верующим	11,5
Считаю себя религиозным человеком, но не отношу к конкретной религии	10,5
Православного вероисповедания	55,7
Исламского вероисповедания	7,4
Протестантского вероисповедания	1,1
Католического вероисповедания	1,6
Прочие конфессии	0,0
Затрудняюсь ответить или нет ответа	2,8
Общий итог	100,0

Таблица 3

Динамика суждений респондентов об эффективности деятельности
органов власти по решению проблем общественно-политической сферы региона,
в % к общему числу опрошенных

Оценка эффективности	Этап	
	весна 2013	осень 2013
Определённо не эффективная	8,8	4,5
Пожалуй, не эффективная	21,9	19,2
Пожалуй, эффективная	30,1	35,4
Определённо эффективная	10,4	6,6
Затрудняюсь ответить	28,9	34,4

Следующий блок вопросов анкеты позволил оценить уровень протестных настроений. За полгода доля респондентов, считающих, что вероятность массовых выступлений низка, снизилась с 57,4 до 54,9 % соответственно. При этом незначительно увеличилось число респондентов, придерживающихся противоположного мнения «массовые выступления, скорее, вероятны и, безусловно, вероятны» с 29,7 до 33,8 % (табл. 4).

Таблица 4

Динамика суждений респондентов о возможности массовых
выступлений в населённом пункте, где они проживают, в настоящее время,
в % к общему числу опрошенных

Массовые выступления	Этап	
	весна 2013	осень 2013
Скорее, не вероятны	40,0	43,0
Совершенно невероятны	17,4	11,9
Безусловно, вероятны	12,9	13,0
Скорее, вероятны	16,8	20,8
Затрудняюсь ответить	13,1	11,3

Анализ ответов на данный вопрос в зависимости от социально-демографических характеристик респондентов (пол, возраст, национальность), позволил выявить следующие тенденции.

1) чуть более четверти опрошенных мужчин и женщин (28,8 и 28,6 % соответственно) утверждают, что вероятность массовых выступлений жителей, в случае

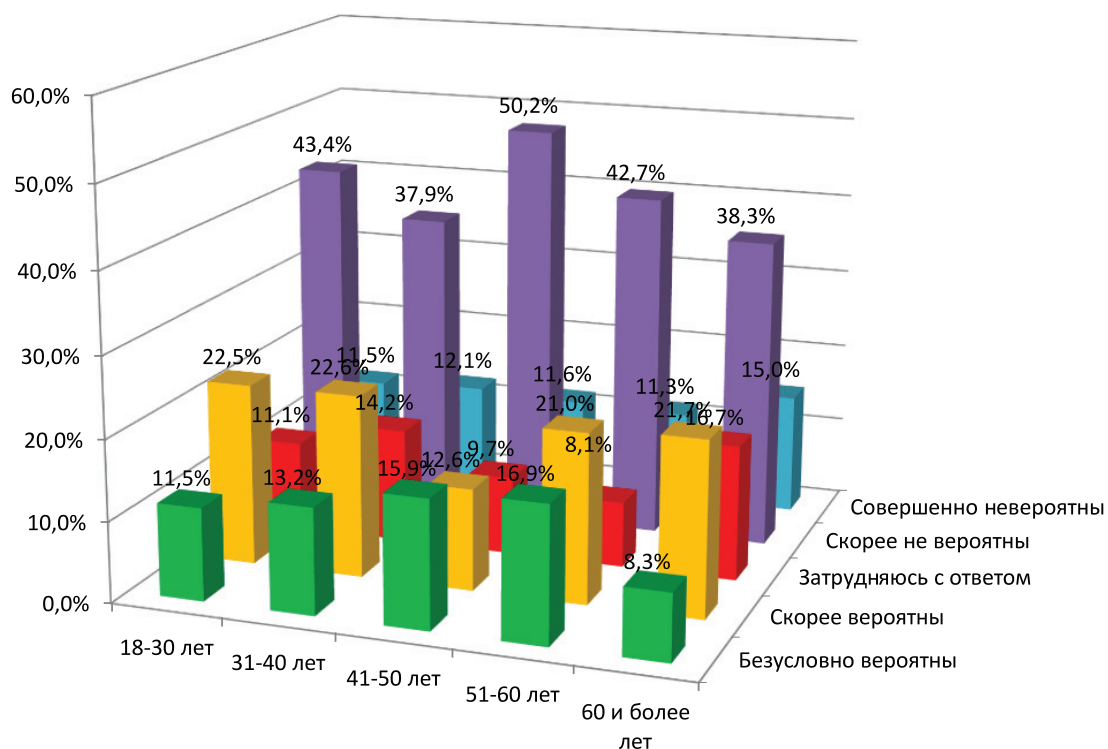
роста цен, падения уровня жизни, безработицы и т. д. высока или очень высока. При этом на 4,5 % мужчин больше, чем женщин, полагают, что вероятность таких выступлений низка либо вообще отсутствует;

2) чем старше участники опроса, тем чаще они придерживаются позиции, что вероятность массовых выступлений жителей, в случае роста цен, падения уровня жизни, безработицы, низка либо вообще отсутствует. И наоборот, чем моложе респонденты, тем чаще они склонны утверждать, что вероятность таких выступлений высока или очень высока (рисунок);

3) анализ показал, что национальная принадлежность оказывает существенное влияние на выбор поведенческих стратегий. Если условно участников опроса объединить в группы:

- «представители Кавказа» (азербайджанцы, армяне, дагестанцы, чеченцы)»,
- «представители Средней Азии» (узбеки, таджики, киргизы, туркмены)»,
- «мусульмане» (татары, башкиры, казахи)»,
- «славяне» (русские, белорусы, украинцы)», то их ответы классифицируются следующим образом.

Все представители Кавказа считают, что вероятность массовых выступлений жителей в случае роста цен, падения уровня жизни, безработицы низка либо вообще отсутствует. Такое же мнение (в порядке убывания значимости) высказали 63,9 % мусульман, 57,6 % славян и 49,0 % представителей Средней Азии.



Распределение ответов респондентов о возможности массовых выступлений в настоящее время в зависимости от возраста, в % к общему числу опрошенных

Доля опрошенных жителей Тюменской области, считающих для себя возможным принять участие в массовых протестных выступлениях во 2-м полугодии 2013 г., составила 24,4 % и по сравнению с предыдущим полугодием возросла на 0,6 %.

Доля тех, кто «скорее» или «совершенно» не настроен на личное участие в акциях протеста, снизилась на 1,4 % и составила 43,3 %.

Доля тех, кто не смог однозначно оценить вероятность своего участия в протестном движении, составила 27,3 % при 23,6 % полгода назад (табл. 5). Следует отметить, что автор ранее использовал данный индикатор в своих исследованиях, проведенных среди жителей других регионов Тюменской области [1; 2].

Таблица 5

Динамика распределения ответов респондентов на вопрос о возможности их участия в массовых выступлениях, в % к общему числу опрошенных

Вариант ответа	Этап	
	весна 2013	осень 2013
Безусловно, приму	10,3	11,4
Скорее, приму	13,5	13,0
Трудно сказать	23,6	27,3
Скорее, не приму	21,5	23,0
Точно не приму	23,2	20,3
Затрудняюсь ответить	7,7	5,1

Если обратиться к возрасту участников анкетного опроса, то здесь выявлено две тенденции. Чем старше участники опроса, тем чаще они заявляют, что не примут участия в массовых выступлениях жителей в случае роста цен, падения уровня жизни, безработицы и т. д. И наоборот, чем моложе респонденты, тем чаще они выказывают готовность принять личное участие в акциях протеста. Если в возрастной категории 60 лет и старше готовность принять личное участие в акциях протеста высказали 17,2% тюменцев, в возрастной категории 30–39 лет – 20,4%, то среди молодёжи (18–30 лет) таких уже 27,6%.

В социологическом исследовании агрегирующий показатель вербальной готовности тюменцев разными способами защищать свои права и интересы определяется через соответствующие индикаторы. На вопрос, что предпримут респонденты в случае роста цен, падения уровня жизни, безработицы и т. д., чуть более половины опрошенных ответили: обращусь к власти или к социальным институтам (СМИ, общественные организации) – 58,0 и 53,3% соответственно. Для 45,6% опрошенных приемлемы законные формы протеста, для четверти участников анкетного опроса – несанкционированные, но мирные формы протеста, для 7,7% – крайние протестные формы, вплоть до насильственных действий или вплоть до полного бездействия (9,8% опрошенных).

Сохранение определённой социально-экономической и политической напряжённости в России, связанной с продолжающимся ростом тарифов на ЖКХ, ростом цен на топливо, повлекшие повышение цен на основные продукты питания, техногенные аварии, коррупционные скандалы подталкивают население к социальной активности. В подобных условиях граждане пытаются сами отыскать пути реализации своих прав и интересов. Только каждый третий участник анкетного опроса в 2012 г. ощущал себя социально защищённым, вдвое большее число респондентов признались в обратном [3, с. 55].

В заключение отметим, что рейтинг указанных форм социальной активности жителей Тюменской области соответствуют общероссийским тенденциям, зафиксированных серией опросов ИСПИ РАН, Левада-центра. В августе 2012 г., после ужесточения закона о митингах, по мнению автора, общественность постепенно утратила решимость протестовать на улицах, а общий уровень прогрессивных форм социальной активности превалирует над конфликтными, репрессивными формами.

Библиографический список

1. Хайруллина Н. Г., Щербаков Г. А. Роль социологических технологий в деятельности органов власти, образования и бизнеса // Известия высших учебных заведений.. – 2008. – № 4. – С. 44–46. – (Сер. «Социология. Экономика. Политика»).
2. Хайруллина Н. Г., Воробьев Е. М. Межэтнические отношения в Тюменской области: динамика и тенденции. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2014. – 196 с.
3. Хайруллина Н. Г. Экономические аспекты социального обеспечения граждан // Известия высших учебных заведений. – 2012. – № 3. – С. 53–58. – (Сер. «Социология. Экономика. Политика»).

© Хайруллина Н. Г.

УДК 316.334.3(470.5)

**СОЦИОПОЛИТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Г. А. Щербаков

**Тюменский государственный архитектурно-строительный университет,
г. Тюмень, Россия**

SOCIO-POLITICAL CONDITIONS OF LIFE IN THE TYUMEN REGION

G. A. Shcherbakov

Tyumen State Architectural University, Tyumen, Russia

Summary. The article analyzes the socio-political conditions of life of the population of the Tyumen region, based on data obtained during the monitoring study «How are you, Russian?». Sociological analysis involves assessing the level of trust in the government through the provision of fundamental rules of life of a democratic society, the political system of the Russian state, ready to defend their interests, etc. Sociological analysis involves assessing the level of trust in the government through the provision of fundamental rules of life of a democratic society, the political system of the Russian state, ready to defend their interests, etc. The analysis of various aspects of life of inhabitants of region based on the results of the monitoring study confirms the conclusion that the socio-political conditions in the region more favorable compared to Russia as a whole.

Keywords: social policy; political system; national security; socio-political conditions.

Многие ученые, политики, бизнесмены, региональные социологи отмечают, что социально-политическая ситуация в Тюменской области, по сравнению с Россией в целом, выглядит более благоприятно [1]. Начиная социологический анализ показателей уровня доверия к власти, рассмотрим оценку населением главной функции государства – обеспечения основополагающих норм жизни демократического общества в нашей стране (табл. 1). Анализ социополитических условий жизнедеятельности в Тюменской области проводился на основе данных мониторингового исследования «Как живешь, Россия?» (руководитель общероссийского опроса д.с.н., профессор В. К. Левашов; руководитель регионального опроса – д.с.н., профессор Н. Г. Хайруллина) [2]. В анкетном опросе в ноябре 2013 года приняли участие жители Тюмени и населенных пунктов юга Тюменской области. Из числа опрошенных 40,9% составили мужчины, 59,1% – женщины.

Более детально рассмотрим четыре индикатора национальной безопасности, которые, по оценке респондентов, не обеспечиваются какими-либо социополитическими гарантиями со стороны государства. Более трех четвертей респондентов считают, что они не обеспечиваются государством, это равенство граждан перед законом (в рейтинге эта позиция занимает первое место), соблюдение прав человека, терпимость к чужому мнению и социальные гарантии личности.

Таблица 1
Динамика мнений жителей Тюменской области о соблюдении государством норм жизни демократического общества в нашей стране, в % к общему числу ответивших

Нормы демократического общества	Мнение							
	обеспечивается				не обеспечивается			
	2004	2006	2008	2013	2004	2006	2008	2013
Равенство всех граждан перед законом	14,0	26,5	11,8	24,7	86,0	73,5	87,2	75,3
Личная безопасность	15,1	26,9	14,7	41,9	85,0	73,1	85,3	58,1
Соблюдение прав человека	21,3	30,5	20,0	31,2	78,7	69,5	80,0	68,8
Социальные гарантии	24,1	30,9	32,4	43,0	75,9	69,1	67,6	57,0
Свобода политического выбора	61,0	62,8	63,0	55,9	39,0	37,2	37,0	44,1
Терпимость к чужому мнению	44,1	45,0	46,7	35,5	55,9	55,0	53,3	64,5
Свобода слова	59,4	55,4	58,7	50,5	40,6	44,6	41,3	49,5

В целом за прошедшие пять лет произошли некоторые изменения в сфере отношений между гражданами с одной стороны и политическими и социальными институтами общества с другой (табл. 4). Как видим, несколько снизилось доверие к Президенту, руководителям регионов, возросло – к Правительству РФ, администрации Президента, Совету Федерации. По всей вероятности, это связано с недавними кадровыми изменениями в Правительстве РФ. Заметно более низкий уровень доверия отмечен к армии, милиции, суду, прокуратуре, политическим партиям и движениям, СМИ, банковским и предпринимательским кругам, церкви.

Вектор оценок населением политического развития Тюменской области определяется низким уровнем результативности политики реформ. Оценка респондентами политической системы российского государства с неизбежностью указывает на тенденции и перспективы развития политических сил и общественно-политических движений в стране и Тюменской области (табл. 2).

Таблица 2

Динамика оценок населением Тюменской области политической системы
российского общества, в % к общему числу ответивших

Позиции	Год			
	2004	2006	2008	2013
Меня полностью устраивает политическая система нашего общества	5,9	9,6	10,8	2,2
В политической системе нашего общества много недостатков, но их можно устранить путем реформ	60,4	48,0	58,1	61,3
Меня не устраивает политическая система нашего общества, ее необходимо радикально изменить	23,4	24,0	22,5	21,5
Затрудняюсь ответить	9,9	18,3	8,5	15,1

Следует отметить, что показатель отношения населения Тюменской области к политической системе нашего общества изменил свои значения за прошедшие пять лет. Полученные данные фиксируют продолжающийся спад радикальных политических позиций в обществе. Если в 2004 г. 5,9% тюменцев полностью были удовлетворены политической системой нашего общества, то в 2013 г. таких стало вдвое меньше. Более половины опрошенных в 2004 и 2013 г. отметили, что в политической системе нашего общества много недостатков, но их можно устранить путем постепенных реформ. Четверть опрошенных в 2004 г. не устраивала политическая система нашего общества, ее необходимо радикально изменить, в 2013 г – это каждый пятый.

Оценка эффективности национальной безопасности на мировоззренческом уровне определяется автором через показатель доверия населения государственным структурам власти: Президенту РФ, Правительству РФ, Совету Федерации, суду, прокуратуре, милиции, армии и др.

Вполне закономерно, исходя из вышеизложенного, что большая часть населения Тюменской области не испытывает доверия к государственным структурам власти, которые не могут стать социальным гарантом их личной безопасности. А силовым и правоохранительным органам (милиция и прокуратура), которые непосредственно призваны обеспечивать национальную безопасность, доверяет пятая часть опрошенных в Тюменской области.

Автор отмечает, что с учетом персонификации «картина доверия к власти» резко повышается. Деятельность Президента России по сравнению с другими государственными институтами одобряют половина респондентов.

Эмпирические материалы социологического опроса показали, что, по мнению респондентов, защита интересов и личная безопасность населения со стороны государства неэффективна. Только один из десяти опрошенных посчитали, что их интересы достаточно защищены, и им ничего не угрожает. Значительная часть респондентов полагают, что легитимная власть не в состоянии защищать их интересы. Поэтому они вынуждены оказывать давление на власть посредством различных акций протеста.

Мониторинговое исследование фиксирует незначительный рост протестных действий в защиту интересов. Ниже приводится динамика мнений участников опроса (табл. 3).

Таблица 3
Динамика ответов жителей Тюменской области на вопрос о том, что они готовы предпринять в защиту своих интересов, в % к общему числу ответивших

Меры	Год				
	2003	2004	2006	2008	2013
Подпишу обращение к властям	22,8	16,8	20,3	26,5	43,0
Выйду на митинг, демонстрацию	11,9	10,2	17,6	17,0	16,1
Буду участвовать в забастовках, акциях протеста	6,4	10,2	15,6	12,9	10,8
Возьму оружие, пойду на баррикады	11,2	15,0	12,9	6,1	10,8
Ничего не буду делать	17,7	17,5	8,2	12,9	17,2
Мои интересы достаточно защищены	10,3	9,3	7,6	10,2	-
Другое	0,0	0,0	0,0	1,4	-
Затрудняюсь ответить	0,0	0,0	0,0	12,9	-

Таблица 4
Динамика отношения жителей Тюменской области к действующим в стране общественным структурам и институтам власти, в % к общему числу ответивших

Общественные структуры и институты власти	Отношение														
	доверяю					не доверяю					затрудняюсь ответить				
	2003	2004	2006	2008	2013	2003	2004	2006	2008	2013	2003	2004	2006	2008	2013
Президент РФ	77,6	68,2	73,3	61,9	48,4	9,8	17,7	13,8	17,9	19,4	12,5	14,0	12,9	20,1	32,3
Правительство РФ	22,4	26,6	31,6	50,4	23,9	41,1	45,9	41,3	27,4	29,0	36,5	27,4	27,1	22,2	47,3
Совет Федерации	16,5	16,8	22,6	28,4	21,5	33,7	39,9	38,7	29,0	21,5	49,8	43,3	38,7	42,7	57,0
Государственная Дума	9,8	14,7	22,9	25,0	19,4	53,0	52,2	47,2	43,2	33,3	37,1	33,1	29,8	31,8	47,5
Администрация президента РФ	28,0	29,6	38,7	38,6	25,8	30,6	35,4	32,7	23,5	26,0	41,4	34,9	28,6	37,9	47,3
Совет Безопасности	30,1	26,1	39,2	32,6	19,4	31,3	42,1	33,2	20,4	24,7	38,6	31,7	27,6	47,0	55,9
Милиция, суд, прокуратура	14,7	11,1	17,6	9,8	19,4	69,4	68,8	61,6	62,4	51,6	15,8	20,1	20,8	27,8	29,1
Армия	33,6	30,7	27,8	38,3	45,2	36,2	47,5	50,5	32,3	25,8	30,2	21,9	21,8	29,3	29,0
Профсоюзы	15,5	23,1	28,6	22,0	20,4	45,8	47,3	38,6	44,7	32,5	38,6	29,5	32,7	33,3	47,4
Церковь	44,1	40,4	40,5	47,0	50,5	21,9	29,3	34,1	18,2	18,3	34,0	30,3	25,3	34,8	31,2
Политические партии	4,1	11,0	16,1	9,9	7,5	72,4	59,6	51,8	54,2	49,5	23,4	29,4	32,1	35,9	43,0
Руководители регионов	37,7	35,0	28,2	29,5	35,5	30,2	32,9	44,0	37,9	25,8	32,1	32,1	27,8	32,6	38,7

Таблица 5
Распределение ответов респондентов на вопрос, какие действия они считают приемлемыми в случае серьезного ухудшения экономической ситуации в Тюменской области, 2013 г., в % к общему числу опрошенных

Действия	Приемлемы		Возможны в отдельных случаях		Лучше таких действий избегать		Абсолютно неприемлемы		Затрудняюсь ответить	
	весна	осень	весна	осень	весна	осень	весна	осень	весна	осень
Обращусь к власти	53,5	58,0	23,8	22,3	6,0	7,6	3,6	4,9	13,0	7,3
Обращусь к социальным институтам (СМИ, общественные организации)	49,7	53,3	27,4	26,8	5,2	6,6	2,8	4,4	14,9	8,8
Законные формы протеста	38,3	45,6	27,7	28,3	12,6	11,4	6,5	4,5	15,0	10,2
Несанкционированные, но мирные формы протеста	22,9	22,8	25,0	36,1	23,8	22,3	11,8	8,5	16,5	11,5
Крайние протестные формы, вплоть до насильственных действий	8,2	7,7	12,2	9,6	24,1	22,9	38,4	48,2	17,1	11,7
Полное бездействие	9,2	9,8	15,1	15,3	19,4	21,2	39,2	41,8	17,2	12,1

Для сравнения рассмотрим мнения тюменцев, полученные в ходе мониторингового исследования в 2013 г., проведенного среди жителей Тюменской области (всего было опрошено весной и осенью 2400 человек). На вопрос, что предпримут респонденты в случае роста цен, падения уровня жизни, безработицы и т. д., чуть более половины опрошенных ответили: обращусь к власти или к социальным институтам (СМИ, общественные организации) – 58,0 и 53,3 % соответственно. Для 45,6 % опрошенных приемлемы законные формы протеста, для четверти участников анкетного опроса – несанкционированные, но мирные формы протеста, для 7,7 % – крайние протестные формы, вплоть до насильственных действий, для 9,8 % опрошенных – полное бездействие (табл. 5). По мнению Н. Г. Хайруллиной, Е. М. Воробьева, общий уровень прогрессивных форм социальной активности превалирует над конфликтными, регрессивными формами [3].

По мнению трети респондентов, Российское государство сегодня выражает интересы государственной бюрократии. Примерно такое же число опрошенных считает, что российское государство выражает интересы богатых. Причем одинаковое количество участников анкетного опроса – каждый десятый – выразили мнение о том, что оно защищает интересы среднего класса или всех граждан России; только 2,6 % респондентов верят, что интересы бедных.

В последнее время политические деятели и специалисты обсуждают различные пути и средства выхода из кризиса и устойчивого развития страны [4]. В частности, поднимают вопрос об изменении административно-территориального деления России. Автор полагает, что высказываемые проекты реконструкции административно-государственного устройства, с одной стороны, являются несостоятельными, хотя, с другой стороны, административно-государственное устройство России нуждается в совершенствовании, не вредящем задачам общественного согласия. Как разделяют это мнение жители Тюменской области? Более трети опрошенных придерживаются мнения, что нужно оставить всё, как есть. Чуть меньшее число респондентов полагают, что необходимо изменить административно-территориальное деление России за счет сокращения количества регионов путем их укрупнения (19,2 %) и отказа от национально-территориального деления (14,2 %). Распределение ответов тюменцев в зависимости от места проживания представлено в табл. 6.

Таблица 6

Мнение респондентов Тюменской области о том, необходимо ли изменить административно-территориальное деление России, % к общему числу опрошенных

Вариант ответа	Респонденты			
	Тюмени	Юга области	ЯНАО	ХМАО-Югры
Да, изменить, отказавшись от национально-территориального деления	20,8	12,9	10,6	15,4
Да, нужно сократить количество регионов, укрупнив их	10,4	12,9	16,9	9,9
Нет, оставить всё, как есть	41,7	41,9	27,0	56,2
Изменить иначе	0,0	0,0	1,0	0,0
Затрудняюсь ответить	27,1	32,3	11,1	15,2

В ходе опроса был задан вопрос: «Какое будущее ожидает Россию?» Структура ответов респондентов выглядит следующим образом:

- Россия обречена на дальнейший распад – 13,1 %;
- Россия будет существовать в нынешних границах – 25,9 %;
- рано или поздно вокруг России начнется процесс объединения народов – 38,1 %;
- затрудняюсь ответить – 21,0 %.

Рассмотрим ответы респондентов на вопрос анкеты о наиболее приемлемом для России пути экономического развития. Структура ответов респондентов России и Тюменской области представлена в табл. 7.

Таблица 7

Распределение ответов на вопрос о том, в каком обществе хотели бы жить респонденты, 2004 г., в % к общему числу опрошенных

Путь развития	Респонденты	
	России	Тюменской области
Свободная рыночная экономика, как в США, Великобритании, ФРГ, Франции	9,0	16,4
Социально ориентированная экономика, наподобие Швеции	14,0	12,6
Экономика с преобладанием государственных форм собственности, по образцу Китая	9,0	5,5
У России должен быть свой особый путь развития, основанный на традиционных представлениях россиян об отношениях людей и земной справедливости	44,0	45,1
Другое мнение	1,0	0,8
Затрудняюсь ответить	23,0	19,7

Граждане России и Тюменской области в своем большинстве считают, что у России должен быть свой особый путь развития. На втором месте у россиян выбор сделан в пользу социально ориентированной экономики, у тюменцев – свободной рыночной экономики. На третьем месте у россиян путь развития, как в США, Великобритании, ФРГ, Франции и одновременно как в Китае. Тюменцы на третью позицию поставили путь развития наподобие Швеции [5].

Проведенный анализ различных сторон жизнедеятельности жителей Уральского федерального округа в целом и Тюменской области в частности подтверждает вывод ученых, политиков, бизнесменов о том, что они более благоприятные по сравнению с Россией в целом.

Библиографический список

1. Хайруллина Н. Г., Щербаков Г. А. Роль социологических технологий в деятельности органов власти, образования и бизнеса // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2008. – № 4. – С. 44–46.
2. Хайруллина Н. Г. Тюменская область: наука и общество (социально-экономическое и этнокультурное развитие) / под ред. В. К. Левашова, Н. Г. Хайруллиной. – Тюмень : Изд-во ТюмГНГУ, 2005. – 778 с.
3. Хайруллина Н. Г., Воробьев Е. М. Межэтнические отношения в Тюменской области: динамика и тенденции. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2014. – 196 с.
4. Хайруллина Н. Г. Экономические аспекты социального обеспечения граждан // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2012. – № 3. – С. 53–58.
5. Щербаков Г. А. Региональные особенности формирования и реализации социальной политики субъекта федерации в современной России. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2007. – 180 с.

© Щербаков Г. А.

УДК 347.961(470 + 571)

НОТАРИАТ КАК СУБЪЕКТ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

О. В. Купцова

**Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарёва, г. Саранск,
Республика Мордовия, Россия**

NOTARIATE AS THE SUBJECT OF THE LEGAL AID IN THE RUSSIAN FEDERATION

O. V. Kuptsova

**Ogarev Mordovia State University,
Saransk, The Republic of Mordovia, Russia**

Summary. In article the system of the Russian notariate and its possibility of providing a legal aid is characterized. Functions and the principles of notarial activity in interests of natural and juridical persons are defined. Legislative and ethical standards of activity of the notary as subject of a legal aid are analyzed, shortcomings and prospects of functioning of a notariate in Russia are noted.

Keywords: notariate; notary; notarial activity; functions of the notary; legal aid.

В литературе предлагается немало определений нотариата, основанных на обозначении обязанностей и направлений деятельности нотариусов [см., например, 6, с. 11; 7, с. 19–20; 8, с. 3; 11]. В нормативных правовых актах определение нотариата не дается. Однако законодательно зафиксирован ряд его признаков: нотариат призван осуществлять защиту прав и законных интересов граждан и юридических лиц; эта защита обеспечивается в соответствии с Конституцией Российской Федерации, конституциями (уставами) субъектов РФ и Основами законодательства Российской Федерации о нотариате; нотариальные действия от имени Российской Федерации совершают нотариусы в предусмотренных в законодательных актах формах.

Российский нотариат как субъект юридической помощи имеет дуалистическую природу, сочетающую публично-правовое и частноправовое начала. Он относится к нотариату латинского типа и представлен свободными (частными) и государственными нотариусами. Систему нотариата следует рассматривать как совокупность нотариусов, их стажеров и помощников, а также объединений нотариусов. Организационное единство этой системы обеспечивается нотариальными палатами субъектов Российской Федерации, Федеральной нотариальной палатой и органами юстиции.

Право совершения отдельных нотариальных действий предоставлено и должностным лицам органов местного самоуправления. Нотариальные действия от имени Российской Федерации на территории других государств совершают должностные лица консульских учреждений РФ, уполномоченные на совершение таких действий. Однако у этих лиц, как правило, более ограниченная компетенция либо более ограниченный масштаб деятельности, и, исходя из содержания ст. 1 Основ законодательства о нотариате [5], эти лица в систему нотариата не входят.

Нотариальные палаты непосредственно не оказывают юридическую помощь гражданам и юридическим лицам, но влияют на совершение нотариальных действий, способствуя организации нотариальной деятельности, обеспечивая и контролируя ее качество.

Нотариат выполняет общие (социальные: предупредительно-профилактическую, правореализационную, правоохранительную, фискальную) и специальные (содержательные: правоустановительную, юрисдикционную, удостоверительную) функции [9, с. 52, 54; 16], основываясь на требованиях законности, гласности, сохранения профессиональной тайны, независимости, объективности, уважения прав и свобод личности. Специальные функции выражают направления

оказания физическим и юридическим лицам правовой помощи путем совершения различных нотариальных действий.

При оказании юридической помощи нотариусы должны руководствоваться нормами не только законов, но и актов этической направленности: Базовыми принципами системы Латинского нотариата [2], положениями Этического Кодекса нотариусов Европы [1], Профессионального кодекса нотариусов Российской Федерации [3]. Согласно этическим нормам фундаментальными ценностями нотариуса должны быть профессионализм, беспристрастность, честность, уважительное отношение к людям, конфиденциальность, ответственность, что корреспондирует законодательно закрепленным требованиям к осуществлению нотариальной деятельности.

Результаты социологического опроса и работы комиссий нотариальных палат по этике свидетельствуют о неполном соответствии российских нотариусов требованиям профессиональных этических норм при оказании гражданам юридической помощи [10; 15].

Проблемы и перспективы юридической помощи нотариата в России определяются как общими, так и специальными (юридическими) гарантиями, причем в значительной степени состоянием законодательства о нотариальной деятельности.

Основы законодательства Российской Федерации о нотариате имеют немало погрешностей юридической техники: предусматривают должность нотариуса (тогда как он не является государственным служащим) и лицензию на право нотариальной деятельности (хотя нотариальная деятельность не подпадает под лицензионную), разграничивают нотариальную деятельность и профессиональную нотариальную деятельность, смешивают понятия «нотариальные действия» и «нотариальная деятельность», имеют некоторые иные неточности [подробнее см.: 13; 14; 17, с. 82–83].

С принятием Основ законодательства о нотариате были отменены многие подзаконные акты, регулировавшие нотариальную деятельность. При этом, несмотря на значимость этих актов для нотариальной практики, взамен им новые нормативные предписания не созданы.

Кроме того, законодательно не установлены единые нотариальные тарифы, что порождает их различия и необоснованную «динамику» в разных субъектах Российской Федерации [4, с. 12].

Сегодняшние реалии свидетельствуют о том, что для активного развития нотариата в России необходимо существенное изменение правовой основы его деятельности. Способствовать этому призван проект закона «О нотариате о нотариальной деятельности в Российской Федерации» [12]. Можно выделить следующие положения законопроекта, отвечающие интересам граждан и юридических лиц: введение ряда новых нотариальных действий и возложение на нотариуса обязанности по комплексному оказанию юридической помощи (консультированию, сбору необходимых документов, медиации и др.); расширение перечня нотариальных актов, имеющих силу исполнительных документов; освобождение от доказывания в судебном процессе обстоятельств, содержащихся в нотариально удостоверенном документе (при сохранении у лиц, участвующих в деле, права оспаривания такого документа); установление порядка хранения и обслуживания нотариальных архивов с отнесением их к федеральной собственности и некоторые иные.

Совершенствование нотариата как гаранта юридической помощи видится также в систематическом повышении нотариусами квалификации и уровня профессиональной культуры, в том числе при решении проблем тактичного отношения к гражданам и надлежащей организации работы нотариальной конторы.

Полагаем, указанные меры будут способствовать более действенному обеспечению нотариатом конституционного права каждого на квалифицированную юридическую помощь в Российской Федерации.

Библиографический список

1. URL: <http://mirnot.narod.ru/eurocodex.html>.
2. URL: <http://mirnot.narod.ru/latnot.html>.
3. URL: <http://mirnot.narod.ru/profcodex.html>.
4. Бодрягина О. Нотариат меняет формат [Интервью с М. И. Сазоновой] // ЭЖ-Юрист. – 2010. – № 4. – С. 1, 11–12.
5. Ведомости СНД РФ и ВС РФ. – 1993. – № 10. – Ст. 357.
6. Власов Ю. Н., Калинин В. В. Нотариат : курс лекций. – М., 2001. – 352 с.
7. Волостнова Д. С., Волостнов С. М. Экономические основы оценки нотариальной деятельности как особого вида государственных услуг // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2012. – № 4 (32). – С. 16–22.
8. Зульфугарзаде Т. Э. Нотариат : практическое пособие. – М., 1999.
9. Куленк о Н. И. Проблемы действующей системы нотариата в Российской Федерации // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 27 (318). – Право. Вып. 38. – С. 51–56.
10. Куликов В. Нотариальное сообщество предлагает разработать новые правила этики нотариуса // Рос. газ. – 2011. – № 5562 (186). – С. 10.
11. Нотариат. URL: <http://slovari.yandex.ru/нотариат%20-%20это/БСЭ/Нотариат>.
12. Рос. газ. – 2011. – 18 нояб.
13. Черемных Г. Г. В современной России должного нормативного правового регулирования в сфере нотариата не было и нет // Нотариус. – 2009. – № 4. – С. 2–9.
14. Черемных Г. Г. Комментарий к проекту Федерального закона «О нотариате и нотариальной деятельности в Российской Федерации» // Нотариус. – 2010. – № 1. – С. 3–10.
15. Шенникова Л. В. Портрет российского нотариуса в «интерьере» нового закона о нотариате и нотариальной деятельности. URL: http://notariat.kuban.ru/chamber/creation.php?ELEMENT_ID=977.
16. Ярков В. В. Место нотариата в правовой системе России и среди органов гражданской юрисдикции. URL: http://fictionbook.ru/author/t_i_zayiceva/nastolnaya_kniga_notariusa/read_online.html?page=3.
17. Ярошенк о Т. В. Нотариат в Российской Федерации: актуальные проблемы // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – Вып. 9. – С. 81–87.

© Купцова О. В.

ТЕХНИКА ЮРИДИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Д. С. Вишуткина

Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Россия

EQUIPMENT OF LEGAL CONSULTATION

D. S. Vishutkina

Mordovian state University named after N. P. Ogarev, Saransk, Russia

Summary. This article such legal institute as legal consultation is considered. The essence and contents of legal consultation, and as ways of its implementation is considered.

Keywords: legal consultation; legal aid; ways and means.

«В условиях становления экономики знаний, где важнейшим ресурсом является информация, физические и юридические лица всё более остро нуждаются в притоке дополнительных сведений по вопросам функционирования и развития. В результате формируется и усиливается по степени значимости такой элемент рыночной инфраструктуры, как консультирование» [2]. Консультирование может рассматриваться как процесс оказания помощи в отношении решения проблем конкретного субъекта, результатом которого является получение информации, а сама деятельность носит компетентный и интеллектуальный характер. Одним из видов такого консультирования является юридическое консультирование, которое также можно назвать и одним из видов юридической помощи.

Именно с консультирования начинается практически любое взаимодействие юриста с клиентом: обращаясь за юридической помощью, гражданин, прежде всего, желает получить юридическую консультацию, чтобы уже на ее основании определяться со своими дальнейшими действиями. Как раз по результатам первичной консультации граждане обычно решают вопрос об обращении к конкретному адвокату за представительством интересов в гражданском процессе или за защитой по уголовному делу. Поэтому не следует недооценивать значение консультирования как вида юридической помощи.

На первой стадии юристу следует представиться, установить данные личности доверителя, в доступной форме объяснить ему нормы законодательства об адвокатской тайне. Юрист на консультировании должен не просто воспроизвести текст консультации, а передать клиенту смысл, который в нём заложен. И сделать это таким образом, чтобы тот смог понять и действовать в соответствии с ним. Только в таком случае можно быть уверенным, что клиент получил качественную услугу, то есть вопрос, с которым он пришёл на консультацию, у него исчез, заместившись знанием. Для достижения данной цели юристу требуется наличие развитых коммуникативных навыков. Проблема коммуникативной компетентности современного юриста представляется крайне важной, прежде всего, с практической точки зрения, поскольку именно речевая коммуникация предопределяет успех деятельности юриста любой специализации. Так, верный выбор юристом тактических средств речевой коммуникации ведет к ее оптимизации, а также к эффективному решению поставленных стратегических задач. Речевая коммуникация в юридической практике может одновременно решать разные задачи: обмен информацией и демонстрация отношения друг к другу, взаимное влияние и взаимное понимание, продуктивное сотрудничество, стремление к сближению целей, улучшение партнерских отношений. Таким образом, коммуникативная функция, которая состоит в общении в условиях правового регулирования, является одной из главных сторон деятельности юриста [4].

Далее доверитель излагает суть дела, и с тактической точки зрения на этом этапе важно придерживаться разумного баланса: не стоит излишне часто перебивать доверителя, так как это может сбить его с мысли и помешать уяснению адвокатом сути проблемы; с другой стороны – допустимо направление доверителя в нужное русло, если он слишком отклоняется от сути проблемы и переходит к описанию событий и обстоятельств, не имеющих отношения к делу. Юрист должен гибко и чётко реагировать на ситуацию; помогать созданию взаимных отношений с клиентом, не устраивать односторонней манипуляции. Удачно найденный тон, правильное акцентирование, хорошая дикция, отсутствие штампов – всё это приводит к психологической комфортности участников коммуникативного процесса, способствует снятию излиш-

него эмоционального напряжения в процессе юридического консультирования [3]. Для поддержания подобного баланса необходимо правильно определить круг юридически значимых обстоятельств, для чего требуется постоянно держать в уме соответствующие нормы права и по мере изложения доверителем своего вопроса оперативно корректировать их круг. Опираясь на проведенный в ходе свободного рассказа доверителя с подобной точки зрения анализ сути правовой проблемы, адвокат переходит к выяснению фактических обстоятельств дела и правовых проблем доверителя. При этом клиенту задаются вопросы в целях установления тех юридически значимых обстоятельств, которые не были охвачены его рассказом, а также в целях уточнения уже изложенных им фактов. Для оптимизации этого процесса рекомендуется еще в ходе свободного рассказа клиента делать записи, которые можно дополнить соответствующими отметками на рассматриваемой стадии. Альтернативу письменным пометкам составляет аудиозапись, однако об ее осуществлении необходимо предупредить и получить согласие. Под конец рекомендуется во избежание возможных ошибок резюмировать основные обстоятельства, установленные юристом в ходе беседы.

Наконец адвокат переходит собственно к предоставлению доверителю консультации по правовым вопросам. Для того чтобы консультирование представляло собой добросовестно оказываемую квалифицированную юридическую помощь, консультацию следует давать лишь после всестороннего анализа полученной информации и внимательного рассмотрения представленных документов, изучения нормативных правовых актов и правоприменительной практики. Исключение из этого правила допускается лишь по самым элементарным вопросам, не требующим дополнительного анализа. Кроме того, такая «отложенная» консультация целесообразна и при необходимости предоставить дополнительные документы или сведения.

В современных условиях актуальным становится оказание бесплатной юридической помощи, причем она может предоставляться в следующих основных формах: юридические консультации, подготовка исковых заявлений, жалоб, ходатайств и других юридических документов; представление интересов граждан в судах, государственных и муниципальных органах власти, организациях в случаях и в порядке, установленных законом [5]. Помимо стандартных способов дачи консультаций в офисах или внутри некоторых вузов, некоторыми авторами предлагается создание сети дистанционных центров на современной технологической платформе. «Комплекс средств позволяет обратиться гражданину как по телефону (бесплатно), так и по SKYPE или по e-mail. В первую очередь такие центры справедливости было бы целесообразно внедрять в проблемных регионах – например, в Дагестане, в отдаленных районах Севера и Сибири, на Дальнем Востоке, в Карелии» [1].

Другие авторы предлагают значительно более эффективный метод дистанционного обслуживания граждан, причем не отдельных групп, а всего населения, создав в каждом федеральном округе консультационные юридические бюро, являющиеся отделениями Всероссийского бюро справедливости. Ведь, как показывают исследования социологов и психологов, для гражданина важна сама по себе возможность изложить жалобу здесь и сейчас, возможность снять напряжение – жалуясь, человек часто сам находит решение своей проблемы или понимает гиперболизм своей жалобы, и было бы целесообразно Министерству юстиции РФ обратиться с предложением в Правительство РФ с программой создания Всероссийского бюро справедливости в 8 федеральных округах страны.

Библиографический список

1. Коваленко Е. В., Макаренко Д. Г. Дистанционное оказание юридических услуг населению как развитие государственных юридических бюро // Правовая информатика. – 2013. – № 1 – С. 36.
2. Рожкова Е. В., Толузаров С. В. Сущность и соотношение понятий сферы консультирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 9. – С. 17.
3. Усманова Е. Ф., Брыжинская Г. В. Специфика коммуникативного взаимодействия в профессиональной юридической деятельности // Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях: мат-лы IV междунар. науч.-практ. конф. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. – С. 41.
4. Усманова Е. Ф. Речевой коммуникативный процесс в профессиональной юридической деятельности // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 2–1. – С. 202.
5. Худойкина Т. В., Евтеева С. Г. Бесплатная квалифицированная юридическая помощь в России: теоретические и практические проблемы // Журнал сибирского федерального университета. – 2013. – Т. 6. – № 1. – С. 15. – (Сер.: гуманитарные науки).

© Вишуткина Д. С.

ЭКОНОМИКА И ПОЛИТОЛОГИЯ

УДК 321.1

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛИ: ПЕРСПЕКТИВА ПОЛИТИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ И ИСТОРИЧЕСКОЙ СОЦИОЛОГИИ

А. С. Полищук

Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина,
г. Харьков, Украина

POLITICAL ENTREPRENEURS: POLITICAL ANTHROPOLOGY AND HISTORICAL SOCIOLOGY PERSPECTIVE

A. Polischuk

V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine

Summary. The role of political entrepreneurs in state formation is discussed from the perspective of political anthropology and historical sociology. The function of chieftaincies, predatory elites and oligarchs in modern political process are examined.

Keywords: political entrepreneurs; state-building; chieftaincy; state capture; oligarch.

Объектом исследования политической антропологии и исторической социологии часто выступают традиционные и неотрадиционные полититии. Их политической «точкой сборки» является не деперсонализированная бюрократическая машина управления (современное государство), а динамические конфигурации персонализированных властных отношений. Отсюда первоочередное значение приобретает фигура политического предпринимателя – агграндайзера (aggrandizer [3]) – человека, создающего и использующего различные общественные связи и практики для накопления личной власти, престижа и повышения своего социального статуса. Агграндайзеры определяются своей способностью поддерживать дифференцированный доступ к ресурсам и инвестировать накапливаемые ресурсы в наращивание своих политических мощностей. Они сознательно создают и поддерживают политическое неравенство и в этом смысле являются ключевыми двигателями политической эволюции.

Агграндайзеры являются ключевыми политическими игроками не только в период раннего политогенеза, но и в период позднего государственного строительства. Главным вопросом этой статьи является следующий: какова роль и судьба агграндайзеров в процессе создания современных государств, в каком формате они взаимодействуют и соперничают с государством и каковы политические эффекты от захвата или разрушения государства агграндайзерами? Эта проблематика в том или ином виде является предметом множества теорий *state-building*, которые часто являются местом соприкосновения и пересечения политической антропологии и исторической социологии. Задачей данной статьи является рассмотрение процесса подавления власти агграндайзеров в процессе создания абсолютистских и национальных государств (на примере концепций П. Бурдье [7] и Н. Элиаса [11]), рассмотрение вождеской сети (chieftaincy) как ключевого конкурента современных государств (на примере концепции Г. Дерлутьяна и Т. Ерла [1]), анализ способа захвата государства (на примере концепции В. Ганева [2]) и использования государства (на примере концепции Дж. Винтерса [5]) агграндайзерами.

Если рассматривать государство как бюрократическую машину, обладающую монополией на легитимное насилие и налогообложение, то нужно констатировать, что исторически национальные государства постоянно сталкивались:

1) с внутренними конкурентами, т. е. персонализированными политическими сетями, которые оспаривали монополии государства (феодалы, бароны, религиозные ордена, пираты, мафии, олигархические кланы, повстанческие движения и т. п.) [1],

2) с внешними соперниками, т. е. альтернативными политическими проектами (города-государства, лиги городов, империи, международные организации и т. п.) [4].

Один из ключевых тезисов концепций *state-building* состоит в том, что создание абсолютистских и национальных государств связано со следующими явлениями:

1) монополизация суверенитета в руках правящей династии и / или бюрократического аппарата и ослабление альтернативных центров власти (в первую очередь крупных феодалов и городов);

2) победа в борьбе с другими политическими проектами (в первую очередь городами-государствами и лигами городов) в плане наиболее эффективного управления ресурсами (в первую очередь экономическими и силовыми) в меняющихся исторических условиях.

Борьба с автономными центрами власти в создании национальных государств: концепции П. Бурдьё и Н. Элиаса. Создание абсолютистских и национальных государств предполагало подавление власти агграндайзеров как автономных политических центров посредством их интеграции в рамках королевского двора и сети вассальных отношений, а также посредством создания бюрократии как института, противодействующего агграндайзерам, которые имеют автономные от государственного центра источники воспроизводства власти (аристократическое происхождение, собственные силовые ресурсы и собственность). Так, по мнению П. Бурдьё, само появление бюрократии было результатом борьбы королевской династии с внутренними центрами власти в лице династических соперников. Как отмечает П. Бурдьё, изначально государство представляет собой «королевский дом», управляемый согласно домашнему способу воспроизводства: накопление капиталов было организовано по логике домашнего хозяйства; легитимность власти определялась кровными связями; «точкой сборки» государства первоначально была личность короля (король накапливает экономическую и символическую власть и по личному усмотрению распределяет их среди своих приверженцев), на смену которой пришла сама идея короны как независимой от личности короля инстанции.

Ключевым фактором, по мнению П. Бурдьё, является то, что власть династии короля постоянно оспаривается династическими соперниками («братьями короля»). Именно для борьбы с этими династическими соперниками короли используют другую форму власти – бюрократию («министры короля»), основывающуюся, с одной стороны, на компетенции (бюрократы рекрутируются не на основании кровных связей, а на основании профессиональной подготовки, которая стала возможной во многом благодаря развитию системы школьного образования) и, с другой стороны, на полной личной верности государству (бюрократы в отличие от феодалов не имеют автономного источника воспроизводства своей власти; своей властью они обязаны исключительно государству и находятся под постоянной угрозой эту власть потерять). Бюрократия в этом контексте представляет для короля удобный инструмент для сдерживания династических соперников [7].

Н. Элиас в своей концепции возникновения государств также отводит ключевую роль автономным центрам власти, которые представляют угрозу центральной власти короля. Однако здесь речь идет уже не столько о бюрократической защите от феодалов, сколько об интеграции равносильных и равнозначных центров силовой и экономической власти (рыцарей-землевладельцев раннефеодального периода) в рамках системы отношений вассалитета и института придворной службы в эпоху позднего феодализма.

Н. Элиас отмечает, что раннефеодальный политический конгломерат состоял из короля – победоносного военного вождя – и феодалов – землевладельцев, получивших свои земельные владения (лен) за службу королю. Для него характерна тенденция к децентрализации (феодализации): в ситуации отсутствия военной угрозы феодалы, в руках которых находятся основные властные ресурсы (земля и армия), всё больше демонстрируют свою автономию от королевской власти; политическая автономия феодалов обуславливалась экономической автономией феодального хозяйства (преобладание натурального хозяйства, слабое разделение труда, слабое развитие обмена).

Тенденция к децентрализации (феодализации) была преодолена благодаря двум общественным процессам:

1) дальнейшая экономическая интеграция, которая в первую очередь проявилась в росте рыночного обмена и денежного обращения, а также в появлении ремесленных поселений (протогородов); крупные феодалы с успехом используют рынки и города для накопления богатства и содержания дворов;

2) рост населения и вытекающий из него дефицит земли; крупные феодалы благодаря так называемому «механизму монополизации» с успехом накапливают новые владения (через захват, покупку и заключение браков).

Таким образом, на смену конгломерату равносильных и стремящихся к автономии феодалов приходит ситуация доминирования крупных феодалов над мелкими землевладельцами, которая оформилась в виде отношений «сюзерен – вассал»; власть крупных феодалов не подрывается тенденцией к феодализации, т. к. они накапливают значительные богатства для содержания частных армий и бюрократий, а распределение земли за службу уже теряет свое структурообразующее значение. Эта ситуация означала снижение военной и экономической автономии мелких феодалов и монополизацию силовых и фискальных ресурсов в руках крупных феодалов. Королем теперь является не столько успешный военный предводитель, сколько тот, кто смог подчинить своей власти всех других феодалов через накопление богатства, содержание крупных дворов, эффективное создание и поддержание вассальных отношений. Основой возникающих государств становится монополия на насилие и сбор налогов, которые взаимно усиливают друг друга [11].

Вождеские сети как конкуренты и альтернативы государству: концепция Т. Ерла и Г. Дерлугьяна. Концепция Т. Ерла и Г. Дерлугьяна предлагает универсальное обозначение для различных исторически и географически специфических агграндайзеров, а именно термин «вождество», или более точно – «вождеская сеть» (chieftaincy). Задачей этой универсализации является выявление общих для всех агграндайзеров атрибутов и характеристик. В отличие от деперсонализированной «машины по производству социальной власти» и общественного блага – современного бюрократического государства, – вождества представляют собой высокоперсонализированные сети, являющиеся центрами недифференцированной власти. Вождества, в терминах Т. Ерла и Г. Дерлугьяна, основаны на «элементарной власти», т. е. на захвате наиболее выгодных позиций для мобилизации экономических ресурсов для последующего прагматического инвестирования этих ресурсов в наращивание экономических, военных и идеологических мощностей вождества. Сам термин «элементарная власть» подчеркивает слабую институционализацию вождеских сетей, а значит, их высокую динамичность и адаптивность: вождества способны относительно быстро трансформироваться в ответ на меняющиеся условия и появляющиеся возможности накопления и укрепления власти [1].

Первоначально вождества представляли собой отдельные политии средней степени сложности, возникавшие задолго до формирования первых государств и основывающиеся среди прочего на иерархии между общинами (надлокальной централизации), извлечении и перераспределении излишков (через интенсификацию производства и / или обменов) и персонализированной власти верховного вождя и его фракции, скрепленной родственными или псевдородственными отношениями [9]. Вождества могли объединяться в конфедерации и создавать институциональную структуру, однако они оставались нестабильными и недолговечными, часто разрушаясь после смерти удачливого вождя.

Ключевая идея Т. Ерла и Г. Дерлугьяна состоит в том, что вождества не являются чисто архаической политической формой, но в той или иной форме (мафии, олигархические кланы, частные армии варлордов, террористические организации и т. п.) продолжают существовать в рамках современных государств, сотрудничать и соперничать с ними. В этих условиях вождества сохраняются и развиваются в «промежуточных пространствах» государства, т. е. устанавливают контроль над потоками ресурсов, которые государство не может или не хочет контролировать, в первую очередь в теневом секторе экономики, в сфере нелегитимного насилия

и т. п. Основная задача государств состоит в сдерживании и инкорпорировании вождеств, которые по существу оспаривают главные государственные монополии (монополию на легитимное насилие и ресурсоизвлечение), и использовании вождеств для «аутсорсинга» политического контроля в тех областях, где создание и поддержание государственного бюрократического аппарата является дорогостоящим или политически невыгодным предприятием. Разрушение государств – как в древности, так и в современных неудавшихся и захваченных государствах – влечет за собой высвобождение элементарной власти вождеств, т. е. появление множества амбициозных накопителей власти, которые приватизируют государственные ресурсы и функции [1].

Агграндайзеры в процессе использования государств: хищнические элиты В. Ганева и олигархи Дж. Винтерса. В. Ганев в своей концепции реверсивной тиллианской перспективы на материале постсоветских государств как раз предлагает модель захвата государства агграндайзерами («хищническими элитами»).

В концепции возникновения европейских государств в период позднего Средневековья и раннего модерна Ч. Тилли государство было результатом проекта политической элиты по извлечению ресурсов для ведения войны. Для осуществления этого извлечения политические элиты были вынуждены в той или иной форме вступать в отношения с держателями необходимых для финансирования войн ресурсов (крестьянами и капиталистами) и развивать административные (квазиадминистративные) службы, осуществляющие ресурсоизвлечение. Фундаментальное значение в концепции Ч. Тилли имеет тот факт, что по существу хищническая политика государства по извлечению ресурсов для ведения войн постоянно наталкивалась на сопротивление держателей ресурсов. Именно наличие этого сопротивления требовало установления того или иного формата договоренностей между политическими элитами и держателями ресурсов и расширения функций тех административных (квазиадминистративных) служб, которые первоначально создавались для целей ресурсоизвлечения: именно сопротивление и укрощение элитного проекта превращает эти службы из инструментов извлечения в инструменты управления, которые используются в интересах всего народа [10].

По мнению В. Ганева, в посткоммунистических государствах сложились условия для возникновения нового хищнического проекта политических элит: в отличие от современного проекта извлечения для государства, этот проект состоит в извлечении из государства. Действительно, в условиях дезинтеграции государственной экономики посткоммунистические элиты охотятся за богатством, накопленным в области государства. Ключевое значение здесь имеет тот факт, что эта стратегия элит препятствует установлению сильных государственных структур, т. к. элиты в процессе извлечения не сталкиваются с сопротивлением держателей ресурсов: ресурсы добываются элитами не столько в непосредственном столкновении с гражданами, сколько в особых областях («бюрократических пространствах»), которые исключают присутствие и участие (сопротивление) граждан. Элиты, способные манипулировать потоками ресурсов внутри институционального здания государства, не стремятся усиливать институты; наоборот, для успеха их проекта выгодным оказывается ослабление институтов изнутри. Элитный проект извлечения из государства связан не столько с долгосрочным извлечением (широкомасштабное принуждение, для которого требуется создание и поддержание стабильных государственных институтов), сколько с краткосрочными интересами («безболезненные» операции *ad hoc* по извлечению и перераспределению между несколькими ключевыми бенефициарами богатства, производимого структурами власти-собственности; нерегулярные попытки пополнить доступные им ресурсные потоки в виде новых налогов, международной финансовой помощи и т. п.). Как емко выразился В. Ганев, по сравнению с процессом европейского *state-building* в эпоху раннего модерна, посткоммунистический элитный проект извлечения из государства, состоящий из нерегулярных акций по извлечению и перераспределению доступных для государства ресурсных потоков и не встречающий массового сопротивления держателей ресурсов, не оставляет после себя «организационного осадка». Результатом извлечения у государства, как отмечает В. Ганев,

становится привилегие-центрированная политика, характеризующаяся низким уровнем государственности: предприниматели приобретают привилегии, а не права, а государственная интервенция в экономику определяется не защитой и применением прав, а защитой и применением привилегий [2].

В исследовании политической антропологии посткоммунистических государств принципиальное значение имеет концептуализация такого типа политических предпринимателей, как олигархи. Именно в олигархиях наиболее рельефно проявляется одно из ключевых свойств, характерное для различных типов агграндайзеров: наряду со средствами доступа и контроля над ресурсами агграндайзер должен обладать средствами силовой защиты этого доступа и контроля. Именно в этой перспективе разрабатывает свою концепцию олигархии Дж. Винтерс.

Дж. Винтерс определяет олигархов как политических акторов, управляющих и контролирующих крупные концентрации материальных ресурсов, которые могут быть использованы для защиты или увеличения своего богатства и сохранения эксклюзивного социального положения. Материальная база власти олигархов, оформленная в виде притязаний или прав собственности на ресурсы, по определению подвергается оспариванию и угрозам конфискации или перераспределения. Неравное распределение богатства – концентрация значительных объемов материальных ресурсов в руках незначительного меньшинства – невозможно без принуждения и соответствующих издержек на принуждение (*enforcement costs*). Именно природа угроз состояниям и доходам олигархов, а также способы, которые олигархи используют для защиты своего богатства от этих угроз, и определяют политическую динамику и многообразие форм олигархий. Как указывает Дж. Винтерс, защита олигархами своего богатства включает два основных компонента:

- 1) защита собственности (противодействие конфискации; защита притязаний на богатство и собственность);
- 2) защита доходов (противодействие перераспределению; удержание как можно более высоких показателей прибыли с богатства и собственности в условиях уже защищенных прав собственности).

Ключевым рубежом в истории олигархий Дж. Винтерс считает возникновение национального государства как политической институции, имеющей монополию на применение легитимного насилия и осуществляющей защиту прав собственности. До появления национальных государств главной заботой олигархов была именно защита собственности, которая превращала олигархов в агентов принуждения (в виде собственного вооружения или найма профессионалов по защите) и заставляла их брать на себя функции политического управления: как емко отмечает Дж. Винтерс, олигархи становятся более «видимыми» в условиях слабозащищенных прав собственности. Это управление могло быть коллективным или фрагментированным, что отражалось в истории в виде создания или распада империй [5]. Примечательно, что эта ситуация характерна не только для домодерной истории, но и для современных слабых государств: так, например, в ряде постсоветских стран в условиях ослабления монополии государства на насилие и неэффективной защиты прав собственности, олигархи – используя термин Дж. Арриги [6] – «интериоризировали» издержки по защите богатства и выступали как самостоятельные экономические и силовые центры. Одной из наиболее авторитетных концептуализаций этой исторической ситуации является концепция «силового предпринимательства» В. Волкова [8]. С возникновением национального государства олигархи – используя термин Дж. Арриги – «экстернализируют» издержки по защите собственности, и их главной задачей становится защита доходов (в первую очередь от перераспределительных интенций государства в виде обложения доходов и собственности налогами) [5].

В заключение отметим, что некоторые из важнейших понятий современного политического дискурса – такие как демократия, республика, бюрократия, город, партия, национальный рынок, международная анархия и др. – по сути, отсылают к главным тенденциям и узловым событиям именно западной политической истории. Для адекватного описания незападного – в том числе постсоветского – политического процесса важно привлекать альтернативные дискурсы. В этом смысле

методология и концептуальные наработки политической антропологии и исторической социологии имеют ряд преимуществ. Понятие политического предпринимателя (агграндайзера) и концепция их динамического взаимодействия с государством может использоваться в исследовании постсоветского государственного строительства и неотрадиционных институтов, образованных на пересечении политики и экономики.

Библиографический список

1. Derluigian G. Strong chieftaincies out of weak states, or elemental power unbound // *Troubled Regions and Failing States: The Clustering and Contagion of Armed Conflicts* / ed. by K. Harpviken. – Emerald, 2010. – С. 51–76.
2. Ganey V. Postcommunism as an Episode of State Building: A Reversed Tillyan Perspective // *Communist and Post-Communist Studies* – 2005. – Vol. 38. – № 4. – P. 425–445.
3. Hayden B. Pathways to power : principles for creating socioeconomic inequalities // *Foundations of Social Inequality* / ed. by T. Price and G. Feinman. – New York : Plenum Press, 1995. – P. 15–85.
4. Spruyt H. The sovereign state and its competitors. – Princeton University Press, 1994. – 302 p.
5. Winters J. Oligarchy. – Cambridge University Press, 2011. – 323 p.
6. Арриг и Дж. Долгий двадцатый век: Деньги, власть и истоки нашего времени. – М. : Территория будущего, 2006. – 472 с.
7. Бурдые П. От «королевского дома» к государственному интересу: модель происхождения бюрократического поля // *Социология социального пространства*. – М. : Институт экспериментальной социологии. – СПб. : Алетейя, 2007. – С. 97–120.
8. Волков В. Силовое предпринимательство, XXI век: экономико-социологический анализ. – СПб. : Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2012. – 352 с.
9. Крадин Н. Вождество: современное состояние и проблемы изучения // *Ранние формы политической организации: от первобытности к государственности* / под ред. В. Попова. – М. : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – С. 11–61.
10. Тилл и Ч. Принуждение, капитал и европейские государства. 990–1992 гг. – М. : Издательский дом «Территория будущего», 2009. – 328 с.
11. Элиа с Н. О процессе цивилизации. Социогенетические и психогенетические исследования. Т. 1. Изменения в поведении высшего слоя мирян в странах Запада. – М.; СПб. : Университетская книга, 2001. – 332 с.

© Полищук А. С.

УДК 327.2

**ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИДЕОЛОГИЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ
НАЦИОНАЛЬНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

Г. Ю. Волков

**Южно-Российский институт – филиал Российской академии народного
хозяйства и государственной службы, г. Ростов-на-Дону, Россия**

**THE STATE IDEOLOGY, AS A CONDITION OF PRESERVATION
OF NATIONAL COMPETITIVENESS IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION**

G. Y. Volkov

**South-Russian Institute branch of the Russian Academy of the national economy
and public service, Rostov-on-Don, Russia**

Summary. This paper attempts to determine the main directions of transformation of the traditional ideology in the conditions of globalization.

Keywords: innovative development; neoliberalism; value guidelines state ideology.

Стремительное развитие процессов глобализации мировой экономики кардинальным образом изменило мировую архитектуру, жестко обозначив место национального государства в мировой экономико-политической иерархии. Монополизация глобализирующегося мирового рынка, поступательно углубляемая вследствие реализации экспансионной экономической политики ведущих ТНК, постоянно снижает роль института государства, функции которого постепенно переходят к транснациональным институтам, контроль над которыми осуществляют те же ТНК. Общее снижение дееспособности национального государства достигается также посредством активного давления на акторов мирового рынка, конечной целью которого является переход от политики протекционизма к политике фритредерства.

Развитие общечеловеческой цивилизации после развала СССР осуществлялось в рамках жестких требований нелиберальной концепции экономического развития. Победа рыночной модели экономики в условиях однополярного мира принципиальным образом трансформировала традиционные отношения в обществе. Индустриальная модель экономики предполагает структурирование производства таким образом, чтобы обеспечить максимальный уровень конечной прибыли. В этой ситуации любые, даже оправданные с любой точки зрения ограничения, приносимые государством, рассматриваются как серьезное препятствие на пути реализации обозначенной стратегии.

Неолиберальная концепция, декларированная как универсальное средство перехода постсоциалистических стран к рынку, на самом деле внедрялась как наиболее действенное средство устранения потенциальных конкурентов и сохранения необходимого дисбаланса в мировой конкуренции. Не случайно в качестве основного требования выдвигался максимальный уход государства из экономики, а его традиционные регулирующие-контрольные функции передавались на откуп рыночному механизму. Формируемая в рамках требований неолиберализма рыночная свобода, в условиях поступательного снижения исторически обоснованных контрольно-регулирующих функций российского государства, несмотря на ряд положительных моментов, актуализировала целый спектр серьезных проблем [2].

На протяжении всего трансформационного периода исторически обусловленная государственная идеология российского государства, основанная на традиционных императивах, способствовавших сохранению русской самобытности, постепенно заменялась упрощенным аналогом «общемировых либеральных ценностей», декларирующих в качестве первоочередной свободу индивидуума от любых ограничений. Институт государства в данном случае рассматривался в качестве главного сдерживающего фактора на пути формирования индивидуализма. С этой целью была предпринята широкомасштабная реструктуризация российской воспитательно-образовательной системы. Традиционно-русские

приоритеты «всеобщего» и «коллективного» были вытеснены приоритетами «индивидуально-личностными».

В рамках образовательной парадигмы, сформированной при становлении североатлантической цивилизации, культ первичности индивидуального и вторичности государственного объективно определялся влиянием геополитического и природного факторов. При этом дестабилизирующая роль военного фактора практически не проявлялась. Отсутствие реальной угрозы разрушительного вторжения позволяло решать возникающие проблемы на индивидуальном уровне. В качестве классического примера обычно приводится формирование фермерской экономической модели, основанной на достаточном объеме трудозатрат членов одной семьи. Относительная узость внутреннего рынка позволяла удовлетворять имеющийся спрос силами небольших хозяйств.

В условиях становления российского государства, на всём протяжении формирования экономико-политической модели, роль отдельного индивидуума не являлась решающей. Постоянные угрозы внешнего вторжения и необходимость использования только совместного труда при обработке земли в условиях сурового климата выдвинули институт государства на роль единственного гаранта стабильности и порядка. Идеология подчинения индивидуального общему в условиях сохранения собственной идентичности была объективно оправдана политикой российского государства на любом этапе его развития.

Максимальное развитие идеология получает именно по мере становления индустриального способа производства, когда четко проявляется некий общий интерес, структурирующий сознательную деятельность людей. Новая экономическая элита, пришедшая к власти в условиях очередного технологического перехода, максимально адаптировала в собственных интересах нормативно-правовую базу и систему запретительных мер нормативно-этического характера. В итоге объективно осуществилось определение необходимой конечной цели, достижение которой позиционировалось как обязательное для каждого индивида. Именно на этом этапе и происходит жестко детерминированное обозначение поведенческой модели индивидуума, вне зависимости от его статуса и экономического положения, в рамках которой и определяется его общественная активность.

Именно необходимость стабильного развития общества и формирует общую совокупность системы ценностей идеологии, которые имеют первостепенное значение. В этом смысле речь идет о государственной идеологии как отдельной модели обеспечения национальной безопасности.

По мере своего развития общество начинает воспринимать заданные идеологические ориентиры, которые достаточно быстро трансформируются в своего рода «неписанные законы предков», соблюдение которых аксиоматично и не требует осмысления и модернизации. Таким образом, сама идеология превращается из чисто политических мер воздействия в объективную основу для социализации, которая, в свою очередь, и обеспечивает необходимую «жесткость» национального государства.

Однако в условиях глобализации, когда процессы интеграции и регионализации объективно создают предпосылки для изначальной универсализации и упрощения межстранового взаимодействия, государственная идеология вынуждена реагировать на новые требования.

Парадокс заключается в том, что в условиях ужесточения конкуренции и монополизации на мировых рынках поддержка национального производства и обеспечение национальной экономической безопасности трансформировались в определяющее условие сохранения места в мировой архитектуре. Естественно, что контроль над данными процессами должно осуществлять национальное государство. С другой стороны, либерализация внешнеэкономической деятельности, транснационализация производственных процессов и изменения в МРТ актуализируют проблематику формирования новой личности, способной участвовать в процессах мирового глобального производства. Иными словами, необходимо формирование подхода к структурированию экономической деятельности именно в условиях универсальной рыночной модели, предполагающей широкую свободу.

Фактически любые попытки со стороны государства ограничить свободу экономической деятельности, даже в интересах социального характера, будут

восприниматься как негативные как на внутринациональном, так и на мировом уровне. Применительно к РФ, в которой на протяжении всего постсоветского периода с новой силой активизировалась полемика относительно путей перспективного развития в рамках собственного опыта или копирования западной модели, данное положение представляется особо актуальным. С неприкрытым цинизмом осуществляется насильственное насаждение чуждых экономико-культурных ценностей при одновременном отрицании всего положительного опыта, накопленного в российской истории. В первую очередь нападкам неолибералов подвергаются традиции и самобытность русского народа, в которых изначально заложена определяющая роль государства.

Идеологическая экспансия, ориентированная на установление «западных» стандартов в сфере идеологии и этики, основу которых составляет яркий индивидуализм и открытое противопоставление своего «я» общественному и абсолютизация личной выгоды, фактически трансформировалась в создание глобальной этико-идеологической модели.

Возникающая в конкретном социуме идеология формирует прочный каркас самого общества, поступательно проникая во все его сферы, включая личную жизнь. Имеет место прямо пропорциональная зависимость – чем шире политико-экономическое пространство, тем глубже проникновение основных идеологических постулатов. По мере развития социума наличие альтернативных составляющих ослабляет устойчивость некогда сформированной фундаментальной конструкции, поскольку имеет место объективное сопоставление регламентированной системы ценностей с трансформирующимися реалиями. Скорость адаптации самой идеологии к пространственно-временным изменениям и определяет ее конечную «устойчивость и живучесть».

По мере развития процессов глобализации, и особенно после развала СССР, когда мир стал «однополярным», представители неолиберализма фактически зафиксировали идеологию либерализма в качестве уникальной и единственной, адекватно соответствующей пониманию свободного развития.

Фактически можно говорить о том, что такой подход изначально предопределил перспективные проблемы, поскольку сама «универсальность», исключая исторические регионально-политические особенности отдельного национального государства, недееспособна. Более того, западная идеология, в отличие от российской, лишенная ярко выраженных ценностных оснований (кроме агрессивного индивидуализма), никоим образом изначально не была в состоянии интегрировать постсоциалистический социум, что и привело к фактическому краху «традиционного либерализма» и формированию на постсоветском пространстве некоего суррогатного субстрата, не соответствующего ни либеральной модели, ни традиционно русской.

В итоге, аргументируя замену национальных императивов универсальными либеральными требованиями в интересах ускоренного перехода к рыночной модели, сторонники неолиберализма осуществляли социально-этическое ослабление национального государства.

Доказывая однозначную ценность стихии рыночной экономики, конкуренции и личной инициативы, деполитизации общества и безграничных личных свобод, неолибералы игнорировали объективные изменения и тенденции развития мировых рынков в сложившихся условиях. Безграничная власть ТНК и уровень монополизации изначально исключали объективность действия законов свободной конкуренции, опосредуя поступательный рост влияния субъективного фактора. Кроме того, не принимались в расчет скорость развития и объемы экономической деятельности «теневых рынков» и влияние криминального фактора в сфере ВЭД, проявляющегося в ускоренном сращивании оргпреступности с наркобизнесом на глобальном уровне.

По мере развития процессов глобализации одновременно осуществлялось и идеологическое оформление данных трансформаций, что и нашло окончательное оформление в достаточно специфической «идеологии глобализма». Важнейшей отличительной характеристикой данного феномена, как и любых синтетически-универсальных идеологий, является высокая степень размытости и обобщенности

всей системы регламентированных ценностей, обозначаемых безличностным понятием «общечеловеческие». Традиционно в их числе выделяют равенство всех индивидов перед законом, свободу слова и вероисповеданий, возможность участвовать в политической жизни, сохранение условий жизни и т. д. В этом и состоит главное противоречие данного подхода, поскольку сами эти ценности могут бесконечно варьироваться и интерпретироваться в заданном направлении, в зависимости от конечной цели правящей элиты.

По мнению большинства аналитиков, у идеологии неолиберализма нет понятной, аргументированной ярко выраженной долгосрочной цели. Если рассматривать данную идеологию в классическом понимании, предполагающем в качестве конечной цели построение конкретного общества в рамках заданных исторических границ национального государства, то конечная цель глобализма, оперирующего планетарными масштабами, – построение мировой демократии. Следовательно, можно говорить о чисто теоретически регламентированном подходе, подменяющем практические решения данной проблемы с конкретным совокупным набором мер и действий в данном направлении.

Кроме того, углубленная виртуализация современного общества и превращение информации в определяющий фактор социально-политического развития кратно снижают национальный фактор, поскольку полиаспектность подаваемой в Интернете информации позволяет полностью формировать направление развития общественного сознания. Важнейшим итогом такой деятельности является доминанция вторичных факторов над определяющими – в частности, вырванное из контекста отдельно взятое правонарушение может рассматриваться как основание для широкомасштабной интервенции под предлогом восстановления либеральных ценностей и личных свобод. Самым трагическим является тот факт, что никакого реального противодействия или осуждения со стороны мирового сообщества данные действия не получают, поскольку представляются составной частью основного идеологического постулата глобализма.

Всё вышеперечисленное кратно повышает роль национальной идеологии как важнейшего фактора обеспечения национальной политической, экономической и социально-нравственной безопасности. Более того, в условиях глобализации обеспечение конкурентоспособности национальной экономической системы становится системообразующим элементом как внутренней, так и внешней государственной политики и способом реализации основополагающих экономических интересов [1]. Осуществить переход от укоренившейся идеологии неолиберализма к альтернативной национальной в краткосрочной перспективе не представляется возможным. Этот процесс будет развиваться в рамках возрастающего противодействия со стороны стран центра мировой архитектуры, заинтересованных в сохранении ослабленного конкурента, лишённого потенциальной возможности кардинально изменить существующий порядок.

Для российского государства необходим скорейший отказ от основных постулатов неолиберализма и возврат к традиционным историческим ценностям. В сложившихся условиях любому государству, а тем более такому специфическому, как Россия, необходимо определить оптимальный баланс ограничительно-поощрительных мер для создания модели государственной идеологии. Данная модель должна быть структурирована с максимальным учетом исторически оправданных, адаптированных к требованиям современности составных компонентов, её конечной целью должно стать сохранение должного уровня национальной политико-экономической безопасности.

Библиографический список

1. Бревд о Т. В., Волков Г. Ю., Миронова О. А. Глобализация мировой экономики. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008.
2. Волков Г. Ю. Минимизация негативных последствий вступления в ВТО на региональном уровне (на примере ростовской области) // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 10-1.

© Волков Г. Ю.

ОАЭ – СТРАНА И БРЕНД

Л. В. Капинус, Л. В. Коношенко

Национальный университет пищевых технологий, г. Киев, Украина

UNITED ARAB EMIRATES IS A COUNTRY AND A BRAND

L. Kapinus, L. Konoshenko

National University of Food Technologies, Kiev, Ukraine

Summary. The essence and constituents of brand are considered. The history development and structure of brand «Dubai» as one of the most attractive and popular tourist brands are analysed.

Keywords: brand; brand structure; business centers.

Создание успешного бренда – одна из основных задач маркетолога. И совсем неважно, какого масштаба будет это творение: уровня фирмы или же целой страны. Если бренд покупатели узнают без труда, то это говорит о том, что работа специалистов была проделана не зря. Многие учёные, а также ведущие маркетологи-практики на сегодняшний день занимаются изучением процедуры создания бренда и разработкой новых креативных решений по его созданию: Йеспер Кунде, Л. Чартони, М. МакДональд, И. Грошев, А. Краснолобцев и др. Несмотря на значительное количество научных трудов о сущности, содержании бренда, особенностей его формирования и продвижения считаем, что требует более тщательного анализа технология создания бренда на примере уникального, общеизвестного бренда с учётом психологических и социально-культурных аспектов брендинга.

Бренд – (товарный знак, торговая марка, клеймо, т. е. марка товара) – термин в маркетинге, символизирующий новый инновационный продукт или услугу; популярная, легко узнаваемая и юридически защищённая символика какого-либо производителя или продукта [1].

Структуру бренда можно определить следующими компонентами [2]: физические составляющие (внешний вид); преимущества перед конкурентами; ценность; персонификация; легенда. Представляет интерес история развития и структура бренда «Дубай» как одного из наиболее привлекательных и популярных туристических брендов.

Основание арабского поселения Дубай относится к далекому 830 году. По преданию, Дубай был основан небольшим кланом, который вышел из оазиса на территории современного эмирата Абу-Даби. На протяжении столетий Дубай являлся небольшой деревней на берегу Персидского залива. В средние века Дубай стал постепенно приобретать всё большее торговое значение. Разительные перемены произошли в эмирате после того, как в 1966 году здесь была обнаружена нефть, хотя и не в таких количествах, как в эмирате Абу-Даби. По расчётам специалистов, нефти в Дубае хватит до 2016 года. Ещё в 1980 году Дубай не имел полноценного аэропорта. Здесь функционировал лишь небольшой аэродром, принимавший 3 рейса Британских Королевских авиалиний в неделю. Аэропорт Дубай сегодня – это два великолепных терминала, построенных по последнему слову техники, которые принимают около 10 млн пассажиров ежегодно. Усилия правителя Дубая, шейха Мактума, привели к заметным экономическим результатам: уже сейчас доля доходов от добычи нефти в Дубае составляет всего 12 процентов ВВП, в то время как туризм приносит национальной экономике свыше 20 процентов [3].

Рассмотрим бренд «Дубай» согласно представленной структуре бренда.

Физические составляющие (внешний вид). Дубай всегда остаётся в памяти любого туриста благодаря своим самым современным архитектурным идеям: искусственным островам («Пальма Джумейра», а также маленьким островкам в виде континентов земного шара), самым высоким зданием в мире (небоскрёб «Бурдж Халифа»), современному отелю «Бурдж аль Араб» в виде паруса, поющим фонтанам и современным торговым центрам. Но туристов больше всего привлекает красота пустыни. Мы видим, что создатели бренда успешно объединили как

природные феномены, так и рукотворные, акцентируя внимание на контрастах, которые «врезаются» в память, и о них хочется вспоминать.

Преимущества перед конкурентами. Если рассматривать Дубай как бизнес центр, то конкурентами для него являются такие города, как Лондон, Нью-Йорк, Цюрих, Франкфурт-на-Майне, Люксембург, Сингапур. Но Дубай имеет такое преимущество, как налоговая система. В Дубае не существует подоходного налога или налога на капитал – за исключением нефтяной индустрии и национального банковского сектора. В Дубае не существует налога на корпорации. Единственное исключение составляют компании нефтяной отрасли и филиалы иностранных банков. Аналогично в стране отсутствует и подоходный налог. Нет и подоходного налога, удерживаемого из заработной платы (withholding tax). Дубай заключил с некоторыми странами, имеющими высокие ставки налогообложения, соглашения об избежании двойного налогообложения, благодаря чему часто фигурирует в налоговых планах крупнейших корпораций. В стране не существует валютного контроля, квот или торговых барьеров. Прямое налогообложение противоречит традициям ОАЭ, поэтому его введение в ближайшем будущем считаем маловероятным. Иностранцам предоставлено право официально регистрировать покупку и статус владельца в Земельном департаменте Дубая. На данный момент регистрационный сбор составляет 2 % от стоимости покупки – из них 0,5 % взимается с продавца и 1,5 % с покупателя. Не исключено, что в ближайшее время процентная ставка может быть пересмотрена [4].

Ценность. Благодаря активному обустройству Эмирата, на протяжении 50 лет Дубай стал мерой роскоши. Его ценят во всём мире за недвижимость, за красоту и за простоту ведения бизнеса.

Персонафикация. Когда говоришь о Дубае, возникает ассоциация: «Пальма Джумейра», роскошь, стиль и пустыня. Все эти, банальные, на первый взгляд, вещи пробуждают интерес посетить этот Эмират. Таким способом правительство Дубая способствует увеличению числа туристов.

Легенда. О легенде мы кратко упомянули ранее в работе. Её сущность заключается в том, что за 50 лет пустыню можно превратить в настоящий суперсовременный город. И тот, кто сюда приезжает, попадает в сказку.

Таким образом, те задачи, которые ставило правительство Дубая перед собой, можно считать выполненными. На наш взгляд, этот Эмират – идеальный пример брендинга на уровне страны.

Библиографический список

1. Википедия. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B4> (дата обращения 17.02.2014).
2. Структура бренда. URL: <http://www.eksword.ru/raznoe/struktura-brjenda.shtml> (дата обращения 17.02.2014).
3. История Дубая. URL: http://www.dubai-uae.ru/dubai_history.php (дата обращения 17.02.2014).
4. Налогообложение и налоги в ОАЭ, налоги в Дубае. URL: <http://www.runiga.ru/nalogi-v-dubae.htm> (дата обращения 17.02.2014).
5. Чернатон и Л. Как создать мощный бренд. – М. : Изд. Дом «Юнити-Дана», 2006.

© Капинус Л. В., Коношенко Л. В.

**ТЕХНОЛОГИИ «НОВЫХ» МАСС-МЕДИА
И ОСОБЕННОСТИ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ**

Д. И. Каминченко

**Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
г. Нижний Новгород, Россия**

«NEW» MEDIA TECHNOLOGIES AND PECULIARITIES OF MASS CULTURE

D. I. Kaminchenko

Lobachevsky State University of Nizhniy Novgorod, Nizhniy Novgorod, Russia

Summary. The influence of «new» media technologies in mass culture is considered in the article. The author uses in the research some peculiarities of mass culture. The author makes the conclusions in the base of the functional opportunities of «new» media.

Keywords: «new» media; mass culture; connectedness; information; consumption; production.

Современное общество испытывает на себе всевозрастающее воздействие информационно-коммуникационных технологий. Функционирующие на их основе технологии «новых» средств массовой информации вносят свою специфику в существующие общественные процессы и отношения. Сказывается их влияние и на деятельности различных общественных институтов. Причем существующие тенденции, связанные с широтой доступа к данным медиа, символизируют о потенциальном увеличении роли данных СМИ в будущем. Сохраняет свою актуальность и тема массовой культуры, что во многом объясняется её проникновением и освоением ею всё новых пространств. Цель данной работы – рассмотреть влияние «новых» медиа на массовую культуру.

Изучение подобного влияния может способствовать формированию более глубокого понимания отмеченных явлений и их взаимосвязи. Более того, оно способно обозначить некоторые векторы в изучении современного общества. В этом и должна заключаться теоретическая актуальность и практическая значимость данной работы.

Следует признать, что проблеме массовой культуры посвящено немало научных трудов [1; 5; 7]. Кроме того, есть работы, делающие акцент на СМИ в изучении массовой культуры [6]. Написан и ряд текстов о «новых» СМИ [2; 3; 4]. Однако вопросы, связанные с влиянием «новых» СМИ на массовую культуру, ещё требуют своего рассмотрения благодаря динамичности и изменчивости современного мира.

Начнем с обозначения ряда используемых в работе понятий. Н. В. Акифьева пишет: «Массовая культура – в философии, социологии это понятие, обобщённо выражающее состояние буржуазной культуры с середины XX века» [1, с. 4]. Она также пишет: «Массовая культура – это понятие, служащее для обозначения особенностей производства культурных ценностей в «массовом обществе», ориентированном на массовое потребление» [1, с. 5]. Под «новыми» же медиа следует подразумевать электронные СМИ, которые позволяют аудитории взаимодействовать с производителями информации [2, с. 611], в основе которых заложен сетевой принцип [3, с. 192] и технологии Веб 2.0 [4].

Очевидно, понятие «массовая культура» во многом связано с понятием «масса». Вместе с тем А. В. Костина отмечает в современной культуре такие черты, как демассификация и персонализация [5, с. 95]. Иными словами, речь идет об индивидуализации, имеющей место в современной массовой культуре. Подобная индивидуализация во многом является следствием и влияния «новых» СМИ. Ведь они позволяют утверждать о конкретной, индивидуальной адресности информации, циркулирующей в них. Так, пользователи систем поддержки социальных сетей (Вконтакте, Facebook) и блогов могут ставить ссылки в своих персональных аккаунтах на те или иные материалы, а те, кто могут просматривать их страницы (если имеют к ним доступ), затем знакомятся с этими материалами. Кроме того, пользователи могут подписываться на обновления и затем получать конкретную информацию с других информационных сайтов и персональных страниц пользователей (правда, опять-таки при наличии определенного доступа).

Исходя из одного из приведенных определений, следует отметить, что массовая культура тесно связана с массовым потреблением [1, с. 5]. Однако «новые» медиа, оказывая персонализирующее воздействие на массовую культуру, способны повлиять на неё и с другой стороны, а именно: с позиции участия в производстве (а не

только в потреблении) информации. Приведём пример. Так, контент «новых» СМИ включает в себя не только сами размещённые видеоролики на соответствующих сайтах (например, youtube), но и комментарии к ним. Более того, данный контент включает и определенную статистику, а именно: количество комментариев, одобрений или неодобрений содержимого ролика, просмотров этого видео и т. д. А учитывая, что всё это приобретает массовый характер, свидетельством чему выступают хотя бы количество видеороликов, снятых самими пользователями, число просмотров и комментариев к различным видео, то можно предположить, что речь идёт о массовом характере участия в производстве контента. Следовательно, «новые» медиа способны оказать влияние на массовую культуру не только в рамках потребительских поведенческих практик, но и в рамках производственных практик.

Воздействие «новых» медиа на массовую культуру целесообразно рассмотреть с позиций рыночного, потребительского характера последней. А. В. Костина отмечает: «Именно связь массовой коммуникации и культуры приводит к формированию феномена массовой культуры, выступающей в самом откровенном виде – рыночной, потребительской идеологии, где предметы культуры становятся таким же продуктом потребления, как и все прочие...» [5, с. 48] В данном случае уместно отметить коннективные свойства «новых» СМИ, когда огромное количество пользователей потенциально связаны друг с другом. Это открывает серьёзные перспективы и различные вариации для продвижения какого-либо товара или услуги и осуществления бизнес-проектов. Следовательно, напрашивается вывод о том, что в «новых» медиа заложен серьёзный потенциал для распространения рыночных и потребительских практик, присущих массовой культуре. Это, в свою очередь, отнюдь не противоречит заключению о влиянии «новых» СМИ на появление и распространение производственных практик, связанных с работой с контентом.

Ещё один фактор, внимание на котором следует сфокусировать, заключается в прослеживаемом в ряде работ положении о том, что массовая культура способствует формированию не критического сознания [7, с. 88]. Технологии «новых» СМИ предоставляют пользователям широкий доступ к различной информации. Причём речь идёт об информации, содержащей различные смысловые и оценочные нагрузки применительно к тому или иному событию. Ознакомление пользователя с подобной информацией об одном и том же событии способно повлиять на формирование, скорее, нейтрального взгляда на это событие. Иными словами, речь идёт о большей критичности при формировании точки зрения на тот или иной предмет, которая является следствием владения пользователем информацией о различных позициях по тому или иному вопросу. Таким образом, «новые» СМИ способны повлиять на массовую культуру с позиций формирования у пользователя более критического сознания.

Подводя итоги данной работы, следует отметить, что «новые» медиа влияют на индивидуализационные процессы в массовой культуре. Данные СМИ способны оказать влияние на распространение практик участия в производстве информации применительно к массовой культуре. Вместе с тем они также способны воздействовать и на распространение рыночных, потребительских практик, особенно если учесть их коннективные свойства. Изучаемые медиа могут также оказывать влияние и на формирование более критического сознания, что важно применительно к массовой культуре.

Библиографический список

1. Акифьева Н. В. Массовая культура : учеб. электронное текстовое издание. Екатеринбург, 2010. URL: study.urfu.ru/view/aid/9542/1/Akifyeva.pdf (дата обращения: 12.02.2014).
2. Балуев Д. Г. Политическая роль социальных медиа как поле научного исследования // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2013. – Т. 16. – № 2. – С. 604–616.
3. Каминченк о Д. И. Влияние «новых» средств массовой информации на политические партии // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – № 3 (15). – С. 191–194.
4. Каминченк о Д. И. Понимание «новых» СМИ: от технологий Веб 2.0 к политическому значению // Вестник Пермского университета. – 2013. – № 4. – С. 127–135. – (Сер.: Политология).
5. Костина А. В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества. – М. : Издательство ЛКИ, 2011. – 352 с.
6. Литвинова Е. Н. Массовая культура и массовая коммуникация в современном информационном пространстве: к проблеме взаимодействия // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 195–199.
7. Шестаков В. П. Мифология XX века: Критика теории и практики буржуазной «массовой культуры» // Электронный сайт Библиотеки Гумер. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Shest/04.php (дата обращения: 12.02.2014).

© Каминченко Д. И.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ: СУБЪЕКТНО-БЫТИЙНЫЙ ПОДХОД¹

О. Р. Тучина

Кубанский государственный технологический университет,
г. Краснодар, Россия

ETHNO-CULTURAL IDENTITY: SUBJECT-EXISTENTIAL APPROACH

O. R. Tuchena

Kuban state technological university, Krasnodar, Russia

Summary. In article the phenomenon of ethno-cultural identity from positions subject-existential approach is analyzed. Ethnic identity is considered as finding of in standard and valuable space of ethno-culture that regulates not only external forms of behavior, but also its idea of the world and the place in this world. Objective and subjective threats of ethnic identity can become the mechanism of start of process of self-understanding of ethno-cultural identity.

Keywords: ethno-cultural identity; subject-existential approach; ethnic norms and values.

В социальной психологии анализ этнической идентичности связан с исследованием механизмов её формирования, при этом этничность выступает как часть структурных взаимосвязей между группами. Этническая идентичность – динамическое явление, которое подразумевает взаимодействие на уровне индивида, социума и культуры [5]. Социологические и социально-психологические исследования этнической идентичности ставят своей задачей в основном выявление этнодифференцирующих признаков, позволяющих выстроить дихотомию «свой – чужой» на уровне индивидуального сознания. Вместе с тем исследователи признают, что даже совокупность таких признаков не даёт ответа на вопрос, почему люди (особенно в неоднозначных условиях этнического бытия) относят себя именно к данной этнической группе. Так, недавние социологические исследования показали, что армяне – жители Кубани – важнейшим идентификационным признаком считают «ощущение себя армянином» (78 % опрошенных) [3]. С нашей точки зрения, именно данный признак должен стать объектом анализа в психологических исследованиях этнической идентичности, поскольку на уровне индивидуального сознания отражает особенностей этнического сознания.

Большинство исследователей рассматривают этническое самосознание как историческую форму саморефлексии этнической общности, «осознание нацией объективно существующих национальных потребностей, интересов и целей и построенную на этой базе систему представлений о типичных чертах своей общности, её достижениях, месте среди других этносоциальных общностей и роли в истории человечества» [10]. Этническое самосознание личности как объект психологического анализа представляет собой глобальную ценностную ориентацию, формирующуюся в рамках этнического самосознания общности.

Этническое самосознание защищает личность от неопределённости, являя собой устойчивую конструкцию, связанную с усвоением культурного опыта. В результате этнического самоопределения происходит поиск и определение личностью своего места и роли в мире, что упорядочивает не только внешнюю реальность, но и субъективную реальность личности. Анализ исследований показал, что этническое самосознание является одновременно и целостным,

¹ Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект 14-26-20001 а(м) – «Самопонимание этнокультурной идентичности в титульном этносе и сопряжённой диаспоре» (на примере исследования русской и армянской молодежи Армении и России).

интегративным, и неоднородным, многомерным психологическим феноменом, который может рассматриваться в качестве структурного компонента личности, оказывающего влияние на её представление о себе, иерархию ценностей, стиль поведения и образ жизни [4].

Таким образом, этническая идентичность, – это не просто приписывание себя к определённой этнической группе на основе ряда этнодифференцирующих признаков, подкрепляемое внешними факторами, а нахождение себя в нормативно-ценностном пространстве этнокультуры, что регулирует не только внешние формы поведения, но и его представление о мире и своём месте в этом мире. Так, Л. И. Низамова, исследовавшая диаспору волжских татар в Нью-Йорке, пришла к выводу, что их этничность «сохранилась не потому, что была институализирована, а потому, что была выражением глубинной и относительно устойчивой идентичности – сердцевинной Я человека и важной составляющей его семейной и личной жизни» [7]. Обретение этнокультурной идентичности, т. е. нахождение себя в нормативно-ценностном пространстве этнокультуры, таким образом, решает проблему определённости человека в мире.

В субъектно-бытийном подходе реализуется взгляд на личность как субъекта процесса бытия, который необходимо поддерживать определённым образом ориентированной субъектной активностью [9]. Рассматривая личность как интегрирующую инстанцию и одновременно процесс, который реализуется ею как субъектом своей бытийности, личностную идентичность понимают как процесс, направляющий интеграцию и в этом качестве выполняющий системообразующую (соединение прошлого, настоящего, будущего личности; гармонизация исполняемых ролей и др.), регуляторную, смыслообразующую функции, реализуемые в субъектной активности (понимание, переживания, поведение). Потеря субъектом идентичности, её диффузия, сопровождаемая чувством неопределённости, «равносильна деструктурированию системы: рассыпаются, расслаиваются, выпадают из целостности до этого связанные идеи, чувства, поступки» [9]. Соответственно человек постоянно совершает поступки (или удерживает себя от проявления активности), направленные на поддержку идентичности.

В сегодняшней социальной ситуации идентичность как объект научной рефлексии связан не столько с проблемой самоидентичности, а «оборачивается проблемой соотносённости человека с собой в различных социокультурных контекстах. И в подобном ракурсе данная категория выводит на фундаментальную проблему поиска человеческого в человеке как единства в многообразии, устойчивости в относительности и текучести, реального основания в искусственности и иллюзорности, свободы и ответственности в игровой вседозволенности» [2].

Групповую и личностную идентичности мы рассматриваем как два полюса самоидентификации, поскольку качества, определяющие индивидуальность человека, невозможно категоризовать и осмыслить вне социокультурного контекста. Единство личности в многообразии её идентификаций достигается через интериоризацию присущих данным идентификациям ценностей, формирование и объективацию личностного смысла, который выступает в качестве психологического механизма реализации личности, т. е. определяет достижение личностью аутентичного бытия. Этническая идентичность представляет собой нахождение себя в нормативно-ценностном пространстве этнокультуры, что решает проблему определённости человека в мире.

Как и в случае личностной идентичности, этнокультурная идентичность также может рассматриваться как «процесс, направляющий интеграцию личности» [9]. Системообразующая функция этнокультурной идентичности состоит в субъективном представлении о связи личности с этнической группой, её прошлым, настоящим и будущим, нахождении своего места в пространстве социума и культуры. Регуляторная функция состоит в формировании норм и правил поведения субъекта в соответствии с «границами нормальности» данной этнической группы. Смыслообразующая функция выражается в формировании личностного смысла этнокультурной принадлежности, в проникновении в нормативно-ценностное ядро этнокультурной традиции. Все эти функции реализуются в субъектной активности личности (понимание, переживания, поведение).

На сегодняшний день общепризнанно, что этническая идентичность в полном объёме формируется к подростковому возрасту. Этническая идентичность детей характеризуется как диффузная и отличается незрелостью всех компонентов:

- поведенческого (несформированность традиционных форм поведения);
- когнитивного (отсутствие необходимых знаний о своей и чужих этнических группах);
- аффективного (высокий уровень этноцентризма) [8].

С возрастом формирование всех компонентов приводит к возникновению зрелой, или «реализованной», этнической идентичности.

В результате многих этнопсихологических исследований сложилось представление, что у большинства индивидов формируется моноэтническая идентичность, совпадающая с приписываемой этничностью. Благоприятные социально-психологические условия способствуют формированию позитивной этнической идентичности, что выражается в положительной оценке собственной этнической группы и членства в ней, сопровождается положительными эмоциями, а также сопровождается положительным отношением к другим этническим группам и проявлению толерантности.

Рассматривая феномен позитивной этнической идентичности в русле субъектно-бытийного подхода, можно утверждать, что это ситуация подтверждаемой социальным окружением этнической идентичности. Он характеризуется освоением нормативно-ценностной системы этнокультурной общности и внутренним согласием с ней, добровольным поведением субъекта в соответствии с «границами нормальности» данной этнической группы, желанием удовлетворять потребность в самореализации в рамках этнокультурной группы и сопровождается чувством аутентичности бытия, выражающемся в субъективном ощущении «себя настоящего» именно в контексте данной этнической группы. Как отмечает А. Н. Кимберг, «когда личность чувствует безопасность в своей культурной идентичности, она может быть великодушной, щедрой и толерантной к другим культурам и принимать идеологию мультикультурализма. Если целостность собственного культурного наследия оказывается под угрозой, люди оказываются менее расположенными к толерантности к другим культурам» [6].

Однако зрелая этническая идентичность не является статичным феноменом. Факт принадлежности к этнической группе может быть переосмыслен индивидом в связи с изменившимися социальными и социально-психологическими условиями бытия (расширение информационного поля, позволяющее сравнить особенности наличного бытия в разных этнических общностях, изменение отношения общества к определённым фактам истории, изменение приоритетных общественных ценностей, изменение собственных перспектив в наличной ситуации).

Механизмы защиты идентичности включаются в ситуации угрозы. Угрозы идентичности могут быть объективными и субъективными. К объективным угрозам относят «определённым образом ориентированные действия другого человека, намеренно направленного на то, чтобы разрушить или поколебать чувство личностной идентичности партнёра по общению» [9]. Например, к объективным угрозам этнокультурной идентичности могут быть отнесены, высказывания или действия, снижающие или нивелирующие статус этнической группы. А также отвержение этнокультурных норм и ценностей, «шоковое» расширение границ нормальности, изменение декларируемого и (или) общественного отношения к событиям прошлого.

Субъективные угрозы предполагают интерпретацию субъектом ситуации как угрожающей этнокультурной идентичности, например, сравнение уровня жизни или состояния гражданских свобод в разных общностях; сравнение традиций и особенностей взаимоотношений в семье представителей разных этнических групп.

Объективные и субъективные угрозы этнической идентичности актуализируют её значимость, выводят её на первый план и способствуют тому, что данная категория становится объектом пристального внимания, а при

соответствующих условиях и объектом рефлексии. Таким образом, угроза идентичности может стать механизмом запуска процесса самопонимания этнокультурной идентичности.

Однако неправомерно было бы рассматривать процесс самопонимания только как реакцию субъекта на внешние угрозы идентичности. Примером активизации самопонимания этнокультурной идентичности, не связанной с внешними угрозами идентичности, может служить распространённый в последнее время в среде иммигрантов феномен, который американские социологи называют «национализмом третьего поколения». Это явление, когда активный интерес к своим этническим корням проявляют «американцы от рождения», внуки иммигрантов, которые предпочли своей стране благополучную Америку, дети тех, кто хотел забыть о своём происхождении, чтобы стать «обыкновенным средним американцем» [1]. Именно пространство этнокультуры становится для них тем бытийным пространством, в котором они стремятся найти себя настоящего, достигнуть аутентичности бытия, а этническая группа – тем поддерживающим ресурсом, который помогает им реализовать свою бытийность.

Таким образом, этнокультурная идентичность, будучи одним из фундаментальных ответов на вопрос «Кто Я?», решает проблему определённости человека в мире. Именно поэтому она неотделима от процесса самопонимания, актуализация которого ведёт к проблематичности устоявшихся норм традиции, к поиску скрытых за ними ценностей.

Библиографический список

1. Акопян В. З. Георгий Матвеевич Дергулян и его размышления о национальной идентичности // Общероссийская и национальная идентичность: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Пятигорск, 2012. – С. 8–25.
2. Аполлонов И. А. Традиционный и посттрадиционный модусы личностной идентичности // Вестник Адыгейского государственного университета. – Вып. 2 (59). – 2010. – С. 14.
3. Армяне Юга России: опыт социологического исследования : коллект. моногр. / отв. ред. Ю. Г. Волков. – Ростов-на-Дону; М., 2011.
4. Буче к А. А. Полиэтническая среда и её влияние на этническое самосознание личности // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2011. – № 5(19). URL: <http://psystudy.ru>.
5. Иванова Н. Л. Психологическая структура социальной идентичности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Ярославль, 2003.
6. Кимберг А. Н. Субъективные препятствия мультикультурализму // Моделирование социокультурных условий развития личности в мультикультурном пространстве. – М., 2005.
7. Низамова Л. Р. Меньшинства, ассимиляция и мультикультурализм: опыт России и США // Учёные записки Казанского государственного университета. – Т. 150. – Кн. 4. – 2008. – С. 222–233.
8. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – М., 1999.
9. Танасов Г. Г. Субъектно-бытийный подход к пониманию активности личности в переговорах. – Краснодар, 2011.
10. Шульцдин П. П. Национальная психология: сущность, структура, социальная роль : автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Горький, 1986.

© Тучина О. Р.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВА

М. Б. Турабаева, А. С. Акмаганбетова

**Карагандинский государственный индустриальный университет,
г. Караганда, Казахстан**

INFLUENCE THE INTERNET ON DEVELOPMENT OF SOCIETY

M. B. Turabaeva, A. S. Akmaganbetova

Karaganda State Industrial University, Karaganda, Kazakhstan

Summary. The article discusses characteristics of the psychological use of computer technology, the importance of Internet technologies on the physical health of users, reasons for changing real space by virtual.

Keywords: computer; virtual reality; dependence.

В настоящее время в обществе достаточно большое внимание уделяется проблеме распространения наркотиков и увеличению числа людей, особенно молодежи, попадающих в наркотическую зависимость. Об этом пишут и говорят – с экранов телевизоров, со страниц газет и журналов, с плакатов и агитационных листовок. Но в то же время мало кто из людей (в основном только специалисты в области психиатрии) начинают осознавать и изучать другую форму зависимости, не менее затягивающую и не менее страшную, чем наркотики, – зависимость человека от виртуальной реальности.

В последние годы, с развитием компьютерных технологий, Интернет начинает играть в обществе доминирующую роль, как на количественном, так и на качественном уровне. Количество пользователей глобальной сети растёт каждый день.

В качественном плане новая «зараза» поглощает всё больше сфер жизни общества и человека в отдельности. Это и средства массовой информации, и коммерция, и политика, и индустрия развлечений, и туризм, и поход за покупками, и многое другое. Невиданная донныне свобода передачи и приобретения информации заставляет совсем другими глазами взглянуть на окружающий нас мир. Применение новых способов управления производством повышает эффективность и производительность труда, меняет структуру общественных ценностей. На новую ступень выходит образование. Появляются неизвестные ранее его формы, например, дистанционное обучение. Всё труднее что-то скрыть, всё легче что-то узнать [3].

Но что более актуально, Интернет захватил святую святых, одно из первых и основополагающих умений человека – межличностное общение. Больше не существует преград – расстояние, время, личные комплексы ушли в прошлое. Можно быть кем угодно и общаться с кем угодно.

Когда-то именно общение людей послужило сильнейшим толчком к развитию цивилизации, сейчас оно стремится перейти на существенно новый уровень. Но станет ли это новым большим шагом прогресса или наоборот – приведёт к деградации человеческой цивилизации?

Влияние Интернета на погруженных в его «глубину» людей нельзя не заметить. Оно может быть положительным или отрицательным, но игнорировать его существование просто недопустимо.

Необходимо отметить, что в нашу задачу не входит рассмотрение физического воздействия Интернет на человека (утомляемость, ухудшение зрениями, как крайний случай хроническое недосыпание и недоедание – кстати, факторы в основном негативные), интерес для нас представляет исследование социально-психологической сферы воздействия Интернета.

Психологи считают, что если какая-либо деятельность расширяет свои полномочия в вашей жизни, то это зависимость. Особенно, если она начинает доминировать в ущерб социальным связям и естественным потребностям.

Таким образом, обобщая всё вышесказанное, можно выделить следующий ряд симптомов интернет-зависимости.

Психологические симптомы:

- хорошее самочувствие или эйфория за компьютером;
- невозможность остановиться;
- увеличение количества времени, проводимого за компьютером;
- пренебрежение семьей и друзьями;
- ощущения пустоты, депрессии, раздражения не за компьютером;
- ложь работодателям или членам семьи о своей деятельности;
- проблемы с работой или учебой.

Физические симптомы:

- синдром карпального канала (туннельное поражение нервных стволов руки, связанное с длительным перенапряжением мышц);
- сухость в глазах;
- головные боли по типу мигрени;
- боли в спине;
- нерегулярное питание, пропуск приемов пищи;
- пренебрежение личной гигиеной;
- расстройства сна, изменение режима сна.

Для успешного лечения необходимо, чтобы человек осознал, что он болен, после чего предпринимаются попытки избавить пациента от его комплексов, которые часто являются следствием комплекса неполноценности и причиной возникновения интернет-зависимости. Также весьма эффективным оказывается переключение внимания человека на его семью или обучение различным социальным навыкам [1].

Как избавиться от интернет-зависимости? Прежде всего следует привести свой образ жизни к некоему балансу. В ней должно быть что-то интересное помимо Интернета. Уместным здесь будет обращение к спорту, туризму, занятиям музыкой, художественной фотографией, любым хобби, занимающим достаточно большое время, но – вне Паутины.

Зависимость от Интернета, или интернет-аддикция, – реально существующий феномен. Зависимые от Интернета пользователи нуждаются в квалифицированной психотерапевтической помощи. В группе «жителей Интернета» преобладают люди с нереалистичными и недифференцированными требованиями к себе, дискриминирующие собственное Я, ощущающие некоторую дистанцию между собой и другими и пытающиеся компенсировать отсутствие чувства близости и взаимопонимания преувеличенными представлениями о собственной независимости, а также отказом от следования общепринятым нормам [2].

Главной опасностью здесь становится то, что реальное пространство начнет занимать место внутри виртуального, стремясь поменяться с ним местами. А это уже очень опасно.

Но всё же будем надеяться на то, что в развитии цивилизации здравый смысл возобладает над всеми возможными негативными последствиями новейших технологий, создаваемых человеческим разумом. Так пусть Интернет войдет в ваш быт и работу, но не захватит вашу волю и разум.

Библиографический список

1. Жичкина А. Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. URL: <http://flogiston.df.ru/projects/articles/refmf>
2. Асму с Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства : дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2005.
3. Гронский И. А. Проблема модели и цели коммуникативного моделирования // Философия. Культурология. Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского. – 2011. – № 1 (2). – С. 110–113. – (Сер. «Социальные науки»).

© Турабаева М. Б., Акмаганбетова А. С.

УДК 53.001.57.

**ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КВАНТОВОЙ МЕХАНИКИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ И ОПИСАНИИ ОСОБЕННОСТЕЙ
МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ**

Ю. Л. Бадаев

**Покровский филиал Московского государственного гуманитарного
университета им. М. А. Шолохова, г. Покров, Владимирская область, Россия**

**THE USE OF ELEMENTS OF QUANTUM MECHANICS
IN THE STUDY AND DESCRIPTION OF THE FEATURES
OF INTERPERSONAL COMMUNICATION**

Y. L. Badaev

**Pokrovsky branch of the Moscow State HUMANITARIAN University
named after M. A. Sholokhov, Pokrov, Vladimir region, Russia**

Summary. The article describes peculiarities of verbal communications with the use of the apparatus of quantum mechanics. Considered the analogy of a process of interpersonal communication and physical processes of the microcosm.

Keywords: verbal information; probability amplitude; phase factor.

Отличительной особенностью высокоразвитого общества является огромное количество информации, встречаемой в повседневной жизни, количество которой ежедневно возрастает. Соответственно, возникает необходимость в постоянной разработке новых технологий ее обработки, хранения и передачи. Хранение, передача и обработка цифровой информации – проблема чисто техническая, в основе которой лежат методы булевой алгебры, преобразований Фурье и других математических методов, при помощи которых и происходят разработка и внедрение новых информационных технологий. Но, кроме потока цифровой информации, существуют и другие ее виды, основным из которых является информация, передаваемая вербально.

Изучению особенностей вербального общения всегда уделялось большое внимание, обусловленное его исключительной важностью. Ораторское искусство, деловая этика, коммуникативные навыки, нейролингвистическое программирование (НЛП) – вот далеко не полный список научных направлений, занимающихся изучением данной проблемы. Для раскрытия всех потенциальных возможностей речевой коммуникации следует попытаться описать особенности данного вида информации математически, что позволит систематизировать имеющиеся наработки в этой области и раскрыть новые возможности.

Для математизации процесса передачи вербальной информации (ВИ) следует внимательно рассмотреть речевое общение. Строгого математического аппарата для описания рассматриваемого процесса нет. Выбрать тот или иной математический метод можно лишь из соображений аналогии с последующей проверкой его справедливости. Но поскольку наше бытие и все его законы подчинены законам физики, то проблему вербальной коммуникации (ВК) следует рассматривать по аналогии с физическими процессами, используя соответствующий математический аппарат.

Прежде всего, информация передается в виде отдельных слов – «квантов», или элементарных частиц вербальной информации. Таким образом, человеческая речь по сути своей есть поток вербальных квантов. Раздел физики, занимающийся вопросами квантовой теории, называется «квантовая механика». Попробуем применить ее принципы при рассмотрении вопросов ВК.

Если один человек хочет передать некую свою мысль другому человеку, то его мозг, сгенерировав эту мысль, передает ее на голосовой аппарат, откуда она выходит в виде вербальных квантов, т. е. слов. Этот процесс аналогичен прохождению частиц через прибор Штерна-Герлаха, который отфильтровывает частицы в определенном состоянии. У получателя информации испущенные кванты входят в слуховой аппарат и с его помощью передаются в мозг, что, в свою очередь, походит на второй прибор Штерна-Герлаха на пути частиц ВИ. Пусть в мозге индивидуума А

родилась мысль A_j , которую он хочет передать индивидууму B . Для этого мысль A_j должна пройти через голосовой аппарат и испуститься в виде фразы F_j , выражающей смысл A_j . Тогда, пользуясь обозначениями бра и кет-векторов, $\langle F_j | A_j \rangle$ – амплитуда вероятности того, что фраза F_j точно передает смысл A_j , другими словами, когда мысль четко изложена. Последовательность записи $\langle F_j | A_j \rangle$ согласно принятой в квантовой механике форме записи следует читать в обратной последовательности справа налево! Заметим, что не все люди способны четко и внятно излагать свои мысли. Обозначим для краткости $C_j = \langle F_j | A_j \rangle$. Аналогично обозначим B_j – информацию, воспринятую мозгом B , доставленную до него при помощи фразы F_j . Тогда $S_j = \langle B_j | F_j \rangle$ – амплитуда вероятности того, что человек B правильно понял услышанную фразу. В квантовой механике величины C_j и S_j принципиально комплексные и могут нести дополнительный фазовый множитель $C_j e^{i\Phi}$ и $S_j e^{i\Theta}$. Обозначим $\Psi_j = C_j e^{i\Phi}$, $\Xi_j = S_j e^{i\Theta}$, где Θ и Φ – фазы амплитуды вероятности. Следовательно, амплитуда вероятности правильно донести мысль A до мозга B равна:

$$\langle B_j | A_j \rangle = \langle B_j | F_j \rangle \langle F_j | A_j \rangle = C_j S_j e^{i(\Phi + \Theta)} = C_j S_j e^{i\Lambda},$$

где $\Lambda = \Theta + \Phi$ (другими словами, амплитуда вероятности того, что высказанная индивидуумом A фраза будет воспринята индивидуумом B именно в том смысле и именно с той эмоциональной окраской, с которыми данная фраза высказывалась). Тут следует заметить, что C_j приблизительно равна S_j , если A и B внятно говорят и хорошо слышат соответственно.

Здесь следует подробнее рассмотреть понятия амплитуд и фазовых множителей в данном рассмотрении. Как показано выше, каждой высказанной фразе F_j следует сопоставить некую «волновую функцию» $\Psi_j = C_j e^{i\Phi}$, где C_j – амплитуда вероятности того, что мысль изложена правильно, т. е. энциклопедические значения слов, составляющих данную фразу, соответствуют ее содержанию, а каждой услышанной фразе сопоставить соответственно $\Xi_j = S_j e^{i\Theta}$. $|\Psi|$ и $|\Xi|$ в данной трактовке представляют собой энциклопедическое значение высказанной и услышанной фразы соответственно. Не совсем понятно, что представляет в данном случае фазовый множитель $e^{i\Phi}$ и $e^{i\Theta}$. В квантовой механике этот множитель характеризует некоторую ненаблюдаемую величину, которая тем не менее может значительно влиять на конечный результат. В случае ВК попробуем пойти тем же путем. Очень часто бывает, что высказанная фраза содержит некий скрытый смысл, подтекст, намек или некую эмоциональную окраску. Возможно, фазовому множителю и следует приписать этот скрытый подтекст. Тогда фразу F_j следует рассматривать не только в энциклопедическом смысле составляющих ее слов, описываемых величиной C , но и скрытым подтекстом, описываемым фазовым множителем $e^{i\Phi}$.

Поясним изложенное на примере. Собеседник A рассказывает собеседнику B о том, что в футбольном матче победила команда «С», и он, как болельщик данной команды, очень рад подобной новости. Победа команды «С» является свершившимся фактом, поэтому при произнесении этой фразы ей следует приписать амплитуду C_1 , выражающую амплитуду вероятности того, что собеседник A достаточно владеет языком и понимает смысл произносимого. А его радости от данного факта следует приписать фазу Φ_1 , которая соответствует области положительных эмоций ($\Phi_1 \in \langle + \rangle$), как показано на рис. 1. Собеседник B , в свою очередь, не является болельщиком команды «С», и ее победа огорчает его, и, соответственно, Θ_1 принадлежит области отрицательных эмоций ($\Theta_1 \in \langle - \rangle$, рис. 2), при том что $|\Psi_1| \cong |\Xi_1|$.

Следует заметить, что «приборы Штерна-Герлаха A и B » в данной ситуации повернуты друг относительно друга, что и обусловило различное восприятие фразы F_1 .

Тут следует пояснить, что положительные и отрицательные области на рис. 1 и 2 взяты произвольно. С таким же успехом можно за положительные и отрицательные области принять иные квадранты.

Таким образом, любую фразу можно описать энциклопедически при помощи $|\Psi|$, а ее скрытый смысл при помощи фазового множителя $e^{i\Phi}$. При этом передача информации от A к B опишется как произведение $\Psi \times \Xi = C_j S_j e^{i(\Phi + \Theta)} = C_j S_j e^{i\Lambda}$, где $\Lambda = \Theta + \Phi$, означающее взаимную ориентацию «приборов A и B », другими словами – разность фаз восприятия. Тут нужно заметить, что при помощи фазового

множителя $e^{i\Phi}$ можно описать эмоциональную окраску, скрытый смысл, намек, заложенный в высказанной фразе. При этом собеседнику необходимо постоянно контролировать параметры Λ , Θ и Φ , чтобы правильно излагать или воспринимать те или иные высказывания. Причем величину Φ для собеседника A определить несложно, поскольку этот параметр связан с его собственными ощущениями, а параметр Θ и, соответственно, Λ связаны с ощущениями другого человека и могут быть оценены на основании имеющихся сведений и знаний о нём. Если A и B хорошо знают друг друга, то Λ , Θ и Φ для них в большинстве случаев представляют собой известные величины. Любопытно заметить, что, например, на судебных заседаниях и в прочих юридических спорах имеют значения только модули $|\Psi|$ и $|\Xi|$. Фазы Λ , Θ и Φ равны нулю, а фазовые множители, соответственно, единице: $e^{i\Phi} = 1$, $e^{i\Theta} = 1$. То же характерно и для людей с заболеваниями аутичного спектра, которые вообще не воспринимают фазовые множители, и поэтому для них многое из услышанного непонятно (шутки, намеки и пр.). У людей-оптимистов, влюбленных, наивных фаза $\Theta \in \langle + \rangle$, им всё кажется «в розовом свете», и даже услышанная негативная информация ($\Phi_1 \in \langle - \rangle$) не перевешивает их позитивного восприятия $\Lambda = \Theta - \Phi \in \langle + \rangle$. Ситуация у пессимистов, страдающих нервными расстройствами, прямо противоположная $\Lambda = \Theta + \Phi \in \langle - \rangle \forall \Theta, \Phi$, причем у людей, страдающих некоторыми психическими отклонениями, фаза восприятия ВИ меняется в зависимости от времени t и от внешних факторов ξ или представляет собой функцию $\Theta = \Theta(t, \xi)$. Внешние факторы могут быть разными: наличие окружения, атмосферное давление, дождливая погода, предменструальный синдром, климакс и пр. Сюда же можно отнести и сезонные обострения. Зависимость от времени тоже может быть различной. Часто встречается зависимость периодическая, когда обострения происходят через примерно одинаковые промежутки времени. Изучив зависимость $\Theta(t, \xi)$ и соответственно $\Lambda(t, \xi)$, можно прогнозировать поведение человека и заранее принимать меры по предупреждению кризиса, не дожидаясь его развития.

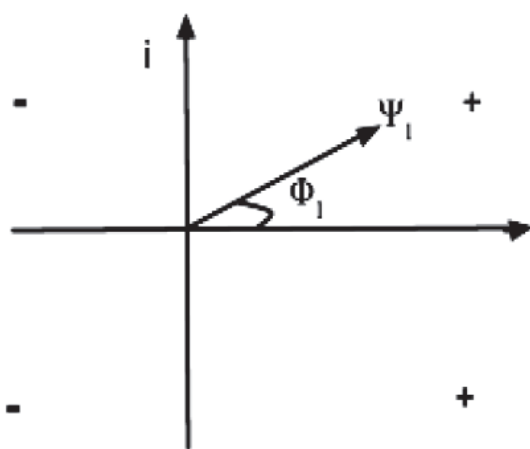


Рис. 1

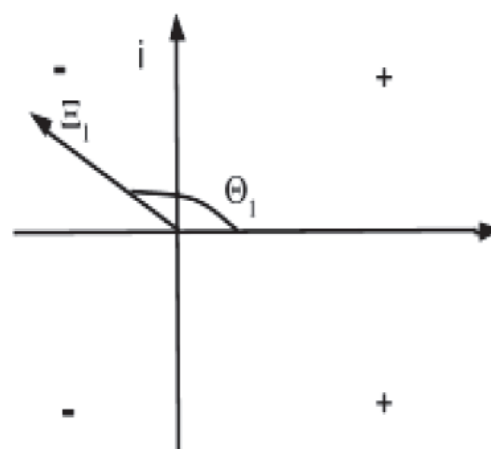


Рис. 2

На параметр ξ следует обратить особое внимание, поскольку в некоторых случаях его можно изменять в широком диапазоне, например, создать полумрак, уединение или, наоборот, шум, яркий свет, наличие или отсутствие посторонних, музыкальный фон или гнетущую обстановку, всё это влияет на фазу восприятия $\Lambda(t, \xi)$, и при умелом обращении сильно влияет на собеседника. В свое время И. В. Сталин, выбирая ночное время для телефонного звонка, выдерживая длительные паузы в разговоре, мог довести собеседника до инфаркта, просто поинтересовавшись его здоровьем.

Особенная роль придается фазам восприятия при словесных манипуляциях собеседником. Опытные манипуляторы быстро и безошибочно определяют параметры Λ , Θ и Φ и ловко применяют свои знания на практике, причем в случае мошеннического применения этих умений они остаются безнаказанными,

поскольку, как писалось выше, в юридической практике фазовые множители не рассматриваются. Подобные эффекты можно наблюдать и в случае нанесения обиды собеседнику.

Само ощущение обиды относится к области отрицательных эмоций ($\leftarrow\rightarrow$) и, исходя из вышеизложенного, может дифференцироваться по категориям:

1. Обида модульная – отрицательные эмоции, вызванные содержанием услышанных слов, т. е. обусловленная $|\Xi|$. К такому понятию можно отнести прямые оскорбления, укоры, замечания, выговоры и прочее. Следует заметить, что всё это имеет юридический статус, поскольку описывается именно модулем $|\Xi|$ или $|\Psi|$.

2. Обида фазовая – отрицательные эмоции, вызванные фазовым множителем услышанной фразы, которая формально никакого негативного смысла не содержит, однако высказанной так, что ее можно расценить только как негативную. В качестве примера можно рассмотреть расхожую в обществе фразу «умный какой нашелся!», произнесенную, например, во время конфликта в очереди в магазине. Рассмотрев данную фразу по модулю $|\text{умный какой нашелся!}|$, можно предположить только положительный ее смысл, заключающийся в том, что наконец-то нашелся очень умный человек, которого так ждали! Именно в таком смысле ее и воспримет человек, страдающий отклонениями аутичного характера, и именно в таком смысле и будут рассматривать ее в суде, если она послужит предметом иска о защите чести. Иными словами, $|\Xi| \in \leftarrow\rightarrow$ и $|\Psi| \in \leftarrow\rightarrow$. Однако в описанной выше ситуации она будет воспринята совсем иначе! Подобное восприятие дают описываемые выше фазовые множители $e^{i\Phi}$ и $e^{i\Theta}$, которые и придают фразе отрицательную окраску, которая обуславливает ее восприятие с точностью до наоборот. Можно приписать величине Φ значение π , которое и изменит смысл на противоположный:

$$\Psi = |\text{умный какой нашелся!}| \times e^{i\Phi}.$$

Фазовую обиду можно, в свою очередь, разделить на две подгруппы:

2а. Обидчик хорошо знает параметры Λ , Θ , Φ и сознательно строит фразу так, чтобы $\Lambda \in \leftarrow\rightarrow$.

2б. Обидчик недостаточно хорошо оценил параметр Λ , и нечаянно получилось, что $\Lambda = \Theta + \Phi \in \leftarrow\rightarrow$. Обида нанесена непредумышленно. В этой ситуации, если оба участника посмотрят на разговор, учитывая вышеизложенное, то конфликт будет полностью исчерпан.

Существенно, что каждая фраза F складывается из отдельных слов – квантов, которым тоже присущи все вышеперечисленные характеристики. Условимся обозначать все характеристики, описывающие отдельные кванты, малыми буквами, а описывающие целые фразы – заглавными. Тогда любая фраза F , состоящая из набора слов, опишется как $F = \sum f_j$, а волновые функции произнесенных и услышанных фраз $\Psi = \sum \psi_j$ и $\Xi = \sum \xi_j$, соответственно, где ψ_j и ξ_j , волновые функции отдельных слов, составляющих фразу. Следовательно, при суммировании складываются не только модули слов, но и их фазы, и при этом возникает интерференционная картина, присущая фразе, которая заслуживает отдельного рассмотрения.

Энциклопедический смысл целой фразы будет определен модулями произнесенных слов, но, кроме этого у целой фразы, будет еще и фазовый множитель, который зависит от фазовых множителей отдельных слов, придающий фразе скрытый подтекст. Такими интерференционными эффектами можно активно пользоваться при манипуляциях собеседником. Данный эффект является основным «оружием» магов, астрологов, гадалок и прочих мошенников, зарабатывающих на этом большие деньги. Если внимательно посмотреть на произносимые астрологами или гадалками фразы, то состоят они из совершенно пустых по модулю слов, например «вам не следует сегодня слишком доверять незнакомым», «вас ждут разочарования» или «вас ждет встреча в казенном доме». Для всех подобных фраз $\Phi = 0$, а $\Theta = \Theta(t, \xi)$ причем ξ зависит от морального состояния «клиента», который и переводит услышанную фразу под свое Θ . Рассмотрим ситуацию, если у «клиента» $\xi = \text{страх}$. Как известно, жизнь человека состоит из белых и черных полос, в «черный» период, равно как и в «белый», происходят какие-то встречи и события. В «белый» период последствия этих событий

позитивные, в «черный» – негативные. Каких происходит больше, а каких меньше – значения не имеет. Поскольку

$\xi = \text{страх} \Rightarrow \Theta \in \langle - \rangle$, человек понимает воспринятую от астролога фразу

$$\Psi = |\text{Вас ждет встреча в казенном доме}| \times e^{i\theta},$$

как

$$\Xi = |\text{Вас ждет встреча в казенном доме}| \times e^{i\theta},$$

где $\Theta \in \langle - \rangle$, и ассоциирует ее с какой-то негативной встречей из множества всевозможных встреч и удивляется «способности предугадывать будущее» мага или астролога, которые для усиления интерференционной картины восприятия произносят странные и малопонятные слова, такие как «порча», «сглаз», или астрономические термины.

Подобный интерференционный эффект наблюдается и в анекдотах, состоящих порой из самых простых, не несущих особого смысла слов, если их рассматривать по отдельности, но произнесенные вместе и в определенном порядке эти слова дадут такую интерференционную картину, которая вызовет всплеск эмоций и заставит слушающих смеяться над сказанным. Суммарная волновая функция Ξ определится как сумма волновых функций отдельных слов $\Xi e^{i\theta} = \sum \Theta$, где Θ – суммарная фаза. Данный эмоциональный всплеск и будет определен фазовым множителем $e^{i\theta}$.

Умение правильно использовать в практике ВК вышеизложенного может дать огромное преимущество в беседе. Особенно важно заострить свое внимание на изучении зависимости $\Theta = \Theta(t, \xi)$. Грамотное применение на практике данного механизма окажется полезным в области управления персоналом, семейных отношений, конфликтологии и других областях науки, изучающих межличностное общение. Осознавая все перечисленные аспекты, индивидуум совершенно иначе смотрит на процесс общения, начинает глубже понимать собеседника, избегать множества конфликтных ситуаций, обид, недоразумений.

Особая роль квантовых представлений ВК видится в пробуждении интереса к гуманитарным наукам филологического спектра у людей с чисто техническим складом ума. Не секрет, что большинство посвятивших себя физико-математической и технической сфере деятельности, со школьной скамьи недолюбливали предметы гуманитарного цикла, такие как литература, русский язык, культура речи, риторика, из-за того, что в силу своего склада ума считали эти предметы скучными и малопонятными, и соответственно, лишними. Подобное описание гуманитарной проблемы на понятном для них языке будет способствовать появлению интереса к увиденной с совершенно иной стороны проблеме и будет значительным этапом в развитии межпредметных связей в сфере образования.

© Бадаев Ю. Л.

УДК 159.923.5

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СМЕНЫ ЦЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЙ

Е. В. Алиференко

Центр обучения Пилот Информ, г. Астрахань, Россия

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF FORMATION OF SYSTEM OF VALUES THROUGH THE PRISM OF CHANGE OF VALUES OF GENERATIONS

E. V. Aliferenko

Center for training Pilot inform, Astrakhan, Russia

Summary. The article deals with the psychological features of formation of system of values through the prism of change of values of generations. The article focuses on the need to account for the specifics of the psychological development of previous generations.

Keywords: psychological peculiarities; formation of the system of values; generation.

В настоящее время изучение систем ценностей является важным и актуальным направлением в разных гуманитарных науках, как для зарубежных учёных, так и для представителей отечественной психологии, социологии, педагогики, философии. Классификации ценностей по различным основаниям посвящено не одно исследование. Акцентируется внимание на том, что «достижения каждого возраста обладают непреходящей ценностью», и в связи с этим, даются рекомендации не проявлять неразумную торопливость, не ускорять переход ребёнка с одной стадии развития на другую [3, с. 4]. Подчёркивается, что жизненный путь личности обусловлен её ценностными ориентациями, ценностно-смысловым способом организации жизни, и прежде всего, нравственными ценностями личности [1, с. 99]. Указывается на то, что «общечеловеческие ценности, отработанные в веках, и отражающиеся в индивидуальном сознании людей в качестве чувства, называемого совестью, остаются в назывной своей части неизменными [5, с. 36].

В рамках данной работы анализируются ценности двух разных уровней: индивидуального и общественного. На личностном, индивидуальном уровне ценности понимаются как совокупность мотивов, которыми люди руководствуются в жизни. Ценности непостоянны: они изменяются во времени в результате деятельности людей, как изменяются и сами люди. Ценности, отражающие интересы социума, включают в себя множество ориентиров, на которые опирается общество для организации человеческой деятельности. Одним из факторов изменения системы ценностей являются социально-исторические условия, на фоне которых развивается личность. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что социально-экономические, политические, идеологические изменения в обществе влекут за собой как изменения системы ценностей общества, социальных групп, так и отдельной личности.

Изучению изменений системы ценностей под влиянием социально-экономических и политических преобразований последних десятилетий посвящены работы российских учёных В. А. Хащенко [4] и Н. М. Лебедевой [6]. Следует отметить, что в настоящее время большой популярностью пользуется «Теория поколений», на её основе проводятся тренинги и семинары для руководителей компаний, для кадровых агентств, строятся прогнозы дальнейшего развития как мирового сообщества в целом, так и России в частности. Данная теория была разработана американским специалистом в области демографии Н. Хоувом и историком У. Штраусом [2] в 90-е годы. Она призвана дать определения понятию «поколение», системе ценностей каждого поколения, выявить ключевые моменты в конфликтах поколений.

Адаптацию «теории поколений» для России в 2003–2004 году выполнила команда под руководством Е. Шамис – координатора проекта Rugenerations. Основой этой теории являются ценности представителей среднего класса. Следует отметить, что в России к среднему классу относят себя две группы людей – те, кто имеет высшее образование, и те, кто имеет определённый уровень достатка. Именно ценности и их сходство, а не возраст формируют и определяют поколение. Поколение – это группа людей, рождённых в определённый возрастной период, испытавших

влияние одних и тех же событий и особенностей воспитания, с похожими ценностями. Сейчас в России живут и работают представители следующих поколений:

- поколение *GI* (1900–1923 г. р.);
- молчаливое поколение (1923–1943 г. р.);
- поколение Беби-Бумеров (1943–1963 г. р.);
- поколение *X* (1963–1984 г. р.);
- поколение Милениум или *Y* (1984–2000 г. р.);
- поколение *Z* (с 2000 г. р.).

Согласно теории поколений нынешние родители детей раннего возраста – дошкольников являются представителями двух формаций – *X* (1963–1984) и *Y* (1984–2000). У каждого поколения есть свои отличительные особенности в их системе ценностей. Применительно к России на формирование системы ценностей поколения *X* повлияли перестройка, СПИД, наркотики, война в Афганистане, Чечне, начало серьёзных экономических, социальных и политических преобразований в России. Ранняя самостоятельность представителей *X*, их ещё называют «дети с ключом на шее», во взрослом возрасте превратилась в людей, готовых к переменам, с верой только в свои силы и опыт, в прагматичность. *X* – индивидуалисты – противники толпы и тусовок. Главная ценность для них – возможность выбора.

На формирование ценностей поколения *Y* повлияли такие факторы, как глобализация и резкий скачок в развитии информационных технологий, телекоммуникаций. В отличие от других поколений представители поколения *Y* очень свободны, их мышление не скованно никакими ограничениями. У поколения *Y* нет представления о чём-то невозможном, неосуществимом. Глядя на развитие современных технологий, поколение *Y* убеждается, что нет ничего невозможного – сегодня этого нет, а завтра это изобретут, вырастят, построят. Разнообразие эмоционального опыта гораздо интереснее для Игреков, чем материальные ценности и власть. Вместе с тем, поколение *Y* видело не только хорошее, ему являлись не только созидательные вещи, оно стало свидетелем многочисленных террористических актов. Отсюда ощущение хрупкости мира, краткости жизни. Всё может быть разрушено в один миг неизвестной силой. Но, несмотря на это, важнейшей чертой Игрека остаётся оптимизм. Всё-таки Игреки родились и живут в относительно экономически благополучный период. Игреки не склонны анализировать и перепроверять полученную ими информацию. Для российских Игреков психологи находят этому такое объяснение: поколение *X* в России становилось в годы, когда многое надо было читать между строк, Игреки же формировались в эпоху гласности, поэтому легко верят на слово. Уверенное в себе поколение *Y* готово менять общество, в котором живёт. Они заинтересованы в улучшении страны и мира, в изменении будущего. Одним из инструментов возможных изменений являются семья и принятые в ней модели воспитания. Ведь до 14 лет принятая модель ценностей в семье воспринимается как должная. Соответственно, формирование следующего поколения *Z* (с 2000 г. р.) происходит сейчас в большей степени представителями *Y*, у которых есть неограниченный доступ к информации, легковёрность и убеждение, что нет ничего невозможного.

Таким образом, можно утверждать, что весьма актуальным представляется изучение мотивации родителя в формировании системы ценностей современных детей раннего возраста – дошкольников, если рассматривать родителя, как отдельного индивидуума, так и представителя целого поколения. И здесь особое внимание необходимо уделить нравственным аспектам воспитания будущих поколений.

Библиографический список

1. Брюхова Н. Г. и др. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек-человек». – Гл. 4. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2013. – С. 95–150.
2. Исаева М. А. Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 3.
3. Кулагина И. Ю., Коллюцкий В. Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 464 с.
4. Лебедева Н. М. Ценности культуры, экономические установки и отношение к инновациям в России // Психология. – 2008. – Т. 5. – № 2. – С. 68–88.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
6. Хащенко В. А. Психология экономического благополучия. – М. : ИП РАН, 2012.

© Алиференко Е. В.

УДК 316.628

**СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ МОЛОДЕЖИ
С НИЗКИМ И ВЫСОКИМ ЭКОНОМИЧЕСКИМ СТАТУСОМ**

М. С. Каниболоцкая (Дергач)

**Институт социальной и политической психологии Национальной академии
педагогических наук Украины, г. Киев, Украина**

**SPECIFICITY OF AN ATTITUDE TO HEALTH OF YOUNG PEOPLE
WITH LOW AND HIGH ECONOMIC STATUS**

M. Kanibolockaja (Dergach)

**Institute of Social and Political Psychology National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine**

Summary. The social psychological peculiarities of an attitude to health of young people with different economic status are analyzed in the article. The factor structure of an attitude to health of youth with different economic status is given and analyzed.

Keywords: attitude to health; socio-psychological peculiarities of an attitude to health; low economic status; high economic status; youth.

Общеизвестно, что нездоровый образ жизни, пассивность в вопросах профилактики и сохранения здоровья постепенно приводят к ухудшению состояния здоровья человека. В масштабах государства это грозит снижением социальной активности, качества и продолжительности жизни людей, увеличением расходов на медицинское обслуживание, социально-экономическим спадом, для индивида – уменьшением производительности труда, снижением работоспособности, благополучия, самоэффективности и саморегуляции. Определение специфики отношения молодежи к своему здоровью может стать толчком к пониманию механизмов влияния на образ жизни молодых людей, коррекции негативных проявлений в поведении, а также укреплению здоровья населения в целом.

На современном этапе развития психологии отдельные вопросы отношения к здоровью освещаются Г. Никифоровым [6]; особенности формирования сознательного отношения к собственному здоровью подростков представлены у В. Кабаевой [4]; специфику отношения к здоровью лиц с разным уровнем психоэмоционального напряжения исследует Е. Башмакова [1]; отношение к табакокурению у курящих и некурящих мужчин и женщин исследуют В. Позняков и В. Хромова [7].

Изучение особенностей отношения к здоровью именно среди молодого населения объясняется тем, что эта социальная группа представляет перспективный потенциал для культурного, экономического развития государства, является активным субъектом общественных преобразований. В условиях резкой стратификации общества возникает потребность исследования этих аспектов с учетом экономических, социальных и психологических предпосылок. В связи с этим исследование специфики отношения молодежи с низким и высоким экономическим статусом к здоровью представляется весьма актуальным.

Целью настоящего исследования было выявление социально-психологических особенностей отношения к здоровью молодежи, специфика которых обуславливается уровнем экономического статуса субъекта.

Исследование проводилось на базе нескольких исследовательских площадок: Киевский национальный экономический университет имени В. Гетьмана (г. Киев, Украина), Запорожский национальный технический университет (г. Запорожье, Украина), а также районные центры занятости г. Запорожье и г. Киева. Выборочная совокупность составила 315 человек с относительно равным распределением по половому признаку.

В работе использовался методический комплекс, состоящий из таких психологических методик: опросник «Субъективное экономическое благополучие» В. Хащенко [9]; опросник «Отношение к здоровью» Р. Березовской [8], опросник «Удовлетворенность качеством жизни» Н. Водопьяновой [там же], «Ценностный

опросник» Ш. Шварца [5], опросник К. Уоллстон и Б. Уоллстон «Локус контроля в сфере здоровья» [3].

Для математической обработки данных использовался программный пакет SPSS 20.0. В статье приводятся только достоверные результаты.

После проведения процедуры Varimax-вращения образовалось пятнадцать значимых факторов, описывающих 53 % общей дисперсии. Согласно критерию адекватности выборки Кайзера – Мейера – Олкина (КМ О = 0,79) выборка оказалась адекватной для проведения факторного анализа. По критерию сферичности Бартлетта, определяющему нормальность распределения переменных, полученные данные также были приемлемы для проведения факторного анализа ($p \leq 0,001$). Как показал последующий статистический анализ, значимые различия между молодежью с низким и высоким экономическим статусом были обнаружены в функционировании пяти из пятнадцати полученных факторов, в поле которых мы попытались охарактеризовать специфику отношения испытуемых к здоровью.

Первый фактор, общий вклад которого в суммарную дисперсию составляет 8,6 %, получил название «склонность к эмоциональной и волевой саморегуляции». Он был образован на основе следующих признаков: «трудные жизненные ситуации» (0,70), «обида и гнев на других» (0,68), «принятие решений» (0,67), «изменение ситуации и планов» (0,67), «внутренние ресурсы» (0,65), «самоуважение» (0,64), «изменяющиеся обстоятельства» (0,64), «гнев» (0,63), «страх и тревога» (0,62), «чувство вины» (0,59), «настроение» (0,58), «физическое состояние» (0,58), «самоконтроль и самообладание» (0,57), «физическая форма» (0,55), «умение организовывать свое время» (0,50), «хорошее настроение» (0,49), «отношения с друзьями» (0,48), «сон» (0,48), «интимная жизнь» (0,47), «чувство эмоциональной приподнятости и жизнерадостности» (0,48).

Второй фактор (5,7% дисперсии) составили следующие признаки: «деловая / профессиональная карьера» (0,75), «профессиональная / деловая поддержка» (0,66), «финансовое положение» (0,64), «моральная и эмоциональная поддержка близких» (0,64), «понимание и уважение в профессиональной среде» (0,61), «отношения с родственниками» (0,57), «личные устремления и достижения» (0,55), «количество и драматизм жизненных кризисов за последние два года» (0,52), «учеба» (0,52), «жизненные ценности и принципы» (0,49), «чувство эмоциональной приподнятости и жизнерадостности» (0,48). На основе анализа перечисленных признаков мы назвали этот фактор «ориентацией на социально-психологическую поддержку».

Шестой фактор, общий вклад которого в суммарную дисперсию составляет 3,2 %, образовали следующие признаки: «врачи заботятся о моем здоровье» (0,65), «регулярно посещаю своего врача, я смогу избежать развития того или иного заболевания» (0,61), «при первых признаках недомогания я консультируюсь со специалистами» (0,60), «обращаетесь к врачу» (0,60), «что касается моего здоровья, то я делаю только то, что говорит врач» (0,57), «посещаю врача с профилактической целью» (0,57), «врачи / специалисты» (0,51). Интерпретация полученных индикаторов позволила назвать этот фактор «атрибуция ответственности компетентным другим».

Десятый фактор был образован признаками: «наслаждающийся жизнью» (0,78), «потворствующий своим желаниям» (0,63), «удовольствие» (0,61), «смелый» (0,55), «жизнь, полная впечатлений» (0,53). Этот фактор получил название «гедонистическая мотивация в жизни». Его вклад в суммарную дисперсию составляет 2,7 %.

Признаки: «нет соответствующих условий» (0,73), «я счастлив» (0,73), «необходимы большие материальные затраты» (0,64), «не знаю, что нужно для этого делать» (0,61), «не хочу себя ни в чём ограничивать» (0,47) – образовали *четырнадцатый фактор*, который мы назвали как «приобретенная беспомощность в отношении к здоровью». Вклад в суммарную дисперсию этого фактора составляет 2,4 %.

Применение процедуры кросстабуляции и критерия χ^2 позволило установить статистически значимые отличия в уровнях проявления выделенных факторов среди молодежи с низким и высоким экономическим статусом. На наш взгляд, полученная факторная структура фактически отражает специфику социально-психологических особенностей отношения молодежи к здоровью. Перейдем к интерпретации выявленных особенностей отношения к здоровью респондентов с низким и высоким экономическим статусом.

Такая особенность, как «склонность к эмоциональной и волевой саморегуляции», отражает способность субъекта контролировать проявления негативных эмоций (гнева, обиды), регулировать свое настроение, находить внутренние ресурсы в условиях меняющегося настоящего, проявлять самостоятельность в принятии важных решений, управлять собственным временем и жизнью в целом. На рис. 1 представлен уровень проявления этой особенности у молодежи с различным экономическим статусом.

Молодежь, которая имеет высокий экономический статус, больше склонна проявлять эмоциональную и волевою саморегуляцию, что важно для сохранения собственного здоровья и установления гармоничных отношений с окружающими. В отличие от этой социальной группы, у молодежи с низким уровнем экономического статуса эмоциональная и волевая саморегуляция выражена слабее. Это различие подтверждается на статистически значимом уровне ($\chi^2 = 11,9, p \leq 0,001$).



Рис. 1. Выраженность социально-психологической особенности «склонность к эмоциональной и волевой саморегуляции» у молодежи с различным экономическим статусом (%) (На рис. справа в слове «высокая» ошибка. – В.)

Слабая склонность молодежи с низким экономическим статусом управлять собственными эмоциями и поведением свидетельствует о невысоком развитии эмоциональной культуры, что может приводить к возникновению эмоциональных срывов, снижению стрессоустойчивости по отношению к фрустрирующим факторам, что впоследствии негативно отразится на деятельности субъекта и образе его жизни.

«Ориентация на социально-психологическую поддержку» является такой особенностью, которая определяет отношение молодежи к здоровью через опору на значимых близких (родственников, друзей), а также признание со стороны профессиональной среды. Эта социально-психологическая особенность отношения к здоровью раскрывается также через уровень удовлетворенности финансовым положением, достижениями, осознанием собственных стремлений. Анализируя степень выраженности этой особенности (рис. 2), можем отметить, что у молодежи с высоким экономическим статусом уровень ее проявления гораздо выше, чем у молодежи, относящейся к противоположной группе (разница на уровне $p \leq 0,001$).



Рис. 2. Выраженность особенности «ориентация на социально-психологическую поддержку» у молодежи с различным экономическим статусом (%)

Полученные данные позволяют предполагать, что молодежь с высоким экономическим статусом чувствует достаточную поддержку со стороны значимой среды, довольна собственными профессиональными и личными достижениями, что способствует гармоничному развитию и самореализации субъекта. В контексте отношения к здоровью наличие высокого уровня проявления этой особенности также может свидетельствовать о том, что у молодежи данной группы созданы адекватные условия социальной среды, препятствующие возникновению социальной дезадаптации.

Кроме этого, наличие высокого уровня социально-психологической поддержки может означать и то, что в близком окружении исследуемых присутствуют субъекты, которые влияют на уровень осведомленности о здоровом образе жизни, то есть обогащают молодежь знаниями о путях и способах поддержания здоровья.

Ориентация на социально-психологическую поддержку слабо проявляется в группе молодежи с низким экономическим статусом. По нашему мнению, это имеет негативный эффект как на личностном, так и на социальном уровне. Отсутствие должной социально-психологической поддержки может обострять проблемы социальной изоляции и социального отчуждения молодежи. Отсутствие постоянной работы, понимания и уважения со стороны профессионального окружения усиливает ощущение собственной некомпетентности, а социальная невостребованность препятствует молодежи с низким экономическим статусом в налаживании социальных связей, подавляет веру в себя и оптимизм.

Проявление такой социально-психологической особенности отношения к здоровью, как «атрибуция ответственности компетентным другим», заключается в том, что молодежь переносит ответственность за свое здоровье на врачей и других специалистов в сфере здравоохранения. Для лучшей наглядности на рис. 3 представлено соотношение выраженности этой особенности в группах исследуемой молодежи.



Рис. 3. Выраженность социально-психологической особенности «атрибуция ответственности компетентным другим» у молодежи с различным экономическим статусом (%)

Итак, «атрибуция ответственности компетентным другим» больше характерна представителям с высоким экономическим статусом, в то время как у молодежи с низким экономическим статусом она проявляется на низком уровне, что подтверждается на уровне статистической значимости ($p \leq 0,05$). Опираясь на полученные результаты, можно утверждать, что авторитетом и доверием врачи больше пользуются среди высокостатусной молодежи. Из этого следует, что молодежь с высоким экономическим статусом склонна искать объяснения собственного недомогания у врачей и переносить на них ответственность за здоровье.

Такая социально-психологическая особенность, как «гедонистическая мотивация в жизни», раскрывает конативный компонент отношения молодежи к здоровью, и интерпретируется нами с отрицательной стороны. Имея гедонистическую мотивацию в жизни как ведущую направленность, молодежь склонна идти на риск ради ощущения сильных эмоций, стараться не просто удовлетворять, а потакать собственным желаниям (или плохим привычкам), что может

представлять риск для здоровья. Среди молодежи с высоким экономическим статусом эта социально-психологическая особенность сильно выражена у 68%, то есть среди большинства респондентов (рис. 4). Это значимо отличается от молодежи с низким экономическим статусом ($p \leq 0,05$).

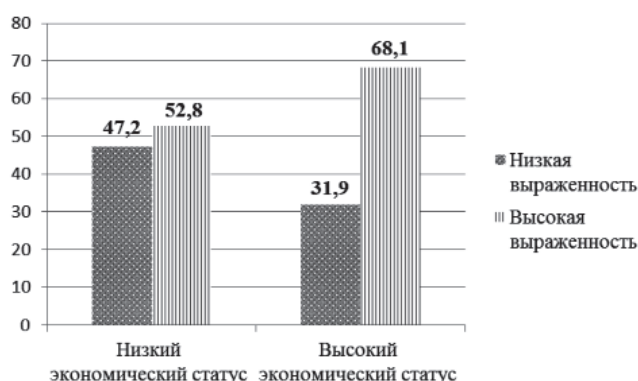


Рис. 4. Выраженность социально-психологической особенности «гедонистическая мотивация в жизни» у молодежи с различным экономическим статусом (%)

Интерпретируя полученные данные, мы считаем, что молодежь, которая относится к группе с высоким экономическим статусом, руководствуется поиском новизны, приключений, что сопровождается в этой группе поведением, направленным на разрушение здоровья.

В продолжение этой мысли остановимся на описании такой социально-психологической особенности, как «приобретенная беспомощность в отношении к здоровью». Ее интерпретация состоит в том, что молодежь подвергает риску собственное здоровье из-за нежелания осознавать и выполнять простые меры по его укреплению. Отсутствие рефлексии и сформированного здоровьесберегающего отношения проявляется в попытке объяснить собственную пассивность и безынициативность отсутствием благоприятных условий для занятия спортом. Опасение молодежи потерять личностную свободу приводит к тому, что профилактика и сохранение здоровья носят временный и единичный характер. На рис. 5 представлена выраженность этой социально-психологической особенности в исследуемых группах молодежи.

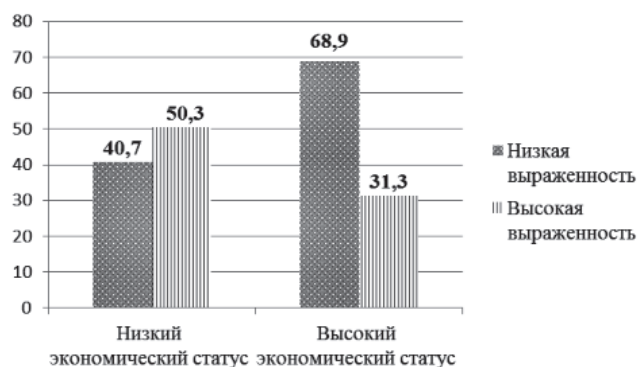


Рис. 5. Выраженность социально-психологической особенности «приобретенная беспомощность в отношении к здоровью» у молодежи с различным экономическим статусом (%)

Из приведенных данных (рис. 5) видно, что молодые люди с низким экономическим статусом демонстрируют сильный уровень проявления этой особенности, в отличие от молодежи с высоким экономическим статусом (разница статистически значима на уровне $p \leq 0,001$). Преобладание высокого показателя по данной социально-психологической особенности среди молодежи с низким экономическим статусом свидетельствует о том, что отношение этой социальной группы

к здоровью имеет рискованный характер, а на уровне поведения она может проявлять нерегулярность и недостаточность заботы о собственном здоровье, пассивность и пренебрежение простыми здоровьесберегающими техниками.

Выводы

Были получены статистически значимые отличия в характере проявления пяти факторов в зависимости от уровня экономического статуса молодежи. Выдвинутое предположение о различии в характере проявления социально-психологических особенностей молодежи в зависимости от ее экономического статуса подтвердилось частично.

Отношение к здоровью молодых людей с высоким экономическим статусом определяется такими позитивными особенностями: ориентация на социально-психологическую поддержку, что свидетельствует о наличии дополнительного внешнего ресурса для развития сберегающего отношения к здоровью; отсутствие беспомощности в отношении к своему здоровью, проявляющееся в активной позиции и умении следить за своим здоровьем; высокая склонность к эмоционально-волевой саморегуляции, что отражается в умении управлять собственным временем, находить внутренние ресурсы в условиях стрессовых ситуаций, адаптироваться к меняющимся условиям жизни. К числу негативных социально-психологических особенностей отношения молодежи к здоровью относятся: высокая атрибуция ответственности компетентным другим, что свидетельствует о склонности переносить ответственность за свое здоровье на врачей и других специалистов; выраженная гедонистическая мотивация в жизни, приводящая к разрушению здоровья.

Для молодежи с низким экономическим статусом свойственны: низкая склонность к эмоционально-волевой саморегуляции, что проявляется в неумении управлять собственной аффективной сферой, отсутствии гармоничных взаимоотношений с окружающими, слабой адаптации к меняющимся условиям жизни; приобретенная беспомощность в отношении к здоровью, которая характеризуется отсутствием активности и самосохранительного поведения. Отсутствие должной социально-психологической поддержки может ухудшать интеракцию с окружением. Незначительный показатель гедонистической мотивации и низкий уровень атрибуции ответственности компетентным другим (врачам) представляют позитивный фон отношения молодежи этой группы к своему здоровью.

Результаты данного исследования позволяют подойти к построению программы, направленной на коррекцию отношения к здоровью молодежи с низким и высоким экономическим статусом исходя из выявленной социально-психологической специфики, к разработке профилактических программ сохранения здоровья с учетом стратификации общества.

Библиографический список

1. Башмакова О. В. Емоційні та психосоціальні чинники ставлення до здоров'я : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. – К., 2007. – 21 с.
2. Березовская Р. А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии // Вестник СПбГУ. – 2011. – № 1. – С. 221–226.
3. Гринберг Дж. Управление стрессом. – СПб. : Питер, 2002. – 496 с.
4. Кабаева В. М. Формирование осознанного отношения к собственному здоровью у подростков : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. – М., 2002. – 280 с.
5. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
6. Никифоров Г. С. Психология здоровья. – СПб. : Речь, 2002. – 256 с.
7. Позняков В. П., Хромова В. Л. Социально-психологические особенности отношения к табакокурению у курящих и некурящих мужчин и женщин // Гуманитарная экспертиза. – 2008. – № 4. – С. 193–198.
8. Практикум по психологии здоровья / под. ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2005. – 351 с.
9. Хащенко В. Модель субъективного экономического благополучия // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 3. – С. 38–50.

© Каниболоцкая (Дергач) М. С.

**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ**

Н. Л. Москвичева

Санкт-Петербургский университет, г. Санкт-Петербург, Россия

RESEARCH ACTIVITY IN STUDENTS' REPRESENTATIONS

N. L. Moskvicheva

Saint Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

Summary. The article describes cognitive and emotional component of students' representations about research activity, revealed differences in some components of mental representations in 4th year students and master students and interrelations between mental representations of research activity and psychological features of students (values, self-control, personal characteristics).

Keywords: students' representations; master students; research activity.

Научно-исследовательская деятельность студентов является необходимым компонентом современного образования и оказывает существенное влияние на их профессионально-личностное становление [1; 2]. В психолого-педагогической литературе она традиционно рассматривается с точки зрения поиска средств и форм стимулирования научной активности студентов [3]. Вместе с тем недостаточно изучены репрезентации самих студентов относительно научно-исследовательской деятельности, их типичные представления о ее содержании, отношение к разным этапам, не определены влияющие на эти представления психологические факторы и условия.

В работах, проведенных под нашим руководством Я. В. Аржановой и Л. М. Мысник, научно-исследовательская деятельность студента рассматривалась как специфический вид интеллектуально-творческой деятельности, включенной в профессиональное обучение, направленной на открытие нового знания и включающей ряд последовательных этапов в соответствии с логикой научного поиска [2; 4]. Теоретической основой исследования выступила психологическая модель исследовательского потенциала студента Н. В. Бордовской и др. [2], построенная на основе анализа психологической структуры исследовательской деятельности и включающая мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты.

Цель работы: изучить когнитивные, образные и аффективные составляющие репрезентаций студентов о научном исследовании и выявить их взаимосвязи с психологическими особенностями студентов. Методы исследования: специально разработанная анкета; «Пятифакторный опросник личности» Р. Мак-Крае и П. Коста, опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; математический пакет SPSS.12 (сравнение средних U-критерием Манна-Уитни, корреляционный анализ т-Кендалла). Выборка включала 79 студентов: 35 студентов 4-го курса, 20 магистрантов философского факультета и 24 магистранта исторического факультета Санкт-Петербургского государственного университета.

Контент-анализ ответов студентов на незаконченное предложение «Научное исследование – это...» позволил отнести их к четырем основным типам: «целенаправленная деятельность исследователя» (последовательное выполнение этапов научного поиска) – 53 % от общего числа ответов; «открытие нового знания» (результат) – 28 %; «развитие субъекта исследовательской деятельности» – 17 %; «составляющая часть учебного процесса» – 2 %. Понятие «научно-исследовательская деятельность студентов» в подавляющем большинстве случаев (75 %) ассоциируется с формами научно-исследовательской деятельности в вузе. В представлениях студентов относительно качеств, необходимых субъекту научно-исследовательской деятельности (НИД), чаще всего присутствуют когнитивные способности, на втором месте – поведенческие (самоорганизационные)

характеристики личности, мотивация к исследованию практически не указывается. Соответственно этому студенты считают, что научно-исследовательская деятельность более всего влияет на развитие когнитивной сферы исследователя (развитие интеллектуальных и творческих способностей, формирование научного мировоззрения) – 53 % от общего числа ответов; развитие рефлексии – 23 %, способностей к самоорганизации – 17 %, реже всего отмечали развитие мотивации к научному и профессиональному развитию – 7 %. В целом количество указанных свойств невелико, что позволяет считать эти представления малодифференцированными и недостаточно полными.

На вопрос о присутствии научных исследований в будущей профессиональной деятельности половина студентов затруднилась ответить, треть ответила положительно, почти каждый пятый ответил отрицательно. По мнению студентов, в ней, наиболее вероятно, будут присутствовать: «описание, анализ и интерпретация результатов исследования», «представление материалов исследований» (в среднем вероятность оценена по 6,54 балла из 10); менее всего ожидается «операционализация основных понятий, разработка дизайна исследования» (4,89), «математико-статистическая обработка данных» (4,16). Студенты с более высоким уровнем исследовательской активности значимо выше оценивают вероятность «изучения проблемного поля, анализа научной литературы» в их будущей профессии ($p \leq 0,01$).

Среди мотивов, побуждающих к научно-исследовательской деятельности, магистранты указывают практически с одинаковой частотой познавательные мотивы – 34,1 % всех ответов (в том числе «интерес к науке в целом» – 15,7 %, «желание изучить свою научную тему» – 7,9 %) и мотивы достижения успеха – 36,4 % (в том числе «признание», «похвала» – 18,4 %, «материальное вознаграждение» – 11,7 %, «возможность получения престижной работы» – 5,3 %). Реже упоминаются мотивы саморазвития – 10,6 %. Среди факторов, влияющих на мотивацию НИД, наиболее значимо влияние «научной атмосферы», «общение с научным руководителем» и «условия организации научно-исследовательской деятельности в вузе».

Исследование эмоциональных составляющих репрезентаций показало: студентов наиболее привлекают этапы «рефлексия» (в среднем 7,30 балла из 10) и «анализ» (7,12), наименее – «планирование» (5,52) и «определение средств» (4,85). В целом среди эмоций, испытываемых студентами во время научно-исследовательской деятельности, большую часть составляют эмоции практические, т. е. переживания, вызываемые деятельностью, такие как напряжение, собранность, вдохновение, азарт, – 60 % и гностические, направленные на познание, например любопытство, интерес, – 40 %. Наиболее характерные эмоции на этапе «ориентировка в научной области» – интерес, вдохновение; на этапе «проблематизация» – интерес; на этапе «определение средств» – напряжение, скука; на этапе «планирование» – интерес, собранность; на этапе «проведение эксперимента» – азарт, любопытство; на этапе «анализ» – напряжение, интерес, любопытство; на этапе «рефлексия» – удовлетворение.

Выявлены различия в отдельных представлениях о научно-исследовательской деятельности (НИД) у студентов с различными психологическими характеристиками (все описываемые различия и связи значимы на уровне не ниже $p \leq 0,05$). В частности, студенты, для которых научное исследование – это, прежде всего, «развитие субъекта научной деятельности», имеют более высокие уровни моделирования, программирования и общего уровня саморегуляции; для студентов, определивших научное исследование как «открытие нового», более значима ценность «творчество» и менее значима ценность «материально обеспеченная жизнь»; студенты, рассматривающие научное исследование с точки зрения его процессуальной стороны, более интровертированы.

Корреляционный анализ выявил взаимосвязи ценностных ориентаций и показателей саморегуляции студентов с оценкой привлекательности этапов научно-исследовательской деятельности и с тем, как студенты представляют себе научную составляющую в их будущей профессиональной деятельности. Так, студентов с развитой способностью программирования привлекает этап

анализа и интерпретации данных; студенты с высоким уровнем осознанной саморегуляции ожидают, что в будущей профессиональной деятельности они также будут заниматься «анализом и интерпретацией результатов исследования»; студенты с развитой способностью моделирования – что в будущей профессиональной деятельности будет присутствовать «изучение и постановка научных проблем». Студентов, высоко оценивших «познание», «творчество», «красоту природы», привлекает «ориентировка в проблемной области»; они же, как правило, низко оценивают «материальную обеспеченность», «интересную работу» (конкретные ценности). Предпочтение ценности «познание» коррелирует с привлекательностью этапа «изучение проблемного поля», т. е. погружением в научную проблему, а предпочтение ценности «продуктивная жизнь» связано с привлекательностью для студентов этапа «описание, анализ и интерпретация результатов», т. е. оформлением проведенного исследования в определенный конечный «продукт».

Личностные особенности студентов оказались более всего связаны с оценкой привлекательности этапов научно-исследовательской деятельности: любознательность и настойчивость коррелируют с предпочтением «операционализации основных понятий» и «определением средств»; эмоциональная устойчивость – с «планированием» и «рефлексией», эмоциональная устойчивость и уверенность – со «сбором и обработкой информации», «написанием рекомендаций и применением на практике».

Таким образом, проведенное исследование показало, что представления о научно-исследовательской деятельности, ее элементах, содержании и этапах, необходимых исследователю качествах, как у студентов-четверокурсников, так и у магистрантов, недостаточно полны и дифференцированы, слабо эмоционально окрашены, что может выступать одной из причин того, что выполнение ими научно-исследовательских работ не всегда отличается высоким качеством. Подтвердилось предположение о взаимосвязях представлений студентов о научно-исследовательской деятельности с уровнем исследовательской активности и личностными особенностями, что подтверждает субъективную природу ментальных репрезентаций. Полученные результаты представляют интерес для преподавателей высшей школы и могут быть использованы для разработки рекомендаций и программ психолого-педагогического сопровождения студентов вузов в ходе проведения научно-исследовательских работ, написания выпускных работ, профессионального становления студентов.

Библиографический список

1. Биштова Э. А. Научно-исследовательская деятельность как фактор профессионального развития студента // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 49. – С. 253–257.
2. Бордовская Н. В., Костромина С. Н., Розум С. И., Москвичева Н. Л. Деятельностный подход к изучению исследовательского потенциала студента // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 1. – С. 81–88.
3. Миронов В. А., Майкова Э. Ю. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов : моногр. – Тверь : ТГТУ, 2004.
4. Подьяков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М., 2000.

© Москвичёва Н. Л.

УДК 159.923.2 (УДК 159.922.6)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИЙНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Н. Г. Брюхова, Ю. А. Малахова
Астраханский государственный университет,
г. Астрахань, Россия

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF EMPATHY CAREGIVERS

N. G. Bryukhova, Y. A. Malakhova
Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

Summary. The article examines the problem of development empathy the caregivers. The article focuses on the impact of development empathy abilities on the moral and professional development, decision-making and behavior of the caregivers.

Keywords: empathy; ability; morality; teachers; caregiver.

В силу чрезвычайной важности развития эмпатии личности, прежде всего, в связи с невозможностью без ее развития подлинного взаимодействия между людьми, изучение проблемы эмпатии не остается без внимания как зарубежных, так и отечественных психологов.

На наш взгляд, наиболее значимыми являются работы, в рамках которых эмпатия рассматривается как нравственное качество личности [6, с. 153], нравственное личностное свойство [3, с. 114], постулируется необходимость развития эмпатии для нравственного развития подростков [4, с. 131]. Акцентируется внимание на том, что максимальную важность развитость эмпатии обретает для специалистов системы профессий «человек – человек» [3, с. 114]. Авторами исследуются особенности развития эмпатии у психологов-консультантов [5, с. 133] и ее влияние на процесс оказания психологической помощи клиентам в рамках психологического консультирования [7, с. 39].

Эмпатия – это понимание и постижение эмоционального состояния, сочувствие и сопереживание другому человеку посредством вчувствования и проникновения в его субъективный мир. Эмпатия как качество личности предполагает потребность (желание), умение (способность) и осознание необходимости (долженствование) сочувствовать и сопереживать другим людям.

Надо отметить, что в исследованиях особенностей развития эмпатии учеными наибольшее внимание уделяется развитию эмпатийности как тенденции к проявлению эмпатии (эмпатийной тенденции) [8, с. 60–63]. И здесь надо отметить, что недостаточное внимание уделяется выявлению причин становления эмпатийности слишком слабо развитой и очень сильно развитой и соотносению таких проявлений эмпатийности с эмпатийными профилями личности. Ведь именно эти крайние проявления эмпатийности влекут за собой большие проблемы как в сугубо личностном психическом пространстве, так и в межличностных пространствах взаимодействия. Ситуация усугубляется при отражении крайних проявлений эмпатийности в одном из деструктивных (в той или иной мере), не являющемся истинным эмпатийным профилем.

Развитие эмпатии личности также предполагает развитие у нее эмпатийных способностей, проявляющихся через такие эмпатийные каналы, как рациональный канал эмпатии, эмоциональный канал эмпатии, интуитивный канал эмпатии, установки, способствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии, идентификация в эмпатии.

Поскольку эмпирических данных, свидетельствующих об особенностях развития эмпатийных способностей личности [1, с. 386], намного меньше, чем данных о развитии эмпатийных тенденций, нами было проведено более углубленное эмпирическое исследование особенностей развития эмпатийных способностей как «энергии эмоций в общении» при взгляде на себя и других [2, с. 5].

Мы остановились на выборке воспитателей ($n = 156$), и сравнивали их показатели с данными по выборке работников сферы услуг ($n = 156$) как различных представителей системы профессий «человек – человек». Были выявлены следующие данные: только среди воспитателей есть те, которые характеризуются очень высоким уровнем развития эмпатийных тенденций, и нет тех, которые характеризуются очень низким уровнем эмпатийных тенденций. У воспитателей эмпатийные тенденции развиты средне, а эмпатические способности развиты немного ниже среднего. У воспитателей в большей мере развит рациональный канал эмпатии, и в наименьшей мере развита идентификация в эмпатии. У них в сравнении с работниками сферы услуг лучше развиваются такие эмпатийные каналы, как: рациональный, эмоциональный, интуитивный канал и проникающая способность. На основе полученных данных можно утверждать, что у воспитателей развитие эмпатии предполагает согласованное развитие эмпатийных тенденций и эмпатических способностей. У воспитателей развитие эмпатийных способностей специфическим образом обуславливает их нравственное развитие, развитие их профессиональных умений и общечеловеческих качеств, психоэнергетическое состояние, развитие способности принимать ответственные и творческие решения, умения вести себя в конфликтных ситуациях.

Библиографический список

1. Бойк о В. В. Диагностика уровня эмпатии // Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб. : Питер, 2000. – С. 385–386.
2. Бойк о В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М. : Наука, 1996. – 154 с.
3. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек». Гл. 4. // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 9–150.
4. Брюхова Н. Г., Слесарева О. А. Эмпатия в нравственном развитии подростков // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 130–131.
5. Брюхова Н. Г., Капустина С. М. Психологические особенности развития эмпатии психолога-консультанта // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 132–133.
6. Жданова Л. Г. Эмпатия как нравственное качество личности // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практик и : мат-лы V Междунар. науч.-практ. конф. Казанский (Приволжский) федер. ун-т, 15–16 апреля 2011 г. / под ред. С. В. Петрушина. – Казань : Отечество, 2011. – 520 с. – С. 150–153.
7. Светлова К. С. Психологическое консультирование и эмпатия в работе практического психолога // Индивидуальное психологическое консультирование и психология принятия решений : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Астрахань, 16–17 октября 2009 г.). / сост.: Н. Г. Брюхова, Е. А. Подосинникова; отв. ред. Б. В. Кайгородов. – Астрахань : Изд. дом «Астраханский университет», 2009. – Т. 2. – С. 37–39.
8. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. – Казань : Татарское книжн. изд-во, 1991. – 192 с.

© Брюхова Н. Г., Малахова Ю. А.

**ЭМПАТИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЧНОСТИ
УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

О. А. Ерымовская

**Специальная коррекционная школа-интернат № 2
для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей,
с ограниченными возможностями 8 вида, г. Астрахань, Россия**

**EMPATHY PROFILE PERSONALITY OF THE TEACHER
OF THE SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

O. A. Erymovskaya

**Special correctional boarding school № 2 for children-orphans
and children left without parental care
with disabilities 8, Astrakhan, Russia**

Summary. This article explores the motivational aspect of empathy teacher participants of the educational-training process. The article emphasizes the importance of teachers of General educational institutions, as a professional, sophisticated true profile of empathy.

Keywords: profile of empathy; institution; teacher.

Целью данного исследования является мотивационный аспект сопереживания учителя участникам образовательно-воспитательного процесса. В современной психологии особое внимание уделяется профессиональному развитию специалистов разных систем профессий, изменениям сложившейся структуры их деятельности и личности [3, с. 15]. В частности, наблюдается активный поиск механизмов и условий, позитивно сказывающихся на продуктивности профессиональной деятельности учителя общеобразовательного учреждения и его взаимодействия с другими участниками образовательно-воспитательного процесса. Гуманистический подход к образованию и воспитанию в учебных учреждениях предполагает наличие эмпатических отношений. Эмпатия как способность встать на место другого человека с помощью «вчувствования» в его внутренний мир, чтобы понимать его высказывания так, как он сам это понимает. Эмпатия наряду с конгруэнтностью и безусловным положительным принятием другого человека и отношением к нему входит как обязательное условие в гуманистическую триаду [4, с. 653], наличие и согласование которой содействует созданию условий, способствующих получению участниками образовательного процесса новых переживаний и нового жизненного опыта.

В силу неоднозначности взглядов на понятие, происхождение и значимость эмпатии, важно рассмотреть этот феномен с точки зрения обобщённого знания о мотивации личности [2, с. 151]. Сочетание эмпатии (её видов и составляющих) и эмпатико-мотивационной составляющей (реализация эмпатического поведения во взаимоотношениях с другими людьми) как устойчивое личностное образование является эмпатическим профилем личности. Эмпатические профили личности находят свое отражение в типах концепций другого человека, опосредованных субъективным восприятием и обуславливающих возможные болезненные переживания от его воздействия [1, с. 116]. Согласно классификации эмпатических профилей личности на основании их мотивационного источника происхождения можно говорить о следующих эмпатических профилях: внешний, внутренний, компенсаторный, дезинтеграционный, ложный, дефицитарный, истинный.

Теоретическое изучение эмпатических профилей личности с целью выявления их пригодности для восприятия учителя общеобразовательной школы как профессионала даёт возможность утверждать, что наиболее соответствующим этому статусу является «истинный эмпатический профиль». Истинный эмпатический профиль в рамках общеобразовательного учреждения проявляется в естественном и спонтанном сочувствии учителя переживаниям

других участников образовательного процесса, когда он понимает их не только в радости, но и в «горе». В данном случае эмпатия является естественным желанием, потребностью, мотивом оказывать психологическую помощь и поддержку другим людям.

Таким образом, мы видим, что в системе общеобразовательного учреждения эмпатия, как понимание и постижение эмоционального состояния, сочувствие и сопереживание учителя другим участникам образовательно-воспитательного процесса, должна проявляться в рамках истинного эмпатийного профиля.

Библиографический список

1. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек» // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – Гл. 4. – С. 95–150.
2. Жданова Л. Г. Эмпатия как нравственное качество личности // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики // Мат-лы V Междунар. науч.-практ. конф. Казанский (Приволжский) федер. ун-т, 15–16 апреля 2011 г. / под ред. С. В. Петрушина. – Казань : Изд-во «Отечество», 2011. – 520 с. – С. 150–153.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 240 с.
4. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 752 с.

© Ерымовская О. А.

УДК 159.923.2 (159.923)

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ
В ОБЩЕНИИ ПЕДАГОГОВ**

Н. Г. Брюхова, Е. В. Артемьева

Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия

**PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT
OF FLEXIBILITY IN COMMUNICATION TEACHERS**

N. G. Bryukhova, E. V. Artemeva

Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

Summary. The article focuses on the significance and relevance of development of teachers of flexibility in communication. The article draws attention to the peculiarities of flexibility in communication teachers. The article emphasizes the importance of considering the moral aspect of flexibility in communication teachers.

Keywords: flexibility; flexibility in communication; self-revelation; pedagogical flexibility; teacher.

В рамках психологии общения раскрывается психологическое содержание разнообразных характеристик общения в разнообразных контекстах жизнедеятельности человека [1, с. 5]. Общение рассматривается как среда для саморазвития личности [7, с. 178]. При этом целенаправленно не изучается гибкость в общении, ее роль и значение личностной гибкости для общения.

Анализ научных работ позволил выявить, что учеными наряду с гибкостью в общении упоминаются психологическая гибкость и поведенческая гибкость, гибкость мышления и гибкость самораскрытия.

«Гибкость в общении соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении» [3, с. 299].

Гибкость в общении является способностью адекватно использовать в разнообразных ситуациях всевозможные коммуникативные средства. Гибкость в общении проявляется в способности чувствовать собеседника, быстро изменять свое поведение в зависимости от складывающейся ситуации, уметь реагировать на поведение партнера по общению.

Гибкость в общении отражает один из параметров *социально-коммуникативной адаптивности как одной из основных социально-коммуникативных компетентностей личности*.

Примечательно, что в число самостоятельных параметров самораскрытия в общении входит гибкость самораскрытия как «способность личности регулировать свою откровенность в зависимости от реакции собеседника и ситуации общения» [4, с. 299].

Общение как форма взаимодействия человека с другими людьми, включающая коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты, находит свое отражение в педагогическом общении как специфической форме общения. Педагогическое общение выступает как совокупность средств и методов, способствующих реализации целей и задач воспитания и обучения и обуславливающих характер взаимодействия педагога и учащихся.

Гибкость как свойство личности свидетельствует о степени пластичности всех регуляторных процессов и об уровне сформированности регуляторной гибкости как способности перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий [6, с. 170].

В рамках психологии общения гибкость рассматривается как «сложное многомерное психическое образование», в частности гибкость педагогического общения – «интегральная характеристика личности педагога» [5, с. 79]. Гибкость обуславливает способность учителя легко отказываться от несоответствующих ситуации и задач обучения и воспитания учащихся способов поведения, приемов мышления и эмоционального реагирования. Гибкость предоставляет

педагогу возможность успешно разрешать многие проблемы во взаимодействии и педагогическом общении, профессиональные проблемы. При этом гибкость позволяет вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности.

Психологическая гибкость педагога – это его способность осознанно, открыто и ответственно подлинно быть в настоящем моменте для того, чтобы действовать в соответствии с общечеловеческими ценностями, разделяемыми педагогом; психологически открыто присутствовать для действительно важного.

И здесь чрезвычайную важность обретает такое качество гибкости общения, как то, что в ней находят свое отражение ценностные ориентиры личности, ее мировоззренческие позиции.

Для развития гибкости в общении педагог как представитель системы профессий «человек – человек» должен быть высоко ответственным в осознании роли и значения проявления эмоционального, когнитивного и поведенческого видов гибкости в общении как структурных составляющих педагогического общения [2, с. 144].

Таким образом, нами обозначена важность исследования личностной гибкости и ее проявления в межличностном общении. Обозначены и рассмотрены эмоциональный, когнитивный и поведенческий виды гибкости в общении в структуре педагогического общения.

Подчеркнута важность учета нравственного аспекта гибкости в общении педагогов, проявляющегося в гармоничном сочетании в личностной гибкости педагога стабильности и изменчивости.

На наш взгляд, значительный вклад в исследование проблемы гибкости в общении могут внести отслеживание и попытки объяснения, выявления и описания причин проблем, которые возникают у людей, вступающих в контакты друг с другом, в ракурсе рассмотрения особенностей проявления в их общении и взаимодействии гибкости.

Библиографический список

1. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды. – М.: МПСМ, 2002. – 320 с.
2. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек». Гл. 4. // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности и : моногр. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 95–150.
3. Калина Н. Ф. Тест по оценке уровня самоактуализации личности // Маслоу А. Психология бытия / пер. с англ. О. О. Чистякова. – М.: Ваклер, 1997. – 304 с. – С. 283–300.
4. Кон И. С. Дружба // Этико-психологический очерк. – 3-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 350 с.
5. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
6. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 2001. – 192 с.
7. Селезнева Е. В. Общение как среда для саморазвития личности и : моногр. – М.: РАГС, 2002. – 192 с.

© Брюхова Н. Г., Артемьева Е. В.

УДК 159.923.2 (159.923.38)

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ
УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
У АДМИНИСТРАЦИИ ШКОЛ**

Н. Г. Брюхова, Е. В. Талдыкин

Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия

**PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT
OF THE MANAGERIAL ABILITIES OF SCHOOL ADMINISTRATION**

N. G. Bryukhova, E. V. Taldykin

Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

Summary. The article studies the features of the managerial abilities of the individual. The article highlights the psychological peculiarities of the development of management skills of the school administration in comparison with the teachers.

Keywords: psychological characteristics; development; management skills; the administration of schools; teacher.

В современном мире для продуктивной управленческой деятельности [9, с. 147] востребован работник, достигающий вершин саморазвития [1, с. 25], являющийся лидером [4, с. 22], характеризующийся высоким уровнем управленческого потенциала [8, с. 170], с умением оценивать его динамические изменения [10, с. 69], с хорошо развитыми управленческими способностями [2, с. 51], ответственный и высоконравственный [5, с. 136], профессиональный руководитель, способный осуществлять деятельность в особых условиях [6, с. 161–165].

Формат учебного учреждения можно отнести к числу особых условий, в которых приходится управлять учебным и воспитательным процессом администрации школы. Способность управлять является интегральным комплексным свойством личности, в структуру которого входят общие и специфические, качественные, количественные и динамические аспекты. Управленческие способности работника администрации школы – это индивидуальные качества ориентировки администрации школы, которые обеспечивают быстрое овладение управленческой деятельностью и успешное осуществление руководителем учебного заведения этой деятельности. Управленческие способности администратора школы, то есть способности быть руководителем, предполагают наличие у руководителя учебного учреждения способности так руководить, чтобы воспитательный и образовательный процессы происходили согласованно и планомерно.

Нами в результате проведенного эмпирического исследования были выявлены следующие данные об особенностях развития управленческих способностей у администраторов школы ($n = 59$) в сравнении с учителями ($n = 59$). Среди администрации школы и среди учителей больше всего тех, которые характеризуются средним уровнем развития управленческих способностей. В то время как среди администрации школы нет тех, которые характеризуются низким уровнем развития управленческих способностей, среди учителей нет тех, которые характеризуются высоким уровнем развития управленческих способностей.

У администраторов школ, в сравнении с учителями, в большей мере проявляются управленческие способности, развитие которых обуславливается стилем руководства, способностью к саморазвитию, принятию творческих и ответственных решений, нравственностью, мотиваторами социально-психологической активности и самоофективностью. В сравнении с учителями, у администраторов школ в меньшей мере развиты интуитивность и творческие способности и в большей мере больше развиты решительность, ответственность, стратегичность в принятии решения. У администраторов школ, в сравнении с учителями, в меньшей степени развиты нравственность и самоофективность в сфере межличностного общения и более развиты мотивация достижения успеха в целом, саморазвитие и самообразование, самоофективность в сфере предметной

деятельности, стремление к власти. В отличие от учителей, у них с развитием управленческих способностей в меньшей мере развивается демократический стиль руководства и в большей мере развиваются авторитарный стиль управления, властность поведения в проблемной ситуации. В отличие от учителей, у администраторов школ с развитием управленческих способностей в меньшей мере развиваются честность, ответственность, творческие способности, интуитивность, в большей мере развиваются решительность и стратегичность. У работников администрации школ, с развитием управленческих способностей, в большей мере, чем у учителей, развиваются стремление к власти, способности к саморазвитию и самообразованию, мотивация достижения успеха в целом, самоэффективность в сфере межличностного общения, тенденция к групповому признанию и уважению.

Развитию и совершенствованию управленческих способностей у администраторов школ, в рамках акмеологического подхода к оказанию психологической помощи, может способствовать психолого-акмеологическое консультирование управленческих кадров [7] и психологическое консультирование по проблемам жизненного пути специалистов системы профессий «человек – человек» [3].

Библиографический список

1. Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 168 с.
2. Борисова Е. М., Логинова Г. П., Мдиван и М. О. Диагностика управленческих способностей // Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 39–52.
3. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для лично-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек». Гл. 4. // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2013. – С. 95–150.
4. Брюхова Н. Г. Лидерство в групповом психологическом консультировании по проблемам жизненного пути как условие развития коллективного акме // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – Изд-во НПО «МОДЕК», 2011. – № 2 (11). – С. 21–32.
5. Брюхова Н. Г., Бородай Т. В. Психологические особенности развития ответственности в зрелом возрасте // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера, 2013. – № 4. – С. 135–136.
6. Деркач А. А., Зазыкин В. Г., Маркова А. К. Психология развития профессионала. – М. : РАГС, 2000. – 123 с.
7. Деркач А. А., Марасанов Г. И. Психолого-акмеологическое консультирование управленческих кадров. – М. : РАГС, 1996. – 129 с.
8. Марков В. Н. Управленческий потенциал и его оценка // Мир психологии. – 2004. – № 3 (39). – С. 164–170.
9. Михайлов Г. С., Мурадян В. А. Продуктивность управленческой деятельности руководителя : моногр. – М. : Народное образование, 2002. – 162 с.
10. Свиягин Ю. В. Методика оценки управленческого потенциала руководителей // Акмеология. – М., 2007. – № 1. – С. 69.

© Брюхова Н. Г., Талдыкин Е. В.

УДК 159.923.2 (159.923.38)

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ
К КОМАНДНОЙ РАБОТЕ НАЧИНАЮЩИХ ФУТБОЛИСТОВ**

Н. Г. Брюхова, Н. О. Сытенький

Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия

**PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT
OF TEAMWORK ABILITY BEGINNERS FOOTBALL**

N. G. Bryukhova, N. O. Sytenky

Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

Summary. The article considers the ability to work in a team. The article highlights the psychological peculiarities of the development of the ability to work in a sports team of adolescents and youths playing football.

Keywords: psychological characteristics; development; teamwork; ability; footballer.

В видах спорта, предполагающих работу в команде, чрезвычайную важность обретает развитие у спортсменов необходимых для этого умений, способностей и личностных особенностей.

В психологической науке изучаются уровни развития спортивных команд, малые группы и коллективы, структура спортивной группы, социально-психологические аспекты комплектования спортивных команд, лидерство и его влияние на успешность деятельности спортивной команды. Рассматриваются психологический климат, сплоченность спортивной команды и успешность спортивной деятельности, конфликты в спортивной команде и за ее пределами, социально-психологические особенности принятия тренером команды [7, с. 209–244]. Подвергаются измерению, анализу и изменению взаимоотношения в спортивных группах и командах, пути предупреждения и разрешения конфликтов в общении членов команды. Предлагаются методы организации социально-психологического тренинга взаимовлияний в команде [5, с. 195–132].

Формировать способность к командной работе необходимо с детства. В фокус исследования нами были помещены подростки и юноши, играющие в футбол. Ими и их тренерами в качестве наиболее важного личностного свойства спортсмена, играющего в футбольной команде, была обозначена ответственность. В психологии социальная ответственность личности рассматривается как качество, характеризующее ее социальную типичность [8, с. 89]. При этом подчеркивается, что для формирования личной ответственности, как определяющей процесс социализации личности и проявляющейся в общественно значимой деятельности, особое значение имеет подростковый возраст с возникающими в нём идеальными образцами поведения, в котором создается нравственная основа, позволяющая человеку самому управлять своим поведением и развитием [9, с. 192].

В работах ученых ответственность фигурирует как нравственная основа личностного развития молодежи [4, с. 133], обозначается и исследуется как один из важнейших параметров нравственно-волевого развитие подростков [1, с. 129]. Поэтому сложно переоценить значимость для процесса воспитания и развития подростков развитости у их тренеров ответственности [3, с. 144]. Развитие способностей к командной работе предполагает развитие тенденции к доминированию и стремления к достижениям как стремления к активно выраженной личностной позиции, проявляющейся в совместной деятельности внутри команды. Важными параметрами являются эмоциональная устойчивость спортсменов как эмоциональная неподверженность деструктивным влияниям, а также коммуникативная компетентность как развивающийся и в значительной мере осознаваемый межличностный опыт. Умеренность потребности в поддержке и одобрении и готовность к командному взаимодействию с высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов личности

тоже обеспечивают успех предстоящей деятельности [2, с. 110]. Важными эти параметры являются и для начинающих футболистов.

В результате проведенного эмпирического исследования, при сравнении показателей начинающих футболистов и не спортсменов, нами было выявлено, что у футболистов в сравнении с теми, кто не занимается спортом, в большей мере развита способность к командной работе, тенденция к доминированию и достижениям, эмоциональная устойчивость, готовность к командному взаимодействию. У них так же, как и у не спортсменов, в меньшей мере развита потребность в поддержке и одобрении, коммуникативная компетентность. У футболистов, в сравнении с не спортсменами, развитие способности к командной работе в большей мере связано с развитием тенденции к доминированию, готовностью к командному взаимодействию. У футболистов, в сравнении с не спортсменами, развитие способности к командной работе в меньшей мере связано с развитием потребности в поддержке и одобрении. Было выявлено, что у начинающих футболистов степень развития способности к командной работе специфическим образом обусловлена развитием тенденции к доминированию и стремлением к достижениям, эмоциональной устойчивостью, коммуникативной компетентностью, потребностью в поддержке и одобрении, готовностью к командному взаимодействию. У них развитие способности к командной работе предполагает согласованность в развитии таких личностных особенностей, как мотивация успеха, стрессоустойчивость, импульсивность, нравственность, способность принимать решения и способность правильно вести себя в конфликтных ситуациях.

Библиографический список

1. Баубекова К. Н. Нравственно-волевое развитие подростков, занимающихся восточными боевыми единоборствами // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера. – 2013. – № 4. С. 129–130.
2. Барциц Б. Б. Развитие способностей государственных служащих к командной работе // Акмелогия : научно-практич. журнал. – 2008. – № 2(26). – С. 108–114.
3. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек». Гл. 4. // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 95–150.
4. Брюхова Н. Г., Ильященко Ю. В. Ответственность как нравственная основа личностного развития молодежи // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 133–134.
5. Волков И. П. Практикум по спортивной психологии / под ред. И. П. Волкова. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.
6. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – СПб. : Речь, 2004. – 304 с.
7. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.
8. Муздыбаев К. Психология ответственности. – М. : Наука, 1983. – 240 с.
9. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. – М. : Международная академия, 1994. – 192 с.

© Брюхова Н. Г., Сытенский Н. О.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ЛИЧНОСТНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

Н. Г. Брюхова, Е. В. Ширяева

Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERSONAL RESPONSIBILITY

N. G. Bryukhova, E. V. Shiryaeva

Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

Summary. The article considers the problem of personal responsibility. The article deals with the psychological aspects of personal responsibility. The article considers the necessity of research of personal responsibility as a spiritual and moral quality of a personality.

Keywords: personal responsibility; social responsibility; moral sense.

Ответственность, выступая сложным феноменом, высшим личностным образованием, формой саморегуляции личности, является одним из базовых нравственных свойств личности, характеризующим ее личностную и социальную зрелость. В связи с этим исследование проблемы личностной ответственности приобретает особую теоретическую и практическую значимость.

В последние годы увеличился интерес ученых к проблеме нравственного развития личности в контексте развития ее ответственности [3, с. 136]. Особенно важной эта проблема является в свете исследования особенностей развития ответственности у подростков [6, с. 10] и молодежи [4, с. 134], специалистов системы профессий «человек – человек» [2, с. 144].

Социальная ответственность определяется как склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполняя ролевые обязанности с готовностью отвечать за свои действия [7, с. 89].

Социальная ответственность рассматривается как качество личности, выражающееся в глубокой взаимосвязи объективной необходимости выполнения общественных норм с внутренней готовностью нести ответственность за себя и за других и активной реализацией этой готовности в любых жизненных ситуациях [9, с. 111].

Таким образом, анализ научной литературы позволяет проследить динамику трансформации понимания ответственности от ее социальной значимости к пониманию того, что основы социальной ответственности локализуются, прежде всего, в ответственности за себя, за свои действия.

Представляет научный и практический интерес и характеристика ответственности как самой существенной основы личности, соотносящейся с такой активностью человека, когда он самостоятельно выбирает нормы поведения и добровольно следует им [8, с. 113]; как самостоятельного, добровольного осуществления необходимости в границах и формах, определяемых самим субъектом [1, с. 3].

На наш взгляд, парадокс заключается в том, что в этом случае акцент, перемещенный в сторону личностной нравственности, которая должна обуславливаться общечеловеческими ценностями, в свете сегодняшних событий, происходящих в мире, может послужить причиной формирования и закрепления безнравственных установок и проявлений человека.

Ответственность, являясь формой саморегуляции личности, определяет эффективность ее жизнедеятельности, проявляясь в принципиальности и нормативности, этичности и самопожертвовании, позволяет человеку ощущать собственную значимость, самоутверждаться, самореализовываться в любых жизненных условиях.

Для исследования особенностей развития личностной ответственности представляют особый интерес, в смысле практического осмысления и применения,

опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО), выявляющий выраженность типологических вариантов ответственного поведения [5], и опросник диагностики уровня морально-этической ответственности личности (ДУМЭОЛП), позволяющий определить уровень сформированности морально-этической ответственности. В качестве типов ответственности фигурируют принципиальность, самоутверждение, нормативность, этичность и самопожертвование. А в качестве параметров морально-этической ответственности выступают: рефлексия на морально-этические проблемы и конфликты, интуиция в морально-этической сфере как нравственная интуиция, экзистенциальный аспект ответственности, альтруистические эмоции, морально-этические ценности и показатели социальной желательности честности.

Таким образом, личностная ответственность как психологический феномен, являясь принимаемой и субъективно-разделяемой личностью необходимостью и обязанностью отдавать отчет в своих действиях и поступках, осознавать их последствия, на данный момент нуждается в более глубоком и детальном теоретико-методологическом и экспериментальном исследовании. Развитие личностной ответственности в рамках психологического консультирования по проблемам жизненного пути необходимо выстраивать в контексте двух основных направлений: ответственность за себя и ответственность за других.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности: избранные психологические труды. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1999. – 224 с.
2. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек». Гл. 4. // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 95–150.
3. Брюхова Н. Г., Бородай Т. В. Психологические особенности развития ответственности в зрелом возрасте // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 135–136.
4. Брюхова Н. Г., Ильященко Ю. В. Ответственность как нравственная основа личностного развития молодежи // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – Пенза : Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 133–134.
5. Кочарян И. А. Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) и оценка его психометрических характеристик. 2011. № 807. URL: <http://dspace.univer.kharkov.ua/handle/123456789/3700> (дата обращения: 12.12.2013).
6. Красил о А. И. Психологическое консультирование: проблемы, технологи и : учеб. пособие. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 504 с.
7. Муздыбаев К. Психология ответственности. – М. : Наука, 1983. – 240 с.
8. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
9. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. – М. : Международная академия, 1994. – 192 с.

© Брюхова Н. Г., Ширяева Е. В.

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ХАРИЗМАТИЧНОСТИ
ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА**

Н. В. Буравцова, Н. В. Дмитриева

**Новосибирский государственный университет экономики и управления,
г. Новосибирск, Россия;**

**Санкт-Петербургский государственный институт психологии
и социальной работы, г. Санкт-Петербург, Россия**

**DEVELOPMENT OF PERSONAL CHARISMA THROUGH
SOCIAL-PSYCHOLOGICAL TRAINING**

N. V. Buravtsova, N. V. Dmitrieva

**Novosibirsk state university of economy and management, Novosibirsk, Russia;
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social**

Work, St. Petersburg, Russia

Summary. The paper presents the possibility of socio-psychological training as a means of development of personal charisma. Program provides the training section, aimed at creating and developing the skills of goal setting and motivation.

Keywords: charisma; charismatic; charismatic quality; socio-psychological training opportunities to develop charisma; goal setting; motivation.

Каждый из нас способен совершить больше, чем сделал; способен легко преодолеть трудности жизненного пути, неся с собой свет, радость и счастье для себя, для своих близких, для многих других. Такую возможность дает овладение навыками харизматичности. Харизма дает человеку возможность стать лучше, эффективнее, влиятельнее, достичь тех высот, которые ранее казались недостижимыми. И этим людям не обязательно быть только лишь актерами или политиками. Руководитель, преподаватель, спортсмен, общественный деятель – это далеко не полный перечень профессий, для которых качества харизматичной личности могут стать как залогом профессиональной успешности, достижения чувства жизненного благополучия, так и основой дальнейшего личностного развития.

Уже доказано, что харизма не особая избранность и не дар богов; она представляет собой набор особых личностных качеств и умений, позволяющих влиять на окружающих людей в той мере, в какой это представляется необходимым. То есть освоение навыков создания харизмы дает возможность занимать определенную социальную позицию, позволяющую, оптимизируя прилагаемые усилия, достигать желаемого и быть высоко оцененным другими людьми [3].

Личностные качества и умения всегда можно сформировать, выработать и развить, и сделать это наиболее эффективно человек может, принимая участие в социально-психологическом тренинге. С этой целью нами был разработан тренинг, направленный на развитие личностной харизматичности. Его цель: ориентируясь на факторы, определяющие феномен харизмы, помочь участникам распознать, проявить, выработать и развить свои харизматические задатки; а в качестве задач выступают: формирование у участников представлений о себе как о носителях харизмы; развитие навыков убеждающего выступления; развитие умений принимать решения, формулировать и достигать поставленные цели; развитие навыков проявления личностной индивидуальности носителей харизмы.

План тренинга построен в соответствии с его основными задачами и включает следующие разделы:

1. Формирование представления о себе как о харизматической личности.
2. Развитие навыков артистизма и ораторского искусства.
3. Овладение техниками психологического влияния.
4. Формирование и развитие навыков целеполагания и мотивации.
5. Развитие личностной индивидуальности харизматической личности.

Продолжительность тренинга – 10–12 занятий по 4–5 часов каждое.

Разрабатывая программу тренинга развития личностной харизматичности, мы опирались на теоретические положения таких авторов, как К. Бессер-Зигмунд и Х. Зигмунд [1]; Д. О'Коннор и Д. Сеймор [4]; К. Титов и Г. Кондаков [5]; Н. Б. Энкельманн [6], использовали материалы, представленные в одной из собственных работ [2].

Так как, на наш взгляд, наиболее значимой частью тренинга является формирование навыков целеполагания и мотивации, считаем целесообразным представить программу именно этого тренингового раздела.

Занятие 1

1. Разминка «Высокая стена». Цель: объединение участников в значимой совместной деятельности, актуализация инициативы и лидерских качеств участников.

Для выполнения данного упражнения необходимо натянуть веревку посреди комнаты так, чтобы через нее невозможно было перешагнуть. Ведущий тренинга озвучивает участникам следующую инструкцию: «Все вы – жители одного города. Вас известили о том, что надвигается лавина, которая никого не оставит в живых. Единственный путь спасения – перебраться через высокую стену (через веревку). Обязательное условия – выжить должны все участники. Как вы это сделаете – зависит только от вас». До веревки дотрагиваться не разрешается, перебираться под ней «на ту сторону» тоже. Ведущий в процессе выполнения задания наиболее активных участников может объявить «ранеными», чтобы усложнить задачу и дать другим возможности для проявления инициативы.

Обсуждение: Каким образом действовали участники? Справились ли с заданием? Что мешало и что помогло его выполнить?

2. Групповая дискуссия «Роль целеполагания в жизни человека». Цель: актуализация у участников тренинга осознания важности целеполагания для достижения жизненного успеха.

Ведущий предлагает участникам обсудить следующие моменты: что они понимают под понятием «целеполагание» и как формулируют конкретные насущные и глобальные жизненные цели; какова роль конструктивного целеполагания в случае наличия конкретных трудностей и в случае, когда речь идет о жизненном пути человека; в чём заключается специфика целеполагания известных исторических личностей, каковы ее наиболее значимые факторы.

Обсуждение: Что нового узнали участники в ходе дискуссии?

3. Упражнение «Формулирование личной цели». Цель: формирование навыков формулирования и планирования личных целей.

Ведущий знакомит участников с алгоритмом формулирования цели:

1. Определить какую-либо личную цель (например: овладеть навыками убедительного выступления; достичь следующего уровня в изучении иностранного языка и т. п.).

2. Ответить на вопросы: когда, где, как и по отношению к кому я хочу вести себя как человек, достигший поставленной цели?

3. Определить, что я буду чувствовать, когда достигну своей цели (важно представить и описать ощущения как можно более подробно). Выявить детали представляемых чувственных восприятий (например, с помощью ассоциаций в ходе короткой релаксации или обратившись к прошлому опыту участников).

4. Определить «якорное» ощущение, которое можно использовать для индивидуальных ментальных тренировок достижения цели (в качестве «якоря» может выступать звук, цвет, запах или кодовое слово, связанное с ощущением).

5. Определить вещественный «якорь», связанный с напоминанием о достижении формулируемой цели (в качестве «якоря» может быть значимая для человека личная вещь, например, блокнот, часы, авторучка, талисман и т. п.).

6. Актуализировать представления, связанные с формулированием и состоянием достижения данной цели; проверить, что они действительно вызывают чувство удовлетворения; запомнить эти ощущения и использовать их в последующих индивидуальных ментальных тренировках достижения цели.

Участники работают индивидуально, делая необходимые записи в блокнотах; после завершения работы проводится групповое обсуждение.

Обсуждение: Что нового узнали участники, выполняя задание? Что мешало и что помогло справиться с ним?

3. Упражнение «Линия времени». Цель: актуализировать у участников осознание понимания времени и его эффекта для активной организации личных и профессиональных целей.

Участникам предлагается нарисовать в блокнотах векторную линию времени, начальной точкой которой является настоящее. Далее ведущий предлагает «совершить шаг в будущее» с помощью мысленного объединения с целью. Важно донести до участников, что это будущее является измененным, т.к. представляет собой такой его вариант, где они уже достигли цели и могут воспользоваться преимуществами этого.

Участникам предлагается: осознать мысли и переживания, возникающие у них в состоянии «измененного будущего»; определить возможные отрицательные последствия; подготовиться к ним или найти пути их предотвращения; произвести «проверку на экологичность»; запомнить свои мысли и ощущения. Время индивидуальной работы – 10–15 мин.

Обсуждение: Что чувствовали, о чем думали участники, выполняя задание? Как это повлияло на сформулированные ими цели?

4. Мозговой штурм «Проблемная ситуация». Цель: определить основные проблемы участников, актуализировать спектр путей их разрешения.

Ведущий предлагает участникам высказаться относительно существующих у них проблем и трудностей поведенческого или личностного характера. После определения «проблемного багажа» осуществляется классификация выявленных проблем и трудностей и переход к анализу возможных путей их разрешения. Ведущий объясняет, что преодоление проблем всегда происходит в рамках следующих основных стратегий:

- избегание – поведенческая стратегия, при которой человек стремится избежать контакта с действительностью, уйти от решения проблем;
- поиск социальной поддержки – активная поведенческая стратегия, при которой человек, с целью разрешения имеющихся трудностей, обращается за помощью и поддержкой к окружающим;
- разрешение проблем – активная поведенческая стратегия, при которой человек стремится использовать имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска способов эффективного разрешения возникших трудностей.

В ходе проведения мозгового штурма важно сформировать у участников понимание того, что: имеющиеся у них проблемы и трудности не уникальны – с похожими трудностями сталкивались и другие участники; какой бы ни была проблема и трудность, всегда есть несколько путей и стратегий ее разрешения; эффективным может быть использование каждой из трех поведенческих стратегий, в зависимости от ситуации, в которой оказался данный человек.

Обсуждение: Что нового узнали участники? Стали ли по-другому относиться к своим жизненным ситуациям?

5. Упражнение «Достижение цели путем разрешения проблемы». Цель: формирование навыков эффективной оценки проблемной ситуации и достижения поставленных целей путем разрешения имеющихся проблем.

Ведущий предлагает участникам называть имеющиеся у них проблемы, фиксирует их на большом листе бумаги и предлагает участникам выделить из названных проблем те, которые им важно разрешить в первую очередь. Важно определять проблемы и трудности, реально препятствующие достижению целей, поставленных участниками тренинга.

Предлагается следующий алгоритм работы:

1. Первичная оценка проблемы: определение того, представляет ли данная проблема:

- 1) определенную угрозу жизни, престижу, самооценке, материальному положению человека и т. п.;
- 2) выступает как вызов собственным возможностям человека или возможностям окружающих его людей;
- 3) вызывает незначительное изменение привычного образа жизни. От первичной оценки зависит, какая стратегия избирается для ее преодоления.

2. Выбор стратегии разрешения проблемы: определение того, что целесообразнее сделать, чтобы преодолеть озвученные участниками проблемы.

3. Вторичная оценка проблемы: ответ на вопрос, каким образом, с помощью каких ресурсов проблема может быть преодолена.

4. Уточнение целеполагания: актуализация постановки цели с учетом выбранной стратегии разрешения имеющейся трудности или проблемы.

Продолжительность работы – 15–20 мин. После завершения работы группы представляют свои стратегии разрешения проблем и достижения цели.

Обсуждение: Что нового узнали участники? Как изменилось их отношение к возникающим в реальной жизни проблемам и трудностям?

Подведение итогов занятия (рефлексия): участникам предлагается по очереди высказаться о своем актуальном состоянии; проанализировать и оценить проделанную работу, актуализировать полученные знания и навыки.

Занятие 2

1. Разминка «Оригинальное решение». Цель: снятие эмоционального напряжения, актуализация навыков принятия решения.

Ведущий предлагает участникам разбиться на команды по 3–4 человека. Задание командам – разработать алгоритм принятия оригинального решения по поводу задания, предложенного ведущим. Примерные задания для участников: как напоить лошадь, если имеется кран с водой и четыре листа бумаги; как сбросить с 5-метровой высоты сырое яйцо, если имеется только катушка ниток и коробок спичек, и т. п. Время работы в командах – 5–7 мин., затем команды представляют свои решения всем участникам тренинга.

Обсуждение: Какое решение можно считать наиболее оригинальным и почему?

2. Упражнение «Модель принятия решения». Цель: актуализация путей достижения жизненных целей и формирование навыков их достижения.

Ведущий знакомит участников с пошаговой моделью принятия решения:

1. Определение проблемы. Вопросы / действия: в чем заключается проблема / определение позитивных сторон проблемы.

2. Определение основной цели. Вопросы / действия: чего я хочу? / определение желаемых и возможных решений.

3. Анализ последствий. Вопросы / действия: что я буду иметь? / определение доводов «за» и «против» данных решений.

4. Принятие решения. Вопросы / действия: как мне поступить? / принятие конкретного решения.

5. Оценка исхода. Вопросы / действия: что может произойти? / анализ позитивных и негативных последствий. Каково мое итоговое решение? / взвешивание последствий, определение наилучшего выбора.

Далее участникам предлагается снова разделиться на команды по 3–4 человека, озвучить несколько имеющихся или возможных проблем, препятствующих достижению поставленных целей, и разрешить их в соответствии с предложенной моделью. Время работы – 15–20 мин. Затем команды представляют свои модели принятия решений всем участникам.

Обсуждение: Как пошаговая модель принятия решения способствует формированию навыков целеполагания?

3. Групповая дискуссия «Мотивация как основа успешной деятельности». Цель: способствование осознанию важности мотивации для достижения жизненного успеха.

Ведущий предлагает участникам обсудить следующие моменты: что они понимают под понятием «мотивация»; каким образом люди мотивируют себя и других на реализацию поставленных целей; можно ли считать мотивацию генерированием ресурсов и сил, которые необходимо затратить для достижения цели, и если – да, каким образом осуществляется такая генерация (в отношении самих себя и в отношении других); что понимается под негативной и позитивной мотивацией, каковы их преимущества и недостатки; каковы особенности самомотивации и мотивации других, к которым прибегали известные исторические личности, характеристика значимых факторов.

Обсуждение: Что нового узнали участники в процессе обсуждения?

4. Упражнение «Создание оптимальной мотивации». Цель: формирование у участников навыков позитивной самомотивации.

Ведущий предлагает участникам подумать о значимой для них цели и создать (или усилить имеющуюся) позитивную мотивацию в соответствии со следующим алгоритмом:

1. Представьте ситуацию, в которой вам пришлось бы оказывать на себя давление с целью мотивации на выполнение значимой задачи: вообразите голос, сопровождающий такое обращение (например, **ТЫ ДОЛЖЕН ВСТАТЬ С ДИВАНА И ЗАНЯТЬСЯ ПОДГОТОВКОЙ ОТЧЕТА!**); определите, какой он (мужской или женский, высокий или низкий, эмоционально насыщенный или отстраненный, откуда доносится и т. п.).

2. Осуществите «внешний контроль»: как бы вы себя почувствовали, если бы кто-то пришел и действительно заговорил с вами таким голосом? Как бы это отразилось на выполнении значимой задачи? Наполнило бы вас это энергией, необходимой для выполнения задачи?

3. Если внутренний голос не наполняет вас необходимой энергией – мысленно поблагодарите свой внутренний голос за те усилия, которые он прикладывает, и «сообщите», что таким способом он достигает обратного эффекта, т. к. при этом ваши внутренние силы не мобилизуются, а истощаются.

4. Проведите «голосовой кастинг»: определите, как должна строиться фраза, чтобы она наполняла вас энергией, направленной на выполнение значимой задачи; какими параметрами (тембр, интонация, ритм, пространственная ориентация, эмоциональная выразительность и т. п.) должен обладать голос, чтобы раскрывать и актуализировать ваши внутренние ресурсы; определите наиболее эффективный «внутренний мотивирующий голос»; запомните его особенности и свои актуальные ощущения.

Важно донести до участников, что голос, создающий эффективную мотивацию, не обязательно должен быть ласковым и нежным; он может «излучать» сильное авторитетное давление. Главное, чтобы он способствовал раскрытию внутренних ресурсов и сил, необходимых для достижения цели.

Время работы – 10–15 мин, затем проводится групповое обсуждение.

Обсуждение: Что нового узнали участники, выполняя задание? Как можно использовать эти навыки в повседневной жизни?

Подведение итогов занятия (рефлексия): участникам предлагается по очереди высказаться о своем актуальном состоянии; проанализировать и оценить проделанную работу, актуализировать полученные знания и навыки.

Представленный в статье раздел социально-психологического тренинга развития личностной харизматичности, направленный на формирование и развитие навыков целеполагания и мотивации, на наш взгляд, может стать весьма востребованным и найти свое применение в работе психологов, педагогов, специалистов в области коучинга. Формирование данных навыков поможет личности успешно реализовывать собственный потенциал в постоянно изменяющемся мире, сохраняя личностную индивидуальность и аутентичность.

Библиографический список

1. Бессер-Зигмунд К., Зигмунд Х. Самокоучинг: культура личности менеджеров и руководителей. – СПб. : Изд-во Вернера Регена, 2010. – 176 с.
2. Буравцова Н. В. Современные психотехнологии влияния и убеждения. – Новосибирск : НГУЭУ, 2010. – 144 с.
3. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Психологические концепции харизматической личности // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4 (41). – С. 137–141.
4. О'Коннор Д., Сеймор Д. Введение в нейролингвистическое программирование. – Челябинск : Версия, 1997. – 285 с.
5. Титов К., Кондаков Г. Формирование личной харизмы. Интегральный навык. – СПб. : Невский проспект, 2008. – 176 с.
6. Энкельман Н. Б. Харизма. Личностные качества как средство достижения успеха в профессиональной и личной жизни. – М. : Интерэксперт, 2005. – 288 с.

© Буравцова Н. В., Дмитриева Н. В.

УДК 159.9

**СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ
ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

С. А. Малахова

Московский институт психоанализа, г. Москва, Россия

**SPECIFIC CHARACTER OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING
OF TEENAGERS WITH DEVIANT ACTIVITIES**

S. A. Malakhova

Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia

Summary. The article discusses a number of factors that influence the psychological counseling of teenagers with deviant activities. It's is proved that using the program of psychological counseling of teenagers with deviant activities will lead to positive changes in teenagers' anxiety, depressions and growing of self assurance.

Keywords: deviant activities; psychological counseling; depression; anxiety.

В настоящее время проблемы девиантного поведения и нарушений поведения подростков, их профилактика остаются чрезвычайно актуальными, тем более что существующая в настоящее время система предупреждения девиантного поведения детей и подростков остается малоэффективной.

Девиантным считается поведение, отклоняющееся от норм морали, принятых в определенном обществе на данном уровне социального и культурного развития, и влекущее за собой санкции: изоляцию, наказание, лечение, осуждение и другие формы порицания нарушителя. Проявляется оно в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушения процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением [4].

С точки зрения психологии и педагогики девиантное поведение – это система поступков, отклоняющихся от общепринятых или подразумеваемых норм, будь то нормы психологического здоровья, права, культуры или морали. Причем эти нарушения поведения не обусловлены нервно-психическими заболеваниями [6].

Девиантное поведение подростков часто обусловлено психологическими особенностями подросткового возраста, а именно: личностной нестабильностью, подростковыми реакциями, акцентуациями характера и др.

На формирование девиантности подростков большое влияние оказывает семья. Существенную роль здесь играют: негармоничная семья, неправильное воспитание ребенка, длительность воздействия неблагоприятной обстановки, отсутствие известной психологической «понятости». Довольно часто нарушения в поведении подростков являются выражением нереализации естественной потребности в тепле и внимании родителей, потребности в признании и уважении личности подростка, чувства справедливости, желания успеха [8].

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 329», г. Москва. В исследовании принимали участие школьники 7–8 классов.

Сначала проводилась методика «Фрейбургский личностный опросник» (FPI). Опросник направлен на диагностику некоторых важных свойств личности. Анализ результатов исследования по данной методике показал, что в экспериментальной и контрольной группе преобладают такие особенности личности, как невротичность, раздражительность, реактивная агрессивность и неустойчивость эмоционального состояния, проявляющаяся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, недостаточной саморегуляции.

Диагностика по методике «Самооценка эмоциональных состояний» позволила изучить эмоциональные состояния у подростков. Результаты показывают, что в группах испытуемых примерно одинаковые уровни эмоционального состояния: выражена усталость и подавленность. Это значит, что данные группы испытуемых подвержены девиантному поведению.

Диагностика по методике «Определение уровня отклоняющегося и преступного поведения» позволила сделать вывод, что в контрольной группе 42 % детей имеют высокий и 33 % средний уровень отклоняющегося поведения. Дети отрицательно относятся к школе и учителям, в классе постоянные ссоры между одноклассниками, потасовки со сверстниками, сквернословие. Двое учащихся (10 %) имеют склонность к преступному поведению.

В экспериментальной группе также 42 % подростков получили высокие показатели по оценке девиантного поведения и 58 % имеют средний уровень. Полученные результаты представлены на рис. 1.

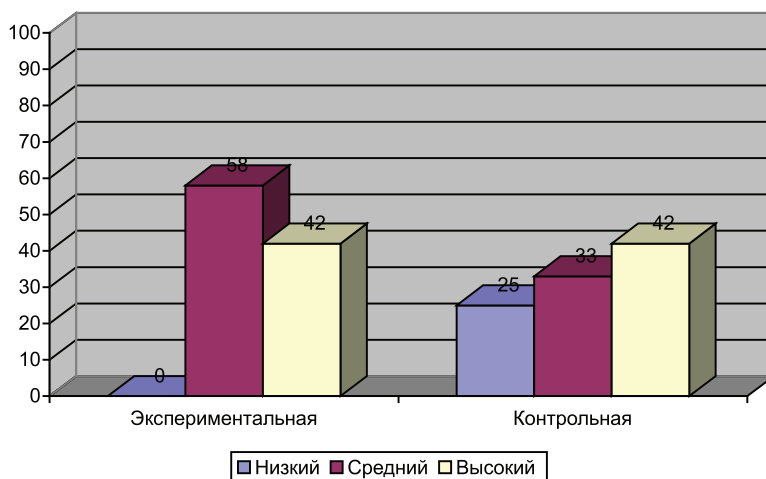


Рис. 1. Результаты методики «Определение уровня отклоняющегося и преступного поведения» в группах подростков

В результате констатирующего этапа исследования было выявлено, что 75 % детей в экспериментальной группе и контрольной группе нуждаются в помощи психолога по психотерапии и психокоррекции девиантного поведения.

На основании результатов диагностики был сделан вывод о том, что необходимо провести коррекционную работу и дать практические рекомендации по коррекции снижения агрессивности, проявляющейся у детей подросткового возраста, а также по стабилизации уровня самооценки до адекватной, повышению уровня самоконтроля, способности и умению держаться принятой линии поведения.

Предлагаемый нами тренинг предназначен для создания условий успешного личностного развития подростков с отклоняющимся (девиантным) поведением, что является значимым фактором профилактики и коррекции отклоняющегося поведения. Особое внимание уделяется формированию и развитию мотивов, лежащих в основе поведения подростков. Для этого в ходе занятий формируется ценностное отношение подростка к предметам и явлениям окружающего его мира, к людям, к самому себе. Через осознание ценностей другого человека происходит обогащение его личностного смысла. Опыт консультирования подростков свидетельствует, что очень часто причиной обращения к психологу является попытка разобраться в своих страхах и опасениях, в сложной системе отношений «я – и сверстники», «я – и взрослые». Подросток, с одной стороны, стремится «быть, как все», с другой – ищет различные способы выражения своей индивидуальности [2].

Данный тренинг мы внедряли на этапе формирующего эксперимента. Занятия проводились школьным психологом и автором работы с экспериментальной группой подростков.

После разработки и апробации программы тренинга по коррекции девиантного поведения подростков нами была проведена контрольная диагностика по сравнению полученных результатов констатирующего и контрольного экспериментов с целью проверки эффективности разработанных коррекционных мероприятий.

Анализ результатов исследования по методике «Фрейбургский личностный опросник» на формирующем этапе эксперимента показал, что в группе

преобладают такие особенности личности, как общительность, уравновешенность, самокритичность, открытость, искренность, эмоциональная устойчивость. Таким образом, сравнивая результаты исследования на констатирующем и контрольном этапе эксперимента, можно сделать вывод о том, что снизился уровень агрессивных и враждебных реакций. В контрольной группе всё также преобладают такие особенности личности, как невротичность, раздражительность, реактивная агрессивность и неустойчивость эмоционального состояния, проявляющаяся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, недостаточной саморегуляции. В данной группе изменений не было выявлено.

Изучение эмоциональных состояний по методике «Самооценка эмоциональных состояний» позволило нам сделать вывод, что в экспериментальной группе испытуемых после проведения коррекционной работы большинство подростков стали адекватно оценивать свое эмоциональное состояние и в группе наблюдается более спокойная эмоциональная обстановка среди сверстников и в отношениях «дети – взрослые». В контрольной группе показатели изменились незначительно, в пределах десятых долей балла.

Проанализировав результаты исследования по методике «Определение уровня отклоняющегося и преступного поведения», можно сделать вывод, что после того, как была проведена психокоррекционная работа в группе, уровень отклоняющегося поведения детей намного снизился (низкий уровень отклоняющегося поведения составляет 50 % (было – 25 %)). Полученные результаты представлены на рис. 2 и 3.

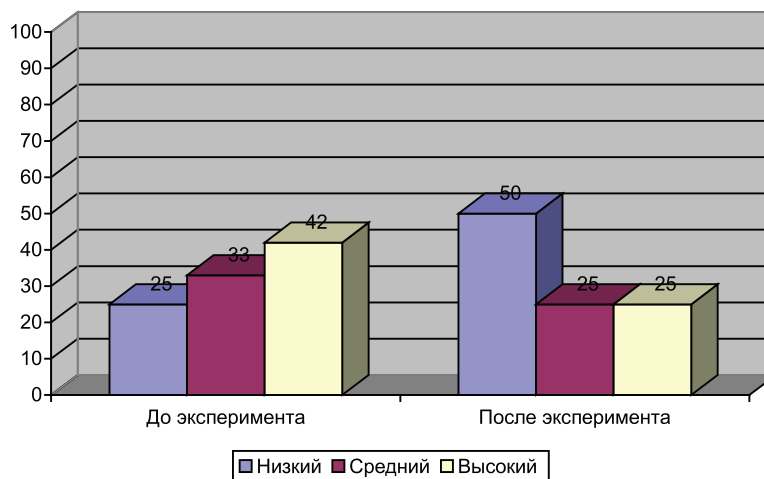


Рис. 2. Результаты методики «Определение уровня отклоняющегося и преступного поведения» в экспериментальной группе подростков до и после эксперимента

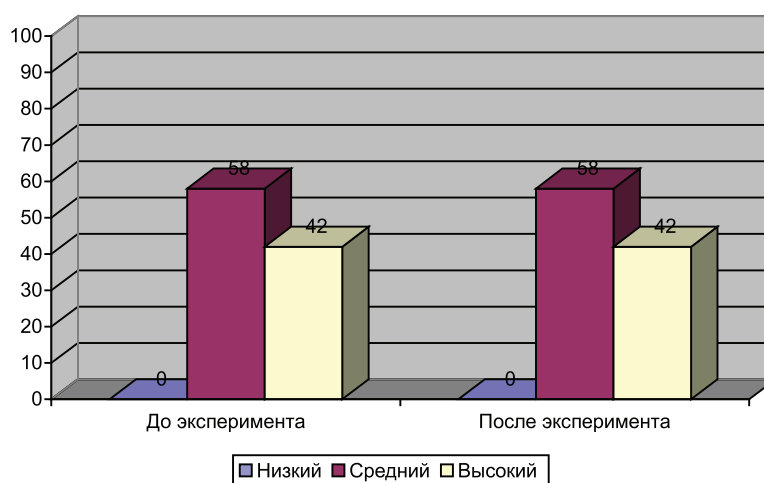


Рис. 3. Результаты методики «Определение уровня отклоняющегося и преступного поведения» в контрольной группе подростков до и после эксперимента

Таким образом, после проведения коррекционной работы с подростками снизился уровень девиации: дети стали адекватно воспринимать замечания взрослых, снизилась конфликтность между подростками-сверстниками, дети стали более жизнерадостны, раскованнее, спокойнее. В контрольной группе изменений показателей по этой методике не было выявлено.

Для сопоставления результатов в группе исследуемых с целью проверки показателей уровня отклоняющегося поведения на констатирующем и контрольном этапе эксперимента мы использовали j критерий Фишера.

В экспериментальной группе были выявлены статистически достоверные различия в изменении таких личностных особенностей подростков, как невротичность, депрессивность, уравновешенность, застенчивость, открытость ($p \leq 0,01$) и эмоциональная лабильность ($p \leq 0,05$).

В контрольной группе статистически достоверных различий в изменении личностных особенностей подростков не было выявлено.

Для оценки достоверности полученных результатов по методике «Самооценка эмоциональных состояний» нами был использован критерий Стьюдента. Было доказано, что у подростков экспериментальной группы произошли позитивные изменения, выраженные в снижении тревожности, подавленности и росте уверенности в своих силах.

Следовательно, гипотеза исследования была подтверждена: коррекционная работа позволила снизить уровень отклоняющегося поведения у подростков. Было доказано, что в результате коррекционных занятий у подростков снизился уровень тревожности, невротичности, депрессивности, подавленности, повысилась уравновешенность и уверенность в своих силах.

Библиографический список

1. Алёшина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – 2-е изд. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 208 с.
2. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова и др. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
3. Выготский Л. С. Критические периоды детского развития // Психология конфликта : хрестоматия / сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2008. – С. 200–205.
4. Девиантология : хрестоматия / автор-сост. Ю. А. Клейберг. – СПб. : Речь, 2007. – 412 с.
5. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. URL: <http://psylib.myword.ru>.
6. Клейберг Ю. А. Психологические основы девиантного поведения подростков // Девиантология : хрестоматия / автор-сост. Ю. А. Клейберг. – СПб. : Речь, 2007. – С. 62–64.
7. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие. – СПб. : Речь, 2008. – 445 с.
8. Психология подростка : учебник / под ред. чл.-корр. РАО А. А. Реана. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 480 с.

© Малахова С. А.

ПЕДАГОГИКА

УДК 02.31

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

В. Н. Введенский

**Белгородский государственный институт искусств и культуры,
г. Белгород, Россия**

SYNERGETIC APPROACH IN SCIENCE AND EDUCATION

V. N. Vvedensky

Belgorod state Institute of Arts and Culture, Belgorod, Russia

Summary. Considered are the peculiarities of synergetic approach. It shows his heuristics. The key idea of using a synergistic approach in education.

Keywords: synergetics; education; chaos; methodology; good luck.

В сжатом определении синергетику трактуют как теорию самоорганизации. В более развернутом определении – это наука, исследующая процессы самопроизвольного перехода сложных систем из менее упорядоченного, неравновесного состояния в более упорядоченное и вскрывающая такие связи между элементами этой системы, при которых их суммарное действие в рамках системы превышает по своему эффекту простое сложение эффектов действий каждого элемента в отдельности.

Синергетика пытается ответить на вопрос, как образовались все те макросистемы, в которых мы живем [1]. Она изменила представление о мире, о рождении материи и происхождении Вселенной, о ее эволюции, эволюции Земли, жизни на земле, о природе и эволюции человека. По предположению ученых, синергетическая концепция видения мира, вероятно, станет одним из ведущих научных и образовательных направлений.

С точки зрения синергетики, многовариативность, разнообразие ходов, случайность, даже хаотичность (беспорядок), альтернативы являются конструктивным механизмом самоорганизации сложных систем. Концепция самоорганизации выделяет универсальные закономерности для всех явлений, где доминируют неравновесность, нелинейность (многовариантность), флуктуации (случайные изменения, отклонения) и бифуркации (переломная точка в развитии системы). Область синергетики, таким образом, охватывает все явления, в которых каким-либо образом присутствует асимметрия [2].

Объектами изучения синергетики являются: сложность и диссипация (упорядоченные структуры), хаос и упорядоченность, устойчивость и неравновесность, флуктуация и бифуркация, управляющие параметры. Это определяет возможность использования синергетики в качестве методологического основания использования педагогических систем [3; 4].

Синергетика подтверждает вывод теории относительности о том, что энергия творит более высокие и тонкие уровни организации. Она сформулировала принцип самодвижения в неживой природе. Механизм, который ею предлагается, – это спонтанная флуктуация, событие в точке бифуркации, экспоненциальный процесс до определенного момента. Для того чтобы лучше осмыслить всё это, уточним, что значит флуктуация.

Как ни удивительно, современное естествознание допускает (но пока не утверждает), что всё могло создаться из ничего. «Ничего» в научной терминологии называется вакуумом. Вакуум, считавшийся физикой XIX века пустотой, по современным научным представлениям, является своеобразной формой материи,

способной при определенных условиях «рождать» вещественные частицы. Современная квантовая механика допускает, что вакуум может приходить в «возбужденное состояние», вследствие чего в нём может образоваться поле, а из него – вещество (последнее подтверждается современными физическими экспериментами) [5; 6].

Значительное место в синергетике уделяется хаосу. С точки зрения синергетики, хаос необходим, чтобы инициировать самодостраивание системы. Хаос необходим для порядка. Эта необходимость осознавалась уже давно и выражалась в иносказательных, поэтических формах. И. Пригожин и И. Стенгерс отмечают, что хаотические системы нельзя описать однозначно детерминистично, т. е. зная состояние системы в данный момент, точно предсказать, что с ней будет в следующий момент. Главенствующую роль в окружающем мире играют, по их мнению, не порядок, стабильность и равновесие, а неустойчивость и неравновесность. Это определяет эвристичность синергетики, что может быть использовано для исследования эвристической деятельности [7].

Ключевыми идеями синергетики, которые можно использовать в образовании, являются: существует глубинная взаимосвязь хаоса и порядка; случайность играет в эволюционных процессах конструктивную роль; разнообразие лежит в основе устойчивого и дисциплинарного развития систем; эволюция нелинейна (многовариантна); развитие объектов всех уровней организации протекает по общим закономерностям.

Библиографический список

1. Введенский В. Н. Методологические подходы к научному исследованию и образованию : учеб. пособие. – Белгород, 2012. – 112 с.
2. Хакен Г. Информация и самоорганизация. – М., 1991.
3. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института: теория, методология, практика : монография. – СПб. : ИОВ РАО, 2004.
4. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2005.
5. Введенский В. Н. Культура как средство адаптации и защиты человека в условиях необратимой глобализации // Философия образования. – 2012. – № 6. – С. 196–200.
6. Введенский В. Н. Развитие научно-исследовательской деятельности студентов институтов культуры и искусств // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 89–92.
7. Введенский В. Н. Формирование эвристической деятельности старшеклассников в процессе обучения : дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1999.

© Введенский В. Н.

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

В. Н. Введенский

**Белгородский государственный институт искусств и культуры,
г. Белгород, Россия**

THE CLUSTER APPROACH IN SCIENCE AND EDUCATION

V. N. Vvedensky

Belgorod state Institute of arts and culture, Belgorod, Russia

Summary. Demonstrate how to use the cluster approach. Shows the reasons for its poor utilization of pedagogy. Identified possible prospects for resolving this problem.

Keywords: cluster; economics; pedagogy; methodology; science.

В Стратегии социально-экономического развития Белгородской области на период до 2025 года развитие человеческого потенциала определено в качестве целевого ориентира и индикатора достижения цели, а в качестве методологической основы выбран кластерный подход.

Термин «кластерный подход» впервые был предложен Р. Трионом в 1939 году. В науке кластер толкуется как скопление однотипных объектов (звездное скопление, атомный кластер и др.) [1]. Кластерный подход с конца 1930-х гг. используется, прежде всего, в естественных науках и в экономике, меньше – в социологии, археологии, медицине. При этом кластерный подход может рассматриваться как методологический подход, используемый в науке и в образовании [2]. В экономическую литературу кластерный подход был введен М. Портером в 1990 году.

Опыт использования кластерного подхода в экономиках западных стран: рассмотрение штатов Аризона, Калифорния, Флорида, Огайо, Северная Каролина в качестве отдельных кластеров (США); изучение потенциала межфирменного сотрудничества (Дания); развитие автомобильных кластеров (Германия); разработка промышленной политики Финляндии; разработка предприятий малого бизнеса (Италия).

В настоящее время кластерный подход широко используется для информационного поиска, автоматического перевода, атрибуции авторства и др. Вместе с тем для целостного изучения человека, человеческого потенциала кластерный подход используется очень редко. Очень редко кластерный подход используется в педагогике и в психологии [3; 4]. Это можно объяснить слабой разработанностью методологического и методического инструментария использования кластерного подхода в гуманитарных науках [5]. Однако усиление влияния процессов глобализации, институционализации и конкуренции в образовании, культуре, социальной защите определяют необходимость исследования этой проблемы.

Нерешенными задачами кластерного подхода в гуманитарных науках являются: разработка типологии и классификации кластеров; определение полезных концептуальных схем группировки социальных кластеров; представление методологической структуры кластерного подхода в гуманитарных науках.

Библиографический список

1. Новая иллюстрированная энциклопедия в 20 т. – М., 2005.
2. Введенский В. Н. Методологические подходы к научному исследованию и образованию : учеб. пособие. – Белгород, 2012. – 112 с.
3. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института: теория, методология, практика : монография. – СПб. : ИОВ РАО, 2004.
4. Введенский В. Н. Формирование эвристической деятельности старшеклассников в процессе обучения : дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1999.
5. Введенский В. Н. Институционализация как методологическая основа развития социального имиджа педагогической профессии // Человек и образование. – 2005. – № 1. – С. 20–22.

© Введенский В. Н.

РЕАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В УСТРЕМЛЕННОСТИ К ИДЕАЛЬНОМУ

В. А. Возчиков

**Алтайская государственная академия образования им. В. М. Шукшина,
г. Бийск, Россия**

REAL PEDAGOGY IN THE ASPIRATION TO PERFECT

V. A. Vozchikov

Shukshin Altai State Academy of Education, Biysk, Russia

Summary. A child as a wanted envoy of the higher realms, incarnation of the inner substance – in the center of anthroposophical pedagogy of Rudolf Steiner, which was in tune with certain intellectual quests of modern Russian philosophy of education. The practice of Waldorf kindergarten comes from the worship of the child in situations of education and learning, which provides additional opportunities for understanding the essence of childhood.

Keywords: Waldorf pedagogy; kindergarten; childhood's anthropology; education; inner values.

На рубеже 80–90-х гг. минувшего века в России наблюдался всплеск интереса к вальдорфской системе воспитания и образования. В 1987 году в одной из обычных московских квартир появляется первый вальдорфский детский сад [2, с. 102], ставший впоследствии импульсом к созданию детского клуба «Аристотель», на базе которого, в свою очередь, открылся Московский семинар дошкольной вальдорфской педагогики. В 1992 году опять же в Москве начинает работу школа № 1060, учебный процесс в которой строится на вальдорфских принципах... Антропософская философия оказалась созвучной духовным исканиям российской интеллигенции «перестроечного» и «постперестроечного» времени, преодолевшей рамки догматического мышления. Известный специалист в области образования А. А. Пинский (он возглавлял и вышеуказанную школу) убежденно говорил тогда: «Я нашел человека, который знает истину. Этот человек – Штайнер» [1, с. 30].

Р. Штайнер вернул в земное бытие столь необходимую человеку *тайну*, высил душевно-духовное начало над индустриальным «машинизмом», указал на иллюзорность внешней чувственной реальности и призвал к постижению духа. Есть *нечто*, превалирующее над знанием, определяющее сущность и назначение человека; недоступная рациональному разуму сфера нахождения истины открывает себя через ребенка, который, материализовавшись в акте рождения, являет одну из форм предначертанного самосовершенствования духа. Прозреть путеводный смысл духовного, осознать идею мира физического как *восполнения* неосвоенного душой в ее предшествующей ипостаси, а следовательно – мыслить воспитание в безбрежности мистерии, но не прикладных сюжетах означает торжество антропософии над антропологией. Каждый человек призван «постичь себя как дух» [6, с. 32], а не придаток к машине. Вот почему «подлинный ужас, самое ужасное, что только можно вообразить», – это педагогическая система Луначарского [6, с. 18–19]. Преклонение перед ребенком в ситуациях воспитания и научения – составляющая педагогической миссии «спасения», она сродни тому *благоговению*, что испытывает сам ребенок по отношению к взаимодействующим с ним образам сфер, совсем недавно оставленных им.

Возвышенный термин «благоговение» – не из лексики Штайнера, он присутствует как один из доминирующих в психологическом инструментарии Тобина Харта. Через данное свойство описывается способность детей принимать *к непосредственному знанию* – не тому, что дается на школьных уроках, но изначальному смыслу, приоткрывающему себя в мгновения, которые приблизительно можно истолковать как «озарение», «душевный подъем», «невероятная ясность» и т. п., оставляющие чувство даже не благодарности, но неизмеримо большего – *благоговения*.

Примеры, приводимые Хартом, – вне привычной рациональной логики. В качестве критерия истинности рассказов психолог выдвигает наблюдаемое им изменившееся поведения детей. Вот лишь один из анализируемых сюжетов: «Она (девочка Хейли, с которой беседует Харт. – В. В.) поколебалась секунду, а потом

добавила: «А потом я вижу своих ангелов». – «Ангелов?» – «Да, я вижу их прямо сейчас», – тихо сказала она, ее глаза были закрыты. «Ты их видишь?» – удивленно повторил я. «Да, я вижу их, я как бы могу чувствовать их и знаю, что они здесь. Они как будто бы сидят за столом и говорят обо мне. – Она прервалась на секунду, а потом добавила: – Они говорят, что любят меня». Дочка замолчала и, как мне показалось, стала засыпать. <...>

Может быть, вы, как и я, размышляете: действительно ли она встречалась с ангелами? Действительно ли в ее спальне происходили их «чаепития»? Я не могу проверить источник ее видений привычными эмпирическими способами – и никто не может. Но я могу оценить качество информации, которую она выдает, и влияние, оказываемое данными переживаниями на ее жизнь. Я вижу и слышу, что она самостоятельно подобралась к замечательному неиссякаемому источнику любви и мудрости» [5, с. 15–16]. Позволим себе привести еще один фрагмент, на который при чтении мы, возможно, даже не обратили бы внимания, но, познакомившись с точкой зрения Харта, мы смотрим теперь на воспоминание воспитанницы Харьковского института благородных девиц начала прошлого века под особым ракурсом:

«Однажды (это, вероятно, было уже в V или даже VI классе) мы с Олей сидели вдвоем в укромном уголке парка. Оля вдруг тихо сказала: «Знаешь, Васенька (институтское прозвище автора воспоминаний. – В. В.), а я ведь помню свадьбу моей мамы!» – «Как?» – изумилась я. Мне показалось, что она говорит о чем-то сверхъестественном, невероятном. «Так, – ответила Оля еще тише, – я была на ней...». – «Как?» – еще более изумилась я.

«Мой папа был дворянином знатного рода. И был очень богат. Он мог двадцатипятирублевую бумажку скурить, как папиросу, сторублевую бумажку употребить в уборной. А моя мама была простая бедная девушка. Они сначала жили так... Потом родилась я... Потом появилась на свет Тосенька. Папа был много старше мамы. Он стал болеть и перед смертью решил обвенчаться с мамой, чтобы упрочить ее и наше положение. Иначе как бы я могла поступить в институт...» И на Олиных широко раскрытых глазах слезы» [3, с. 420].

Согласиться, вслед за Джозефом Ч. Пирсом, что маленькие дети «...одной ногой стоят на земле, а другой – в воображаемом мире духа, интуитивно воспринимаемом на уровне, который позднее утрачивается» [4, с. 11], – означает не только изменение бытового поведения, но и – в случае учителя – педагогической практики, которая, к слову сказать, в традиционном варианте как раз и не устраивает Т. Харта: «...наше сообщество как раз по многим причинам, связанным со страхом и стремлением к контролю, склонно недопонимать и подавлять чувство благоговения даже в детях. Например, в школах изучаются не потрясающие тайны, а потрясающие факты, то есть детей направляют от благоговения к тестовым заданиям. Мечтателей заставляют быть внимательными, места для шуток в обычном школьном классе почти не остается. В повседневной жизни ребенка акцент на материальных приобретениях перевешивает тайну, необходимость контроля подавляет открытость, внешние раздражители типа фаст-фуда (ТВ, видеоигр и т. п.) преодолевают спокойствие» [5, с. 63].

Однако вернемся к Штайнеру, чья философия стала основанием антропологического подхода к личности ребенка. Пришедший в земной мир младенец в своем первоначальном поведении лишь продолжает то, к чему привык во время бытования в сферах духовных, а именно: ребенок в первые семь лет своего становления – существо *подражательное*. Однако если в среде высших существ смысловая ипостась будущего физического тела пребывала в ауре *идеального*, нравственно безупречного, то в своем материальном воплощении душа в изначальной доверчивости будет открыта всему окружающему. Такова онтология выдвигаемой Штайнером проблемы *ответственности* взрослых за содержание микрокосма, нормы и установки которого присваивает себе раннее детство: «Для жизни ребенка очень важно, чтобы люди, которые его окружают, делали только то, чему ребенок мог бы подражать, даже чтобы они думали и чувствовали вблизи ребенка только то, чему ребенок мог бы подражать» [6, с. 16–17]. Духовная сущность ребенка воспринимает себя в слитности с окружающим, данная привычка должна быть

оберегаема и в земном бытии: через подражание человек вырастает в социальный организм с чувством *свободы*. По Штайнеру, интенсивное подражание является обязательным условием будущего существования человека как личности *свободной*. Педагоги, родители, иные взрослые «обставляют» пространство ребенка «добрыми» установками, исключают из воспитательной среды объекты подражания, исполненные негативной сущности.

От 7 до 14–15 лет жизнь ребенка регулируется «прекрасным чувством авторитета». Не собственные суждения нужны развивающейся личности, убежден Штайнер, а одобрение, похвала человека, пользующегося уважением в обществе, – такими людьми могут быть родители, учителя, специалисты в своих профессиях и т. д. Данный возрастной промежуток – обязательный период «следования за авторитетом», должное проживание которого обеспечит понимание того, что все люди наделены *равными правами*: «Никак иначе равное право не наступит, поскольку люди никогда не дорастут до равного права, если в детстве в них не укоренится чувство авторитета» [6, с. 18].

С 14–15 лет до 21 года развитие молодого человека осуществляется в ауре общечеловеческой любви, которая нравственно питает личность и направляет ее поступки. Штайнер учит, что хозяйственная жизнь, определяющая облик социума, лишь тогда станет наполненной духом *братства*, когда вступающая в нее молодежь будет увлечена созиданием светлой силой общечеловеческой любви. Завершая концепцию своей педагогической системы, Штайнер делает вывод:

«Все переплетается. Поэтому я должен сказать так:
подражание правильным образом развивает свободу,
авторитет – право,
братство, любовь – *хозяйственную жизнь* (разрядка Штайнера. – В. В.).

Но верно и обратное. Если не будет правильным образом развиваться любовь, это отразится и на свободе. Если верным образом не развивается подражание, возьмут верх животные наклонности» [6, с. 20].

Ребенок рядом с нами – желанный посланник высших сфер, воплощение духовной субстанции, изначально знающий то, что взрослыми в той или иной мере утрачено. Не мы формируем его по своему образу и подобию, но он помогает нам реализовать свою собственную человеческую сущность. Осознавая себя объектом подражания, авторитета и любви, мы прилагаем усилия, чтобы наполнить среду бытования ребенка ценностями добра, справедливости, милосердия и т. п., оберегая от проникновения всего деструктивного и в первую очередь прочно запирая в нас самих темные сущности, о присутствии которых догадываемся, но знаем и то, как удержать негативное в глубинах бессознательного. Ручка маленького человека в твоей руке – истинное чудо света, посланное нам во спасение. Понять это – значит проникнуть в дух педагогики Р. Штайнера, а проникнув – ощутить его необходимость в современном социуме, в реалиях педагогической повседневности.

Библиографический список

1. Загвоздкин В. К. А. А. Пинский – жизненный путь (биографическая статья) // Пинский А. А. Либеральная идея и практика образования : сб. науч. и публицист. работ. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. – С. 15–66.
2. Загвоздкин В. К. В созвучии с природой ребенка. Вальдорфский детский сад. – 2-е изд. – СПб. : Деметра, 2007. – 160 с.
3. Морозова Т. Г. В институте благородных девиц // Институтки: Воспоминания воспитанниц институтов благородных девиц / сост., подг. текста и коммент. В. М. Боковой и Л. Г. Сахаровой, вступ. ст. А. Ф. Белоусова. – 4-е изд. – М. : Новое литературное обозрение, 2008. – С. 389–506.
4. Пир с Д. Ч. Вступительное слово // Харт Т. Тайны духовного мира детей. Ошеломляющие открытия о мистическом опыте в детстве. – СПб. : ИГ «Весь», 2010. – С. 9–14.
5. Харт Т. Тайны духовного мира детей. Ошеломляющие открытия о мистическом опыте в детстве. – СПб. : ИГ «Весь», 2010. – 304 с. – (Мистический опыт детей).
6. Штайнер Р. Вопрос воспитания как социальный вопрос. Спиритуальные, культурно-исторические и социальные основы педагогики вальдорфской школы. Шесть докладов, прочитанных в Дорнахе с 9 по 17 августа 1919 г. / пер. с нем.; ред. Л. Н. Банзелюк. – Калуга : Духовное познание, 1992. – 108 с.

© Возчиков В. А.

РОЛЬ РЕЛИГИИ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

Ж. Кунпеис

**Международный казахско-турецкий университет
имени Х. А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан**

THE ROLE OF RELIGION IN MORAL EDUCATION

J. Kunpeis

**International Kazakh-Turkish University of H. A. Yassavi,
Turkistan, Kazakhstan**

Summary. A lot of attention was paid to the religious upbringing of the younger generation. The Central function of religion, is the formation of morality. If God did not exist, it would have to come up with – that's the credo of every science and mature person who was disturbed by the state of society in which the defect is piled on vice and crime generated by the offence.

Keywords: religious education; the younger generation; the formation of morality.

Религия – важнейший феномен человеческой цивилизации. В соотношении с национальными проблемами она играла и играет противоположные роли – этноинтегрирующую и этнодифференцирующую.

Издавна немало внимания уделялось религиозному воспитанию подрастающего поколения. Рано внушались ребёнку идея Бога, сущность греха, необходимость праведной жизни. С молитвами садились за стол и заканчивали трапезу. Скажем, в православии религиозное воспитание осуществлялось в церковноприходских и сельских школах, где изучались Евангелие, священная история и жития святых. Поощрялось и светское школьное образование.

Во всех религиях мира можно найти общие принципы и системы нравственных ценностей. Поскольку религии говорят от имени очень многих людей и выдержали испытание временем, можно говорить о сущности общечеловеческих идеалов. Для примера приводим «золотое правило», проповедуемое шестью мировыми религиями.

Буддизм: Не делай другим того, что сам считаешь злом.

Индуизм: Не делай другим того, что причинило бы боль тебе.

Иудаизм: Что ненавистно тебе, не делай другому.

Даосизм: Считай прибыль ближнего своей прибылью, его потерю – своей потерей.

Ислам: Нельзя назвать верующим того, кто не желает сестре или брату своему того же, чего желает себе.

Христианство: Поступай с другими так, как хочешь, чтобы поступали с тобой.

Эти принципы пронизывают все культуры и религии, определяя истинный смысл человеческого бытия и нравственные идеалы. Религия вплетена тончайшими нитями в канву всякой национальной культуры. Библия и Коран, священные писания двух мировых религий, являются величайшими памятниками мировой письменной культуры [1].

Коран – не только важнейшая святыня для мусульманских народов, но и богатейший источник духовной культуры [2].

И даже история распорядилась так, что древний город Иерусалим явился духовной святыней трёх цивилизаций: иудейской, христианской и мусульманской.

Центральная функция религии, с которой она, безусловно, справилась, – формирование нравственности, иначе говоря, того главного качества, которым состоявшийся человек отличается не только от животного, но и от человека-зверя, человека-монстра.

Если бы Бога не было, его следовало бы придумать – вот кредо каждого здравомыслящего и зрелого человека, обеспокоенного состоянием общества, в котором порок громоздится на порок и преступление порождается преступлением. В исторической ретроспективе Бог – это тот единственный авторитет, который

был способен удержать многие нестойкие и неразвитые души от грубых животных проявлений.

Рассмотрим идеалы разных религий. Тысячелетняя история мусульманских народов создала свою мораль, основные качества которой соответствуют общечеловеческим ценностям. Назовём некоторые из них: патриотизм, смелость, мужество, героизм, а также чувство собственного достоинства, уважение к старшим, трудолюбие. Не менее важны ответственность в создании семьи и воспитании детей, гуманность, доброта, стремление к взаимопониманию, взаимопомощи, сотрудничеству и дружбе с людьми другой веры и другой национальности, мудрость и познавательный интерес. Жизнь мусульманина регулируется *шариатом*, являющимся сводом религиозно-этических и правовых предписаний [3]. До сих пор у кавказских горцев священно уважительное отношение к женщине, готовность отстаивать её честь и достоинство в любых ситуациях. Эти и ряд других качеств вместе составляют единую нравственную категорию мусульманских народов, обозначаемую понятием *намыс*. Слово это в народной педагогике горцев звучит как мораль.

Традиционная народная педагогика мусульманских народов ориентировалась на следующие приоритеты:

- ценность знания для духовного развития и социального престижа человека;
- раннее нравственное воспитание, выработка в дошкольном детстве уважения к матери и старшим;
- ознакомление и привитие уважения к истории рода и семьи;
- трудолюбие и посильное участие детей в бытообустройстве и народных ремёслах и промыслах;
- гостеприимство и деликатность в межобщинных и особенно межнациональных отношениях;
- деятельная взаимопомощь в общине;
- традиции побратимства и куначества как основа укрепления мирных, гуманных межобщинных и межнациональных отношений.

Там, где сильны религиозные традиции, наиболее устойчивы и народные воспитательные традиции. Однако сами по себе традиции не могут быть основным средством формирования личности ребёнка. Их недостатком является, в частности, одностороннее воздействие на личностное становление. Так, способствуя воспитанию у детей уважения к старшим, традиции меньше всего содействуют формированию у них самостоятельности и способности противостоять неблагоприятным воздействиям среды.

Многообразие и сложность, пестрота красок и необъятность этого мира поражают пылкий человеческий разум. Но ещё более поражает то, что в этом необъятном мире видна взаимная «пригнанность» всех пластов бытия. Обнаруживают себя гармония, порядок, закономерность, внутренняя логика. Всё это вряд ли можно отнести к категории случайного. Это не позволяет сделать здравый смысл.

Не могут гармония и закономерность быть результатом случайного движения неодушевлённой материи. Опыт подсказывает нам, что ни один материальный объект не может сотворить сам себя, и в огромном многообразии вещей и событий ни один объект опыта не содержит в себе причины своего существования. Непосредственной причиной нашего появления на свет явились родители. Для того чтобы существовать, нам необходим воздух, вода, пища и т. д.

Сама целостность мира должна иметь для себя единую внешнюю причину. Этой причиной является Всемогущий Бог, который и является причиной всему сущему.

Сам Господь не нуждается в причине, Он не похож ни на один из известных объектов, не зависит от этого мира, а, наоборот, этот мир питается от Него, зависит от Него. Он создал этот мир, обладая Мудростью, Волей, Могуществом.

Вера в Единого Творца, в Его предначертания и законы является спасением для человека. В наш век, когда неверие развратило человеческое общество, противопоставление науки и религии воспринимается как нечто само собой разумеющееся. Первым в этом накатанном словосочетании ставят, как правило,

науку. Подразумевают при этом, что наука – высшая форма общественного сознания, так как она основывается на опыте, эксперименте, достоверном знании и пр. А религия, видите ли, опирается только на веру. Чтобы рельефней оттенить «мускулы» науки, в качестве «религии» преподносится, как правило, набор примитивных несусветных суеверий, человеческих фантазий. Во всей этой тенденции сбрасывается со счетов тот очевидный факт, что подавляющее большинство положений, концепций, теорий науки берётся на веру. Когда нас вводят в курс так называемых научных построений, само собой подразумевается, что мы должны верить, что живое само по себе возникло из неживого, что многоклеточные произошли из одноклеточных, что человек произошёл от обезьяны. Или, что предлагаемая модель атома действительно правильная, что спираль ДНК выглядит именно так, как нарисовали её Уотсон и Крик, а не иначе.

Поэтому мы можем говорить, что религия и наука опираются на одну и ту же основу – веру. Разница состоит лишь в том, что наука часто меняет свою веру. В науке то, что считалось ещё вчера непререкаемой истиной, сегодня преподносится как заблуждение и ошибка.

В религии же наоборот – все новейшие открытия науки лишь подтверждают истины, которые она высказывала всегда.

Таким образом, религия объемлет собой все аспекты жизнедеятельности человека, включая такие стороны, как наука, политика, экономика. Она является величайшим пластом человеческой культуры. В отрыве от неё мы строим ненадёжный, непрочный дом духовности. Великая мудрость её содержания духовно обогащает людей. Да и к народной педагогике тех, кто исповедует ислам, дороги не найдёшь без Корана. Светская, школьная и семейная педагогика много потеряли, отвернувшись от такого мощного фактора воспитания, каким является религия.

Библиографический список

1. Бейсенова Г. Проблемы образовательного знания в диалогизме культур. – Алматы, 1988.
2. Коран. – М. : СП ИКПА, 1990. – С. 68.
3. Коран. – М. : СП ИКПА, 1990. – С. 85.

© Кунтеис Ж.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ИГРЫ**

М. М. Айзенбарт

**Дрогобычский государственный педагогический университет
им. Ивана Франко, г. Дрогобыч, Украина**

**DEVELOPMENT OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ROLE-PLAYING**

M. M. Ayzenbart

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, Ukraine

Summary. The article deals with the pedagogical conditions of the development of the preschool children social and communicative competence through role-playing. The peculiarities of acquiring the language skills contributing to child's successful socialization are also considered.

Keywords: children's group; communication; role-play; socialization; preschooler's social and communicative competence; types of games.

Постановка проблемы. Во всех сферах современного общества происходят многочисленные постоянные изменения, существенным образом влияющие на развитие образования. В частности, реформы общеобразовательной школы снизили возрастные границы, вследствие чего дети шести лет становятся учениками. В связи с этим у многих родителей возникает закономерный вопрос: стоит ли уже заранее, в возрасте пяти лет, отстранять ребенка от игры и приучать его к систематическому выполнению учебных заданий, беспрекословному подчинению требованиям взрослых? Чему и как учить, какие качества воспитывать в детях, чтобы подготовить их к глубокому усвоению знаний [4, с. 3].

Одной из важнейших задач дошкольного образования является помочь ребенку успешно войти в современный мир взаимоотношений с окружающей средой (людьми, природой, предметным миром, самим собой). Они не изолированы друг от друга, а тесно взаимосвязаны: ребенок познает себя через другого и, в свою очередь, всматривается в него, как в зеркало, налаживает с ним общение с помощью предметного мира, природного окружения, – и таким образом опосредует отношение к себе и другим людям [12, с. 18]. Именно поэтому сегодня необходимо формировать у ребенка жизненно значимые знания, умения, навыки; развивать его способности использовать личностный потенциал для решения различных социально-бытовых проблем.

Анализ последних исследований и публикаций. Современные исследователи Л. Парамонова и М. Подьяков рассматривают базовый минимум знаний, умений и навыков ребенка дошкольного возраста как полиаспектное явление, включающее многочисленные компетенции. Одной из основных составляющих базового компонента образования является коммуникативная компетенция, объединяющая языковую и речевую формы. Она проанализирована в научных работах А. Андриевской, Б. Крафта, К. Менга. Ученые В. Алфимов, А. Капская, И. Зверева, А. Мудрик разработали концепции социализации личности. Исследователи В. Абраменкова, В. Гуров, С. Козлова, А. Кононко, В. Кудрявцев, С. Куликовская, Ю. Лебедев, С. Литвиненко, Л. Хухлаева и другие определили результативное формирование социальных представлений подрастающей личности. Социально-коммуникативная компетентность состоит из познавательного, ценностного, эмоционального, оценочного, коммуникативного и поведенческого компонентов и способствует формированию гармоничной личности ребенка (А. Богуш, А. Кононко, Т. Пироженко, Т. Пониманская).

Целью статьи является анализ педагогических условий результативного формирования социально-коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста средствами игры.

Изложение основного материала. Старший дошкольный возраст начинается с пяти лет, и связан он не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой умственной деятельности ребенка. Пятилетний малыш уже способен к творческому мышлению, может выделять в явлениях главное, обобщать их по существенным признакам (конечно, на простом материале). В то же время он осваивает анализ и выделение различных неповторимых особенностей отдельного объекта или явления [4, с. 3].

Игра занимает ведущее место в становлении личности ребенка и его характера, способствуя формированию его представлений об окружающей среде, общественной жизни, деятельности людей и взаимоотношениях со сверстниками. Важным средством воспитания навыков общения дошкольников является их совместная деятельность: игровая, трудовая, учебная и т. д. [9, с. 3]. Именно она предоставляет максимум возможностей для ориентирования детей в окружающем мире. Кроме того, специфической чертой игры является безусловная активизация функционирования у игроков всех познавательных процессов (памяти, мышления, внимания, воображения и т. д.) [6, с. 9].

Сама игра, как отмечает А. Запорожец, теснейшим образом связана с многочисленными воспитательными проблемами. Она не должна осуществляться стихийно – педагоги дошкольных учреждений должны управлять игровой деятельностью воспитанников, учитывая ее огромный потенциал как ведущей формы организации жизни и взаимоотношений детей [7, с. 67]. Необходимо формировать реальные навыки общения детей в процессе игры, что в свою очередь, является важным способом становления социальной направленности личности дошкольника. Возникая и развиваясь во время игры, умение контактировать постепенно применяется и в другой деятельности, приобретая характерные для детей оттенки, то есть постепенно превращаясь в их личные качества [7, с. 66]. В процессе игры педагогам следует обращать особое внимание на формирование у детей чувств взаимопонимания, сотрудничества, доброжелательности, готовности ко взаимопомощи и учету интересов товарищей [7, с. 64].

В учебно-воспитательной работе дошкольного учреждения очень важно педагогически грамотно использовать все виды игр в качестве компонентов целостной системы игровой деятельности. Ведь главная задача воспитателя – обеспечить разностороннее и гармоничное развитие подрастающей личности [8, с. 102].

Все игры, используемые в работе с детьми дошкольного возраста, можно условно разделить на две большие группы: творческие игры и игры с правилами. Содержание творческих игр определяется самими ребятами. В такой форме они воспроизводят собственные впечатления об окружающей жизни, свое отношение к событиям и явлениям, имеющим место в реальной жизни, свои знания, умения и опыт.

Творческие игры включают такие разновидности:

- а) сюжетно-ролевые (игры с сюжетом и ролями);
- б) строительно-конструктивные (главное их предназначение – строительство, конструирование зданий);
- в) игры-драматизации и инсценировки (основанные на содержании литературных текстов, творчески воссоздаваемых детьми);
- г) игры с элементами труда и художественно-творческой деятельности, в которых доступные для детей трудовые операции осуществляются в воображаемой ситуации, соответствующей условиям работы взрослых [8, с. 102].

Пятилетний возраст, как считают психологи, – это период расцвета сюжетно-ролевой игры. В это время дети начинают разыгрывать сложные сюжеты, внося в них разнообразные и развернутые смыслы [4, с. 5]. У старших дошкольников возникает потребность заранее обсудить игру: во что будут играть, кто какую роль на себя возьмет, как будет развиваться действие. Необходимость подготовительного периода игры и его продолжительность обусловлены её сложными сюжетами [7, с. 66].

Благодаря игре ребенок осваивает взрослый мир социальных отношений, жизненных ситуаций и профессиональных занятий. Кроме сюжетно-ролевой, старшие дошкольники осваивают новые игры на ловкость, смекалку, скорость,

применение правил, учатся новому поведению, сдерживанию непосредственных порывов и желаний. Впрочем, для этих игр детям необходимо обладать элементарными умениями счета, письма, чтения. Игры с правилами предполагают и соревновательный момент. В общем, они активизируют творческие способности дошкольников, формируют их практические навыки, развивают ловкость, творческие и коммуникативные способности [11, с. 2].

Старший дошкольный возраст является периодом подготовки к школе. Поэтому наряду с сюжетно-ролевой воспитателями практикуются учебные игры, способствующие развитию необходимых навыков: всевозможные мозаики, настольные игры с фишками, лото, лепка, рисование и т. д. [11, с. 4]. Опыт совместной деятельности в дидактических (например, настольно-печатных) играх развивает умение детей осуществлять диалог, согласованно действовать, самостоятельно управлять игрой, учитывать предложения партнера, выполнять их, предлагать собственные конструктивные решения и замечания, соглашаться с игровыми действиями партнера или отрицать их, аргументировать собственное мнение, рассуждать, соблюдать последовательность действий, отвечать на реплики партнера [10, с. 14–15].

Подчеркнем, что игра обязательно сопровождается общением, способствующим передаче и обмену знаний и представлений об окружающем мире. В основном родители не акцентируют внимания на приобретении их ребенком общественного опыта именно в дошкольном возрасте. Однако интерес к общению и его коммуникативная избирательность постоянно возрастают: если до 3-летнего возраста ребенок концентрирует внимание на общении с близкими взрослыми, то в 3–4 года он уже контактирует со своими сверстниками, может легко поменять партнера по игре, а в старшем дошкольном возрасте уже начинает дружить с определенными детьми – теми, кого трудно заменить в игре. В общественной деятельности детей формируются их самооценка и статус, появляется возможность сравнить свои возможности с возможностями партнеров [12, с. 17]. Вот почему ребенку так нужно общество сверстников, особенно в тот период, когда он уже не хочет довольствоваться узким кругом родных, а стремится к контактам с другими детьми. Поэтому подавляющему большинству детей дошкольное учреждение (детский сад, студия, кружок) становится крайне необходимым, поскольку учит жить в коллективе.

Детский коллектив – естественная социальная среда, в которой дети приобретают навыки коллективного общежития, опыта, самоутверждения в совместной деятельности, учатся взаимодействовать с разными людьми, общаться между собой. В коллективе ребенок легче избавляется от эгоцентризма, привычки во всем ориентироваться только на собственное «Я», свои интересы. В игре и учебной деятельности дети естественно объединяются в различные сообщества. Умение играть по правилам, общаться со сверстниками – неременное условие комфортного пребывания дошкольника в коллективе [12, с. 18].

В процессе игровой деятельности в детском саду у ребят старшего дошкольного возраста возникает естественная потребность обмениваться мнениями и впечатлениями, согласовывать свои намерения, желания, дискутировать по поводу известных им фактов, а иногда – даже спорить.

Общение детей в значительной мере способствует взаимной передаче знаний в процессе творческих игр, когда дошкольники ведут беседы на разные темы, связанные с жизнью и деятельностью людей, явлениями природы, окружающей обстановкой. Играя и беседуя друг с другом, ребята естественным путем приобретают много различных сведений о жизни и труде, быте детского сада, строительстве, животных, видах транспорта и т. д. Во время совместной игровой деятельности малыши повторяют и закрепляют то, чего их научили взрослые в детском саду или дома [2, с. 11].

Известно, что в ходе игры дети отражают значительно более широкий круг сведений по сравнению с предлагаемым воспитателями на занятиях. Немаловажное значение в возникновении и обсуждении определенной темы и передаче друг другу различных представлений об окружающей среде имеют знания, приобретённые дошкольниками самостоятельно – когда они находились

в различных ситуациях и сталкивались с различными явлениями. Все это побуждает детей воспроизводить увиденное и осознанное в играх, активно делиться приобретенными знаниями во время общения [2, с. 13].

В дошкольном возрасте общение является своеобразным регулятором совместной деятельности, инструментом формирования сознания ребенка и его восприятия окружающего мира, позволяющих детям самоопределиться в мыслях и поступках [6, с. 9]. Однако, к сожалению, коммуникации традиционно отводится второстепенная роль: в режиме дня дошкольников не предусмотрено специального времени для их общения, зато с целью развития речи ребенка предлагаются специально организованные занятия, которые не могут полноценно заменить свободные контакты (Комментарий к Базовому компоненту дошкольного образования в Украине) [10, с. 14].

Основной причиной трудностей в общении среди дошкольников является недоразвитость их эмоционально-волевой сферы. Если во время коммуникации с близкими людьми не хватает искренних контактов, отсутствует общее переживание эмоциональных состояний в первые годы жизни, то такому ребенку довольно нелегко общаться со сверстниками. Итак, эмоционально-личностные формы контактов дошкольника с другими людьми (ориентирование на коммуникативную направленность, активность, индивидуализация и разнообразие экспрессивно-мимических способов взаимодействия) являются базовыми в процессе коммуникативно-речевого развития личности [6, с. 8].

Недоразвитость речи или даже её отсутствие часто обусловлены тем, что взрослые, сами того не понимая, подавляют процесс активной речевой деятельности малыша. Речь развивается в ходе практического применения – то есть в активном общении с другими людьми. В то же время речь вызывает перестройку психических процессов, в частности влияет на формирование мышления [6, с. 9]. Отметим, что пятилетние дошкольники имеют более широкое мировоззрение, больший объем знаний, умений и навыков по сравнению с детьми младших групп. Ведь они пытаются ознакомиться не только с внешними признаками предметов и явлений, но и с причинами различных изменений в них, интересуются неизвестными раньше качествами и свойствами вещей. Эти дети любознательны, задают много вопросов, уточняют новые слова, анализируют факты и события, умеют достаточно четко и логично объяснить увиденное и услышанное, у них большой запас слов [1, с. 11].

Коммуникативная компетенция выпускника детского сада представляет собой комплексную характеристику, определяемую по уровню развития коммуникативной деятельности в сфере общения со взрослыми и сверстниками, ориентации на взрослого, чувствительности к его оценкам, восприятия особой роли учителя, а также посредством приобретенного опыта речевого общения, сформированных факторов речевой и коммуникативной компетенций, развития инициативности, доброжелательности, общительности, что в целом определяет коммуникативную готовность к обучению в школе [3]. Все эти виды компетенции должны быть сформированы у детей воспитателями дошкольного учреждения.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции детей обеспечивает овладение ими жизненно важными знаниями, умениями, навыками, позволяющими ориентироваться в окружающей среде и проявлять максимально возможную самостоятельность при реализации собственных потребностей [5, с. 37–38].

Выводы. Как видим, в процессе совместной игровой деятельности ребенок старшего дошкольного возраста вместе со сверстниками и взрослыми приобретает опыт ролевого поведения; усваивает реальную модель социальных отношений и новые формы коммуникации; учится обмениваться знаниями и умениями. То есть дошкольник во время общения в веселой, непринужденной обстановке учится договариваться с другими участниками игры (когда распределяет роли), ищет решения поставленных проблем (где взять необходимый предмет), обращается за помощью к взрослым (узнает определенную информацию); знакомится с новыми явлениями и событиями (например, с новыми профессиями и т. п.).

Перспективы дальнейших исследований. Как уже было сказано, анализируемая нами проблема не исчерпана полностью в нашей статье. Игровая

деятельность оказывает положительное влияние не только на формирование социально-коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста, но и способствует их психическому, эмоционально-волевому и умственному развитию. Именно эти её аспекты могут стать объектом будущего исследования.

Библиографический список

1. Артемова Л. Взаємна передача дітьми знань у грі / Л. Артемова, Л. Ждан // Дошкільне виховання. – 1973. – № 12 (389). – С. 11–14.
2. Артемова Л. Відображення знань дітей у спільних іграх / Л. Артемова, Л. Ждан // Дошкільне виховання. – 1973. – № 9 (386). – С. 10–14.
3. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання рідної мови : підручник [Електронний ресурс] / за ред. А. М. Богущ. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с. – Режим доступу у : <http://institute.com.ua/searchdirect.php?ID=3129924>.
4. Венгер Л. А. Домашня школа мышления (для пятилетних детей) / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
5. Дубініна Д. М. Маўленчая кампетенцыя дзяцей дошкільнага ўзросту / Д. М. Дубініна // Пралеска. – 2005. – № 9. – С. 37–38.
6. Зав'язун Т. Труднощі у спілкуванні? Допоможе гра! / Т. Зав'язун // Дошкільне виховання. – 2013. – № 2. – С. 8–11.
7. Маркова Т. Игра в старших группах детского сада / Т. Маркова // Дошкольное воспитание. – 1969. – № 8. – С. 62–67.
8. Методичні рекомендації та матеріали до програми «Дитина» / Е. В. Белкіна, Н. М. Бібік, М. С. Васьуленко, Е. С. Вільчовський, О. М. Кириченко / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів. – К. : Освіта, 1994. – 221 с.
9. Павленчик В. Співробітництво з однолітками. Аналіз результатів роботи педагога / Валентина Павленчик // Дошкільне виховання. – 2000. – № 3 (704). – С. 3–4.
10. Смольникова Г. Вчимо дітей спілкуватися / Г. Смольникова // Дошкільне виховання. – 2004. – № 9. – С. 14–16.
11. Філіповська О. Гра у житті дитини / О. Філіповська // Психолог. – 2002. – № 33 (33). – С. 2–4.
12. Якименко Л. Від людини «діючої» до людини «суспільної» / Л. Якименко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 7 (804). – С. 16–18.

© Айзенбарт М. М.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ УСПЕШНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

С. П. Акутина

**Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского,
Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия**

**PROJECTING OF THE SUCCESSFUL COOPERATION BETWEEN
THE FAMILY AND THE SCHOOL IN REALIZING FGOS**

S. P. Akutina

**The Nizhnij Novgorod State University of N. I. Lobachevsky,
the Arzamas Branch, Arzamas, Russia**

Summary. This article analyze psycho-pedagogical cooperation between pedagogues and parents, guaranteeing the parental competence (the organisation of the complex approach to the family education, the studying of the national family education through the popular pedagogy, the help to families and the tactful correcting of the family education, the organisation of mutual free time of students and parents); the interactive psycho-pedagogical workshop for parents is presented with the deep analyses of the author within the FGOS project of the compulsory education.

Keywords: family; school; cooperation; conditions; parental competence; interactive psycho-pedagogical workshop; FGOS.

Семья – это социальная и духовно-нравственная основа общества, именно поэтому без семьи невозможно существование, как самого общества, так и государства. Издавна два этих института – государство и семья находились в тесной сольватации друг с другом. По мере своего развития любое государство, переходя из одной стадии к другой, предпринимало определённые меры для поддержки института семьи, так как лидеры государства понимали, что семья не только выступает в роли основной первичной формы организации общества, но и является базовым уровнем, на котором зиждется фундамент государственного механизма. В современном обществе изменился мир, государство и сам человек, ритмы и темп его движения, пространства жизни. Главной целью современного человека становится его саморазвитие, самосовершенствование, рост потребности самореализовываться в различных социально-жизненных ролях: семьянина, гражданина, работника.

Важнейшими социальными институтами и партнёрами, содействующими личности в сохранении морально-нравственного облика, развитии духовности, являются образовательные организации и семья. В ходе этих процессов наблюдается, что в настоящее время велика роль образования в формировании человеческого капитала, способного обеспечить поставленные цели правительством Российской Федерации. В Концепции государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года отмечено снижение социальной роли института семьи и традиционных семейных духовно-нравственных ценностей. Это происходит на фоне неблагоприятной информации, избыточной опасно-агрессивной рекламой семейного неблагополучия, жестокого обращения, пронизанного неуважением к родителям и равнодушием к детям. Выход из сложившейся ситуации может обеспечить воссоздание традиционных семейных ценностей устойчивости брака, уважения родительской власти, любви к детям. Восстановление духовных основ жизни семьи – это преодоление духовного вакуума общества в целом [3]. Федеральный Закон «Об образовании» также направляет всё содержание образования на формирование и развитие личности ребёнка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями [3]. Время позволило выявить слабые места в педагогическом руководстве семейным воспитанием. Основным является:

– недостаточное внимание со стороны администрации школ к вопросам управления взаимодействием триады «школа-ребёнок-семья»;

– несовершенство теоретической, методической и практической подготовленности некоторой части педагогов, особенно молодых, к обеспечению позитивом процесса воспитания школьников в семье;

– недостаточная эффективность педагогической компетентности родителей в воспитании детей в семье;

– низкая согласованность коллективных, групповых и индивидуальных форм работы с родителями;

– недостаточный учёт возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка.

Для изучения семьи в комплексе, уровня её социально-педагогической ценности выделены общие критерии эффективности воспитания школьников в семье: понимание родителями целей и задач семейного воспитания; осознание родителями социальной ответственности за воспитание детей, их интеграцию в обществе; положительное отношение родителей к педагогически грамотному социальному партнёрству со стороны школы; систематическое повышение уровня педагогической компетентности родителей, умение применять её в практике воспитания детей, проживающих в условиях модернизации [1; 2].

Федеральный государственный образовательный Стандарт ориентирован на становление личностных качеств ученика, особую роль в развитии которых играют родители как субъекты образовательного процесса. **Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования** отражают «осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи» (ФГОС ООО). В связи с этим необходимо создать такие психолого-педагогические условия во взаимодействии педагогов и родителей, которые обеспечивают формирование и развитие психолого-педагогической компетентности родительской общественности посредством различных форм просвещения и консультирования; формирование ценностного отношения к семье, сохранение и приумножение её традиций. Такими условиями, на наш взгляд, являются:

1. *Организация комплексного подхода к семейному воспитанию* (изучение семей учащихся, положение детей в семье и условий их жизни с помощью изучения семейных династий, исследование своей родословной, изучение микроклимата семьи, стиля взаимоотношений детей и родителей, приглашение родителей к управлению школой).

2. *Изучение национального семейного опыта средствами народной педагогики* (работа с семейным архивом, составление генеалогического древа, изучение традиций семьи разных народностей и наций, семейного уклада).

3. *Оказание помощи семье и тактичное корректирование процесса семейного воспитания* (осуществлять психолого-педагогическое образование родителей и оказывать просветительскую деятельность по повышению фамилистической компетентности, сотрудничество с социально-психологической службой школы, установление контактов с наиболее значимыми взрослыми людьми для ребёнка; системное проведение родительских встреч, консультаций, бесед).

4. *Организация и проведение совместного досуга школьников и родителей* (поощрение личной инициативы родителей, участвующих в жизни классного коллектива и образовательной организации, активное привлечение родителей для совместной деятельности с классом и школой; организация взаимного творчества учащихся и родителей).

Большое значение в организации эффективного взаимодействия педагогов и родителей в рамках реализации ФГОС имеют формы работы с родителями. Востребованными являются в большей степени не коллективные формы работы с родителями, а групповые и индивидуальные. С целью организации взаимодействия с родителями в разрешении проблем ребёнка играет такая форма работы, как психолого-педагогическая мастерская для родителей, предполагающая взаимный обмен опытом, знаниями по проблемам воспитания, развития и процессам взросления детей. Проведение такой мастерской помогает педагогу и родителям найти точки соприкосновения, познакомить родителей с методами воспитания на основе добра, милосердия, заботы, эмпатии и толерантности. В ходе работы используются такие приемы, которые обеспечивают активное восприятие соответствующей

информации, её осмысление, построение семейной модели воспитания ценностно-нравственных взаимоотношений родителей и детей, упорядочение детско-родительских отношений.

Источником создания психолого-педагогической мастерской для родителей как технологии эффективного взаимодействия служили идеи Л. Н. Толстого, С. А. Рачинского, Л. С. Выготского, А. С. Макаренко. Технология интерактивного обучения (обучения во взаимодействии) основана на использовании различных методических стратегий и приёмов моделирования ситуаций реального общения с целью совместного решения проблемных, творческих и коммуникативных задач. Главная идея мастерских для родителей – учиться вместе, а не просто выполнять что-то вместе. Педагогические мастерские для родителей – это инновационная технология жизни. Действия мастера и других участников процесса (родителей, школьников, коллег) в поиске смысла, сотворение человеком самого себя, понимание своего предназначения – это созидание в этой жизни добра, путь познания, процесс открытия себя, своего отношения к себе и к другим. Такая деятельность помогает найти собственные средства взаимодействия с миром, творчества, самореализации личности. Это процесс решения различных психологических и педагогических проблем в деле воспитания, в нашем случае, семейного. Учёные (А. Бассис; А. А. Окунев и др.) выделяют следующий алгоритм проведения мастерской.

«Индукция» («наведение») – создание эмоционального настроения, мотивирующего творческую деятельность каждого, включение чувств, подсознания, формирования личностного отношения к предмету обсуждения. Индуктором может выступать всё, что может разбудить чувства, вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов. Это может быть образ, фраза, текст, предмет, звук, мелодия, рисунок.

«Деконструкция» – это работа с материалом, (текстом, звуками, веществами, красками, моделями и др.) и превращение их в хаос. Имеется в виду смешение слов, явлений, событий, тот первобытный хаос, из которого когда-то родились свет и тьма.

«Социализация» – соотнесение своей деятельности с деятельностью остальных: работа в паре, малой группе, представление всем промежуточного, а потом и окончательного результата своего труда. Задача – не столько оценить работу другого человека, сколько дать самооценку и провести самокоррекцию.

«Реконструкция» – создание своего мира, текста, гипотезы, проекта, решения.

«Афиширование» – вывешивание произведений участников и мастера (текстов, рисунков, схем, проектов, решений) в аудитории и ознакомление с ними. Все ходят, читают, обсуждают.

«Разрыв» – кульминация творческого процесса: озарение, новое видение предмета, явления, внутреннее сознание неполноты или несоответствия своего старого знания новому, побуждающие к углублению в проблему, к поиску ответов, сверке нового знания с научным источником. И появляется информационный запрос, у каждого – свой. Нужны словари, энциклопедии, учебники, компьютер, множество заданий информационного содержания.

«Рефлексия» – отражение, самоанализ, обобщение чувств, ощущений, возникших в мастерской. Это богатейший материал для рефлексии самого мастера, усовершенствования им мастерской, дальнейшей работы [4].

Мы предлагаем некоторые аспекты проведения психолого-педагогической мастерской.

Цель: обучение основным правилам культуры жизнедеятельности в семье и самостоятельному принятию решений в различных жизненных ситуациях.

Задачи:

1. Ознакомление с правилами жизнедеятельности в семье, повышение ответственности отношений между членами семьи.
2. Формирование и развитие умений анализировать ценностно-нравственные проблемы взаимоотношений между людьми и находить оптимальные решения.
3. Обучение практическим приёмам поведения на основе принципов нравственной целесообразности.
4. Осуществление позитивной коррекции воспитательной среды в семьях обучающихся.

Методы проведения мастерской: кооперативное обучение, рефлексивный анализ, дискуссия.

Направления деятельности психолого-педагогической мастерской для родителей:

«Моя семья» («наведение») (фотографии членов семьи, краткая информация о каждом члене семьи, девиз семьи, семейное древо, рисунки детей «Самый счастливый день моей семьи»).

«Традиции семьи» («деконструкция») (семейные интересы и занятия, любимые праздники, любимые блюда, хобби).

«Мама, папа, я – сплочённая семья» («социализация»). Это может быть рассказ о поездках, о конкурсах, экскурсиях, семейном чтении, о том, где побывали, что увидели, показ альбома «счастливые семейные дни».

«Страницы выходного дня» («реконструкция»). Это своего рода план путешествий, семейных выходов в театры, кино, на природу, семейно-родственные мероприятия, можно провести групповую дискуссию «Проявления любви», упражнение «В лучах родительской любви».

«Мы – партнёры» («афиширование»). Здесь предполагается решение проблем, принятие решений, оказание помощи, консультирование, просмотр видеосюжетов о воспитании, информация педагога, эмоциональная индукция «Где родители могут проявить родительскую любовь».

«Школьно-семейная презентация» («разрыв»). Это может быть презентация более удачного, интересного мероприятия, детские интервью на тему: «Мамина и папина любовь», сочинение «Мои любимые мама, папа, бабушка, дедушка», выведение собственной формулы родительской любви.

«Новые встречи» («рефлексия»). Планируется обсуждение следующих встреч, проводится самоанализ ощущений и чувств от состоявшейся встречи. Используется написание «письма-обращения» к детям, педагогам, родителям, вручение памяток родителям, применение технологии «продолжи фразу» «Я хочу продолжить разговор на тему...».

Таким образом, в условиях ФГОС необходимо внедрять в учебный процесс инновационные формы работы с родителями, которые эффективно влияют на процессы взаимодействия между педагогами, обучающимися и семьей.

Библиографический список

1. Акутина С. П. Роль педагогической компетенции родителей в воспитании духовно-нравственных ценностей детей // Вестник Университета Российской академии образования. – 2009. – № 2. – С. 124–126.
2. Акутина С. П. Диагностики и методики работы с родителями (семьей) // *Классный руководитель*. – 2012. – № 3. – С. 96–102.
3. Концепция государственной политики РФ на период до 2025 года. URL: <http://lesbiru.com> (дата обращения 02.02.2014).
4. Педагогические мастерские. URL: <http://mioo.edu.ru/kaf-oot/2011-11-07-06-36-19/educational-technology/749-tehnologiya-pedagogicheskikh-masterskih> (дата обращения 30.01.2014).
5. Федеральный закон от 29.12. 2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11. 2013) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01. 01. 2014). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_148547/ (дата обращения 05.02.2014).

© Акутина С. П.

УДК 371.035.6

**НОВЕЙШИЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Р. Т. Бейсекова, Г. А. Омарова, Ж. Б. Мунашова
Южно Казахстанский гуманитарный институт им. М. Сапарбаева,
г. Шымкент, Казахстан

**NEWEST TECHNOLOGY SOCIAL TEACHING HUMANITARIAN
DISCIPLINES IN HIGH SCHOOL**

R. T. Beysekova, G. A. Omarova, Zh. B. Munashova
South Kazakhstan Humanitarian Institute
named after M. Saparbaev, Shymkent, Kazakhstan

Summary. Interactive methods of education and teaching technologies, corresponding to the new aims and tasks of the curriculum are analyzed in combination with educational, research, methodological components. The influence of the multimedia, information technologies implementation, innovational methods of teaching and, testing and quality control procedures are examined.

Keywords: innovational technologies; interactive education; sociological tournament; humanities and social disciplines.

В статье анализируются интерактивные методы обучения и технологии, отвечающие новым целям и задачам учебного процесса, в сочетании образовательной, научно-исследовательской и учебно-методической составляющими. Исследуется влияние на обучение современных информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий освоения инновационных методик проведения занятий, освоение принципов разработки тестовых и контрольно-измерительных материалов для оценки качества образования.

Ключевые слова: инновационные технологии, интерактивное обучение, социально-гуманитарные дисциплины.

Современная система образования строится на предоставлении студентам возможности размышлять, сопоставлять разные точки зрения, разные позиции, формулировать и аргументировать собственную точку зрения, опираясь на знания фактов, законов, закономерностей науки, на собственные наблюдения, свой и чужой опыт. Указанные факторы стимулируют развитие в образовательной сфере различных социально-педагогических инициатив, пытающихся разрешить эти противоречия и удовлетворяющих новые потребности социума. Многие из них можно квалифицировать как образовательные технологии. Сегодня социально-гуманитарное образование должно иметь проблемно-ориентированный характер, базовым принципом которого является ориентация на самостоятельную работу студентов и активные методы обучения [5].

Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием. И активные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.

Одной из главных тенденций развития инновационного образовательного учреждения являются социализация и ориентированность на решение важнейших проблем высшей школы, что предполагает обеспечение социальной и профессиональной мобильности личности. Для инновационного образования характерны универсальность и комплексность, обеспечивающие основу современного мировоззрения о единстве социопсихосферы [2].

К новым методам относятся приёмы проблемного преподавания. Систематическое и целенаправленное применение методов проблемного обучения может способствовать значительному повышению эффективности самостоятельной познавательной деятельности студентов и активизации творческого усвоения [1].

Существуют имитационные и не имитационные формы организации обучения с использованием активных методов обучения. Рассмотрим характеристику не

имитационных методов: лекции, семинары, дискуссии, коллективную мыслительную деятельность.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения. То есть, готовой схемы решения по прошлому опыту нет. Для ответа требуется размышление, когда для ответа на не проблемный вопрос существует правило, которое нужно знать.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизируют учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

Лекция-визуализация является результатом нового использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения.

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счёт систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Лекция-пресс-конференция. Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций, только со следующими изменениями.

Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2–3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3–5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространённой и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учётом особенностей студентов.

Лекция-дискуссия. В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и студентов, **свободный обмен** мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

Выбор вопросов для активизации слушателей и темы для обсуждения осуществляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

Лекция с разбором конкретных ситуаций. Такая лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение её должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения.

Метод «круглого стола» включает в себя различные виды семинаров и дискуссий. В основе этого метода лежит принцип коллективного обсуждения проблем, изучаемых в системе образования. Главная цель таких занятий состоит в том, чтобы обеспечить студентам возможность практического использования теоретических знаний в условиях, моделирующих форму деятельности научных работников.

Учебные дискуссии могут проводиться:

1. По материалам лекций.
2. По итогам практических занятий.
3. По проблемам, предложенным самими студентами или преподавателем, если студенты затрудняются.
4. По событиям и фактам из практики изучаемой сферы деятельности.
5. По публикациям в печати.

Метод учебной дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объём новой информации, вырабатывает умения спорить, доказывать своё мнение, точку зрения и прислушиваться к мнению других.

Учебные занятия за «круглым столом». При использовании данного метода можно приглашать различных специалистов, занимающихся изучением рассматриваемой проблемы или работающих по изучаемой студентами теме. Это могут быть учёные, экономисты, деятели искусства, представители общественных организаций, государственных органов и т. п.

Перед такой встречей преподаватель предлагает студентам выдвинуть интересующую их по данной теме проблему и сформулировать вопросы для их обсуждения. Если студенты затрудняются, то преподаватель может предложить ряд проблем и вместе со студентами выбрать более интересную для них проблему. Выбранные вопросы передаются приглашённому специалисту «круглого стола» для подготовки к выступлению и ответам. Одновременно на «круглый стол» могут быть приглашены несколько специалистов, занимающихся исследованием данной проблемы. Чтобы заседание «круглого стола» проходило активно и заинтересованно, необходимо настроить слушателей на обмен мнениями и поддерживать атмосферу свободного обсуждения.

При применении всех этих форм занятий студенты получают реальную практику формулирования своей точки зрения, осмысления системы аргументации, т. е. превращения информации в знание, а знаний в убеждения и взгляды.

Особенности коллективной мыслительной деятельности в том, что в ней существует жёсткая зависимость деятельности конкретного студента от конкурника; она помогает решить психологические проблемы коллектива; происходит «передача» действия от одного участника другому; развиваются навыки самоуправления.

Имеются различные формы организации и проведения данного вида занятий, такие как пресс-конференция, интеллектуальный футбол, «дебаты», «Дельфийские игры».

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе. Сейчас при обучении студентов активно используют, учитывая все демографические, экономические, психологические и культурные особенности как специфической социальной группы: их радикализм и максимализм – для применения инновационных технологий более эффективного обучения в вузе [4].

К таким методам относится проблемное обучение, предусматривающее формирование навыков для решения проблемных задач, которые не имеют однозначного ответа, самостоятельной работы над материалом и выработку умений применять обретенные знания на практике.

Педагогическая школа должна сформировать целый ряд конструктивных предложений по совершенствованию учебного процесса:

- продолжать работу по пропаганде в изданиях передового опыта преподавателей;

- обратить внимание методистов на разработку рекомендаций по проведению дебатов и мозгового штурма среди студентов вузов;
- подготовить пакет материалов по проведению эффективной воспитательной работы в вузах;
- внедрить курсы повышения профессионального мастерства педагогов-организаторов [3].

Также инновационные методы обучения предусматривают интерактивное обучение. Оно направлено на активное и глубокое усвоение изучаемого материала, развитие умения решать комплексные задачи. Интерактивные виды деятельности включают в себя имитационные и ролевые игры, дискуссии, моделирующие ситуации.

Одним из современных методов является обучение через обсуждение – дебаты, Делфи-экспертные обсуждения. Он используется для работы в малых группах. Этот метод ставит своей задачей эффективное усвоение учебного материала, выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и разрешать конфликты в процессе совместной работы.

Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение.

Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, иницирующим творческие поиски студентов.

Библиографический список

1. Бедулина Г. Ф. Интерактивные методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин. URL: <http://www.pacademy.edu.by/public/academ.phtml?l&page = yanushevich.htm>.
2. Инновационное образовательное учреждение как открытый социально-воспитательный институт : метод. пос. – М. : АСОПИР, 1999. – 125 с.
3. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 75–89.
4. Сарсенбаев А. Казахстанская молодёжь на рубеже веков. – Астана, 2000.
5. Хазова Л. В. Подходы к организации преподавания социально-гуманитарных дисциплин в негуманитарных вузах // Социально-гуманитарные знания. – 1997. – № 3.

© Бейсекова Р. Т., Омарова Г. А., Мунашова Ж. Б.

**ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ
СОЦИО-ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

М. М. Фомин, А. Н. Чиряев

**Северо-Восточный федеральный университет,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия**

**EDUCATION LANGUAGE IN THE CONTEXT
OF SOCIO-PSYCHOLINGUISTIC APPROACH**

M. M. Fomin, A. N. Chiryaev

North-Eastern Federal University, Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia), Russia

Summary. The article is devoted to the intensification of the best results, the development of more educational material while reducing the labor costs of students, as well as material costs per unit of the educational outcome.

Keywords: socio-psycholinguistic approach; intensifying training; operationally-activity principle in relation to comparative linguistic analysis; subordinativity coordinative and bilingualism.

Рассматриваемый подход предполагает позицию рассмотрения обучения иностранным языкам на основе социолингвистических факторов с использованием лингво-компаративного анализа.

Процесс обучения рассматривается в исследованиях Ю. К. Ба-банского, С. Я. Батышева, Н. И. Болдырева, М. А. Данилова, М. Н. Скати-на, В. В. Давыдова и других.

В отечественной дидактике под обучением понимают процесс взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленный на овладение учащимся знаниями, умениями навыками, способами деятельности, развитие умственных сил и способностей

Обучение также рассматривается как специфический процесс познания, в котором учитель должен организовать овладение знаниями как активный, сознательный, по возможности максимально самостоятельный и творческий процесс

В целом обучение, по мнению В. А. Крутецкого, – это управление познавательной деятельностью, в результате чего он усваивает знания, приобретает умения и навыки.

Как пишет С. С. Кунабаева в своей монографии «Теория и практика современного иноязычного образования», обучение иностранным языкам должно выстраиваться как самостоятельная образовательная парадигма с науковедческим обоснованием [1, с. 52–58].

1. Собственной методологией.
2. Присущим ему составом признаков характеристик.
3. Системностью в научном познании и исследовании.
4. Единой теоретической платформой.
5. Отражающей её системой категорий и понятий.

В контексте социопсихолингвистического подхода к многоязычию принципы обучения, в частности принципы обучения языкам, приобретают новое осмысление. Так, вышеуказанные общедидактические принципы реализуются на качественно новом уровне – на уровне реализации операционально-деятельностного принципов в отношении к лингво-компаративному анализу и процесса обучения. Что касается конкретных методических принципов обучения иностранным языкам, то они реализуются на качественно новом уровне – на континуумном уровне, что позволяет учитывать динамическую природу, природу формирования многоязычия (билингвизм). [2, с. 45].

Разработка методологических основ перестройки системы образования предполагает необходимость изменения педагогической теории. При этом представляет интерес положение о новом пути повышения уровня образования. Традиционный путь повышения уровня образования связан с экстенсификацией,

с увеличением совокупности общественных затрат времени, учебного и педагогического труда, материальных средств, вкладываемых в эту сферу. Новый путь предполагает интенсификацию получения лучших результатов, освоения большего объёма учебного материала при сокращении затрат труда учащихся. А также больших материальных затрат за единицу измерения учебно-воспитательного результата, что утверждают Л. Ф. Колесников, В. Н. Тургенко, Л. Г. Борисова.

В социопсихолингвистическом подходе к многоязычию (билингвизму) модель обучения представляет собой становление билингвального состояния субъекта деятельности, поэтапное целенаправленное управляемое на основе данных лингво-компаративного анализа формирование новых способов формирования и формулирования мысли на изучаемом языке.

При этом деятельностный подход, будучи динамическим подходом к обучению, адекватно соотносится с динамической природой континуумного подхода к многоязычию (билингвизму). Кроме того, он позволяет учитывать функционирование психолингвистических механизмов прилингвального континуума на разных ступенях: с одной стороны, на ступеньках субординативного и координативного билингвизма (по Н. В. Имидадзе), с другой – на ступеньках становления способов формирования и формулирования мысли на изучаемом языке (по И. А. Зимней).

Учебная схема построена на принципе управления учебно-познавательной деятельностью на основе лингво-компаративных схем.

Библиографический список

1. Кунанбаева С. С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.
2. Фомин М. М. Обучение иностранному языку в условиях многоязычия (двуязычия). – М., 1998. – 215 с.

© Фомин М. М., Чиряев А. Н.

УДК 811.161.1

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Н. В. Гончаренко

**Волгоградский государственный медицинский университет,
г. Волгоград, Россия**

INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING LISTENING TO THOSE WHO STUDY RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

N. V. Goncharenko

Volgograd State Medical University, Volgograd, Russia

Summary. The article discusses the new information technology in teaching Russian as a foreign language. Information technologies are widely used in the teaching foreign languages. The usage of internet technologies during Russian class improves the efficiency of the educational process. It allows using of various information technologies in teaching listening. The author offers teaching guidance for Russian classes with the usage of internet technology of teaching listening, based on podcast technology.

Keywords: methodology of teaching Russian as a foreign language; information technology; internet technology; listening; international students.

В настоящее время в методических обсуждениях всё чаще поднимается вопрос о применении инновационных технологий для повышения эффективности учебного процесса. Имеются в виду не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Инновационные технологии развиваются очень быстро. Стали доступны такие информационно-коммуникативные технологии, как электронная почта, общение по «Скайпу», в социальных сетях, на различных форумах, использование различных серверов. Появились новые способы организации информации (вики-технологии), ресурсы для хранения видео- и фотоинформации (Youtube, Picassa) и даже электронные дневники (blogs и Live-journals). Быстрее всего осваивает новое молодёжь. Для неё компьютер – и средство развлечения, и среда общения со сверстниками, и источник информации, и инструмент, позволяющий реализовать свой творческий потенциал.

Многими методистами отмечается, что интернет-технологии обладают значительными образовательными возможностями и большим лингводидактическим потенциалом [1; 4]. На наш взгляд, у русского языка как иностранного (РКИ) как предметной области в рамках образовательной системы потребность в использовании компьютерных технологий весьма велика. При этом нисколько не умаляется роль преподавателя, как думают многие. Напротив, расширяются его возможности в применении самых различных обучающих средств.

Развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями восприятия и обработки информации является одной из задач интерактивного обучения. В связи с этим в аспекте функциональных особенностей современных коммуникативных технологий «интерактивность» также можно рассматривать как работу при помощи интернет-технологий. Система Интернет рассматривается как одна из ведущих современных технологий обучения, так как её обучающие и образовательные возможности безграничны. С помощью компьютерных и интернет-технологий при обучении иностранных студентов русскому языку сегодня можно обеспечить: комплексный, интегрированный подход к обучению языку (а в этом РКИ, дисциплина, комплексная по своей природе, нуждается как никакая другая); подлинную (а не искусственную) коммуникативность дидактических материалов на любом этапе обучения, даже на самом начальном; полноценную самостоятельную работу иностранных учащихся в индивидуальном режиме также на всех обучающих этапах; функционирование гибких моделей обучения, в полной мере учитывающих индивидуальные особенности иностранных учащихся [2].

Анализируя весь спектр различных образовательных электронных ресурсов и изданий, их можно разделить на информационно-справочные, учебные и общекультурного характера [1]. В сфере обучения языкам можно выделить следующие

виды ИКТ: электронные учебники, интерактивные обучающие пособия (тренажёры), виртуальные среды (музей, класс, экскурсия, путешествие), презентации, справочные источники (электронные переводчики, словари), электронные коллекции. Названные виды интернет-технологий формируют так называемое электронное (виртуальное) образовательное пространство для изучающих РКИ. Оно включает большое количество электронных ресурсов, порталов, сайтов.

Важно отметить, что имеются также электронные технологии, которые раньше не были рассчитаны на обучение иностранным языкам, но их лингводидактический потенциал позволяет находить им место в преподавании иностранного языка, в частности РКИ. Например, компьютерный сервис Youtube, с помощью которого можно размещать и хранить видеoinформацию. В последнее время всё большую популярность приобретает такая электронная технология, как подкасты – звуковые или видеофайлы, создаваемые в стиле радио- и телепередач и размещаемые в системе Интернет. Слово подкаст (podcast) происходит от слов iPod (mp3-плеер фирмы Apple) и broadcast (повсеместное широкоформатное вещание). Таким образом, термин «подкастинг» (podcasting) приобрел следующее значение: «это способ распространения звуковой или видеoinформации в Интернете». Подкастинг означает одновременно производство и предложение аудиоподкастов или видеоподкастов. Это выгодная альтернатива радиовещанию и телевидению, поскольку не требует лицензирования частоты и доступно в любое удобное для слушателя время. Свои подкасты предлагают сегодня, наряду с обычным вещанием, радио- и телестанции, печатные издания, сайты институтов, университетов, образовательных центров, а также различные подкаст-терминалы (Институт русского языка им. Пушкина, МГУ, МАДИ, Learn Russian for free, Have fun with Russian, RussianPod, блоги Russian Language Podcast, Taste of Russian и др.).

Посредством подкастинга возможно обучение аудированию как одному из ведущих видов речевой деятельности (ВРД). Актуальность обучения аудированию через систему Интернет сегодня приобретает всё большую значимость. В контексте обучения иностранных студентов аудированию Интернет предоставляет следующие возможности: организация и планирование процесса обучения; поиск нужной информации как для преподавателя, так и для учащегося; подбор текстов либо подкастов для иностранных учащихся с различным уровнем владения русским языком, что позволяет интенсифицировать учебно-воспитательный процесс и обеспечить уровень владения РКИ, соответствующий цели обучения [4].

Отличительной особенностью учебных подкастов является то, что они начитываются значительно **медленнее**, более отчётливо; для лучшего понимания материала используются **только простые фразы и выражения**, т. к. создатели аудиоподкастов полагают, что учащиеся извлекают максимальную пользу из прослушивания тех аудиоматериалов, которые они понимают практически полностью. Учебный подкаст обычно состоит из двух частей. Первая часть – это короткий диалог или история (звучащий текст) длительностью 2–3 минуты. Во второй части предлагается полный лингвосемантический комментарий с дефинициями слов и выражений из первой части и использованием данных лексических единиц в речи.

В качестве иллюстрации приведём пример работы с учебным аудиоподкастом, представленным разработчиками сайта www.tasteofrussian.com, по теме «Новый год в России». Данный сайт интересен тем, что специально разрабатывается для изучающих русский язык как иностранный и посвящён изучению живого разговорного языка и современных российских культурных реалий. Тематика подкастов данного сайта разнообразна – от бытовых до лингвострановедческих тем. Для нас представилось интересным выбрать тему «Новый год в России», т. к. тематика данного подкаста созвучна с программной страноведческой темой, изучаемой на занятиях по русскому языку согласно тематическому плану кафедры.

A Taste of Russian' подкаст #10 – «Новый год в России» [5]

Новый год, наверное, самый главный семейный праздник в России. Его отмечают **в кругу семьи** в ночь с 31-го декабря на 1-е января. На праздник покупают **новогоднюю ёлку**, украшают её игрушками, **дождём** и **гирляндами**. Под ёлку кладут подарки и ставят главных новогодних персонажей – **фигуры Деда Мороза**

за и Снегурочки. Новогоднее застолье начинается с тостов за уходящий год. На праздничных столах всегда есть **шампанское** и **салат оливье**. Ровно в полночь бьют куранты и начинается Новый год. В этот момент люди **чокаются** бокалами с шампанским или вином, поздравляют друг друга, дарят подарки и **загадывают желания**. Потом многие жители выходят на улицы и **запускают петарды**, зажигают **бенгальские огни**. Наиболее весёлые гуляют до самого утра! Выходные длятся целую неделю. 7 января отмечают **Рождество**. А в ночь с 13-го на 14-е января русские празднуют **Старый Новый год**.

Одним из преимуществ учебных подкастов является то, что текст *подкаста* по ходу прослушивания можно проследить по прилагаемому *скрипту* (файлу в формате PDF, содержащему полный текст аудиоподкаста, дополнительный словарь с примерами употребления слов и выражений, а также другую необходимую для лучшего усвоения информацию).

С учебным подкастом можно работать как в индивидуальном режиме, так и в группе. Алгоритм индивидуальной работы с подкастом может быть следующим:

1. Прослушивание записи с целью общего охвата содержания.
2. Второе прослушивание записи для более полного понимания.
3. При повторном прослушивании использование *tapescript* (скрипта) (при необходимости можно делать паузы и обращать внимание на незнакомые слова в приложенном словаре).
4. Повторение сказанного за диктором, с самостоятельным использованием «паузы».
5. Прослушивание без использования *tapescript* (скрипта).

При работе с подкастом в группе целесообразнее следовать традиционной методике обучения аудированию, осуществляемой в 3 этапа: предтекстовый; текстовый; послетекстовый. Данная последовательность в качестве начального этапа предполагает выполнение предтекстовых заданий, направленных на снятие трудностей (языковых / лингвистических: фонетико-лексико-грамматических и содержательных) предлагаемого текста, с последующим предъявлением установки на прослушивание текста [3]. Большинство разработчиков подкастов не всегда методисты, поэтому ими не учитываются разные методические нюансы. Задача преподавателя последовательно и методически грамотно распределить предлагаемый материал. При помощи словаря, представленного в *скрипте* подкаста, иностранными студентами выполняются предтекстовые задания, направленные на семантизацию выделенных слов посредством синонимов, объяснения значений и употребления слов в контексте. Например:

(Отмечать) в кругу (семьи) – проводить время, общаться или обсуждать что-либо с семьёй (друзьями, коллегами).

– Я отметил день рожденья в кругу семьи.

– Советание будет проходить в узком кругу.

Ёлка – вечнозелёное дерево, которое служит украшением на Новый год или Рождество.

– Кто-то положил подарки под ёлку.

– Мне нравится украшать ёлку!

Дождь – в данном случае это длинные и блестящие ленты, которыми украшают новогоднюю ёлку.

– Ёлка была украшена красивым дождём.

Гирлянда – разноцветные лампочки, которые вешают на ёлку.

– Папа купил новую гирлянду.

– Дети хотели, чтобы папа включил гирлянду.

Следующий этап – само прослушивание. Если целью данного этапа занятия является только выработка умения аудирования как такового, то текст прослушивается учащимися только один раз, без снятия трудностей, и сразу после прослушивания текста проводится контроль его понимания. Выработка навыков говорения предполагает использование иной методики, где аудирование является лишь средством обучения другому ВРД. В этом случае текст предъявляется учащимся дважды, при этом перед вторым прослушиванием необходимо обязательно сменить установку. После чего при помощи послетекстовых заданий контролируется

понимание прослушанного текста. Так как тема «Новый год в России» изучается на продвинутом этапе, а текст самой истории небольшой и его тематика знакома учащимся, представляется возможным ограничиться одним прослушиванием.

На послетекстовом этапе осуществляется контроль понимания прослушанного текста при помощи речевых заданий. Создатели подкастов не предоставляют послетекстовых заданий, т. к. преследуют иные цели. Однако это наиболее плодотворный в интерактивно-коммуникативном плане этап. Поэтому данный этап – полностью творческая работа преподавателя. Например: *ответьте на вопросы; прослушайте и повторите только те предложения, которые соответствуют содержанию текста; расспросите друг друга; согласитесь или возразите; запишите ключевые слова для пересказа; сделайте выборки из прослушанного: что, где, когда, кто, какой, что делает? и т. п.; сравните содержание текста с фактами из собственного жизненного опыта; пересказ текста: фронтально (в режиме «студент – группа»), по цепочке, в парах (разные варианты: горизонтально, вертикально, сменного состава), «снежный ком». В качестве домашнего задания предлагается подготовить письменный рассказ о праздновании Нового года на родине учащихся.*

Заключительный этап занятия, целью которого является выработка навыков аудирования при помощи интернет-технологий, – это рефлексивный (оценочный) анализ занятия. Рефлексия заканчивается общими выводами, которые делает преподаватель: анализирует и оценивает проведённое занятие, подводит итоги. Рекомендуются дать возможность студентам самим высказаться по этому поводу, предложив в поддержку суггестивные вопросы: *Скажите, понравилось ли вам сегодняшнее занятие? Понравилось ли вам работать сегодня на занятии? Какие задания понравилось выполнять больше всего? Чему сегодня вы научились (задавать вопросы, анализировать ответы, находить нужную информацию, находить ошибки свои и партнёра, подводить итоги).*

Анализируя результаты работы по обучению аудированию посредством интернет-технологий, можно сделать вывод о том, что данный вид деятельности расширяет возможности развития навыков аудирования и говорения у иностранных учащихся в отличие от традиционного способа обучения аудированию или ознакомительному чтению, при котором предъявление текстов ограничивается тембром голоса и темпом чтения ведущего преподавателя, к индивидуальной манере говорения которого студенты максимально адаптированы. При использовании различных подкастов иностранные учащиеся имеют возможность аудировать речь разного тембра, темпа и интонационных особенностей, что предоставляет более широкий спектр восприятия информации на слух и выработки навыков аудирования. Таким образом, указанные выше моменты, с точки зрения методики преподавания, делают актуальным использование Интернета в системе обучения РКИ и обеспечивают на сегодняшний день наиболее эффективную выработку всех видов речевой деятельности, и аудирования в частности. Кроме того, использование интернет-технологий и подкастов в обучении РКИ демонстрирует мобильность современной системы образования, её адаптивный характер, т. е. своевременное приспособление к инновационным технологиям.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникативные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 6.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и факультетов ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – С. 161–189.
3. Гончаренко Н. В. Информационные технологии в обучении русскому языку как иностранному // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан : сб. мат-лов III междунар. науч.-практ. конф. Т. 1. – М., 2012. – С. 69–73.
4. Колчина А. И. Принципы обучения аудированию через систему Интернет // Лингвистика и методика обучения иностранным языкам : сб. науч. тр. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – Вып. 2.
5. URL: www.tasteofrussian.com.

© Гончаренко Н. В.

УДК 371.335:371.13

**ВИЗУАЛЬНЫЙ МЕТОД НА БИНАРНОМ ЗАНЯТИИ
ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

С. Т. Жарбулова

**Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан**

**VISUAL METHOD TO BINARY EMPLOYMENT RUSSIAN
LANGUAGE OF PROFESSIONAL**

S. T. Zharbulova

Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazahstan

Summary. This article examines the issue of improving the training of the future specialist polylingual in tiered system of vocational education. Using visual teaching method promotes communicative competence on the basis of visual perception training material. Application of information and communication technology in the classroom binary activates student-activity approach students.

Keywords: professional language; multilingual personality; visual method; binary employment; professional communicative competence.

Требования, предъявляемые к подготовке будущих специалистов, характеризуются интенсификацией государственной политики совершенствования казахстанской модели системы многоуровневого профессионального образования. Основной тенденцией развития системы профессионального образования являются ключевые направления стратегического развития Казахстана до 2020 года.

Содержание повышения качества подготовки бакалавров основывается на сотрудничестве субъектов образовательного пространства во взаимосвязи интеграции с интенсивной научно-исследовательской деятельностью в процессе реализации образовательных программ путем применения информационных коммуникативных технологий, что предполагает достижение фундаментальности предметных знаний для обеспечения формирования профессиональной компетентности и развитие профессионального творчества, формирование потребности в самообразовании. В связи с расширением спектра ожидаемых профессиональных возможностей будущих специалистов система подготовки бакалавров требует создания более эффективной организации учебно-воспитательного процесса, что предусматривает совершенствование педагогических условий предметной подготовки студентов.

Одним из ведущих направлений процесса формирования профессиональной компетентности бакалавров является полилингвальная профессиональная коммуникативная компетентность, которая базируется на личностно-деятельностном подходе, основанном на Я-концепции.

Курс профессионального русского языка обладает огромным потенциалом повышения казахско-русско-английской языковой подготовки студентов казахской аудитории. Подготовка полилингвальной личности будущего специалиста может быть успешной только тогда, когда соблюдены психолого-педагогические условия выявления и реализации личностного потенциала обучающегося.

«Профессиональный русский язык» рассчитан на 2 кредита, что составляет 30 аудиторных часов. За короткое время преподаватель русского языка должен не только решить педагогические задачи дисциплины, но и мотивировать студентов казахской аудитории на самостоятельное совершенствование навыков культуры делового общения, что является составляющим компонентом коммуникативной компетенции специалиста. Русский язык в казахской аудитории не является новым предметом изучения, ведь исторически сложилось так, что русский язык как предмет представлен на всех ступенях системы образования (начальная школа, средняя школа, профессиональная школа). Тем не менее языковая подготовка студентов казахской аудитории оставляет желать лучшего. Преподавателю русского языка необходимо разрабатывать дидактический материал на адаптированных текстах по специальности с учетом элементов коррекционной педагогики. При изучении адаптированных текстов по специальности, с использованием системы методов интерактивного обучения и применением информационных коммуникативных технологий, развиваются навыки профессионального мышления. Формирование

и развитие во взаимосвязи профессионального языка с мышлением является психолого-педагогической основой коммуникативной компетенции специалиста.

Коммуникативная компетенция специалиста – это понятие многогранное. Анализ научных исследований выявил, что методология формирования полилингвальной личности специалиста в многоуровневой системе профессионально-образования Казахстана еще полностью не разработана.

Признавая значимость разработки экспериментальных практических занятий по профессиональному русскому языку в казахской аудитории, преподаватель предлагает идею совершенствования методики преподавания бинарных языковых дисциплин. Организация проведения бинарных занятий по русскому и английскому профессиональному языкам в казахской группе руководствуется конкретными учебными задачами, которые должны быть решены в ходе дифференцированного языкового обучения. Систематизация и методическое обеспечение бинарных занятий способствуют активизации личностно-деятельностного подхода и со стороны преподавателя, и со стороны студентов.

Бинарное занятие – это взаимосвязь двух-трех дисциплин; на нашем примере студенты казахской аудитории воспринимают образовательную информацию на русском языке через казахский язык, а английский – через русский язык, т. е. здесь рассматривается психолингвистический аспект восприятия второго иностранного языка, некоторые виды учебных заданий выполняются на материале сопоставительной грамматики языков. Преподаватели русского и английского языков, при соблюдении хронометража аудиторного занятия, работают в паре со студентами по вертикальной и по горизонтальной системе. Студентам предлагается на интерактивной доске текст с поэтапными заданиями и упражнениями, дополненный иллюстративным материалом, например:

а) Предтекстовые задания:

СОСТАВ АПК:

1. Изучите данный рисунок.
2. Расшифруйте аббревиатуру

Какую функцию выполняет аббревиатура в устной профессиональной речи специалиста?

Как используется перевод «АПК» на английском и казахском языках?

б) Заполните таблицу:

№ п/п	Термины агрономии	Значение	Использование на казахском языке	Использование на английском языке
1				
2				
3				

Визуальный метод обучения строится на основе принципа от сложного к простому, на основе восприятия учит рассматривать и параллельно наблюдать за использованием тематических ключевых языковых средств, развивать умение последовательно и подробно излагать содержание в соответствии с иллюстративным материалом, способствует совершенствованию умения определять тему и направление научно-поисковой работы. Студенты, рассматривая рисунок, размышляют и высказывают суждения, что даёт возможность творческому домысливанию. Выполнение словарной терминологической работы расширяет профессиональную лексику, улучшает память и мышление.

При выполнении текстового задания студенты развивают технику чтения, совершенствуют умения определять основную мысль текста, учатся наблюдать за использованием терминов в предложении; развивают умения последовательно и подробно излагать содержание на основе зрительного восприятия и языкового анализа повествовательного текста. Например:

- а) прочитайте предложения на русском и на английском языках;
- б) сопоставьте предложения, допущены ли ошибки в предложениях; проанализируйте конструкцию предложений на русском и английском языках;
- в) можно ли части соединить в одно целое? Аргументируйте ответ, укажите признаки текста. Определите тип речи текста;
- г) продолжите мысль текста.

№ п/п	Предложения на русском языке	Предложения на английском языке
1	Агропромышленный комплекс является приоритетным сектором экономики Республики Казахстан	Agribusiness is a priority sector of the economy of the Republic of Kazakhstan
2	По оценкам Европейской Комиссии, по объемам общих расходов на развитие агропромышленного комплекса Казахстан опережает некоторые развитые страны	According to estimates by the European Commission in terms of the overall cost of the development of agriculture Kazakhstan ahead of some developed countries
3	По заказу Министерства сельского хозяйства Республики Казахстан Центр разрабатывает отраслевую программу развития агропромышленного комплекса Республики Казахстан на период 2013–2020 гг.	Commissioned by the Ministry of Agriculture of Kazakhstan Centre is developing sectoral development program for agriculture of the Republic of Kazakhstan for 2013–2020 years

При выполнении данного задания преподаватели в диалоговой форме контролируют этапы правильного выполнения и разъясняют лексико-грамматические правила составления конструкции предложений повествовательного типа речи, используя сопоставительный метод обучения.

Таким образом, использование визуального метода на бинарном занятии по русскому и английскому профессиональному языкам при обучении студентов неязыковых специальностей даёт основание утверждать практическую значимость внедрения в учебный процесс многоуровневого профессионального образования для лично-ориентированного обучения будущих специалистов.

Библиографический список

1. О стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года : указ Президента Республики Казахстан от 1 февр. 2010 г. № 922 // «Казахстанская правда». – 02.02.2010. – № 22 (26083).
2. Амонашвил и Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка младшими школьниками // ИЯШ. – 1985. – № 2.
3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., Просвещение, 1985.
4. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. – М. : Русский язык, 1989.
5. Зиганов М. А. Как на 100 % запоминать тексты. – М. : Эксмо, 2004.
6. Касаткин С. Ф. Обратная связь в устном выступлении. – М. : Мысль, 1984.

© Жарбулова С. Т.

**АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ЗАНЯТИЯ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Н. А. Мирошниченко, О. В. Штельмах

Криворожский национальный университет, г. Кривой Рог, Украина

**ALTERNATIVE APPROACHES TO THE CONSTRUCTION OF FOREIGN
LANGUAGE CLASSES OF A TECHNICAL ORIENTATION**

N. A. Myroshnychenko, O. V. Shtelmakh

Krivoy Rog National University, Krivoy Rog, Ukraine

Summary. The article examines alternative approaches to the construction of foreign language classes of a technical orientation. The necessity of adopting alternative approaches for the improvement of the modern foreign language classes is based. The attention is paid to the desirability of rational combination of alternate approaches with conservative ones.

Keywords: alternative approach; foreign language classes; skill.

Модернизация содержания высшего образования на Украине на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам.

Сегодня в центре учебного процесса находится личность студента. Целью преподавателя является всестороннее развитие его навыков, умений и знаний. Следовательно, перед преподавателем стоит практическая цель в выборе таких методов и форм организации учебной деятельности студентов, при которых оптимально бы происходило развитие таких видов деятельности, как коммуникативно-учебная, познавательно-учебная и операционно-учебная, которые являются ключевым условием для успешного достижения поставленной цели развития личности студента во время учебного процесса, на занятиях по иностранному языку в том числе.

Е. Г. Кашина обозначает понятие «подход к обучению» как реализацию ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии с помощью того или иного метода обучения. Так, исследуя различные подходы к преподаванию иностранных языков, Е. Г. Кашина выделяет основные подходы, к которым принадлежат [1, с. 75]:

- бихевиоризм – подход к обучению, основанный на психологии бихевиоризма (на процесс обучения, прежде всего, влияет окружающий мир, а не генетический фактор);
- когнитивный подход – опирается на принцип сознательности в обучении и на теорию социоконструктивизма, согласно которой студент является активным участником процесса учения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя;
- гуманистический подход – реализуется в методе «тихого обучения» («The silent way»), методе «общины» («Community language learning») и ряде других методов (опора на развитие когнитивных процессов, мыслей, чувств, эмоций в процессе занятия по иностранному языку);
- коммуникативный подход – язык рассматривается как средство общения (коммуникации);
- лично-деятельный, или лично ориентированный, подход (learner-centered approach) – основывается на учете индивидуальных особенностей студентов, которые рассматриваются как личности, имеющие свои склонности, интересы, характерные черты и предпочтения;
- глобальный подход, гештальт-стиль, изучение языка «сверху вниз» (whole language approach, Gestalt stile, top-down approach) – построение обучения иностранному языку не должно дробиться на отдельные виды речевой деятельности, а должно рассматриваться на материале неразделенных блоков, которые обрабатываются студентом целиком, «сверху вниз», от общего восприятия материала к последующему выделению и осознанию его частей; предпочтение при этом отдается парной и групповой видам работы, общению;

– подход к обучению, ориентированный на процесс формирования знаний, навыков и умений (process-oriented approach), – целесообразней применять при обучении письму, поскольку эссе или рассказ не могут быть написаны сразу в окончательном виде, продукт письменной деятельности появляется в процессе написания тезисов, планирования, набросков, переформулирования фраз, изменения частей текста и т. д.;

– дедуктивный метод – предусматривает объяснения правила и его тренировку на практике, то есть путь от общего к частному, от формы к ее реализации;

– индуктивный – предполагает путь от частного к общему; получил широкое распространение в современной зарубежной методике преподавания иностранных языков, что привело к появлению новой дефиниции «consciousness-raising approach»;

– структурный подход – предполагает овладение целым рядом грамматических структур-образцов, которые располагаются в определенной последовательности в зависимости от трудности их усвоения;

– лексический подход – нацелен на овладение лексикой во всем ее многообразии и сочетаемости, основное внимание при этом обращается на формирование речевых навыков словоупотребления;

– эклектический подход – допускает использование и комбинирование в рамках одного метода особенностей, присущих различным методам;

– интегрированный подход – основан на взаимосвязанном формировании умений во всех четырех видах речевой деятельности – аудировании, чтении, письме, говорении;

– аудитивный подход – обучение иностранному языку должно имитировать процесс овладения студентами родным языком. В соответствии с этим аудирование как рецептивный вид речевой деятельности является ведущим в процессе обучения, формирование умений понимать устную речь должно опережать формирование продуктивных устно-речевых умений.

Анализ рассмотренных подходов дал нам возможность в процессе построения занятия по иностранному языку технической направленности использовать альтернативные подходы, целью которых является свободное применение студентами иностранного языка в письменной и устной речевой деятельности.

Приведем пример основных этапов занятия по иностранному языку, целью которого является развитие коммуникативных навыков (таблица).

Основные этапы занятия, построенного на альтернативном подходе

Этап	Итоговая цель этапа
Warm-up	Учитывается зависимость между точностью и беглостью речи
Two lesson designs: 1) presentation – practice – production; 2) communication – language focus – practice – communication	Сравнивается два различных формата занятий, которые основаны на эффекте беглости речи, свободного использования лексических единиц
Task-based learning or activity-based learning	Рассматривается цикл упражнений и производится практическое применение теоретического материала по грамматике и профильной лексике
Other lesson formats	Деятельность, основанная на практическом применении языка в различных видах деятельности (различные контекстуальные ситуации)
Reflection	Студенты осознают уровень усвоения пройденного материала на практике, как они могут применять полученные знания, умения и навыки, которые приобрели на занятии, на практике в ежедневном общении в кругу знакомых, на работе, во время написания научных работ, исследований и т. д.

Таким образом, особое внимание на занятиях по иностранному языку следует отдавать грамматике, увеличению словарного запаса слов, в том числе и профильного направления, социальному иностранному (ежедневному функционалу языка, той лексике, которая активно применяется в ежедневном общении), развитию рецептивных и производительных навыков, общему обзору усвоенного материала на конкретном занятии в контексте пройденной темы.

Библиографический список

1. Кашина Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. – Самара : Универс-групп, 2006. – 75 с.
2. Richards J., Rogers Th. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge University Press, 1998. – 206 p.
3. Thornbury, Watkins The CELTA Certificate in English Language Teaching to Adults. Trainee Book. – Cambridge. – 214 p.
4. Thornbury S., Watkins P. The CELTA Certificate in English Language Teaching to Adults. Trainer's Manual. – Cambridge. – 184 p.

© *Мирошниченко Н. А., Штельмах О. В.*

**МОТИВАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

О. В. Сасина, О. Н. Слесаренко

**Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова,
г. Абакан, Республика Хакасия, Россия**

**THE MOTIVATION OF STUDENTS' EFFECTIVE
SELF-WORK AT THE ENGLISH PRACTICAL CLASSES
AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

O. V. Sasina, O. N. Slesarenko

Katanov Khakass State University, Abakan, Khakasia, Russia

Summary. The article deals with the factors of students' effective self-work motivation. The authors suggest some forms of students' self-work organization which involve the students in the effective learning of the English language.

Keywords: factors of motivation; self-work; effective learning; the English language competence; professional competence; to involve; to encourage.

В соответствии с ФГОС ВПО на самостоятельную работу отводится более половины учебного времени студента. Проблема в том, как эффективно использовать это время.

Эффективная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии устойчивой мотивации. Одним из мотивационных факторов является готовность к последующей эффективной профессиональной деятельности.

Среди мотивационных факторов можно выделить следующие:

- 1) практическая значимость выполняемой работы и возможность применения ее результатов в сфере профессиональной деятельности;
- 2) научно-исследовательская деятельность студента (научно-практические конференции; предметные олимпиады; конкурсы);
- 3) использование в учебном процессе активных методов обучения, стимулирующих студента к творческой деятельности (ролевые / деловые игры; мультимедийные презентации; создание проектов) [2, с. 201–203];
- 4) использование рейтинговой системы контроля знаний. Рейтинговая шкала по дисциплине доступна как преподавателю, так и студенту;
- 5) учет индивидуальных способностей студента при организации самостоятельной работы;
- 6) профессиональные особенности личности преподавателя, способствующие раскрытию творческого потенциала студента.

Все вышеперечисленные факторы призваны вызвать стремление к соревнованию и ведут к самосовершенствованию студента.

Самостоятельная работа студента (далее СРС) может быть организована: индивидуально с учетом личностных качеств студента; небольшими группами, каждая из которых выполняет свое проектное задание. Например, на занятии по теме «Создание бизнес-плана для открытия собственного предприятия и его презентация» («*Starting your own business with a business plan and its presentation*») студентам предлагается подумать над созданием собственного предприятия. Для этого они объединяются в небольшие группы по 3–4 человека, каждый член группы выполняет конкретное задание (один выбирает метод определения спроса на продукцию или услугу; другой – выбирает место размещения предприятия; третий – отвечает за рекламную акцию; четвертый – находит источники финансирования) и все вместе выбирают направление своего бизнеса и составляют список затрат. Итогом работы каждой группы является бизнес-план [3, с. 163–167].

Групповая дискуссия и защита своего варианта проекта повышают роль СРС и усиливают стремление к ее качественному выполнению. Подобная система

организации практических занятий позволяет вводить в задания научно-исследовательские элементы, упрощать или усложнять их.

Другая форма СРС на практических занятиях по английскому языку может заключаться в самостоятельном изучении студентами по заданию преподавателя различных материалов: таблиц, схем, макетов, программ, буклетов и т. п.

Так, например, студентам дается задание:

1) составить рекламный буклет о банковских услугах с целью предоставления информации для постоянных клиентов банка и привлечения новых [1, с. 90];

2) изучить материал по теме «Налоги и налогообложение в развитых и развивающихся странах» и составить сравнительную таблицу о системе налогообложения в этих странах и России.

Подобные задания, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов, обуславливают устойчивую мотивацию к самостоятельной работе над иностранным языком; дают возможность глубже изучить тему, позволяют значительно расширить общий кругозор, учат общению, умению самостоятельно находить и отбирать необходимый материал, дают возможность развития не только коллективного творчества, но и индивидуальных талантов и способностей. Таким образом, студенты имеют возможность самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности.

Эффективность самостоятельной работы студента определяется различными способами контроля знаний и умений студентов: входного, текущего, промежуточного, итогового и контроля остаточных знаний и умений спустя некоторое время после завершения изучения дисциплины.

Библиографический список

1. Гаранина Н. В., Сасина О. В., Слесаренко О. Н. Английский язык. Учебно-методический комплекс по дисциплине. Сборник текстов и упражнений. – Абакан : Изд-во ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова» 2013. – 140 с.
2. Сасина О. В., Слесаренко О. Н. К вопросу о некоторых формах работы на занятиях по ESP // Иностранный язык в системе среднего и высшего образования : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 1–2 окт. 2011 г. – Пенза – Москва – Репт. – Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 201–203.
3. Сасина О. В., Слесаренко О. Н. План-конспект занятия по английскому языку со студентами 2 курса ИЭУ ХГУ им. Н. Ф. Катанова, обучающимися по направлению 080500.62 Менеджмент // Английский для нефилологов. Проблемы ESP-2011. Вып. 3. – Воронеж : Истоки. – 2011. – С. 163–167.
4. J. A. Economics Study Guide / МОО «Достижения молодых». – М. : ООО «Артель-сервис» 2001. – 216 с.
5. Raitskaya L., Cochrane S. Macmillan Guide to Economics. – Macmillan Publishers Limited, 2007. – 134 с.

© Сасина О. В., Слесаренко О. Н.

УДК 378.14

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ АГРАРНЫХ ПТУЗ
УКРАИНЫ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ**

Т. Н. Герлянд

Институт профессионально-технического образования, г. Киев, Украина

**PROFESSIONAL ORIENTATION OF PERSON IN THE COMPREHENSIVE
TRAINING AGRICULTURAL VOCATIONAL TECHNICAL SCHOOLS
UKRAINE: BASIC PRINCIPLES AND CONDITIONS**

T. N. Gerlyand

Institute of Vocational and Technical Education, Kiyv, Ukraine

Summary. The article presents basic principles and conditions of the general education in vocational technical schools agrarian Ukraine in the context of their professional orientation.

Keywords: personality; pedagogical principles; integrated session; professional orientation.

При выборе принципов обучения необходимо учитывать закономерности, особенности общеобразовательного процесса в современном профессионально-техническом учебном заведении (ПТУЗ) аграрного профиля Украины и цели, которые ставятся в этом обучении, ведь система понятий науки и способы познавательной деятельности должны быть связаны с профессиональными знаниями и умениями.

Необходимо формировать в учащихся научно обоснованные представления про взаимосвязь и взаимообусловленность общеобразовательных предметов, результатов будущей профессиональной деятельности. Эта взаимосвязь должна также усиливать существующие связи теории с практикой, развитие технического мышления учащихся, профессиональную направленность учебных предметов, формирование ценностных ориентаций в соответствии с убеждениями и лучшими традициями будущей профессии агрария.

Структура занятия, методика его проведения зависят также от дидактических целей и задач, которые решаются в процессе обучения. В зависимости от преобладающих методов и средств обучения один и тот же тип занятия может иметь несколько разновидностей.

Составляя план занятия, преподаватель выходит из тематического планирования в ПТУЗ, определяет место и роль данного занятия как структурной единицы в общей системе занятий. При отборе их содержания учитываются требования учебной программы по предмету, при этом обращается особое внимание на его научно-теоретическую и профессиональную направленность, логическую последовательность, дозировку его элементов с тем, чтобы не перегружать занятия информацией, обеспечить усвоение учащимися необходимых знаний, умений и навыков.

При подготовке к предстоящему учебному занятию следует также преподавателю проанализировать предыдущие, проведенные в группе, чтобы предусмотреть меры по устранению выявленных недостатков и недоработок.

Не менее важно определить методы и приемы обучения на каждом этапе учебного занятия, характер познавательной деятельности учащихся (репродуктивной либо поисковой), сочетание фронтальной, групповой, индивидуальной работы учащихся, отобрать и подготовить необходимый дидактический материал, эксперименты, наглядные, технические средства обучения. Вся эта работа проводится с учетом реализации принципов обучения, цементирующих и определяющих все компоненты учебного занятия [1, с. 67].

Можно констатировать, что успех занятия, его результаты зависят не только от подготовки преподавателя, но и от подготовки учащихся. К сожалению, этому вопросу не уделяют должного внимания в практической работе многие преподаватели аграрных ПТУЗ. Между тем целенаправленная подготовка учащихся к занятию создает у них положительное психологическое настроение, вызывает повышенный познавательный интерес. Подготовка учащихся к предстоящим занятиям предполагает также: ознакомление их с планом изучения программного материала на будущих занятиях, что особенно важно в работе с учениками ПТУЗ; выполнение подготовительных домашних заданий, таких как ознакомление с отдельными разделами учебника, доступными пониманию учащихся, чтение

научно-популярной литературы, где раскрываются будущие темы, проведение наблюдений и несложных опытов, способствующих изучению нового материала.

Цели занятия – это глубоко продуманный путь организации и руководства деятельностью учеников в конечном результате. Ставить цель – это планировать, решать, что и как будет сделано на занятии. И при этом очень четко нужно представлять себе весь ход предстоящей работы, тот уровень, на котором материал должен быть усвоен, а именно: уровень знаний; уровень умений и навыков; уровень творчества.

Четко, грамотно сформулированная цель занятия – это очень важный компонент педагогического мастерства преподавателя. Во время занятий преподаватель решает постоянно триединую задачу: учить, развивать, воспитывать ученика, ставить учебную (дидактическую), развивающую и воспитательную цели занятия, а лично перед собой еще и методическую.

Требования к формулированию целей занятия следующие: цель должна быть четко сформулированная; понятная; достижимая; проверенная; конкретная.

Одним из новых направлений совершенствования обучения в ПТУЗ является также организация и проведение интегрированных занятий. Они отличаются от традиционных использованием междупредметных связей, которые предусматривают включение материала других предметов [2, с. 142]. Предметом анализа в них выступают многоплановые объекты, информация о сущности которых содержится в различных учебных дисциплинах. Структура интегрированных занятий отличается от обычных определенными особенностями: предельной четкостью, компактностью, краткостью учебного материала; логической взаимообусловленностью, взаимосвязью материала интегрированных предметов на каждом этапе занятия; большой информативной емкостью учебного материала, используемого на занятии.

При планировании, организации таких занятий преподавателю важно учитывать следующие условия:

1. В интегрированном занятии объединяются блоки знаний различных предметов, поэтому чрезвычайно важно правильно определить главную его цель. Если общая цель определена, то из содержания предметов берутся только сведения, которые необходимы для ее реализации.

2. При планировании требуется тщательный выбор типа, структуры занятия, методов и средств обучения, а также определение оптимальной нагрузки различными видами деятельности учащихся на нём.

Также для интегрированных занятий характерна смешанная структура, являющаяся комбинацией линейной, концентрической и спиральной. Она позволяет маневрировать при организации содержания, излагать отдельные его части различными способами. Содержательные и целенаправленные интегрированные занятия вносят в привычную структуру обучения в ПТУЗ новизну, оригинальность, имеют определенные преимущества:

- повышают мотивацию, формируют познавательный интерес, что способствует повышению уровня обучаемости учащихся ПТУЗ;

- способствуют формированию целостной научной картины мира, рассмотрению предмета, явления с нескольких сторон: теоретической, практической, прикладной;

- способствуют развитию профессионально направленных умений и навыков;

- позволяют систематизировать знания;

- способствуют развитию, в большей степени, чем обычные занятия, эстетического восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления (логического, художественно-образного, творческого) учащихся;

- обладая большой информативной емкостью, способствуют увеличению темпа выполняемых учебных операций, позволяют вовлечь каждого ученика в активную работу на каждой минуте занятия, способствуют творческому подходу к выполнению учебного задания;

- формируют общеучебные умения и навыки, рациональные навыки учебного труда.

Все эти позиции нужно учитывать преподавателю при построении профессионально направленного интегрированного занятия по общеобразовательной подготовке современного ПТУЗ аграрного профиля для получения эффективного результата.

Библиографический список

1. Антоненк о В. М., Ратушна Ю. В. Сучасні інформаційні системи і технології : навчальний посібник. – К. : КСУМГІ, 2005. – 131 с.
2. Сучасні інформаційні засоби навчання : навчальний посібник / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – К. : Освіта України, 2007. – 535 с.

© Герлянд Т. Н.

UDK 378.147.88:378.4(470.61)

FORMATION OF THE THEORETICAL AND PRACTICAL COMPONENTS OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES BY STUDENTS-DESIGNERS

L. U. Sayapina

Faculty of design Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

Summary. The formation of competencies of the students is the foundation of the modern educational process. Courses: «Technology Practice», «Costume Design», «Moulyazhirovanie», «Fundamentals of manufacturing excellence» provides the basic skills and provides high-quality training for the future careers.

Keywords: professional design activities; competencies; practical experience.

Formation of professional competencies of the student-costume designer – is the main task of the professional Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University (AAI SFU). By studying the discipline, «Technology Practice», «Costume Design», «Moulyazhirovanie» – students solve design problems, acquire the necessary practical experience, form the professional competence to succeed in their field.

The activities of the designer based on the combination in the design sample of the scientific principles and engineering achievements and artistic-creative ideas. Costume designer, designing a product, must be considered not only from the perspective of information content and functionality, but also from the perspective of artistic integrity of the engineering and design of the structure. The costume, is made of the material, is characterized by a bulk form, tectonics, and the chosen style is the epitome of the designer of the project proposal.

Activation of creative abilities of the student-designer of the future – at all stages of its formation as a professional, is the foundation of the educational concept of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University. Activation of helping students to gain comprehensive experience in the specialty, promotes the formation of a positive learning motivation, creative growth and development.

The students: future costume designers, and future artists-stylists, in the learning process necessary to acquire basic professional competence. The wording of one of them sounds like: «*The graduate should be able to constructive-technological implementation of the project idea in the form of a design pattern, made subject to conditions modern manufacturing fashionable clothes and accessories*» [1, s. 13]. Modern costume designer needs to know: methods and modeling techniques are fashionable suit, plastic and miniature performance of the sewing materials, tailoring technology.

Modern costume designer must possess the skills of modeling projected shape of the dress and be able to create a design pattern designed costumes (including using the latest technology and techniques of shaping.)

The first stages of the formation of the professional competence were: the creation of the design situation and issue of project tasks. Originally cognitive activity of students focused on the acquisition knowledge (theoretical) components of professional competence.

Research, conducted the search, the students studied the historical counterpart – the French stylist and creative designer Herve Leger. He started his artistic career by developing and producing hats, fur garment and knitwear. In the 1980-s, Herve Leger, worked as an assistant Karl Lagerfeld in Rome for «Fendi», then – as the artist-stylist in Paris for the «Chanel» and believed that this is the best practice for the young designer. In 1985, Herve Leger opened his own business and worked as a freelance designer.

In 1989 he presented his first collection, «dresses from the tapes», which later became his trademark. The basic idea is a new look, a new approach to the problem of forming and plastic suit. Designer talent helped him to see the band of tissue in the form of a new dress, present new technologies garment processing, connect the laws of composition with visual illusions in the suit. Rich practical experience with fabrics and knits gave Herve Leger use plastic properties of materials and use them to underscore the merits of female figures and correcting deficiencies.

After studying creative designer's work, the students in the classroom for moulyazhirovaniyu and technological practice discussed methods of making «dresses from the tapes». They were analyzed features of form, construction, tailoring capabilities, and motion lines in the products. Rebounding from the creative works of Herve Leger, they offered their ideas on technology and processing methods of cutting strips of tissue, thought through the stages of the work. This moment – the stage of the project proposal – helped boost thinking of each student group and served as a fixation knowledge (theoretical) components of competence.

Each student in the group stage of the project proposal has created a conceptual design – drew a sketch of «dress from the tapes» (Fig. 1). The experiences of designing and sewing skills have helped future costume designers think about and offer their own individual design and technology project. Inspired by our vision of individual development and self-development of the student, the teacher of the «Design» has created all conditions for each student completed a moulage on his creative dress sketch.



Fig. 1 Sketches by A. Knyazeva



Fig. 2. Work by N. Hayrapetyan



At the stage of the project in the material students have started their practical realization of preliminary proposals. For academic work – tattooed on mannequins «dresses from the tapes» – the students used tape (strip) of cotton and synthetic fibers, not knitted fabric. Each fabric (depending on the fiber composition) has plastic characteristics, their technological characteristics. Therefore, reconstruction of three-dimensional form in the tissues and not in knitwear is more complex to implement technology to design work material. At the same time, this work is more saturated, informative and brings more engineering and technological expertise needed to future designer's costume.

At the stage of the detailed design students finally refined and fixed-dimensional shape dress, ways of connecting the parts to the whole product. They photographed the stages that were technical description of the model and issue documentation. During the work, each student got their own experience in the modeling of new forms in the development of plastic costume. All trainees have learned on plastic, decorative, performance properties of materials and replenished its technology a practical base (Fig. 2).

The special value of personal learning experiences is that he was not informed of the teacher, was not read in the book, and was «heartfelt» hands of every student group. Thus, in the course of employment was formed practical component of the basic competence.

Innovation ideas designer Herve Leger, interest in the result of the creative process of creating elegant dress, employment, professionally organized teacher, helped shape a positive learning motivation among students. Each student was responsible for the results of their own labor; each individual has gained *comprehensive experience in design, art-design, and engineering works on the field*. Interweaving of theoretical and practical components of the training process contributed to the successful formation of one of the most important professional competencies, needed for costume designers.

Bibliography

1. Приказ ФГАОУ ВПО «Южный Федеральный Университет» № 46-ОД от 27.03.2012 «Об утверждении и введении в действие образовательного стандарта ЮФУ высшего профессионального образования по направлению подготовки 072500.62 Дизайн», С. 1–31. http://sfedu.ru/docs/obrazov/Prikaz_46_2012.pdf [дата обращения 07.01.2014].

USING CROCODILE PHYSICS SOFTWARE TO DESIGN VIRTUAL EXPERIMENTS IN PHYSICS TEACHING AT SCHOOLS (VIETNAM)

N. Le Thang

Tambov State Technical University, Tambov, Russia

Summary. Physics is an experiment science, therefore, to uphold teaching quality of physics at schools, the quality of using experiments, first, need to be improved. However, with a limited time, such experiments have not always been carried and not always be as successful as expected. Hence, application of information technology and communication in teaching is of significance. In this article we introduce using crocodile physics software to design virtual experiments in physics teaching at schools.

Keywords: physics; crocodile physics; schools; principle; step.

1. Principles to establish virtual experiments in physics education

Principle 1: *The experiment shall express the pedagogical scenarios of teachers.* The lecture contents should be combined with experiment contents to turn information into knowledge. No matter valued an experiment is, it is only suitable and helps to turn information into knowledge by virtue of pedagogical scenario.

Principle 2: *Focusing on main phenomenon of the experiment.* To obtain as much as figures, almost experiments contain links and complicated parts. Thus, teachers need clarify purposes of each experiment, the core of such experiment and instruct students to observe on the track of experiment's purposes.

Principle 3: *Generating opportunities for students to interact with experiments.* It is undeniable that experiments sometimes go beyond the control of teachers, which results in passive acquiring of students and that a chance for interaction between students and teachers, between students and experiment just passes by. Therefore, teacher or virtual experiment designer should seek solutions to overcome that fact. Here are some recommendations:

- Designing experiments and pedagogical scenario in a manner in which both teachers and students can engage in building experiment model and rules.

- Teachers can encourage students to participate in experiments by raising questions or discussing about physics phenomenon and suggesting solutions to make the experiments much more accurate.

Principle 4: *The concord between virtuality and reality.* Virtual experiment is illusive other than real, it turns a natural phenomenon into an experiment under discretion of human before establishing it on the computer. Thus, this virtual world definitely comprise a lot of unreal, uncompleted things to finish its role of replacing phenomena occurred in real world. So as to avoid adverse impacts, the experiment designer should create a real enough environment by setting up next to real virtual experiments which contain complex interactions or reduce as much effects, spurious interactions, far too ideal effects as possible.

2. Procedure to design a physics experiment using crocodile physics

Crocodile physics is used to design virtual experiments of physics subject at schools. This kind of software can be considered as a virtual laboratory with full virtual components. Users can easily operate such equipment since its symbols and appearance are relatively similar to real experiments and users can select and assemble experiments under their choice. Results obtained from experiments on crocodile physics match with real experiments. Hence, crocodile physics can support physics education at schools. To take the advantages of crocodile physics, we recommend procedure to design experiments using crocodile software as follows:

- Building virtual experiment plan: Define purposes, requirements of the experiment, necessary equipment, time and form of using.

- There are 5 steps to design an experiment:

- + Step 1: Start up crocodile physics, create working space for the experiment.

- + Step 2: Bring necessary equipment from warehouse to working space.

- + Step 3: Arrange, assemble equipment under experiment diagram

- + Step 4: Establish necessary features of each object
- + Step 5: Check the diagram, demonstrate the experiment and adjust features of objects. Then, conduct experiment, observe, measure and dispose figures.

Reasonably using teaching software as a mean of supporting shall bring high efficiency since the lecture is much more vivid. With aforementioned procedure, teachers can use crocodile physics to design experiments for purposes of lecture in order to boost professional skills in teaching.

Bibliography

1. Educational Review – Special issue, October 2010. – с 77,78. – С. 94,95. (На Вьетнамском языке).
2. Ле Конг Чиём. Использование компьютеров в обучении физике. Образование, 2005. (На Вьетнамском языке).
3. Нгуен Куанг Лак – Мау ван Тгинь. Компьютер как средство обучения. Университет Винь, 2002. (На Вьетнамском языке).
4. [htt://www.crocodile.com](http://www.crocodile.com).
5. [htt://web.phys.ksu.edu/ICPE](http://web.phys.ksu.edu/ICPE).
6. [htt://www.physics.umd.edu/ripe/muppet/muppet.html](http://www.physics.umd.edu/ripe/muppet/muppet.html).
7. [htt://webphtsics.davidson.edu/Applets.html](http://webphtsics.davidson.edu/Applets.html).

© *Le Thang N.*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ
ПО ПРОИЗВОДСТВЕННОМУ ОБУЧЕНИЮ**

С. А. Кенжетаетаева

**Международный казахско-турецкий университет им. Х. А. Ясави,
г. Шымкент, Казахстан**

**ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING
FOR APPRENTICESHIP TRAINING**

S. A. Kenzhetayev

Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Shymkent, Kazakstan

Summary. In this article examined about forming of creative approach of master on the productive educating to organization of practical employments.

Keywords: vocational-technical schools; education process; labour planning.

Производственное обучение – неотъемлемая часть подготовки квалифицированных рабочих в профессионально-технических учебных заведениях. Для него в целом характерны основные закономерности учебного процесса. Но производственное обучение имеет свою специфику, и прежде всего в том, что оно осуществляется в процессе производительного труда учащихся. Это и определяет особенности его содержания, форм и методов.

Производственное обучение как часть учебного процесса включает деятельность *учащихся* – учение и деятельность мастера – *инструктирование*. Учение и инструктирование тесно связаны.

Учение как систематический, сознательный и целенаправленный учебный труд учащихся по усвоению знаний, выработке умений и навыков имеет внешнюю и внутреннюю стороны. *Внешняя (практическая) сторона* в процессе производственного обучения учащихся проявляется в их трудовой учебной деятельности – выполнении приемов, операций, изготовлении изделий, регулировке, наладке механизмов и т. д. *Внутренняя (интеллектуальная) сторона* включает восприятие и осмысливание инструктивных указаний мастера, планирование предстоящей работы, поиск наиболее рациональных способов ее выполнения, определение методов контроля и самоконтроля. В результате единства внешней и внутренней сторон учебной деятельности у учащихся формируются знания, умения и навыки [4].

Реформа общеобразовательных и профессиональных знаний ставит задачу повышения эффективности учебного процесса, качества подготовки квалифицированных рабочих широкого профиля, что требует от учащихся политехнических, общетрудовых умений.

Всем содержанием обучения и личным примером мастер производственного обучения должен формировать у учащихся умения планировать свой труд, самостоятельно контролировать процесс и результаты работы, творчески решать производственные задачи, работать в коллективе и ряд других. Эти стороны трудовой деятельности, непосредственно влияющие на воспитание и гармоническое развитие личности, способствуют успешной подготовке учащихся к труду, активизации самостоятельной познавательной деятельности будущих специалистов.

Процесс обучения планированию труда создает возможности, благоприятные условия и для самовоспитания учащихся. Одно из важных звеньев обучения планированию труда – организация рабочего места.

Формирование у учащихся умения планировать труд следует начинать с первых дней производственного обучения. В этом деле важно обеспечить преемственность между школой и лицеем, использовать организационный опыт, накопленный учащимися в общеобразовательной школе.

Обучение планированию целесообразно начинать с выработки у учащихся привычки продумывать наиболее рациональные способы начала организованного труда.

Следует постепенно приучать их к тому, чтобы, приступая к составлению плана, они четко представляли цель работы (*учебную* – чему научиться, *производственную* – что сделать), условия и возможности ее выполнения и другие элементы [5].

Важнейшей задачей является развитие активности учащихся, формирование у них активной жизненной позиции, сознательного отношения к общественному долгу, труду, когда единство слова и дела становится повседневной нормой поведения. Конкретным проявлением активной жизненной позиции является творческое отношение к выполняемой работе.

Для системы профтехобразования вопросы воспитания и умения работать творчески приобретают особенно важное значение. С первых дней обучения необходимо формирование любви к профессии, очень важно воспитывать любовь к творческой деятельности. В любой области деятельности, в любой профессии можно открывать нечто новое. Творчество привлекает внимание учащегося и к самому замыслу труда, и к процессу его осуществления.

Практически в процессе овладения любой профессией учащимся доступны все формы технического творчества; рационализация, усовершенствование и его высшая форма – изобретательство.

Творческая деятельность учащегося развивается, прежде всего, в направлении совершенствования организации рабочего места, трудовых приемов, технологических процессов, а также применения новых инструментов, приспособлений и другой оснастки.

Развитие сознательного отношения к труду, добросовестности, самостоятельности, формирование у учащихся знаний, умений и навыков, необходимых для творческой деятельности, всемерное стимулирование творческой активности в процессе производственной деятельности – вот далеко не полный перечень основных направлений работы мастера по воспитанию у своих учащихся творческого подхода к порученному делу.

Основными направлениями в техническом творчестве учащихся являются: внедрение научной организации труда в учебный процесс; изготовление действующих моделей, различных динамических и статических наглядных пособий; разработка и изготовление оснастки (различных приспособлений, высокопроизводительного инструмента); внедрение в учебный процесс эффективных методов обучения и приемов работы новаторов производства, передовой технологии, элементов механизации и автоматизации [1].

Нередко разрабатываются перечни работ по техническому творчеству для каждой учебной группы. Многолетний опыт подсказывает: учащимся необходимо учить творить, изобретать. При этом главное внимание должно уделяться критическому анализу существующей технологии, критической оценке действующих устройств и приспособлений, общему подходу, приемам и методам рационализаторской, изобретательской работы.

При планировании каждого занятия необходимо определить, какие приемы работы нужно продемонстрировать учащимся, какие воспитательные задачи следует решить. Мастер должен потренироваться в выполнении тех приемов работы, которые завтра он будет им показывать, так как четкая и уверенная демонстрация каждого рабочего приема не только помогает хорошо его усвоить, но и вызывает у них уважение к своему педагогу.

В процессе подготовки к занятию необходимо предусмотреть возможные ошибки и продумать меры их предупреждения. Особое внимание нужно уделить правилам безопасности труда.

Способы проведения занятий по производственному обучению могут быть разными. Они зависят от содержания, учебных целей, уровня как профессиональной, так и общеобразовательной подготовки учащихся. Но независимо от этого каждое занятие требует решения ряда задач:

- *учебной* – четкой отработки учащимися нового приема или очередной операции;
- *технологической* – выбора из многих способов выполнения приемов работы самого рационального с применением различных приспособлений, повышающих производительность труда и качество продукции;

– *производственной* – после каждого урока, независимо от периода обучения, учащийся должен сдать полезную продукцию требуемого качества;

– *воспитательной* – воспитания сознательной трудовой дисциплины, бережливости, аккуратности, трудолюбия, взаимопомощи.

Каждое занятие по производственному обучению требует анализа результатов обучения. В начальный период обучения наиболее важную роль играют учебная и воспитательная задачи, а в конце курса обучения мастер больше внимания уделяет решению производственных и технологических задач.

А. С. Макаренко говорил, что труд, не ставящий цели создания ценностей, не является положительным элементом воспитания. Поэтому на каждом занятии производственного обучения мы должны ставить перед учащимися задачу – изготовить определенное количество продукции, имеющей производственную ценность. Однако производственный труд учащихся не отвечает основным учебно-воспитательным задачам [2].

Среди практических методов производственного обучения первостепенное значение имеют упражнения. Основа упражнений – целенаправленное совершенствование профессиональных навыков и умений в ходе овладения ими. Практические упражнения приводят к постепенному формированию профессионального мастерства, дают возможность обогащать и конкретизировать производственно-технические знания учащихся, способствуют развитию у них профессионально значимых психофизиологических качеств. Упражнения дают возможность решать разнообразные дидактические задачи, характерные для основных этапов производственного обучения трудовым приемам, операциям и процессам.

Проводя упражнения, нередко мастера после показа особенностей трудового действия ограничиваются простым копированием учащимися показанного образца. Это позволяет довольно быстро формировать двигательные навыки; однако эти навыки не отличаются гибкостью, бывают стереотипными и косными, так как умственная деятельность учащихся оказывается недостаточно развитой. Чтобы овладение навыком было достаточно полным, нужно в ходе упражнений ставить ряд учебных задач, которые им необходимо решать сознательно, в четкой последовательности.

Например, ставится задача – изготовление, пошив женской одежды. Это задание состоит из следующих разделов: измерение фигуры человека; конструирование основы изделия; построение лекала; раскрой лекала на ткани; моделирование изделий; составление технологической карты выполнения операции отделочных и соединительных деталей; обработка на швейной машине; влажно-тепловая обработка; окончательная обработка изделия.

Практика показывает, что учащиеся должны обучаться использованию прогрессивной оснастки и передовой технологии при изучении как комплексных, так и операционных тем. Таким образом, обучение выполнению обычных операций и по новой технологии и передовым методам труда должно проходить по каждой теме программы.

Научить учащегося работать творчески – это значит научить его планировать и контролировать свой труд.

Развитие творческого мышления у учащихся возможно только в том случае, если мастер производственного обучения уделяет этим вопросам повседневное внимание. Немаловажную роль в этом деле должны сыграть преподаватели, особенно преподаватели специальной технологии. Ведущая роль принадлежит здесь мастеру производственного обучения. В целом большую задачу по обучению учащихся работать творчески может решить только весь инженерно-педагогический коллектив; решив ее, можно сделать труд не только средством приобретения навыков, приемов и привычек, но, что самое главное, средством воспитания высоких нравственных качеств человека.

И. Н. Мошкова перечисляет комплекс педагогических способностей, состоящий из ряда качеств:

- 1) высокий уровень умственных способностей;
- 2) высокий идейный и моральный облик;

- 3) организаторские способности;
- 4) способность быстро и правильно понимать внутреннее душевное состояние другого человека;
- 5) волевые качества;
- 6) способность использовать речь как средство воздействия на людей;
- 7) способность одновременно быть внимательным ко многим объектам;
- 8) способность с большой вероятностью предвидеть дальнейшее поведение и развитие ученика.

Этот комплекс показывает, что к профессиональной подготовке мастеров производственного обучения предъявляются очень высокие требования [3].

В процессе формирования профессиональных умений и навыков необходимо широко использовать не только технические знания учащихся, но и знания их в области основ наук, приобретаемые на уроках по общеобразовательным предметам.

Основными задачами занятия являются: воспитание у учащихся отношения к труду, сознательной трудовой дисциплины, любви к профессии, бережливости, творческой инициативы, развитие творческого технологического мышления, навыков рационализаторства и изобретательства.

Таким образом, в профессионально-технических учебных заведениях имеются объективные предпосылки для дальнейшего повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и качества подготовки специалистов.

Библиографический список

1. Иваненко В. П. Формирование профессионального мастерства учащихся при обучении в учебных мастерских. – М. : Высшая школа, 1984. – С. 48.
2. Макаренко А. С. Сочинения. В 7 т. Т. V. – М., 1958. – С. 282.
3. Мошкова И. Н., Малов С. Л. Психология производственного обучения. – М. : Высшая школа, 1990. – С. 194.
4. Скакун В. А. Контроль уроков производственного обучения. – М. : Высшая школа, 1985. – С. 4.
5. Якуба Ю. А. Взаимосвязь теории и практики в учебном процессе средних профессионально-технических училищ. – М. : Высшая школа, 1984. – С. 134.

© Кенжетеева С. А.

УДК 378.146

**СИСТЕМА АВТОМАТИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ
В РАМКАХ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОГО ПОДХОДА**

С. В. Крапивка

**Курский институт социального образования (филиал) Российского
государственного социального университета, г. Курск, Россия**

**SYSTEM OF AUTOMATION FOR THE CONTROL OF STUDENTS
KNOWLEDGE WITHIN OF THE MODULE-RATING APPROACH**

S. V. Krapivka

**Kursk Institute of Social Education (branch)
of the Russian State Social University, Kursk, Russia**

Summary. The solution of a problem of automation of an assessment of level of assimilation of a training material within modular and rating approach is submitted. The decision is based on use of model of calculated weight coefficients. The development purpose – reduction of time of preparation and the analysis of results of control of knowledge of students.

Keywords: module-rating system; automation; informatization of education.

Модульно-рейтинговая система контроля знаний активно используется образовательными организациями для обеспечения планомерного и качественного освоения студентами основных образовательных программ. Разделение содержания дисциплин на модули требует текущего контроля их усвоения, то есть наличия нескольких контрольных точек (КТ). В таких условиях контроль знаний студентов требует от педагогических работников значительных временных затрат на составление проверочных заданий, определение критериев оценки их выполнения, непосредственный учет, обработку и анализ полученных студентами результатов.

В связи с этим актуальной задачей является разработка средств автоматизации деятельности педагога по осуществлению текущего контроля знаний студентов с учетом требований модульно-рейтингового подхода.

Одним из принципов построения таких средств является возможность их адаптации под конкретную модель оценки знаний образовательной организации. Ведь на практике используются разные математические модели контроля знаний, которые обычно определены локальными актами (например, положением о модульно-рейтинговой системе [1]). Однако при проектировании рассматриваемой системы ставилась задача выделения таких принципов ее построения, которые позволили бы гибко перестраивать критериальные требования и минимизировали затраты перехода на другие критерии и формы оценки (эта задача является актуальной даже в рамках уже используемой системы контроля знаний).

В основу модели оценки уровня усвоения учебного материала в разработанной системе автоматизации был положен принцип использования весовых коэффициентов, вычисляемых на основе анализа логических операций, необходимых для решения каждого задания. В результате рейтинг студента по прохождению контрольных точек определяется равенством:

$$R_{КТ} = \sum_{i=1}^n R_{КТ_i} = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^{m_i} z_j v_j, \quad (1)$$

где n – количество контрольных точек; $R_{КТ_i}$ – рейтинг за прохождение i -й контрольной точки; m_i – число заданий в i -й контрольной точке; z_j – номер задания, v_j – вес задания в баллах.

В целом система автоматизации выполняет следующие функции:

1) на этапе подготовки контрольных заданий позволяет педагогическому работнику максимально точно определить значения весовых коэффициентов, учесть ограничивающие условия, задать критерии перевода баллов в систему «зачтено/не зачтено» или в систему классических оценок;

2) на этапе проведения контрольного мероприятия дает возможность оперативно зафиксировать результаты студенческой группы и получить итоговое количество баллов с переводом в оценку или в систему «зачтено / не зачтено», а также выполнить выгрузку данных в журнал по модульно-рейтинговой системе.

Текущая версия системы автоматизации реализована в MS Office Excel с применением интегрированной инструментальной среды Visual Basic for Applications. Вид листа учета результатов контроля показан на рисунке.

ИСиТ, 3 курс, Операционные системы, КТ_2, Консоль Linux, 30.10.2013															
Список заданий		Весовые коэффициенты		Сдвиг весовых коэффициентов		Записать результаты в журнал		Закрыть							
Рейтинг (вес) задания	0,5	1	1	0,5	0,5	1	1	1,5	1,5	1,5	10				
Номер задания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Баллы	Оценка	Оценка	Баллы	
№	ФИО														
1	Алибалова Елена	1	0,9	0,9	1	1	0,9	1	0,7	1	0,9	9,1	5	5	8,5-10
2	Афанасьев Олег	0,5	0,5	0,7	0,7	1	0,5	0,7	0	0,5	0,6	5,15	3	4	7-8,5
3	Безгина Анна	0,8	1	1	0,9	1	1	0,9	0,5	0,7	0,5	7,8	4	3	5-7
4	Виноградов Владимир	0,5	0,7	1	1	0,8	0,9	1	0,7	0,6	0,2	7	4	2	0-5
5	Войнов Александр	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2		
6	Волобуев Сергей	0,5	0,6	0,7	1	1	0,7	0	0	0	0	3,25	2		
7	Грищенко Павел	1	0,8	1	1	1	0,5	1	0,8	0,7	0,5	7,8	4	не зачтено	0-5
8	Дроздов Денис	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2		
9	Ершов Евгений	1	0,5	0,6	1	1	1	0,9	0,8	0,7	0,5	7,5	4		
10	Жиляев Дмитрий	0,6	0,4	0,2	0,7	1	0	0	0	0	0	1,75	2		
11	Неудакин Степан	1	1	1	1	1	1	1	0,8	0,9	1	9,55	5		
12	Рагозин Антон	0,6	0	0,2	0,5	0,5	0	0	0	0	0	1	2		
13	Савенков Руслан	0,7	1	0,8	1	1	0,5	0,8	0,9	0,7	0,2	7,15	4		
14	Соподипов Роман	1	0,8	0,5	1	1	0,5	1	0,7	0,5	0,6	7	4		
											Оценка		Баллы		
											зачтено		5-10		
											не зачтено		0-5		
											Всего заданий		Всего баллов		
											10		10		

Лист учета результатов прохождения контрольной точки

Важно, что разработанная система поддерживает проведение всех форм контроля, включая итоговые. Особенно актуальной оказалась ее эксплуатация при использовании расширенных по составу вопросов экзаменационных билетов, содержащих задания по каждому модулю.

Таким образом, предложено решение задачи автоматизации деятельности педагогических работников, осуществляемой в рамках модульно-рейтинговой системы оценки знаний в образовательных организациях.

Библиографический список

1. Положение о модульно-рейтинговой системе текущего контроля знаний студентов РГСУ. URL: http://rgsu.net/netcat_files/607/822/Polozhenie_o_modul_no_reytingovoy_sisteme_tekuschego_kontrolya_znaniy_studentov_RGSU_Izvlcheniya_.doc (дата обращения: 12.01.2014).

© Кративка С. В.

**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА
СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ**

Ю. И. Шади́д, В. А. Рожков

Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Беларусь

**RESEARCH WORK OF THE STUDENTS OF ENGINEERING
SPECIALITIES AT THE REGIONAL UNIVERSITY**

U. I. Shadid, V. A. Rozhkov

Baranovichi State University, Baranovichi, Belarus

Summary. The article deals with the issue of preparation of the students to the research work. The main aims and objectives are determined while organizing and developing the system of the students' research work. The authors describe the experience how to organize the research work at Baranovichi State University. The article displays the results of the research work of the students of engineering specialities.

Keywords: research work; higher education; highly educated specialists; engineering faculty; regional university; Baranovichi State University.

Научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой частью подготовки специалистов в вузе и входит в число основных задач университета, решаемых на базе единства учебного и научного процессов. Данная деятельность способствует формированию студентов как творческих личностей, способных обоснованно и эффективно решать возникающие теоретические и прикладные проблемы. Научно-исследовательская работа студентов не имеет обязательного характера и может осуществляться на добровольной основе с первого курса. Для участия в научно-исследовательской работе привлекаются студенты, обучающиеся на очной или заочной форме, имеющие склонность к научным исследованиям и успешно выполняющие учебную программу. Приобщение к научно-исследовательской работе студентов начинается с мотивации. Именно на этой стадии каждый участник будущей работы должен увидеть вполне конкретные задачи и методы их решения, когда студенты впервые сталкиваются с исследовательской деятельностью. За успехи, достигнутые в научно-исследовательской работе, студенты награждаются соответствующими грамотами и дипломами; получают рекомендацию вуза для поступления в магистратуру по соответствующей отрасли науки; получают надбавки и материальную помощь за особые успехи в научной работе.

Исследовательская активность студента выступает, с одной стороны, как предпосылка эффективности усвоения нового учебного материала, условие творческого преобразования ранее усвоенных знаний и саморазвития студента, а также как психологическое условие эффективности системы образования; с другой стороны – как одна из гарантий его вовлечения в научно-исследовательскую деятельность. Преподавателям остаётся только организовать и реализовать научно-исследовательскую деятельность в образовательном процессе, как своих студентов, так и собственную, потому что без этого образование нового тысячелетия не сможет развиваться [4, с. 15].

В соответствии с Инструкцией о порядке организации научно-исследовательской работы студентов, обучающихся в высших учебных заведениях Республики Беларусь, основной целью научно-исследовательской работы является создание условий для реализации их творческих способностей. А также для развития их социально-психологической компетентности для работы в научных коллективах, активного включения в научно-исследовательскую деятельность вуза и повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием, развития научного потенциала [1].

В Барановичском государственном университете проводится целенаправленная работа по внедрению в учебный процесс образовательных технологий, реализующих исследовательский принцип обучения, позволяющих не только повысить

эффективность научно-исследовательской работы студентов, но и обеспечить решение целого ряда принципиально важных для университета задач. Основными из них являются:

- поиск новых форм участия и обучения студентов научному творчеству;
- обеспечение активного участия студентов в научно-технических и научно-производственных конференциях;
- активное привлечение студентов к конструкторско-технологической деятельности, рационализаторско-изобретательской работе;
- регулярное проведение выставок студенческого научно-технического творчества;
- содействие внедрению и широкому использованию в народном хозяйстве новейших достижений науки и техники, изобретений, рацпредложений и разработок, как отдельных разработчиков, так и творческих молодёжных коллективов;
- осуществление многопрофильной подготовки специалистов при достаточно высоком уровне специальных знаний;
- обеспечение высокого уровня фундаментальных знаний, приобретённых в процессе научно-исследовательской работы студентов;
- эффективная подготовка кадров высшей квалификации для собственных учебных и научных подразделений [3].

Выбор направлений исследований в организации научно-исследовательской работы студентов – это наиболее сложный этап. Здесь всё определяется специализацией, кругозором и компетенцией научного руководителя. С одной стороны, должны выполняться основные требования – новизна, практическая значимость ожидаемых результатов и логическая завершенность работы, с другой стороны – надо учесть субъективные интересы исследователя [4].

Тематика научных исследований, выполняемых студентами учреждения образования «Барановичский государственный университет», определяется тематикой госбюджетных исследований, проводимых в университете по заданиям НАН Беларуси, отраслевых министерств, а также сформированным в университете Задачником от промышленных предприятий Барановичского региона.

В современном университете функционируют различные формы научно-исследовательской работы студентов: научный кружок; научный клуб; студенческая научная лаборатория; научные конференции, семинары, симпозиумы; олимпиады по учебным дисциплинам; конкурсы студенческих научных работ. Наиболее распространённой и стабильной формой является научный кружок по определённому предмету. В условиях научного кружка студенты развивают исследовательские способности, которые предполагают умение видеть проблемы, ставить вопросы и находить на них многовариантные ответы, умение наблюдать, экспериментировать, анализировать, делать выводы и умозаключения, моделировать ситуацию и предвидеть её развитие, уметь конструктивно общаться, объяснять, доказывать, отстаивать свои идеи, спокойно признавать свои ошибки, уважать мнение других. Те студенты, которые постоянно участвуют в различных формах научно-исследовательской работы, затем становятся магистрантами и аспирантами, продолжают научные исследования [2].

Нами было проведено анкетирование среди студентов 2–3 курсов инженерного факультета (20 чел.) учреждения образования «Барановичский государственный университет», занимающихся научно-исследовательской работой. Целью исследования является определение навыков научно-исследовательской работы, которыми владеют студенты. По результатам анкетирования, представленным в таблице, удалось установить, что студенты регионального вуза получают профессиональную подготовку на довольно высоком уровне в области как технических, так и гуманитарных наук для того, чтобы заниматься научно-исследовательской работой.

На основе полученных данных мы установили, что научно-исследовательская работа помогает студентам инженерных специальностей учреждения образования «Барановичский государственный университет» приобрести следующие навыки работы: ориентироваться в выбранной области научного исследования, в том числе знать о степени изученности отдельных вопросов, о нерешённых про-

блемах, чётко оценить и сформулировать актуальность темы; теоретически владеть методиками исследования; теоретически моделировать содержание литературы; формулировать задачи исследования в соответствии с уточнённой целью; разрабатывать план исследования по выявленным проблемам по содержанию; сравнивать свою работу с имеющимся информационным фондом; анализировать результаты своей работы и т. д.

Процентное соотношение показателей навыков научно-исследовательской работы студентов инженерных специальностей учреждения образования «Барановичский государственный университет»

№ п/п	Вопросы анкеты	Ответы респондентов, %
1	Имеете ли Вы опыт самостоятельных исследований в области технических или гуманитарных наук?	100 % (20 чел.) опрошенных студентов инженерного факультета, занимающихся научно-исследовательской работой, имеют опыт самостоятельных исследований по изучаемым дисциплинам: – физика – 20 % (4 чел.), – электротехника – 20 % (4 чел.), – иностранный язык – 20 % (4 чел.), – химия – 15 % (3 чел.), – теоретическая механика – 15 % (3 чел.), – основы права – 10 % (2 чел.)
2	Можете ли Вы в нескольких фразах определить, каким образом Вы пишете Ваши работы?	100 % (20 чел.) чётко знают и определяют последовательность основных этапов выполнения научно-исследовательских работ следующим образом: – выбор темы исследования; – формулировка цели исследования; – знакомство с литературой по данной проблеме; – формулировка задач исследования; – выбор и освоение методики, посредством которой будут решаться поставленные задачи; – составление календарного плана работы; – выполнение основной части работы согласно выбранной методике; – анализ результатов работы; – оформление результатов исследования в виде научных публикаций
3.	Каковы наиболее полезные научные журналы в Вашей предметной области?	90 % (18 чел.) периодически просматривают специализированные белорусские и российские журналы «Изобретатель», «Инженер-механик», «Литьё и металлургия», «Механика машин. Механизмов и материалов», «Наука и инновации», «Трение и износ», «Технология машиностроения», «Сельский механизатор», «Механизация и электрификация сельского хозяйства» и т. д. 10 % (2 чел.) делают основной упор на чтение профессионально-ориентированных пособий
4.	Посещаете ли Вы какие-либо научные конференции за пределами того учебного заведения, в котором Вы состоите?	85 % (17 чел.) представляют результаты своих исследований на научно-практических и методических конференциях, научных семинарах, проводимых как в учреждении образования «Барановичский государственный университет», так и в других вузах Республики Беларусь (Брест, Гродно, Минск и т. д.). 15 % (3 чел.) указали заочное участие в международных конференциях в связи с тем, что они проходили за пределами Республики Беларусь
5.	Можете ли Вы сформулировать отличительные черты хорошего научного стиля?	75 % (15 чел.) считают, что научный стиль характеризуется следующими признаками: точность, объективность, эмоциональная сдержанность, логичность, абстрактность изложения, описательный характер подачи информации. 25 % (5 чел.) уверены в том, что научный стиль характеризуется необщедоступностью, которая не должна превращаться в непонятность

Итак, в современных условиях процесс обучения, ориентированный только на усвоение готовых знаний, не может быть признан достаточно эффективным. Необходимо совершенствование образовательного процесса в направлении

развития и реализации творческих способностей студентов вузов. Воспитание творчески думающих специалистов возможно через привлечение студентов вузов к научно-исследовательской работе. Молодые исследователи имеют возможность презентации полученных результатов и апробации своих научных исследований путём участия в семинарах, конференциях, форумах и выставках различных уровней. Требования к научно-исследовательской работе студентов в условиях университетского образования повышаются, что, в свою очередь, требует от профессорско-преподавательского состава совершенствования руководства научными исследованиями студентов и повышения собственного научного потенциала.

Библиографический список

1. Инструкция о порядке организации научно-исследовательской работы студентов высших учебных заведений Республики Беларусь. Утв. Мин-вом образования Респ. Беларусь 31.03.06. – Минск : Нац. Реестр правовых актов, 2006. – 8 с.
2. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы : учеб. пособие. – Минск : Университетское, 2002. – 256 с.
3. Содружество наук. Барановичи-2013 : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей, 23–24 мая 2013 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь : в 2 кн. /редкол. : А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, Ю. В. Башкирова (отв. ред.) [и др.]. – Барановичи : РИО БарГУ, 2013. – Кн. 2. – 332 с.
4. Ширяева В. А. Основы педагогического мастерства : учеб.-метод. пособие. – М. : Изд-во «Научная книга», 2006. – 80 с.

© Шадид Ю. И., Рожков В. А.

УДК 378.096:004

**СИСТЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ УНИВЕРСИТЕТА СРЕДСТВАМИ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

О. А. Смагина

**Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко,
г. Луганск, Украина**

**THE SYSTEM OF PROVIDING OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL
ACTIVITY OF UNIVERSITY CHAIR BY MEANS OF INFORMATION
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

O. Smagina

Luhansk Taras Shevchenko National University, Luhansk, Ukraine

Summary. The system of providing of scientific-pedagogical activity of university chair by means of information and communication technologies is considered. The principles that the system must correspond are formulated. System components are considered and peculiarities of its functioning are allocated.

Keywords: university chair; scientific-pedagogical activity; means of information and communication technologies.

Научные работники и педагоги-практики отмечают необходимость усовершенствования деятельности кафедр с целью активизировать реформационные процессы в отрасли высшего образования, направленные на достижение уровня мировых стандартов. Однако даже в период развития информационных технологий некоторые функции кафедры выполняются не всегда рационально. Осуществляются активные поиски средств модернизации системы деятельности университетской кафедры.

Цель статьи – обосновать принципы функционирования и определить компоненты системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета средствами информационно-коммуникационных технологий.

Рассмотрим систему обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета как сложную, открытую, динамическую систему, которая характеризуется определенной структурой, все элементы которой подчинены общей цели ее функционирования, активно взаимодействуют с окружающей средой и изменяются с течением времени.

На основе анализа научной литературы по вопросам функционирования организационных систем [1–7], опроса экспертов и собственного опыта работы в университете мы пришли к выводу, что система обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета средствами информационно-коммуникационных технологий должна отвечать таким принципам ее функционирования:

- 1) соответствие обеспечения работы кафедры средствами информационно-коммуникационных технологий состоянию развития этих технологий;
- 2) целесообразность охватывания соответствующими средствами информационно-коммуникационных технологий как можно большего спектра видов деятельности кафедры;
- 3) привлечение к использованию информационно-коммуникационных технологий всех субъектов и объектов системы «научно-педагогическая деятельность кафедры»;
- 4) постоянное усовершенствование системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета на основе систематического анализа результатов применения ИКТ в организации научно-педагогической деятельности кафедры.

Разработка системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета средствами информационно-коммуникационных технологий предусматривает решение таких задач:

- 1) формулировка цели системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета;
- 2) определение реального состояния и потенциальных возможностей применения средств ИКТ в научно-педагогической деятельности кафедры;
- 3) определение перечня средств ИКТ, которые целесообразно использовать в деятельности кафедры университета;
- 4) выделение основных компонентов системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры;

5) формулирование функций управления как составляющих содержания системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры;

6) выявление входных действий, которые будут влиять на систему обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры.

Система обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета имеет определенную структуру. Опираясь на определение системы как множества взаимосвязанных элементов, которые образуют устойчивую целостность, имеют интегративные качества и закономерности [7, с. 156], структуру системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета можно представить определенной совокупностью элементов.

В системе обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета выделим структурные и функциональные компоненты. К функциональным компонентам принадлежат такие составные: учебная работа кафедры, научно-исследовательская работа кафедры, методическая работа кафедры, воспитательная работа среди студентов, повышение квалификации специалистов. Опираясь на анализ литературы [2; 4; 7], к структурным компонентам системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры отнесем цель системы, содержание, средства ИКТ, объект системы, субъект системы.

Под структурным компонентом «цель» системы обеспечения деятельности кафедры университета средствами ИКТ понимаем использование соответствующих информационно-коммуникационных технологий всеми сотрудниками кафедры во время реализации ключевых видов работы кафедры, а именно учебной, методической, научно-исследовательской, воспитательной работы среди студентов, подготовки научно-педагогических кадров и повышения квалификации специалистов.

К компоненту «содержание» принадлежит содержание деятельности (информация, которая циркулирует в системе при реализации функций) по планированию, организации, контролю и регулированию научно-педагогической деятельности кафедры, которые в свою очередь тоже направлены на реализацию основных видов деятельности с использованием средств ИКТ.

Под компонентом «средства ИКТ» понимаем сайты университета, кафедры, преподавателей, научно-методических конференций, локальную сеть кафедры, образовательные порталы, виртуальные профессиональные содружества, базы данных, программы расчета нагрузки, дистанционные учебные курсы, автоматизированные учебные системы, мультимедийные образовательные продукты, сервисы Web 2.0, онлайн-курсы, электронные библиотеки, программные средства для контроля и измерения уровня знаний и тому подобное.

Под объектом системы понимаем студентов, магистрантов, аспирантов и докторантов, которые учатся на специальностях кафедры. Под субъектом системы понимаем преподавателей и сотрудников кафедры, которые реализуют цель системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета.

Каждая система функционирует в некоторой среде [5]. И система обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета не является исключением. Внешними компонентами для системы будут администрация ВНЗ, другие кафедры ВНЗ, ученый совет университета, учебно-методический совет университета, научная комиссия и Министерство образования и науки Украины, которые своими входными действиями [5] влияют на деятельность кафедры, а именно постановлениями и приказами определяют функции планирования, организации, контроля и регуляции научно-педагогической деятельности кафедры.

Особенностью нашей системы обеспечения является то, что средства ИКТ охватывают все виды научно-педагогической деятельности кафедры и способствуют их реализации. Поэтому для эффективной реализации учебной работы кафедры считаем необходимым использовать такое средство ИКТ, как системы компьютерной поддержки обучения. Такие системы позволяют организовать обучение в процессе общего решения учебных задач, осуществлять взаимообмен знаниями, организовать образовательную среду, в которой студенты могут взаимодействовать с учебными материалами, с преподавателями и друг с другом. Системы поддержки обучения используются преимущественно для дистанционных курсов, однако при изучении дисциплин студентами как дневной, так и заочной формы обучения они предоставляют преимущества по сравнению с традиционными методами организации обучения. Выдача заданий студентам с возможностью отправления

выполненных заданий дает возможность доступа к учебной информации в любой момент, форумы и чаты способствуют обсуждению тем студентами и преподавателями, система управления учебным курсом позволяет пересматривать структуру курса, график сдачи выполненных работ, система авторизации и аутентификации обеспечивает разделение функций и разграничение прав доступа администратору, преподавателям и студентам и т. п. Перечисленные виды работ могут быть реализованы непосредственно через сайт кафедры, однако системы поддержки обучения имеют встроенные функции, которые позволяют преподавателям, которые не являются специалистами в сфере информационных технологий, повышать эффективность преподавания дисциплин за счет использования ИКТ.

В ходе анализа реального состояния функционирования кафедры университета мы сделали вывод, что программы распределения учебной нагрузки используются, однако отсутствуют критерии, согласно которым преподавателям предоставляется преимущество в выборе того или иного курса. Поэтому в рамках нашего исследования предлагаем в качестве критериев выделить научно-исследовательскую и методическую работу преподавателя.

Рассмотрим детальнее научно-исследовательскую работу. В качестве критериев предоставления преимущества в выборе дисциплины тому или иному преподавателю выделим соответствие тематики научно-исследовательской работы содержанию дисциплины, тематику научно-исследовательской работы со студентами, ведение блога по соответствующей дисциплины, тематику курсов повышения квалификации преподавателя.

Что касается методической работы преподавателя, то в качестве критериев выступает наличие авторских методических рекомендаций, учебных пособий по соответствующей дисциплине на кафедрах, в библиотеке университета, авторских материалов к дисциплине (лекции, задание к лабораторным, практическим работам, задание к самостоятельной работе) в электронном виде (представленных на сайте, в локальной сети кафедры и тому подобное) и в распечатанном виде на кафедре. В случае если два сотрудника претендуют на одну и ту же дисциплину, необходимо сравнить, кто из них имеет преимущество по выделенным критериям. Если два претендента по критериям имеют одинаковое право на выбор дисциплины, тогда преимущество предоставляется преподавателю с более высоким ученым званием и научной степенью. Таким образом, предложенные критерии распределения нагрузки позволяют повысить эффективность этого вида деятельности кафедры за счет уменьшения противоречий и споров между преподавателями.

Следующий компонент системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета – это средства обеспечения методической работы. Среди средств информационно-коммуникационных технологий для реализации этого вида деятельности отметим сайт кафедры и специально разработанные программы автоматизации отдельных видов методической работы кафедры. Программа «Автоматизированная система составления и обновления рабочих программ по дисциплинам кафедры» позволяет обновлять рабочие программы в автоматическом режиме путем изменения шаблона файла новой версии рабочей программы, в то время когда информация относительно наименования и шифра отрасли знаний, наименования и кода специальности, названия дисциплины, количества часов лекционных, лабораторных, практических занятий и сведений к разделам рабочей программы (цель дисциплины, задачи курса, сведения о том, что студент должен знать или уметь в ходе изучения дисциплины, темы заданий к самостоятельной работе студента и литература) остаётся неизменной и заносится в новый шаблон автоматически в ходе выполнения программы. Это дает возможность экономить время, особенно в случае большого количества дисциплин на одного преподавателя. Программа для заполнения индивидуального плана преподавателя позволяет заполнить шаблон индивидуального плана дисциплинами отдельно по семестрам и отдельно по дневной и заочной форме обучения; в свою очередь, в случае заполнения плана вручную преподаватель может допустить ошибку в названии дисциплины или количестве часов, а автоматизированная система обеспечивает безошибочное выполнение, тем самым сокращая время на выполнение этого вида работы и повышая её эффективность.

Следующим компонентом системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры университета будет заполнение учебно-методического и научного

рейтинга преподавателями через сайт кафедры и автоматический подсчет места преподавателя в общем рейтинге. Информация к расчету учебно-методического рейтинга заносится также из онлайн-опроса студентов о качестве преподавания дисциплин преподавателями. Таким образом, сайт кафедры используется как коммуникативный ресурс, и за счет предложенной автоматизированной системы обеспечивается прозрачность построения рейтингов, преподаватель сразу же после заполнения рейтинга видит свое место среди других преподавателей кафедры, а заведующему кафедры доступна информация о каждом преподавателе по соответствующим рейтингам.

Что касается научно-исследовательской работы кафедры, то в качестве компонента системы предлагаем использование сайта кафедры или непосредственно сайта конференции для ее организации, а именно загрузки заявок, материалов, статей, документов об оплате и тому подобное. Такая технология дает возможность участникам своевременно получать информацию о принятии или отклонении заявок, материалов, документов об оплате и тому подобное, а администратор такой автоматизированной системы имеет доступ ко всей информации. Также с помощью сайта можно организовать интернет-конференцию, интернет-семинар при участии научных работников из разных регионов страны и зарубежья.

Эффективность воспитательной работы среди студентов можно повысить за счет такого компонента системы, как блог куратора группы, где студенты могут своевременно получать информацию, общаться с куратором группы. Следующим компонентом является налаживание системы связи с выпускниками. Анализ сайтов кафедр показал, что подобные системы внедряются, однако незначительное количество кафедр имеет такие системы, а информация о выпускниках, которая в них представлена, является недостаточной (отсутствует информация о трудоустройстве выпускников, нет контактной информации).

Среди компонентов системы, за счет которых можно повысить эффективность подготовки научно-педагогических кадров и повышения квалификации специалистов, можно выделить системы, аналогичные тем, которые могут применяться в организации учебной работы кафедры. В том числе необходимо выделить курсы повышения квалификации, которые проводятся в дистанционном формате, благодаря чему преподаватели могут выбрать университет, который находится за пределами региона или страны и является ведущим в области научных интересов преподавателя.

Таким образом, особенностью нашей системы обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры является то, что средства ИКТ охватывают все виды научно-педагогической деятельности кафедры и способствуют более эффективной их реализации. Элементы системы между собой объединены внутренними связями, отсутствие одного из определенных элементов из предложенной системы разрушает всю систему. Поэтому система обеспечения научно-педагогической деятельности кафедры будет эффективной лишь при условии соответствия сформированным принципам и взаимодействия всех ее компонентов. Перспективным направлением дальнейших исследований является поиск вариантов реализации функций кафедры средствами информационно-коммуникационных технологий и выделение новых компонентов в системе обеспечения деятельности кафедры.

Библиографический список

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти і : монографія. – К. : Атіка, 2009. – 684 с. : іл.
2. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Держ. вищий навч. закл. «Ун-т менеджменту освіти». – К., 2009. – 471 с.
3. Козлакова Г. О. Інформаційно-програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід : монографія. – К. : ВЦ «Просвіта», 2002. – 230 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя, мастера производственного обучения. – М., 1989.
5. Основи інформаційних систем : навч. посібник. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. / В. Ф. Ситник, Т. А. Писаревська, Н. В. Ерьоміна, О. С. Краєва; за ред. В. Ф. Ситника. – К. : КНЕУ, 2001. – 420 с.
6. Снопкова Е. И. Коллектив кафедры как профессионально-управленческая общность в структуре классического университета // Стратегические приоритеты развития современного образования : мат-лы междунар. науч. конф., Минск, 14 окт. 2004. В 4 т. – Минск : НИО, 2006. – Т. 11. – С. 175–179.
7. Хриков Е. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

© Смагина О. А.

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ**

А. А. Лакшин
г. Харьков, Украина

**SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL APPROACH
TO THE STUDY OF PEDAGOGICAL PROFESSION**

A. A. Lakshin
Kharkov, Ukraine

Summary. Shows the versatility and многофакторность pedagogical profession. Analyzed the institutional approach to the study of pedagogical profession. Identified a number of issues of pedagogical profession.

Keywords: social Institute; teacher; pedagogical profession; science; competence.

Любая профессия, а особенно педагогическая профессия, является многогранной. Профессии в педагогической науке всегда рассматривали с двух позиций: как результат (специалист на выходе) и как процесс (подготовка специалиста). Это касается и педагогической профессии. В. Н. Введенский первым предложил рассматривать педагогическую профессию с третьей позиций – как социальный институт [1; 2]. Это дает возможность выйти на исследование социальных проблем педагогической профессии, что определяет взаимосвязь педагогики с такими отраслями наук, как социология, психология и экономика. Именно три взаимосвязанных аспекта рассмотрения педагогической профессии (результат, процесс, социальный институт) дают возможность целостного решения проблем [3; 4]. Институциональный подход к исследованию педагогической профессии достаточно подробно показан [5; 6], но некоторые серьезные вопросы нуждаются в дальнейшем исследовании.

Так, для институционального исследования педагогической профессии предложено рассматривать профессиональную компетентность педагогов в качестве ее ядра, определены составляющие компетенции и приведены примеры их формирования [7–13], показана взаимосвязь профессиональной компетентности и творческой деятельности педагога [14; 15]. Кроме того, изучены сугубо социальные характеристики педагогической профессии (роль, статус, функции, контроль), что расширяет исследуемое поле [16–19], а также особенности использования предложенных идей в вузах культуры и искусств [20; 21] и непосредственно в образовательных учреждениях при подготовке педагогов к проведению различных видов учебно-творческой деятельности [22–27].

Предложенный В. Н. Введенским институциональный подход к рассмотрению педагогической профессии, конечно, является верным, но требующим дополнительного развития. Так, сущностные характеристики педагогической профессии как социального института (роль, статус, функции, контроль) требуют более детального исследования во взаимосвязи с происходящими социально-экономическими изменениями в России и на Украине, что продиктовано глобализационными процессами. Так, например, сущность и процесс формирования у будущих педагогов социальной адаптации в рамках существующего социального статуса нуждаются во всестороннем рассмотрении. Здесь можно попытаться установить корреляцию между социально-экономическими условиями и психолого-педагогическими условиями осуществления такой деятельности.

Кроме того, проблемы глобализации напрямую влияют на педагогическую профессию [28–30] и определяют направления развития педагогического образования, что необходимо учитывать в научно-педагогических исследованиях. Вопросы истории развития образования, особенно генезис жизненных ценностей человека [31–34], а также вопросы влияния прошлого опыта на настоящее [35–39] также должны учитываться при определении целей педагогической деятельности.

Исходя из вышесказанного, отметим, что научно-педагогический подход к изучению педагогической профессии имеет еще очень большой потенциал. В плане деятельности можно изучать и предлагать новые методы, технологии, этапы деятельности (в творческом аспекте), а в институциональном плане – новые приемы повышения имиджевых, статусных показателей методиста, преподавателя вуза, хореографа и др.

Библиографический список

1. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института: теория, методология, практика : монография. – СПб. : ИОВ РАО, 2004. – 230 с.
2. Введенский В. Н. Основные аспекты рассмотрения педагогической профессии // Ученые записки Забайкальского гос. гуманитарно-пед. ун-та им. Н. Г. Чернышевского. – 2012. – № 5. – С. 23–32.
3. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института : дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2005.
4. Введенский В. Н. Высшее профессиональное образование и педагог в условиях необратимой глобализации // Alma Mater. – 2011. – № 2. – С. 41–46.
5. Введенский В. Н. Институциональный подход в социально-гуманитарных науках // Уральский исторический вестник. – 2006. – № 12. – С. 255–272.
6. Введенский В. Н. Методологические подходы к научному исследованию и образованию : учеб. пособие. – Белгород, 2012. – 112 с.
7. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность педагога: учеб. пособие. – СПб. : Просвещение, 2004. – 154 с.
8. Введенский В. Н. Интеллектуально-педагогическая компетентность : учеб. пособие. – СПб. : ИОВ РАО, 2003. – 120 с.
9. Введенский В. Н. Коммуникативная компетентность педагога: характеристика, способы совершенствования. – СПб. : ИОВ РАО, 2003. – 52 с.
10. Введенский В. Н. Развитие компетентности учителя // Учитель. – 2003. – № 5. – С. 28–32.
11. Введенский В. Н. Сущность компетентности методиста // Методист. – 2004. – № 2. – С. 33–37.
12. Введенский В. Н. Аспекты изучения педагогической профессии // Ученые записки Забайкальского гос. гуманитарно-пед. ун-та им. Н. Г. Чернышевского. – 2010. – № 5. – С. 23–32.
13. Введенский В. Н., Строганов Л. Л. Особенности проявления регулятивной функции психики личности в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы // Alma Mater. – 2013. – № 5. – С. 41–46.
14. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность и результаты творческой деятельности педагога // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. – Салехард, 2003. – № 6. – С. 23–29.
15. Введенский В. Н. Исследование педагогической профессии как педагогическая проблема // Наука и школа. – 2006. – № 6. – С. 12–14.
16. Введенский В. Н. Социальный контроль деятельности преподавателя высшей школы // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 120–126.
17. Введенский В. Н. Фантазия в педагогической профессии и ее совершенствование // Наука и школа. – 2005. – № 3. – С. 12–14.
18. Введенский В. Н. Социальное благополучие – важная характеристика духовного развития педагога // Человек и образование. – 2005. – № 4. – С. 15–22.
19. Введенский В. Н. Непрерывное профессиональное образование // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 3. – С. 208–217.
20. Игнатова И. Б., Введенский В. Н. Особенности подготовки художественной интеллигенции в современных условиях // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 9–14.
21. Введенский В. Н. Развитие научно-исследовательской деятельности студентов институтов культуры и искусств // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 89–92.
22. Введенский В. Н. Учебная программа повышения квалификации педагогов // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 151–152.
23. Введенский В. Н. Измерение и оценка качества повышения квалификации учителей в системе дополнительного педагогического образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 4. – С. 41–44.
24. Введенский В. Н. Развитие профессионально-педагогического образования через педагогические сообщества // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 3 (11). – С. 21–27.
25. Введенский В. Н. Совершенствование дополнительного профессионально-педагогического образования // Дополнительное профессиональное образование. – 2005. – № 2. – С. 44–51.

26. Введенский В. Н. Формирование эвристической деятельности старшеклассников в процессе обучения : дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1999.
27. Введенский В. Н. Особенности развития творческой деятельности старшеклассников // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. – Салехард, 2002. – № 12. – С. 19–24.
28. Введенский В. Н. Культура как средство адаптации и защиты человека в условиях необратимой глобализации // Философия образования. – 2012. – № 6. – С. 196–200.
29. Введенский В. Н. Компетентность педагога в современных условиях // Инновации в образовании. – 2004. – № 4. – С. 31–36.
30. Введенский В. Н. Глобализация и компетентностный подход в образовательном процессе // Социосфера. – 2013. – № 3. – С. 141–143.
31. Введенский В. Н. История развития образования в России XIX – начала XX века (аксиологический аспект) : монография. – Екатеринбург : ИИиА УрО РАН, 2007. – 124 с.
32. Введенский В. Н. Развитие жизненных ценностей православного человека // Инновации в образовании. – 2005. – № 4. – С. 48–55.
33. Введенский В. Н. Жизненные ценности православного человека в России до XV века // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 7 (23) (июль). URL: <http://human.snauka.ru/2013/07/3580>.
34. Введенский В. Н. Жизненные ценности русского человека в период XVI – начала XVIII века // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 10 (октябрь). URL: <http://human.snauka.ru/2013/10/3920>.
35. Введенский В. Н. Влияние истории образования на современную педагогическую практику // Педагогика. – 2004. – № 12. – С. 89–94.
36. Введенский В. Н. Категория свободы в вальдорфской педагогике // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. – Салехард, 2003. – № 2. – С. 44–49.
37. Введенский В. Н. Исторический аспект изучения педагогической профессии // Социально-гуманитарные знания. – 2005. – № 4. – С. 197–202.
38. Введенский В. Н. Учитель глазами современников // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 48–52.
39. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2005.

© Лакшин А. А.

**VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHER
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

M. P. Asylbekova

Eurasian National University named after L. N. Gumilev, Astana, Kazakhstan

Summary. This article is about professional training of future teacher and key competencies of future professional in modern realities.

Keywords: modernization of higher education; training of teaching staff; development of key competencies.

Modern changes in education of Kazakhstan open new prospects in a pedagogical profession. The new maintenance of education, new requirements to prepare the pedagogical staff raise the role of professional education and demands high-quality changes in professional training. The change of approach to the organization of pedagogical process within educational institution, the subject, the educational occupation directed to form at trainees' ability to study, to come into contacts with other people is put in the forefront. These abilities are achieved in joint activity of trainee with the teacher. Therefore today there is a sharp need to increase the efficiency of pedagogical specialists' preparation in higher educational institutions (institutes, universities).

Training the specialists in the field of preschool education is carried out in higher education institutions taking into account uniqueness of the period of preschool age and the tasks facing preschool education and all education system of the Republic of Kazakhstan at the present stage. Demands change in the maintenance of subject matters, technologies of training of teachers in higher educational institutions. Experts with the higher professional pedagogical education become leading experts in area of preschool education today. It is connected with new technologies of education and training of children and need of modern technologies, including information [1].

Among the big contingent being trained in a higher educational institution the special part is assigned to students – future preschool teachers (to tutors, methodologists, teachers of additional education). It is caused by uniqueness of the period of preschool age and those problems which are solved today by modern preschool education, the substantial party of subject matters, higher educational institution teacher's responsibility to form the professional personality of future preschool teacher. To focus attention on training of the preschool teacher is connected with practical-oriented training of specialists to work with children [2].

It is age group of pupils which possesses rather various general and developing common cultural abilities, skills and interests. Bases of development of the personality at the preschool child are formed, and their full development demands specially trained teacher.

Modern preschool educational institution needs the expert in preschool education who knows the latest developments in the field of science and culture, modern methods of training, and also familiar with modern information technologies, the software intended for training and development of children and necessary technique to work with children. The Child Educational Institution (CEI) uses information technologies in office-work, management of educational institution, work of teachers with children and their parents. Therefore information trained and competent teacher-adult must be in The Child Educational Institution [3].

Higher educational institutions pay much attention to questions of quality training of graduates, to increases their competitiveness and an employment guarantee. Therefore in educational process higher education institutions have to use modern technologies of training specialists, constantly extends the range of additional specialties and specializations. The training center joins personally focused, competence-based and contextual approaches to improve the vocational training of preschool teachers in higher education institution.

Preschool teachers' vocational training is carried out on the basis of the State educational standard of higher education (GOSO RK) at the higher educational in-

stitutions; its analysis shows that the modern content of professional education is focused on the declared area – preschool education. However not enough attention is paid to information training of students, to form the information competence of training in the process of higher education institution that, reduces their competitiveness, quality of vocational training and future professional activity in the Child Educational Institution (CEI).

Training the specialists is carried out according to the State educational standard of higher education of the second generation and the third generation on specialties: «5B010100 – Preschool training and education». The analysis of the State educational standards of higher education of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (GOSO RK) shows that filling of the standard and the maintenance of disciplines doesn't correspond to problems of professional education and prospects of development of preschool education [1].

Especially it is brightly shown in lack of purposeful approach to technologies of vocational training with use of information component.

Students' sociological poll of educational institutions and practical workers for the purpose of identification their knowledge in the field of information technologies and a professional standard in the field of information technologies shows that students don't have sufficient level of information competence in the area of information technologies owing to absence of this discipline in curricula or the insufficient number of hours dedicated to study the information technologies; questioning of 80 teachers of preschool educational institutions showed that only 10 % from among respondents use information technologies in work. It shows that modern professional education doesn't pay attention to these questions.

The analysis of work of preschool educational institutions and the maintenance of training the specialists at the higher school shows that the problem of introduction the information technologies in educational process and the maintenance of vocational training in higher education institution is insufficiently developed, though there is necessity in information competence of preschool education specialists of different level for work in the system of preschool education. In modern researches the accent is displaced towards preparation of general-pedagogical and methodical training of teacher, to develop pedagogical skill and pedagogical culture of teacher, but there are not raised questions on teacher's information literacy, to use information technologies in training future teachers and to use information technologies in practice work of educational institutions.

Therefore serious scientific-theoretical research is necessary on the problem to improve the vocational training of preschool teachers in higher education institution, to develop the training model of students on the basis of use the information technologies in pedagogical higher education institutions for their future professional activity.

Modern preschool educational establishments demands experts of all levels of proficiency in modern information technologies, the personal computer, and also information competence on questions of realization the information technologies work with preschool age children, in preparation and organization of pedagogical process in preschool educational institution. The improvement of information training can be changed by means of changes in the maintenance of general and vocational training, by ways of using various forms of work with students in teaching and educational process, in students' and teachers' research work and to find a concrete embodiment on practice that will promote to information competence of future specialist – the teacher [4]. Throughout several years we carried out the work which has been conditionally divided on some stages:

At the first stage the experience of the advanced teaching on a problem of native and foreign experience of using information technologies in professional activity of preschool teachers which allowed to draw a conclusion to search ways of creation the technology to improve the vocational training of preschool teachers in modern higher education institution taking into account modernization of the higher education was studied.

At the second stage collecting and the analysis of an empirical material, studying the practice of formation the information competence in higher education institutions was

carried out. Conditions to develop and to perfect the formation of preschool teacher's information competence were revealed and founded in higher education institution.

At the third stage the special place was taken by mass introduction of the organizational and methodical documentation connected with preparation of qualified specialist of preschool education in the field of information technologies. To work out educational and methodical tutorials, monographs, educational and methodical sets, to hold high school, republican and international level conferences, to develop and to approve the courses program for professional development of specialists.

Result of the carried-out work:

1. The concept of vocational training of preschool teachers in the higher education institution, reflecting a reference point on development of the professional, as main tendency of modernization of modern professional pedagogical education is developed.

2. Improvement of vocational training of the preschool teacher in higher education institution on the basis of using the information technologies.

3. Specifics of the organization of educational process, its maintenance and ways to form the information competence of preschool teachers according to features of their professional activity are revealed.

Bibliography

1. State program of high education 2011–2020 in Republic of Kazakhstan. – Astana, 2012. – P. 34.
2. Saykov B. P. Organization of information space of educational institution: the practical management. – M. : BINOM. Laboratory of knowledge, 2005.
3. Hodakova N. P. Vocational training of the student – future preschool teacher in higher education institution // Modern problems of science and education. – 2011. – № 5. – P. 35–38.
4. Asiybekova M. P. Question on forming innovative activities of future specialists // «to train scientific methodological fundamentals of specialists in the process of preschool education development». Round table materials on theme «Using innovative technologies to train specialists of preschool education». – Astana, 2013. May 4. – P. 34–37.

© *Asiybekova M. P.*

УДК 378.1

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ ПО ФК**

А. Ю. Куергашева, О. А. Козырева

**Кузбасская государственная педагогическая академия,
г. Новокузнецк, Россия**

**THE CASE-MODELS AND CONTENT-ANALYSIS AT BASE PROFESSIONAL
KNOWLEDGE DISCIPLINE BY TEACHERS OF ATHLETICS**

A. U. Kuergacheva, O. A. Kozyreva

Kuzbass State Teachers' Training Academy, Novokuznetsk, Russia

Summary. In article discussed nuance of learning base professional knowledge discipline by teachers of athletics at Kuzbass State Teachers' Training Academy. Same base-ideas of system-pedagogical technology of creating are realized at pedagogical process. It is attainable during six years learning at the higher education school. Nuances of this activity has discussed on the science-practical conference and reflected in articles, thesis and other works.

Keywords: educations; system-pedagogical technology of creating; self-realization.

Структура курса «Введение в педагогическую деятельность» [1; 2] представлена в системе изучения трёх тем, где есть дидактический материал, репродуктивный и продуктивный уровни контроля, способствующие оптимальной проверке сформированности знаний, умений, навыков и компетенций будущих педагогов по ФК.

Дидактический материал представляет собой подробное изучение темы в структуре перечня определяемых вопросов и специфики будущей профессионально-педагогической деятельности педагога по ФК. Репродуктивный контроль – это не что иное, как совокупность контрольных вопросов, фасилитирующих закрепление и понимание дидактического материала. Причём дидактический материал идентичен содержанию темы лекции по смысловой и гносеологической составляющей. А по тезаурусной и стилистической, культурологической и мультисредовой лекции подбираются в соответствии с уровнем сформированности личности студента, включённого в ситуативный процесс поиска оптимальных условий обучения и самообучения, формирования компетенций, культуры самостоятельной работы, профессионально-педагогической культуры.

Продуктивный уровень – это совокупность занимательных задач, обеспечивающих при решении личности педагога определённый уровень зрелости и состоятельности в системе профессионально-педагогической культуры. Он определяется способами и формами, методами и ресурсами, приёмами и условиями, технологией и методикой работы с обучающимися. Всё это используется в контексте организации воспитательной, образовательной, культурно-просветительской, досуговой, лечебно-оздоровительной и прочих видов профессионально-педагогической деятельности будущих педагогов по ФК.

Кроме того, в структуре изучения дисциплины «Введение в педагогическую деятельность» [3] предусмотрено дидактическое тестирование, структура заданий которого представляет собой систему тестовых заданий: $A + B + C$, где $A = 10$, $B = 5$, $C = 1$. Здесь A – однородные тестовые задания, представляющие собой один вопрос и 4 варианта ответов, где 1 ответ правильный; B – система однородных дидактических заданий, где представлены все формы тестовых заданий на соответствие, последовательность, пропуск понятия, выделение приоритетов и пр. C – кейс-задание, которое может быть заменено в структуре изучения дисциплины любым продуктивным заданием. Например, презентацией «Я – профессионал», фасилитирующей понимание у будущего педагога по ФК (студента педвуза) важности всех достижений личности в практике самореализации, самосовершенствования, самоидентификации и прочих составляющих самостоятельного поиска собственного «Я» в структуре ведущей деятельности и общения.

Проанализируем особенности изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» будущими педагогами по ФК – студентами очной формы обучения (бакалаврами) в Кузбасской государственной педагогической академии, на факультете физической культуры, в 2013/2014 учебном году. Это будущие педагоги по ФК очной формы обучения, в том числе ускоренной формы обучения (таблица).

Уровни моделирования профессионально-педагогических презентаций (ППП) студентами-педагогами по ФК

Уровень моделирования ППП	2012/2013 уч. год		2013/2014 уч. год (PR-технология педагогического взаимодействия)		2012/2013 уч. год (технология системно-пед. моделирования)	
	Абс. рез., чел.	Отн. рез., %	Абс. рез., чел.	Отн. рез., %	Абс. рез., чел.	Отн. рез., %
Высокий уровень	29	72,5	38	74,5	47	92,2
Средний уровень	11	27,5	13	25,5	4	7,8
Допустимый уровень	0	0	0	0	0	0
Низкий уровень	0	0	0	0	0	0

Результативность продуктивного изучения курса с использованием технологии системно-педагогического моделирования выше, нежели по PR-технологии пед. взаимодействия. Это стало возможным за счёт расширения продуктивных заданий, выполняемых студентами в структуре технологии системно-педагогического моделирования.

Библиографический список

1. Козырева О. А. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособ. для студ. пед. вузов. – Новокузнецк : КузГПА; МОУ ДПО ИПК, 2009. – 121 с. [+ прил. на DVD].
2. Козырева О. А. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособ. для студ. пед. вузов. – 2-е изд. доп. и перераб. – Новокузнецк : КузГПА; МОУ ДПО ИПК, 2011. – 121 с. [+ прил. на DVD].
3. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «Введение в педагогическую деятельность» : учеб.-метод. пособ. для студ.-бакал. направления подготовки «050100 – Пед. образование», профиля – «Физ. культура». – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 55 с.

© Куергашева А. Ю., Козырева О. А.

**ВЕРИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ
ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ (ФК)**

В. С. Козлов, О. А. Козырева, Е. Ю. Шварцкопф
Кузбасская государственная педагогическая академия,
г. Новокузнецк, Россия

**THE APPROBATION A SAME CASE-MODELS
OF A FORMING SELF-DEVELOPMENT LIVING ACTIVITIES
CULTURE OF A TEACHERS OF ATHLETICS**

V. S. Kozlov, O. A. Kozyreva, E. U. Shvartskopf
Kuzbass State Teachers' Training Academy,
Novokuznetsk, Russia

Summary. In article discussed nuance of a forming self-development living activities culture of a teachers of athletics at Kuzbass State Teachers' Training Academy. Nuances of this activity has discussed and statistic-elucidated at the science-practical conference and reflected articles, and stands-sports results of Kuzbass State Teachers' Training Academy.

Keywords: education; system-pedagogical technology of creating; self-realization; self-development living activities culture.

Специфика и возможности формирования культуры самостоятельной работы (КСР) будущего педагога по ФК – уникальный, многовариативный, ситуативный и многоступенчатый процесс определения цели и ценностей самостоятельного поиска и достижения вершин в выбранном профессионально-педагогическом ракурсе отношений. В этом процессе имеют место 4 типа, или стадии, сформированности компетенций, определяемых нами через модели объектного, индивидуального, субъектного и личностного уровней включения педагога по ФК в процесс создания продуктов педагогической деятельности в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах их использования (применения). Поясним уровни сформированности КСР педагога по ФК.

Объектный уровень сформированности КСР педагога по ФК определяется сформированностью потребностей и моделей, способов и видов фиксации информации в структуре профессионально-педагогической деятельности. То есть педагог по ФК владеет в совершенстве разными способами фиксации информации, может объяснить то или иное в своей деятельности, найти в литературе одно или несколько решений субъектно-средовых противоречий, определяющих специфику поиска, а также продуцировать любое репродуктивное (уже известное науке) решение педагогически модифицируемой задачи. Кроме того, вся совокупность способов фиксации информации позволяет педагогу перейти на следующий уровень сформированности КСР – индивидуальный. Именно на индивидуальном уровне сформированности КСР педагога по ФК появляется моделирование как ресурс создания (продуцирования) новых педагогических средств. На третьем уровне сформированности КСР разработанные педагогические средства проходят апробацию, уточняются и дорабатываются, а затем с этими педагогическими средствами педагог переходит на самый высокий уровень сформированности КСР – личностный. Здесь происходит создание и распространение школы и педагогической практики в идеях, моделях, технологиях и прочих инновациях данного педагога, то есть он реализует модели формирования КСР других субъектов социально-профессиональной среды и определяет позитивные перспективы изменения субъектов и среды в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах.

Попытаемся верифицировать педагогические условия формирования КСР будущего педагога по ФК – педагогические условия становления будущего педагога

по ФК в структуре изучения дисциплин [1–6], реализуемых на основе государственного образовательного стандарта в педагогическом вузе.

1. Соблюдение норм и ограничений в структуре постановки и решения противоречий субъектно-средового генеза, определяющих индивидуальные особенности личности и среды базовыми, а также все изменения, строящиеся в социально-педагогическом конгломерате педагогических средств, напрямую связанными с оптимизацией специфики подбора, осуществляемого в соответствии с учетом нормального распределения способностей и предпочтений субъектов воспитательно-образовательной среды в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах.

2. Реализация идей гуманизма и продуктивности в структуре постановки и решения задач и дилемм, непосредственно связанных с процессами социализации и самореализации личности, включенной в условия полисубъектных, мультисредовых отношений, способов и продуктов самоутверждения и самореализации личности, обусловленных возможностями и приоритетами ведущей деятельности и общения, как моделей становления и развития личности.

3. Определение акмеперспектив становления личности педагога по ФК на основе учета специфики и нюансов общей физической подготовки, специальной физической подготовки, основ здоровьесбережения как базы самовосстановления и самосохранения личности, профессионально-педагогического роста в контексте определения возможностей продуцирования педагогически обусловленных благ, получаемых на основе самостоятельного поиска и объектных, индивидуальных, субъектных и личностных решений, иллюстрирующих микро-, мезо-, макро- и мегауровни становления личности педагога по ФК как профессионала, определяющего и решающего педагогически обусловленные задачи, проблемы, дилеммы и противоречия, располагающие и общество, и личность к верификации и оптимизации субъектно-средовых противоречий как двигателей развития и общества, и личности в структуре деятельности и общения как форм активизации сознания и антропологически обусловленных качеств и чувств, эмоций и ценностей, приоритетов и способов познания и преобразования объективного в среде.

4. Построение и модификация, детализация и реконструкция, унификация и индивидуализация системы принципов педагогического взаимодействия, определяющих выбор стиля педагогического взаимодействия, методов и средств, форм и ресурсов педагогического взаимодействия с определенной группой субъектов современного образовательного континуума. Результаты деятельности и их продуктивность можно объяснить исходя из теории вероятностей – случайности выборки, определяемой на основе принадлежности совокупности данных к нормальному распределению (распределение Гаусса), в большинстве своём – неоднородности, мультинаправленности личности и выборки в группе, непостоянства сформированности цели и ценностей непрерывного профессионального образования, узконаправленности профессионально-педагогической деятельности педагога по ФК в контексте определяемых государственным образовательным стандартом компетенций, сформированного приоритета социализации и самореализации личности через занятия физической культурой и спортом, что должно гармонизировать и с другими направлениями социализации и самореализации – наукой, искусством, культурой.

5. Включенность личности педагога по ФК в процесс поиска оптимальных условий самоидентификации личности, саморазвития, самосовершенствования, самореализации и продуцирования благ в условиях непрерывного профессионального образования.

6. Определение идей непрерывного профессионального образования как ресурса социально-профессиональной страховки личности в структуре профессионально-педагогической деятельности и общения.

7. Подготовка социально-педагогической среды к включению в ее ресурсы инноваций, а также в выбранном контексте верификация истинности определения и решений субъектно-средовых противоречий, располагающих потенциалом развития и обогащения личности и среды в условиях микро-, мезо-, макро- и мегасредовых преобразований и взаимодействия.

Выделенные семь положений оправданы и результативностью педагогического взаимодействия в структуре моделирования и апробации изучения дидактического материала на основе технологии системно-педагогического моделирования, а также RP-технологии педагогического взаимодействия, и мультинаправленностью неустанно развивающейся личности, включенной в процессы самореализации, самосовершенствования, взаимодействия и социализации.

Библиографический список

1. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «История педагогики и образования» : учеб.-метод. пособие для студ.-бакал. напр. подг. «050100 – Пед. образование», профиля «Физ. культура». – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 45 с.
2. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «Введение в пед. деятельность» : учеб.-метод. пособие для студ.-бакал. напр. подг. «050100 – Пед. образование», профиля «Физ. культура». – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 55 с.
3. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «Практическая педагогика» : учеб.-метод. пособие для студ.-бакал. напр. подг. «050100 – Пед. образование», профиля «Физ. культура». – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 49 с.
4. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «Теоретическая педагогика» : учеб.-метод. пособие для студ.-бакал. напр. подг. «050100 – Пед. образование», профиля «Физ. культура». – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 53 с.
5. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «Методика воспитательной работы» : учеб.-метод. пособие для студ.-бакал. напр. подг. «050100 – Пед. образование», профиля «Физ. культура». – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 54 с.
6. Шварцкопф Е. Ю., Платоненко А. И., Меркушев Е. О. Контрольно-измерительные материалы курса «Основы туризма» : учеб.-метод. пособие для студ.-бакал. напр. подг. «050100 – Пед. образование», профиля «Физ. культура» / под общ. ред. О. А. Козыревой. – Новокузнецк : КузГПА, 2013. – 51 с.

© Козлов В. С., Козырева О. А., Шварцкопф Е. Ю.

**НЕКОТОРЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЕ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ**

А. Г. Максимчук, С. А. Студеникина, О. А. Козырева
Кузбасская государственная педагогическая академия,
г. Новокузнецк, Россия

**THE SAME CASE-MODELS OF SELF-REALIZATION
BY TEACHERS OF ATHLETICS AT SAME BASE-TYPE
DISCIPLINES OF ATHLETICS**

A. G. Maksimchuk, S. A. Studenikina, O. A. Kozyreva
Kuzbass State Teachers' Training Academy,
Novokuznetsk, Russia

Summary. In article discussed nuance of problems of education and self-realization students-teachers of athletics at Kuzbass State Teachers' Training Academy. Nuances of this activity has discussed and illustrated at the science-practical conference and reflected articles and stands-sports results of Kuzbass State Teachers' Training Academy.

Keywords: education; system-pedagogical technology of creating; self-realization.

Определение способов и моделей самореализации личности – давняя, ситуативно решаемая проблема системы непрерывного профессионального образования. Не секрет, что модели социализации и самореализации определяются несколькими направлениями – спорт, наука, искусство, культура, а выбор приоритетов самореализации определяется и средой, и индивидуальными особенностями личности, и воспитанием, полученным личностью в ранние годы жизни в семье и школе. Направление самореализации молодежи через спорт – одно из самых первых, на которое рассчитывают и общество, и личность. В структуре возрастной регистрации – это направление самое раннее, т. к. ни в одном другом направлении самореализации личности нет такого большого количества и качества достижений обучающихся начальной школы, среднего и старшего звена.

Попытаемся уточнить понятия «самореализация», «самореализация обучающегося, занимающегося легкой атлетикой», «самореализация педагога по физической культуре (ФК)», выделим педагогические условия самореализации будущих педагогов по ФК в легкой атлетике.

Под *самореализацией* будем понимать процесс постановки цели и достижения высот в различных направлениях антропологически обусловленной деятельности, предопределяющей сохранение и общества, и личности в гуманно-личностном понимании феноменов и явлений, прямо и косвенно связанных с деятельностью человека.

Под *самореализацией обучающегося, занимающегося легкой атлетикой*, будем понимать процесс поиска и верификации вершины становления личности обучающегося в структуре занятий легкой атлетикой, определение приоритетов включения в систему непрерывного профессионального образования через всевозможные ДЮСШ, СДЮСШОР и пр., училища олимпийского резерва, вузы, систему повышения квалификации и переподготовки кадров.

Под *самореализацией педагога по ФК* будем понимать процесс поиска оптимальной модели проектирования и детализации, верификации и модификации условий и перспектив построения личностной акметраектории и способов создания условий для построения акметраекторий воспитанников и обучающихся, занимающихся ФК и спортом в системе среднего и дополнительного образования детей, системе среднего и высшего профессионального образования, системе повышения квалификации и переподготовки кадров, которые предопределяют получение продуктов жизнедеятельности, прямо и косвенно связанных с такими

ценностями и феноменами, как здоровый образ жизни (ЗОЖ), гуманизм, гибкость, креативность, продуктивность, конкурентоспособность и пр.

Под *педагогическими условиями* будем понимать совокупность основных положений, связанных между собой единым логически и полисистемно верифицируемым способом коррекции и оптимизации звеньев педагогически обусловленных процессов, где способы и средства, методы и формы, технологии и методики, принципы и ресурсы, виды и типы, характеристики и функции имеют допустимые границы, приоритеты, способы выбора и объяснения того или иного антропологически обусловленного выбора, а также четко определены методы изменения и оценки результатов и их эталоны, непосредственно связанные с педагогической и профессионально-педагогической деятельностью.

Перечислим некоторые педагогические условия самореализации будущих педагогов по ФК в легкой атлетике, приняв во внимание совокупность работ [1–2], определяющих возможность и приоритеты самореализации личности в легкой атлетике:

1. Создание условий для осознанного включения личности студента в структуру формирования потребности самовыражения, самодетерминации, самореализации, самосовершенствования в структуре компонентов и единиц будущей профессионально-педагогической деятельности и общения.

2. Пропаганда здорового образа жизни и наивысших целей и ценностей спортивных достижений как форма активного взаимодействия с подрастающим поколением через привлечение их к участию в различных соревнованиях и смотрах, конкурсах и спартакиадах (универсиадах), днях здоровья и марафонах, располагающих мощным механизмом влияния на сознание и подсознание личности, способствующих осознанию, что здоровье и высокие достижения есть приоритеты, благодаря которым происходит самореализация и, как следствие, через продукты деятельности – самоутверждение личности.

3. Учет индивидуальных особенностей и норм культуры, специфики и особенностей распределения способностей, склонностей, предпочтений, мотивов, целей и ценностей у определенной группы, т. е. учет теоретико-эмпирических данных о нормальном распределении способностей и методико-дидактической специфики работы с микро-, мезо-, макрогруппами.

4. Поиск и верификация моделируемой системы принципов педагогического взаимодействия будущего педагога по ФК с обучающимися в условиях активного обучения и взаимодействия, где все способы, подходы и ресурсы нацелены на подготовку личности обучающегося к разнообразным, индивидуально востребованным, социально пропагандируемым занятиям физической культурой и спортом.

5. Создание условий для участия и достижения высот будущим педагогом по ФК в трех направлениях самореализации: 1) спорт, 2) наука, учеба, 3) педагогическая деятельность (педагогическая практика в оздоровительных и спортивных лагерях, спортивных и общеобразовательных школах и пр.), где приоритеты достижений расставляются профессионально-педагогической средой, а способы и методы, формы и технологии педагогического взаимодействия определяются программой и ФГОС.

6. Использование репродуктивно-продуктивных технологий педагогического взаимодействия, обеспечивающих планомерный переход от репродуктивного обучения и контроля сформированности компетенций к продуктивному обучению и контролю сформированности профессионально-педагогических компетенций.

7. Реализация идей непрерывного профессионального образования в среде спортсменов и педагогов по ФК как ресурс их профессиональной страховки и условие индивидуально-личностного самосохранения.

В контексте заявленных педагогических условий перечислим достижения студентов-педагогов по ФК Кузбасской государственной педагогической академии в структуре их участия в мероприятиях, связанных с занятием легкой атлетикой:

XI Областная универсиада студентов вузов Кузбасса:

– легкоатлетический кросс (18.10.2012, г. Кемерово): девушки – III место;

– лёгкая атлетика (20–21.05.2013): общекомандное место – III место, личное первенство – Кривчикова Анастасия (II место, 100 м), Кривчикова Анастасия (II место, 200 м), Смагина Галина (I место, 400 м), Овчинникова Юлия (II место, 400 м), Хасая Дарико (I место, 800 м), Хасая Дарико (I место, 1500 м), Григорьева Ольга (II место, 1500 м), Бордокина Светлана (III место, 3 000 м, с/х), Аксенов Сергей (III место, 3 000 м), Фомичев Алексей (I место, 110 м с/б).

Результативность самореализации личности педагога по ФК через занятия легкой атлетикой – одна из форм постановки и решения субъектно-средовых противоречий, причем базовым видом спорта для некоторых будущих педагогов по ФК легкая атлетика не является. Так, спортсменка-лыжница Хасая Дарико занимает дважды первое место на средних дистанциях – 800 и 1 500 метров и подтверждает многовековую истину, что легкая атлетика является королевой спорта и способствует формированию общефизической подготовки спортсмена и формированию общей и скоростной выносливости.

Кроме того, будущие педагоги по ФК в соавторстве с их педагогом, тренером-преподавателем или научным руководителем публикуют научные статьи, где решаются ситуативно определенные педагогические задачи и проблемы.

Библиографический список

1. Козырева О. А., Логачева Н. В., Ступин В. С. Специфика определения и модификации педагогических условий моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой // Педагогика: традиции и инновации : мат-лы IV Междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 1–3.
2. Логачева Н. В., Козырева О. А. Исследование особенностей социализации и самореализации обучающихся, занимающихся легкой атлетикой // Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка : пед. науки. – 2012. – № 22 (257). – Ч. VI. – С. 236–238.

© Максимчук А. Г., Студеникина С. А., Козырева О. А.

УДК 37.013.42:378.147:372.461

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ
БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

С. В. Климчук

**Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины,
г. Киев, Украина**

**MODEL OF FORMING OF PROFESSIONAL SPEECH
OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES**

S. V. Klimchuk

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Summary. The model of forming of professional speech of future social teachers is grounded in the article.

Keywords: model; principles; future social pedagogues.

Достижение высокого уровня сформированности готовности выпускника вуза к профессиональной деятельности может быть осуществлено только при построении обучения как целостной системы, под которой принято понимать определённое целое, состоящее из взаимосвязанных между собой элементов. Причём законы, принципы или порядок связи этих элементов создают внутреннюю структуру системы, а характер её взаимодействия с окружающей средой – её функционирование.

Для решения ряда задач, основными из которых являются: оптимизация структуры учебного материала, улучшение планирования учебного процесса, управление познавательной деятельностью, управление учебно-воспитательным процессом, диагностика, прогнозирование, проектирование обучения в педагогической науке используется метод моделирования [8, с. 67].

Стоит отметить, что модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отражает и воспроизводит в более простом и грубоватом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [2, с. 22–26]. Педагогическое моделирование – это разработка модели нового педагогического объекта, на базе которой создаётся проект действий по воплощению педагогической идеи в практику. Модель формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов можно изобразить в виде схемы (рисунок).

Метод моделирования обеспечивает возможность выделить и отобразить основные компоненты исследуемого феномена, характеристики, определённые стороны системы формирования профессиональной речи. Итак, остановимся на обосновании модели формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов.

В представленной нами модели выделены три блока: методологически-целевой, учебно-процессуальный, результативно-оценочный.

Методологически-целевой блок объединяет цель, методологические подходы и принципы формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов. Цель определяется нами как целенаправленное формирование профессиональной речи будущих социальных педагогов средствами разработанной методики. Методология нашего исследования определяется единством методологических подходов: лингвистического, коммуникативного, деятельностного, компетентностного.

Лингвистический подход предполагает учёт новых достижений в области языкознания (когнитивной и коммуникативной лингвистики текста, психо- и социолингвистики).

Применение *коммуникативного* подхода тесно связано с практической направленностью. Главная задача такого подхода – формирование коммуникативно компетентной личности, способной свободно и легко высказываться по любым вопросам в соответствующих профессиональных сферах общения, проявляя высокий уровень языковой культуры, заботясь о качестве своей речи. Коммуникативный подход создает условия для сознательной речевой деятельности студентов, чья речевая практика основывается не только на знаниях языковой системы, но и на деятельности общения.



Модель формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов

Деятельностный подход основывается на речевой деятельности, учитывает когнитивные (познавательные), эмоциональные, волевые способности студента. Он предусматривает формирование системы компетенций: коммуникативной – речевой, языковой, социокультурной и деятельностной (стратегической). Деятельностно-ориентированный подход к обучению языку включает:

– виды речевой деятельности, которые реализуются в коммуникативной языковой компетенции личности;

- психические и физиологические процессы речи, которые происходят во время восприятия или продуцирования устной и письменной речи;
- текст как продукт высказывания в той или иной форме;
- сферу общения (образовательную, профессиональную, общественную и личностную);
- стратегию общения (речевое поведение в разных речевых ситуациях);
- задания как определённые целенаправленные действия, которые говорящий человек решает во время общения [7].

Формирование ряда компетенций, которыми должен овладеть каждый говорящий, обеспечивает *компетентностный* подход. По единодушному мнению учёных, переход к компетентностному подходу в образовании означает переориентацию с процесса на результат образования в деятельностном измерении, а результатом формирования профессиональной компетентности является способность специалиста соответствовать новым запросам рынка, иметь соответствующий потенциал для практического решения жизненных проблем, поиска своего «Я» в профессии и социальной структуре» [3, с. 34–42]. Речь идёт о переходе от передачи знаний, умений и навыков к формированию ключевых компетенций.

Компетентностный подход характеризуется следующими особенностями: содержание образования заключается в развитии у будущих специалистов способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и личный опыт. Применение компетентностного подхода в процессе формирования профессиональной речи направлено на решение таких проблем, как неумение применить знания на практике, преодолеть трудности реализации практических задач и решения проблемных ситуаций.

В Общевропейских рекомендациях по языковому образованию выделяют общие компетенции (знание мира, социокультурные знания, практические умения и навыки) и лингвистические, коммуникативные, социолингвистические, дискурсивные и другие [6, с. 8].

Исходя из того, что компетенции являются системой знаний, умений и навыков, которые позволяют личности выполнять определённые действия, этот подход ориентирует на развитие общих и коммуникативных речевых компетенций. Сформированные компетенции используются в различных контекстах в зависимости от условий и потребностей речевой деятельности, к которым относятся речевые процессы продуцирования или восприятия высказываний (текстов), связанных с определёнными темами в специфических сферах общения.

Охарактеризуем *принципы* (лат. начало, основа), по которым осуществлялось формирование профессиональной речи будущих социальных педагогов. Конечно, мы ориентировались на общедидактические принципы (научности, системности и последовательности) и, прежде всего, важным для нашего исследования является соблюдение специфических принципов обучения (принцип ориентации на будущую профессию, принцип прочности языковых знаний, речевых умений и навыков, принцип проблемности обучения).

Принцип научности – дидактический принцип, вытекающий из закономерной связи между содержанием науки и учебного предмета; в высшей школе этот принцип означает, что предмет должен преподаваться на основании проверенных научных данных, которые соответствуют современному развитию науки и общества. То есть «учебный процесс должен проходить с учётом данных современной науки об особенностях общения с помощью языка, о закономерностях распознавания и порождения речи, языковых контактов [5, с. 50]».

Принцип системности и последовательности предполагает основательность преподавания системы знаний, умений и навыков в логической взаимосвязи, что требует творческого подхода к обучению, выбора рациональной системы и последовательности обучения с учётом будущей специальности студентов. Принцип системности и последовательности в определённой степени является производным от принципа научности, поскольку каждая наука имеет свою систему и последовательность преподавания в учебном процессе. В высшей школе систематичность достигается последовательным изложением учебного материала, выделением

основного, логическим переходом от усвоения предыдущего к новому материалу. Принцип требует, чтобы знания, умения и навыки формировались системно, в определённом порядке. Чтобы каждый элемент учебного материала логически связывался с другим. А новые знания опирались на знания, усвоенные ранее, и создавали фундамент для усвоения следующих знаний.

Принцип профессиональной направленности обусловлен необходимостью отбора дидактического материала, ориентированного на будущую профессиональную деятельность, а также важностью имитационного моделирования коммуникативных ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью. Особенностью моделирования коммуникативных ситуаций при профессионально-ориентированном обучении является их двухаспектный характер: во-первых, они должны иметь профессиональную значимость для студентов, удовлетворять их познавательный интерес в профессиональном направлении подготовки в вузах, во-вторых, должны давать возможность раскрывать и реализовывать коммуникативные способности, необходимые в деятельности специалистов определённой отрасли. Чтобы побудить студентов к профессионально ориентированной речевой деятельности в форме профессионального диалога и использования при этом речевого учебного материала, мы предлагали такие ситуации, в которых они могли бы реально оказаться и действовать.

Принцип прочности языковых знаний, речевых умений и навыков, приобретённых в процессе обучения, предполагает их воспроизведения и применения в будущей профессиональной деятельности.

Принцип проблемности обучения способствует активизации учебно-познавательной деятельности студентов, формированию их творческих способностей. «Проблемное обучение – это особый тип обучения, характерной чертой которого является его развивающая по отношению к творческим способностям учащихся функция», – пишет В. Т. Кудрявцев [4]. Проблемность обучения по своей сути является теорией развивающего обучения. Она обеспечивает «сближение» процессов учения и научного познания. Принцип проблемности обучения обуславливает необходимость постановки перед учащимися познавательных проблем и задач, создание проблемных ситуаций, которые побуждают их к поисково-познавательной деятельности. В процессе поисково-познавательной деятельности формируются самостоятельность учащихся, в частности умение видеть поставленную перед ними проблему, вникнуть в её суть, определить ряд конкретных задач, направленных на её разрешение, неординарных путей решения проблемы. Правильная постановка проблемного вопроса, по мнению И. Ф. Харламова, выводит учащихся за пределы приобретённых знаний, то есть создаёт противоречия между знанием и незнанием, что повышает интерес к проблеме. Автор справедливо утверждает: «В принципе по постановке познавательных вопросов, задач и проблем должно начинаться изучение любого нового материала» [9]. Реализация принципа проблемности обучения обеспечивает развитие мышления учащихся. «Мышление, как правило, начинается с проблемы или вопроса, с удивления или непонимания, из противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется приобщение личности к мыслительным процессам» [9]. Мышление – это поиск нового, неизвестного. Творческий процесс мышления побуждает учащихся к преобразующей деятельности, в результате которой появляется новый общественно-значимый продукт самостоятельного творческого мышления.

Способы реализации принципа проблемности обучения:

- анализ программного материала с целью определения тех тем, которые целесообразно реализовать проблемным способом;
- выделение той части, блока, дозы учебного материала, на основе которого будет выдвинута проблема, поставлены проблемные вопросы;
- создание проблемной ситуации в процессе изучения нового материала;
- осуществление педагогического руководства процессом решения поставленной проблемы, т. е. управление поисково-познавательной деятельностью учащихся;
- соблюдение последовательности этапов проблемного обучения как творческого процесса (постановка проблемных задач, восприятие и осознание проблемы учениками, собственное решение проблемы с использованием неординарных способов);
- выбор и реализация рациональных методов и средств, форм организации поисково-познавательной деятельности учащихся.

Совершенствованию способностей речевого оформления мыслей и восприятия высказываний собеседника, быстрой ориентации в ситуации способствует применение *принципа диалогичности обучения*.

А. А. Бодалев [1] отмечает, что именно диалог имеет межличностный субъект-субъектный характер, а также обращает внимание на то, что диалог, основанный на равенстве сторон, во время обучения побуждает учащихся к сотрудничеству с генерации новых идей, мыслей, взглядов. Кроме этого, диалогическая форма обучения является более прогрессивной по сравнению с монологической. Она влияет на ролевую и эмоциональную сферы, развивает настойчивость, указывает на необходимость самообразования. Глубокому осознанию материала способствует активная самостоятельная мыслительная деятельность личности, которая достигается благодаря использованию диалогических методов. Педагогический эффект применения таких методов выражается в более быстром восприятии и усвоении нового материала, а также в преодолении психологического барьера между преподавателем и студентом.

В *учебно-процессуальный блок* модели входят компоненты профессиональной речи, педагогические условия формирования профессиональной речи, этапы формирования профессиональной речи, методы обучения, формы обучения, средства обучения.

I этап – мотивационно-информационный. Он имеет целью сформировать устойчивую мотивацию студентов к совершенствованию их профессиональной речи, умению правильно, с соблюдением литературных норм говорить и писать;

II этап – формирующе-творческий. Предполагает формирование у студентов умений и навыков искусного использования вербальных и невербальных средств в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией;

III этап – результативно-коррекционный. Осуществляется формирование у студентов навыков анализа качества и эффективности речевой деятельности партнёров по коммуникации.

Результативно-оценочный блок отображает процессы оценивания, анализа и коррекции результатов целенаправленного формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов, сочетающий критерии (когнитивно-нормативный, терминологический, ценностно-мотивационный, деятельностно-операционный) и показатели, по которым определяются уровни сформированности профессиональной речи будущих социальных педагогов, результат, который предполагает сформированность профессиональной речи на достаточном уровне. Если нужного результата не достигнуто, методологические позиции предлагаемого процесса уточняются.

Предложенная нами модель формирования профессиональной речи будущих социальных педагогов, все её составляющие имеют чёткое назначение и находятся в тесной взаимосвязи и направлены на достижение единой цели.

Библиографический список

1. Бодалев А. А. Личность и общение // Избранные труды, – М. : Педагогика, 1983. – 272 с.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность // Стандарты и мониторинг. – № 4. – 2002. – С. 22–26.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
5. Методика обучения иностранным языкам в средних учебных заведениях / под рук. С. Ю. Николаевой. – К. : Ленвит, 1999. – 320 с.
6. Общеввропейские рекомендации по вопросам языкового образования: изучение, преподавание, оценка. – К. : Ленвит, 2003. – С. 8.
7. Пентилю к М. И. Развитие украинской лингводидактики в контексте Государственного стандарта базового и полного образования в Украине // Вестник Львовского университета. – Вып 50. – 2010. – С. 123–130. – (Сер. «Филология»).
8. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 576 с. – (Сер. «Общие основы. Процесс обучения»).
9. Харламов И. Ф. Как активизировать учение школьников : дидактические очерки. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск : Народная асвета, 1975. – 208 с.

© Климчук С. В.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ
И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА**

С. В. Блялина, М. А. Павлова

**Средняя общеобразовательная школа № 66,
г. Астрахань, Россия**

**PEDAGOGICAL COMMUNICATION
AND THE DEVELOPMENT OF PERSONAL
AND PROFESSIONAL QUALITIES OF A TEACHER**

S. V. Blyalina, M. A. Pavlova

«Secondary school № 66», Astrakhan, Russia

Summary. The article considers the professional characteristics of communication between teachers. Article identifies necessary for productive communication of personal and professional qualities of a teacher.

Keywords: pedagogical communication; the identity; profession; teacher.

Умение общаться как свойство личности и профессионала особо необходимо всем специалистам системы профессий «человек – человек» [2, с. 105]. Культуру общения надо развивать с самого детства.

Закономерное усиление требовательности общества к образовательному процессу обозначает в качестве важной проблему изучения психологических особенностей педагогического общения, выявления основных качеств педагога, являющихся необходимыми для совершенствования процесса педагогического общения.

Педагогическое общение определяется в психологии как взаимодействие субъектов педагогического процесса, направленного на значимые изменения свойств и состояний, поведения и личностно-смысловых образований партнеров. Педагогическое общение является основной формой педагогического процесса и осуществляется при помощи знаковых средств.

Продуктивность педагогического общения зависит от целей и ценностей общения, а также от степени принятия их всеми субъектами педагогического процесса. Цель педагогического общения состоит в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений и навыков) от педагога учащимся. В качестве важной цели педагогического общения выступает обмен личностными смыслами, относящимися к изучаемым объектам и жизни в целом. В общении происходит возникновение, формирование и развитие новых свойств и качеств личности учащегося и педагога. Продуктивность общения педагогов и учащихся во многом обусловлена развитием нравственной сферы участников образовательного и воспитательного процесса.

Педагогическое общение создает условия для реализации личностного потенциала педагога и учащихся. Оно должно ориентироваться на опыт и будущее учащихся и педагогов, а также на достоинство человека как важнейшую ценность общения.

Для совершенствования процесса педагогического общения особо нужно отметить необходимость развития у педагогов ответственности как в межличностном взаимодействии с коллегами [1, с. 160], так и во взаимодействии педагогов с другими участниками образовательного процесса. Ученые также выделяют следующие личностно-профессиональные качества педагога, необходимые для педагогического общения [3, с. 216]. Прежде всего, искренний интерес к людям и работе с ними, наличие потребности, стремления и умения общаться, то есть педагогу должны быть свойственны общительность и коммуникативность. Он должен уметь чувствовать другого человека, то есть должен владеть искусством педагогических переживаний, быть способным проявлять эмпатию, понимать людей. Педагог должен характеризоваться оперативно-творческим мышлением,

умением ощущать и поддерживать обратную связь в педагогическом общении, высокой степенью саморегуляции. Педагог должен быть способным к спонтанной коммуникации, уметь развивать свою интуицию и прислушиваться к ней, прогнозировать возможные педагогические ситуации и их последствия, последствия от своих воздействий. У него должны быть хорошо развиты вербальные способности и способность к педагогической импровизации.

Таким образом, для продуктивности педагогического общения педагогу необходимо развивать нравственность и ответственность, общительность и коммуникативность, эмпатию и саморегуляцию, спонтанность и интуицию, вербальные способности и способность к педагогической импровизации.

Библиографический список

1. Блялина С. В. Ответственность учителя в его межличностном взаимодействии с коллегами // Социосфера : науч.-метод. и теоретич. журнал. – 2013. – № 3. – С. 160–161.
2. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек» : гл. 4. // Брюхова Н. Г. и др. Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности : моногр. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 95–150.
3. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

© Блялина С. В., Павлова М. А.

**КОПИНГ-КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА
КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ
РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Т. А. Заглодина, Л. Э. Панкратова

**Российский государственный профессионально-педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия**

**COPING-COMPETENCE OF THE TEACHER AS A PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL CONDITION OF IMPLEMENTATION
OF INCLUSIVE EDUCATION**

T. A. Zaglodina, L. E. Pankratova

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Summary. Inclusive education implies that not only a teacher with special correctional education, but also for any teacher in any educational establishment must be prepared to work with this category of children. Building inclusive educational space imposes special requirements to teachers who work with children with the limited possibilities of health, and requires scientifically proven methods of selection and adaptation. This is because in its activities specialist, in addition to knowledge and skills, largely uses his personality, being a kind of «emotional donor», and refers to occupational risk factors.

Keywords: coping-competence; inclusive education.

Идея расширения образовательного пространства, включения в него всех детей вне зависимости от разницы в способностях и возможностях, от их культурного и социального положения, всё смелее входит в человеческое сознание. Российское законодательство, следуя за логикой развития основополагающих международных документов в области образования, предусматривает принцип равных прав на образование для всех категорий граждан – как взрослых, так и детей. С учетом мировых тенденций гуманизации образовательного процесса, новый закон «Об образовании» (2013 года) ставит эту проблему как одну из центральных. Согласно этому закону инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая комплексного подхода. Аккумуляция различных подходов, механизмов и технологий позволяет выработать свои подходы и создать национальную модель инклюзивного образования. Реализация данной модели потребует определенных организационных, нормативно-правовых, финансовых, методических и психолого-педагогических условий. Неготовность к принятию модели инклюзивного образования существует как со стороны общества, родителей, детей, так и педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивное образование предполагает, что не только педагог со специальным коррекционным образованием, но и любой педагог, в любом образовательном учреждении должен быть подготовлен к работе с этой категорией детей.

Построение инклюзивного образовательного пространства предъявляет особые требования к педагогам, которые работают с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Педагогам, по роду своей деятельности вовлеченным в длительное напряженное общение с другими людьми, свойственно, как и другим специалистам системы «человек – человек», развитие профессиональных деформаций. Это связано с тем, что в своей деятельности специалист, помимо знаний, умений и навыков, в значительной мере использует свою личность, являясь своего рода «эмоциональным донором», что и относится к факторам профессионального риска. Профессиональная деформация личности – результат влияния субъектных качеств человека, сформированных в соответствии со спецификой определенного профессионального труда, на личностные свойства целостной индивидуальности работника-профессионала.

Наиболее распространенным видом профессиональной деформации у специалистов системы «человек – человек» является синдром эмоционального выгорания. Согласно современным научным данным под «эмоциональным выгоранием» понимается состояние физического, умственного и эмоционального истощения, проявляющееся в профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные К. Маслач: эмоциональную истощенность, редукцию профессиональных достижений и деперсонализацию (цинизм).

Под эмоциональным истощением понимается чувство опустошенности и усталости, вызванное рабочими перегрузками. Редукция профессиональных достижений – это осознание работником неуспеха в своей профессиональной деятельности, возникновение чувства некомпетентности. Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и его объектам; человек отстраняется от своей жизни и начинает относиться к ней как к просмотру кинофильма. Заканчивается это разочарованием в профессии, нежеланием продолжать работать и потерей веры в себя как профессионала.

В связи с этим необходимо уделять особое внимание созданию системы профилактики профессиональных деформаций личности педагога, и эффективным способом профилактики данной деформации может стать формирование копинг-компетентности специалиста.

Копинг-компетентность (англ. coping – справляться, competere – соответствовать) – наличие знаний и опыта, позволяющих оптимально использовать подходящие стратегии действий для эффективного разрешения стрессовых ситуаций и преодоления психологических проблем (или профессиональных деформаций).

По мнению С. Фолкман и Р. Лазаруса, копинг выполняет две основные функции: регуляция эмоций (копинг, нацеленный на эмоции) и управление проблемами, вызывающими дистресс (копинг, нацеленный на проблему). Обе эти функции осуществляются в большинстве стрессовых ситуаций. Их количественное соотношение зависит от того, как оцениваются стрессовые ситуации. Оценка происходящего играет важную роль в процессе эволюции человека, от нее зависит интенсивность и характер эмоций, которые испытывает человек, встречаясь с проблемами.

Подбор копинг-стратегий зависит от возникшей проблемы и реакции на нее индивидуума. В настоящее время существует множество стратегий, которые суммарно олицетворяют собой целую методику, направленную на борьбу со стрессом. В зависимости от вида стрессора и качества его оценки защитные реакции могут изменяться, а соответственно, меняются и методики борьбы с деформацией от аутотренинга и медитации до супервизии и психокоррекции. Методы нормализации психического равновесия весьма широки, но выбирать их следует, учитывая индивидуальные особенности педагога и специфику работы, которую он выполняет.

В современной научной литературе есть ряд исследований, посвященных специфике профессиональных деформаций педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Так, И. М. Лысенко отмечает, что педагоги-дефектологи в большей степени, чем представители близких профессий, подвержены профессиональным деструкциям. К признакам профессиональных деформаций дефектолога можно отнести:

- потерю ощущения своей деятельности как благородной миссии;
- склонность к обезличиванию: ребенок рассматривается как объект воздействия, а его речевые нарушения как поломка, которую нужно устранять, не ориентируясь на личностные особенности человека;
- неиндивидуальный подход к работе с клиентами, когда оказание помощи детям ставится на поток и пропадает индивидуальная ответственность за каждого;
- дегуманизация взаимоотношений «дефектолог – клиент с нарушениями развития», дефицит милосердия;
- нарушение этических норм: разглашение информации о проблемах клиента, грубость, бюрократизм, взяточничество (Н. Н. Блохин, В. В. Вересаев) [3].

Е. С. Слюсарева, Е. В. Евмененко, Е. Л. Тинькова считают, что «деятельность учителей-дефектологов отличают большие психоэнергетические затраты, обусловленные наличием комплекса профессиогенных факторов стресса...» [1, с. 37].

Исследования О. Денисовой и В. Поникаровой показали, что из 700 педагогов-дефектологов у 25,1 % имеется недостаточный уровень копинг-поведения. Понятие «копинг-поведение» (coping-behavior) – от англ. «to cope» – преодолевать, справляться – используется для описания характерных способов поведения человека в трудных ситуациях, направленных на овладение требованиями ситуации [4, с. 20]. Стандартный стиль копинг-поведения, характеризующийся стереотипностью реагирования, наблюдался у 57,8 % педагогов. Результаты исследования говорят о недостаточности использования копинг-поведения в профессиональной деятельности педагогов-дефектологов [2].

Таким образом, исследования профессиональных деформаций у педагогов-дефектологов говорят о том, что данная категория относится к группе риска. Но повсеместная реализация инклюзивного образования в различных образовательных учреждениях ставит в этот ряд всех педагогов, зачастую не обладающих необходимыми знаниями и навыками работы с детьми и студентами с ОВЗ. Поэтому формирование такой специфической компетентности, как копинг-компетентность, может рассматриваться как необходимое психолого-педагогическое условие как для реализации инклюзивного образования, так для профилактики профессиональных деструкций.

Эффективность преодоления профессиональных деформаций напрямую зависит от стратегии поведения специалиста в ситуации профессионального стресса, поэтому формирование копинг-компетентности специалистов путем объединения защитных механизмов и копинг-механизмов в целостную систему психологической адаптации личности представляется вполне естественным и целесообразным. Механизмы приспособления личности к стрессовым и другим жизненным ситуациям чрезвычайно многообразны – от активных, гибких и конструктивных копинг-стратегий до пассивных, ригидных и дезадаптивных механизмов психологической защиты. Этими приемами и механизмами необходимо овладеть сегодня каждому педагогу, работающему в инклюзивном образовательном пространстве, для совладания со специфическими стрессами, связанными с особенностями обучающихся с ОВЗ.

Библиографический список

1. Антропологический подход в профилактике психосоматических расстройств: учеб.-метод. пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2011. – 156 с.
2. Денисова О., Поникарова В. (Череповец, Россия) Формирование продуктивного копинг-поведения педагогов-дефектологов в условиях построения инклюзивного образовательного пространства. URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/node/1500>.
3. Лысенко И. М. Профилактика профессиональных деформаций у дефектологов: психолого-педагогический аспект. URL: http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30300_full.shtml.
4. Наргова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20–29.

© Заглодина Т. А., Панкратова Л. Э.

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

С. В. Блялина, Т. В. Клемина

**Средняя общеобразовательная школа № 66,
г. Астрахань, Россия**

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES
OF THE INDIVIDUAL TEACHER**

S. V. Blyalina, T. V. Klemina

Secondary school № 66, Astrakhan, Russia

Summary. The article focuses on the need for creative development of the personality of the teacher. The article deals with the directions and forms of the creative development of the personality of the teacher as a professional.

Keywords: creativity; ability; personality; the teacher.

На данном этапе развития нашего общества проблема творческого развития личности обостряется в связи с всё большей необходимостью развития мотивации учащихся к учебной деятельности, которая, для этого, должна происходить в творческой атмосфере. Понятно, что креативность личности учителя здесь может послужить большим подспорьем.

Креативность – это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности; это способность порождать множество разнообразных оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности [4, с. 243]. Креативность – это способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

«Увеличение творческого потенциала, развитие способности человека продуктивно использовать свои силы» [3, с. 25] способствуют обретению и сохранению им высокого уровня интереса к жизни. В наибольшей степени это высказывание касается профессии учителя. Сосредоточение внимания на изучении способности к творчеству позволяет рассматривать креативность как самостоятельную психологическую характеристику, универсальную познавательную творческую способность [5, с. 83]. Проблема креативности в психологии представлена в рамках теорий творчества и раскрытия проблемы творческих способностей. Проведенный анализ понятий «творчество» и «креативность» показал, что одни ученые полагают, что они близки по значению, их можно использовать как синонимы, другие разводят, пользуясь для этого двумя характеристиками: процессуально-результативной (творчество) и субъективно-обуславливающей (креативность). Креативные способности – это свойства креативности, обеспечивающие успешность осуществления творческой деятельности с точки зрения оригинальности, неповторимости, новизны.

Креативный учитель – это личность, стремящаяся к творческой самореализации как акмеориентированной саморазвивающейся зрелой личности, под которой подразумевают достижение ею высокого профессионализма и творческого мастерства, профессиональных и творческих вершин [2, с. 85]. Многие авторы также указывают на то, что для развития креативных способностей учителю надо развивать следующие креативные качества:

- 1) творческая одаренность и работа;
- 2) умение вчувствоваться (эмпатия);
- 3) способность сознавать ограниченность собственной жизни;
- 4) чувство юмора;
- 5) мудрость.

Совершенствованию креативных способностей учителя, кроме тренингов по развитию креативности, может способствовать акмеориентированное групповое психологическое консультирование по проблемам жизненного пути личности, призванное прорабатывать психологические травмы, мешающие подлинному проявлению в жизнедеятельности учителя его креативности [1, с. 32].

Таким образом, создавая условия для развития учителя в его профессиональной деятельности как творчески одаренной личности, мудро сознающей ограниченность собственной жизни, поощряя его совершенствование своей способности вчувствоваться в различные ситуации других людей и чувство юмора, мы можем содействовать процессу становления его как акмеориентированного профессионала.

Библиографический список

1. Брюхова Н. Г. Лидерство в групповом психологическом консультировании по проблемам жизненного пути как условие развития коллективного акме // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – Изд-во НПО «МОДЕК», 2011. – № 2 (11). – С. 21–32.
2. Брюхова Н. Г. Психологические особенности акмеориентированного саморазвития людей зрелого возраста // Психология XXI века: теория, практика, перспектива : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. 15–16 февр. 2011 г. – Пенза – Витебск – Ереван : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 82–86.
3. Фромм Э. Душа человека // Фромм Э. Душа человека. – М. : Республика, 1992. – С. 13–108.
4. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – М. : Современное слово, 2007. – 928 с.
5. Guilford J. P. Creative talents: Their nature, uses and development. buffalo, N.Y. : Bearly Limited, 2008. – P. 19–86.

© Бялина С. В., Клемина Т. В.

УДК 37.041

**САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ
КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ**

И. В. Дубровина

**Уманский государственный педагогический университет
им. Павла Тычины, г. Умань, Украина**

**SELF-EDUCATION ACTIVITIES A MUSIC TEACHER
AS A CONDITION OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

I. V. Dubrovina

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychina, Uman, Ukraine

Summary. In the article there has been exposed the problem of self-activating activity of teachers in the system of postgraduate education. There has been examined teachers' self-direction ability and activities. The components of the modern self-teacher have been determined. There have been listed the professional and pedagogical tasks of the self-activity. The active position of the individual in educational activities have been described as a factor of effective self-education in response to challenges of time.

Keywords: an activity; self-education; professionalism; a teacher; a direction; introspection; pedagogical reflection; andragogy; self-educational experience and skills.

На этапе модернизации системы последиplomного педагогического образования возрастает интерес к самообразовательной деятельности, что обусловлено внедрением новой образовательной парадигмы, ее ориентацией на развитие и самосовершенствование творческой индивидуальности учителя в условиях современных требований общества.

Обществу XXI века нужен не просто учитель, а сознательная, целенаправленная творческая индивидуальность, способная осуществлять продуктивную профессиональную деятельность на высоком уровне [5].

Поэтому андрагогика, рассматривая проблему самообразования, к приоритетным потребностям современного специалиста относит: *удовлетворение индивидуальной потребности учителя в саморазвитии, соответствии творческой индивидуальности современным требованиям профессионального образования, адаптации к условиям информационного общества.*

Теоретическому осмыслению проблемы самообразования способствует накопленный научный опыт: в вопросах реализации деятельностного подхода в образовании (Л. Выготский, В. Давыдов, Н. Кузьмина, А. Леонтьев, С. Рубинштейн и др.); в теории непрерывного профессионального образования (Б. Гершунский, А. Веки, Т. Ильина, В. Рындак и др.); в теоретических основах самообразовательной деятельности (А. Айзенберг, А. Громцева, Г. Сериков, А. Усова, Е. Шуклина и др.).

Основное направление последиplomного образования сегодня – создание педагогических условий для активизации творческого потенциала, раскрытие возможностей специалиста, формирование потребности в постоянном профессиональном совершенствовании. Процесс реформирования последиplomного образования учителей обеспечивает в первую очередь адаптационную функцию – приспособление к постоянно меняющимся социально-экономическим, культурным условиям деятельности педагога-музыканта в социуме, проектную функцию, которая создает предпосылки для развития компонентов самообразовательной деятельности, активизации ее механизмов.

На наш взгляд, активизация механизмов самообразования происходит на основе овладения умениями самостоятельного поиска и обновления источников информации, путем развития профессиональных умений в соответствии с личностно-профессиональными познавательными потребностями, благодаря желанию достичь высоких результатов педагогического труда на основе интегральных качеств индивидуальности (*самопознания, самоорганизации, саморегуляции, самоконтроля*). Поскольку качество профессионального образования на современном этапе не в полном объеме отвечает потребностям и запросам учителя

музыки с позиции профессионального совершенствования, возникает потребность в организации продуктивного самообразования, классификации ценностных ориентиров педагога, повышении его ответственности за результаты построения индивидуальной программы самообразования. Индивидуальная программа самообразования направлена на усвоение инновационных теоретических знаний и практических умений, решение профессиональных проблем, восприятие новых идей, готовность к внедрению инновационных педагогических технологий.

Доминирующим *направлением самообразования* современных учителей музыки является совершенствование базовых социально-гуманитарных знаний по философии, психологии, социологии, педагогике искусства для успешной реализации профессионально-педагогических задач. Важную роль в этом играет индивидуальность учителя, его активная жизненная позиция, направленная на гармонизацию внутреннего мира человека и окружающей среды. Поэтому андрагогика опирается на принципы демократизации последипломного образовательного пространства, в котором важную роль играет *творческая активность, направленность* учителя на постоянное самообразование. Активная позиция педагога позволяет успешно решать актуальные задачи современного образования, совершенствовать психолого-педагогические знания и умения, классифицировать ценностные ориентации профессионала.

К основным *направлениям самообразования* как процесса профессионального совершенствования педагога-музыканта относим: *взятие ответственности за свое дальнейшее личностно-профессиональное развитие; формирование готовности к самообразованию; адаптация и подготовка к современным реалиям жизни.* «Современная педагогика характеризует учителя как субъекта деятельности, который стремится к самопознанию, самореализации и самоуправлению» [5, с. 153], поскольку учитель продолжает углублять, расширять свои знания, приобретая новые умения профессиональной деятельности в системе последипломного педагогического образования через овладение технологиями самообразования.

Характер самообразования, его цели и задачи наиболее полно проявляются в отношении человека к себе, к построению своей траектории развития. Необходимой предпосылкой саморазвития и самосовершенствования учителя является его активная позиция как уникальной индивидуальности в постоянном обновлении в *окружающем мире*, так и в *направленности к себе* путем расширения сферы самообразования (окружающий мир, активность, профессиональная деятельность, духовные потребности человека).

Потребность в самоутверждении в профессии и творчество являются механизмами стимуляции самообразования, выражают активную жизненную позицию человека.

В свою очередь, Н. Герман характеризует активную жизненную позицию как приоритетную черту индивидуальности современных учителей: «...имеют основательную теоретическую и практическую подготовку по специальности, смогут самостоятельно принять решение, создавать новые научно-технические ценности, стремятся к постоянному самообразованию, способны постоянно обновлять полученные научные знания, умеют быстро адаптироваться к изменениям и корректировать профессиональную деятельность» [4, с. 53].

В исследованиях С. Вершловского, Ю. Кулюткина, Г. Сухобской и других отмечено, что для самообразования взрослых характерны наличие активных познавательных потребностей и интересов, внутреннее побуждение индивидуальности в ее волеизъявлении, высокая степень активности, сознательный организационный подход к деятельности [2].

Активизация механизмов самообразовательной деятельности становится важным условием совершенствования современного специалиста, проблемой его профессионализма [4]. Поэтому процесс индивидуального самообразования зависит от уровня творческой активности, саморегуляции, возраста специалиста, его профессиональной квалификации, педагогического стажа. Результаты самообразовательной деятельности учителей отражаются в продуктивном творческом мышлении, психологической установке на достижение поставленных

целей, личной свободе, высоком уровне самообразовательной и педагогической культуры, коррекции целей профессиональной деятельности.

А. Громцевой, Н. Крупской, И. Наумченко, Н. Рубакиным и др. выделены *цели индивидуального самообразования* учителя: быть образованным, соответствовать современным требованиям, понимать жизнь, уметь оценивать чужое мнение и иметь свою собственную позицию, создавать собственный гармоничный духовный мир, повышать качество профессиональной деятельности, обеспечивать непрерывное совершенствование знаний, преодолевать профессиональную замкнутость, быть человеком творческим, конкурентоспособным, реализовывать свои педагогические интересы [1].

На наш взгляд, цели индивидуального самообразования учителя формируют следующие личностно-профессиональные *направления-ориентиры самообразовательной деятельности*: реализация себя в педагогическом творчестве, осознание особенностей возрастного восприятия информации учениками, удовлетворение потребности в новой информации, ее отборе; формирование культурологической и актерско-педагогической компетентностей, овладение инновационными педагогическими технологиями, умение проектировать и реализовывать в жизнь собственную индивидуальную программу самообразовательной деятельности, осознавать значение самообразовательной деятельности как условия личностно-профессионального роста, умение выражать собственную педагогическую позицию. По мнению В. Горшковой, *самообразование учителя* не ограничивается обучением на курсах повышения квалификации или в межкурсовой период (в системе последипломного образования), а является *духовной потребностью* в обновлении профессиональных знаний, результатом непосредственного общения с информацией, самостоятельного приобретения нового опыта человека в поликультурном пространстве для индивидуально-профессионального роста [3]. В методологии последипломного педагогического образования происходят процессы переосмысления функций учителя, иерархии мотивации индивидуального (персонального) самообразования. Творческая индивидуальность современного педагога-музыканта постоянно развивается в условиях качественного обновления профессиональных знаний, умений, навыков, в определении и реализации стратегий самообразования. Поэтому важное значение имеет развитие самообразовательных умений: *самостоятельное овладение знаниями, способность трансформировать полученные знания в профессиональной педагогической деятельности, изучение системы работы с информационно-коммуникативными технологиями*.

Таким образом, самообразование, осуществляемое учителем индивидуально, является одновременно свободным и наиболее сложным видом самостоятельной поисковой деятельности педагога-музыканта, одновременно выступая основой и способом реализации творческого потенциала человека.

Во-первых, самообразование предполагает такой уровень и характер усвоения знаний, который направлен на собственные потребности, утверждение интересов индивидуальности, оптимизацию ее отношений с внешним миром на основе механизмов самостоятельного познания. Поэтому в процессе организации самообразовательной деятельности важно актуализировать субъективный опыт, совершать поиск связей между субъектным опытом и передовым опытом коллег. Результатом этого является *умение учиться на протяжении всей жизни*, приобретать необходимые личностно значимые знания и умения.

Во-вторых, самообразование может быть определено как деятельность самодвижения, самоизменения, саморазвития. В качестве предмета самообразования учителями может быть рассмотрен собственный опыт, который моделируется в самообразовании посредством присвоения элементов теоретико-методологического и практического опыта.

Поскольку индивидуальность формируется и проявляется в профессиональной деятельности, это, в свою очередь, требует специальных умений по организации самообразовательной деятельности (выявление информации, определение ее структуры, анализ, систематизация и отбор актуального содержания и т. д.).

Итак, на основе анализа научных источников нами определены следующие составляющие самообразования современного учителя музыки: *самостоятельность, организованность, целеустремленность, систематичность, направленность на самопознание, индивидуализация, субъектность и др.*

В. Ковальчук считает, что необходимо осуществить радикальную перестройку образовательной методологии и практики в соответствии с требованиями к индивидуальности педагога в контексте самообразования и направить ее на «...формирование нового типа интеллекта, иного способа мышления, приспособленного к мимолетным изменениям: экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира» [4, с. 196]. Основу самообразования должна составлять творческая, самостоятельная исследовательская деятельность педагога, владея которой, он сможет усваивать новую информацию, формировать самообразовательные умения, самопроектировать образ «Я – профессионал в будущем».

Именно поэтому развитие самообразовательных умений учителя предполагает переосмысление им собственных профессиональных функций для обеспечения актуальных потребностей профессионализма.

Поэтому главную цель самообразовательной деятельности специалиста-музыканта видим в обеспечении его целостного ориентирования в информационном мире с позиции личностно-профессионального смысла.

На основе анализа определенных категорий – «самообразование», «самообразование учителя», предложенных в современных педагогических изданиях [6], – мы приходим к выводу, что *самообразование учителя музыки – это специально организованная, самостоятельная, систематическая познавательная деятельность, управляемая самой индивидуальностью, направленная на решение профессионально-педагогических задач и повышение профессионализма; самостоятельное получение знаний в какой-либо области науки; духовная опора личности.*

Самообразование способствует личностно-профессиональному росту, формированию человека как творца своей концепции Я-профессионала, способного не только самостоятельно получать знания, но и реализовывать их успешно в жизни в соответствии с практическими требованиями современного мира.

Основными составляющими самообразовательной деятельности педагогов считаем следующие: *профессиональные знания и умения* (знания типологии индивидуального педагогического стиля, анализ концептуальных методик воспитания известных педагогов, знакомство с инновационными формами и методами обучения, знание истории педагогики); *гностические умения* (умение составлять план реализации программы самообразования, владение навыками работы с источниками информации, реферирование, аннотирование педагогических источников разных типов, анализ собственных взглядов и позиций автора, создание рецензии на передовой опыт коллег); *проектно-конструктивные умения* (определение целей и задач самообразовательной деятельности по изучению психолого-педагогических взглядов, умение прогнозировать направления самообразовательной деятельности, видение проблем, освоение новых материалов и подбор методического инструментария для их решения, навыки конструирования самообразовательной деятельности с учетом профессиональных качеств индивидуальности); *информационные навыки* (информационное обеспечение самообразовательной деятельности, умение «свободного информационного поиска», способность работать с компьютерными программами); *творческие самообразовательные умения* (создание и реализация профессионально-педагогических задач, реализация мотивации самоактуализации учителя).

Необходимыми качествами успешности и конкурентоспособности современного педагога-музыканта являются *инновационные умения*: организация работы по международному обмену опытом, владение средствами информационно-коммуникационных технологий, умение свободно общаться на иностранных языках, а также формирование базовых культурологических и искусствоведческих знаний о других странах мира. Целью современной андрагогики является овладение умениями самостоятельного проектирования и осуществления индивидуальной

программы самообразования. Этот процесс включает определение целей, а также действий и операций, обеспечивающих успешную реализацию целей, изменение характера самообразовательной деятельности (проявления активной, целенаправленной, творчески поисковой позиции учителя), что в совокупности обеспечивает возможность формирования высокого уровня профессионализма. Поэтому *задачами самообразовательной деятельности учителей музыки являются следующие цели профессионального совершенствования: расширение собственной общественно-политической и научной осведомленности; ознакомление с современными достижениями различных смежных наук, обращение к педагогическому наследию прошлого; пополнение профессиональных знаний, совершенствование профессиональных умений и навыков; усвоение передового педагогического опыта, повышение психолого-педагогического и методического уровней подготовки на основе постоянного самообразования.*

Таким образом, самообразование выступает неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности современного учителя, условием его профессионального совершенствования, приобретая культурологическое, общественно-историческое значение в глобализированном обществе.

Библиографический список

1. Айзенберг А. Самообразование: история, теория и современные проблемы : учеб. пособие [для вузов]. – М. : Высшая школа, 1986. – 126 с.
2. Галузінська М. Самоосвітня діяльність учителя // Завуч. – К. : Шкільний світ. – 2011. – № 2. – С. 3–6.
3. Горшкова В. Философская сущность теории воспитания (ненаучные размышления о вечных, «проклятых»... «вопросах жизни») // В диапазоне гуманитарного знания, к 100-летию М. С. Кагана. – СПб. : Санкт-Петербург. философ. общ-во, 2001. – Вып. 4. – С. 260-272. – (Сер. «Мыслители»).
4. Ковальчу к В. До питання про об'єктивні передумови її чинників модернізації професійної підготовки сучасного вчителя // Людинознавчі студії : зб. наук. праць Дрогобицького державного пед. ун-ту ім. Івана Франка / ред. кол. Т. Біленко (головний редактор), В. Кремінь, М. Чепіль та ін. – Дрогобич : Вимір, 2004. – Вимір, 2004. – Вып. 9. Педагогіка. – С. 192–196.
5. Философский словарь / под. ред. И. Фролова. – 5 изд. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
6. Чайка В. Детермінанти професійного самопізнання вчителя // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Вып. 122. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2001. – 207 с.

© Дубровина И. В.

В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ

УДК 378.6:[33-051]:[378.016:811.111]:37.091.31-027.31

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ФИНАНСИСТОВ И ЭКОНОМИСТОВ

Н. В. Разенкова

**Украинский государственный университет финансов
и международной торговли, г. Киев, Украина**

USE OF PROBLEM AND SMART DEVELOPING TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE FINANCIERS AND ECONOMISTS

N. Razenkova

Ukrainian State University of Finance and International Trade, Kiev, Ukraine

*Foreign language for professional consideration
for the bachelors of finance and economics*

Summary. Main aspects of use of problem and smart developing technologies in foreign language training of future financiers and economists are presented in the article. Factors, forming ways and students' knowledge levels that are organized in the scheme show how effectively the methodology of problem foreign language teaching works.

Keywords: technologies; competence; foreign language; communication; problem teaching; financial and economic sphere; bachelor.

Опираясь на сегодняшнее противоречие между требованиями современного общества и новыми стандартами образования, следует отметить, что программа высшей школы должна быть усовершенствована и реформирована с учетом закономерностей взаимосвязи обучения и развития, а также уровня школьной подготовки студентов.

Подготовка будущего специалиста финансово-экономической сферы должна быть нацелена на развитие и формирование его профессиональных знаний, умений и навыков, а также на воспитание в будущем специалисте общественного самосознания, осознания себя как полноценного гражданина украинского общества, который в будущем сыграет неотъемлемую полезную роль в соответствующей сфере своей профессиональной деятельности.

Рациональная реализация стратегических принципов реформирования высшей школы: гуманитаризации, жизнестворчества, оптимизации, личностной ориентации, национального и общечеловеческого единения, а также известных дидактических принципов научности, доступности, наглядности обеспечивает производительность во взаимосвязи обучения и развития.

Ориентируясь на цель и содержание в высшем образовании, интеллектуальное и социальное развитие студента практически реализуется через учебные технологии. Основными учебными технологиями, задействованными в поле образования Украины, являются: информационные, проблемные, развивающие, индивидуальные и технологии проблемного обучения, основанные на организации учебной деятельности по созданию проблемных ситуаций, в результате чего студент овладевает знаниями и развивает мыслительные способности. Благодаря вышеперечисленным технологиям структура учебной деятельности студента может быть сопоставима с исследовательской деятельностью ученого. Отличие данных объектов заключается в том, что ученый открывает объективно новые знания, а результатом решения проблем для студента являются знания, новые только для него, то есть субъективно новые знания.

Отметим, что именно проблемное обучение всем технологиям развивающего обучения нашло наибольшее распространение и воплотилось в конкретные методики, но не было глобально внедрено в общую систему украинского образования. На Украине это известные научные школы А. Зильберштейна, И. Федоренко, А. Алексюка и других ученых, которые, к сожалению, не нашли достойного продолжения в системе высшей школы (за исключением некоторых учебных программ (преимущественно авторских) и учебников нового поколения).

Исследуя технологии проблемного обучения как одного из принципов учебно-познавательной деятельности студента, следует провести параллель между непосредственно проблемной формой обучения и технологиями творческого развития будущего специалиста.

Перед более существенным раскрытием проблем и определением основных технологий проблемного обучения уточним сущность учебно-познавательной активности студентов, которая является, по А. Крупнову, составляющей основных ее трех компонентов: мотивационно-содержательного, операционно-динамического и продуктивно-результативного, а также является системой, в которой действует принцип проблемности обучения.

Давая формулировку учебно-познавательной активности студентов, рассмотрим ее как психическое явление и психологическое образование личности (Г. Костюк, К. Платонов, О. Крупнов), которое формируется из познавательной потребности личности с целью удовлетворения учебно-познавательной деятельности студента (П. Лузан).

Приведем основные дидактические положения, касающиеся содержания учебно-познавательной активности студента:

1. Одним из основных факторов, формирующих активность студента, является психический фактор, состоящий из личностных качеств, которые формируются под влиянием внутреннего психокультурного составляющего и внешней среды. Другими факторами, которые формируют учебно-познавательную деятельность студента, являются: уровень подготовки студента по отношению к сложности овладения данной учебно-познавательной активностью; сегодняшняя мотивация студента к восприятию нового материала; методические и педагогические аспекты преподавания материала; внешние социально-психологические факторы; перспективная профессиональная заинтересованность студента в использовании объекта учебно-познавательной деятельности.

2. При определении побудительных двигателей к учебно-познавательной деятельности студентов, рассматривая мнения О. Леонтьева и П. Лузана и опираясь на такие подструктуры, как побудительная, инструментальная и контролирующая, и учитывая, что, по Леонтьеву, активность человека проявляется в процессе удовлетворения потребностей, а по Лузану – «мотив – цель» характеризует возникновение деятельности или учебного действия, что приводит к результату, и ассоциируя результат со стимулированием, предложим соотношение «мотив – цель – стимулирование (как результат)». Механизм данного соотношения реализуется благодаря такой активности: студент опредмечивает познавательную потребность в цель, после чего возникает мотив обучения, который реализуется в виде алгоритма определенных учебно-познавательных действий, которые приведут к результату, который и будет выступать стимулом как самого себя, так и двигателем в дальнейшей мотивации студента в его следующей учебно-познавательной деятельности. Как вариант к стимулированию учебно-познавательной активности может выступать внешняя мотивация по отношению к студентам, такая как: баллы оценки, награждения медалями, грамотами, призами, поездками, внеучебными культурно-развивающими мероприятиями.

3. Пути для формирования и реализации трех видов учебно-познавательной активности являются их собственные факторы. Для репродуктивной учебно-познавательной активности основными двигателями являются: собственные психически мотивационные черты (тяга к знаниям или их потребность, обусловленная собственными внешними обстоятельствами); внешнее стимулирование (поставленная другим субъектом задача). Продуктивная активность осуществляется непосредственно благодаря решению задач обучения. Творческий уровень учебно-

познавательной активности достигается студентом благодаря его собственной самостоятельной напряженной умственной деятельности и постановке собственных задач как в познавательно-учебной, так и в профессиональной деятельности.

4. Уровнями, составляющими учебно-познавательную активность студента, можно считать репродуктивный, продуктивный и творческий. С помощью репродуктивной активности студент воспринимает материал и воспроизводит его по образцу. В продуктивной активности студент умело пользуется приобретенным материалом в другой тематической теоретико-практической деятельности. Творческая активность дает возможность студенту использовать материал в проблемном научно-учебно-презентационном поиске с элементами самостоятельных изобретений, в профессиональном самоанализе и внеучебной самостоятельной деятельности профессионального направления с результативным самосовершенствованием и проектированием собственного объекта профессиональной сферы деятельности. Уровень подготовки студента зависит от предшествующих внешних факторов, таких как полученная школьная база теоретико-практических знаний, социальная среда, в которой рос, воспитывался и учился студент до поступления в высшее учебное заведение. Именно эти факторы являются определяющими для более комфортной и результативной первичной адаптации будущего бакалавра во время учебно-познавательной деятельности (рисунок).



Учебно-познавательная активность студентов

Сегодняшним стимулом к овладению ИПКК для будущего бакалавра финансово-экономических специальностей является, прежде всего, его интерес к учебно-экономической деятельности с последующей профессиональной самореализацией в иноязычной среде, которая обусловлена самосознанием, интересом к учебному процессу, мотивацией и поощрением, успеваемостью, заинтересованностью в своих собственных результатах и достижениях в обучении. Эти факторы являются одними из основных движущих сил, которые будут определять высокую вероятность в овладении учебным материалом.

Методически-педагогические аспекты являются одними из основных двигателей реализации связи «преподаватель – студент», где в данной комбинации локомотивом и направляющим вектором в развитии по направлению обучения и определении его стратегии обычно является преподаватель, который, употребляя соответствующие методические средства, формы, методы и необходимые педагогические формы обучения, ведет за собой студента, направляя его на верные пути в достижении поставленных преподавателем задач и определении для себя студентом целей.

Внешним социально-психологическим фактором, влияющим на проявление себя студентом в учебно-познавательной активности, является социальное окружение студента в учебной среде, т. е. его окружение, которое формируется из одноклассников, однокурсников и непосредственно преподавателя. Социальное общение определяет межличностные отношения со своими сверстниками. Эти отношения образуют психические взаимосвязи, которые способны как положительно, так и негативно повлиять на формирование отношения студента к его участию в учебно-познавательном процессе. Другим, таким же значимым, внешним психолого-социальным фактором является роль преподавателя в студенческой учебно-познавательной активности, которая может двусторонне проявиться в самореализации студента в учебно-познавательном процессе.

Перспективная профессиональная заинтересованность студента в использовании объекта учебно-познавательной деятельности является одним из главных мотивов, что побуждает будущих бакалавров финансово-экономических специальностей к стимулированию своей активности в учебно-познавательном процессе. Перспектива будущего профессионального и карьерного роста является одним из двигателей для собственного толчка студента к самоорганизации и самореализации в овладении учебным материалом с последующим использованием его в финансово-экономической сфере средствами иноязычной коммуникации, что увеличит вероятность применения приобретенных знаний и умений в условиях международного пространства.

Суть проблемного изложения материала состоит в том, что вместо передачи готовых положений (правил, законов) науки преподаватель сообщает фактический материал, доказывает его действенность на фоне систематически создаваемых им проблемных ситуаций, постоянно побуждает студентов к частичной или полной самостоятельной познавательной деятельности с постановкой и решением учебных проблем.

Для процесса решения проблемы приведем следующий перечень действий: создание проблемной ситуации, формирование гипотез для решения проблемы, проверка решения с последующим анализом, систематизацией и вероятным применением полученной информации.

Отметим, что проблемной ситуацией является такая, при которой субъект должен решить сложные для себе задачи, в которой при недостатке данных он должен найти их сам.

Система правил для создания проблемных ситуаций в высшей школе предусматривает такие требования, как:

- необходимость ставить перед студентами такие практические или теоретические задачи, выполнение которых требует открытия новых знаний и овладения новыми умениями;

- соответствие сложности проблемных задач интеллектуальным возможностям студентов, уровню новизны материала, степени его преподавания и обобщения;

- вовлеченность преподавателя в случае необходимой помощи при наличии проблемной ситуации путем демонстрации или объяснения студентам причин невыполнения поставленной задачи и тем самым побуждение студентов к дальнейшим поискам решения проблемы.

Разработка методики учебной дисциплины «Иностранный язык профессиональной направленности» в рамках технологии проблемного обучения нацелена на непосредственную тематику программы профессиональных учебных дисциплин и ее комбинирование с формированием иноязычных коммуникативных компетенций, что определяется и корректируется преподавателем с учетом профессиональных интересов и профессиональных потребностей студентов, где ее основой является развитие теоретического и практического мышления в процессе усвоения иноязычных теоретико-практических знаний в контексте профессиональной деятельности, формирование го-

товности к решению профессиональных задач средствами иноязычной коммуникации в случае исследования нашего объекта. Содержание материала учебной дисциплины разрабатывается в контексте профессиональной деятельности студентов, выделяются основные противоречия в возможности постановки проблем, учебные задачи моделируются соответственно с требованиями и уровнем умственной и профессиональной подготовки студентов. Информативное представление предлагается студентам в ходе проблемных лекций с заранее запланированными ошибками, занятий-презентаций с последующей дискуссией для поиска ответа на недостающую или неполную информацию, пресс-конференций, заседаний круглого стола, тематических семинаров.

Управление учебно-познавательной деятельностью студентов осуществляется в контексте их будущей профессиональной подготовки. Позиция студентов заключается в активном изучении дисциплины иностранного языка с направлением на их профессиональную деятельность на основе актуализации профессионального мышления. Взаимодействие между преподавателем и студентом строится на основе диалогического общения с усилением инициативы студентов, с установлением постоянной обратной связи в виде вышеперечисленных видов занятий с активной вовлеченностью студентов.

Результат проблемного обучения выражается в активизации иноязычных теоретико-практических знаний и психологической готовности к решению профессиональных задач средствами иноязычной коммуникации (вышеперечисленная интерактивная деятельность «студент – преподаватель», «студент – студент(ы)», искусственно созданные иноязычные профессиональные проблемные ситуации и др.). Совершенствование обучения определяется по инициативе преподавателя в контексте учебной программы дисциплины и корректируется в зависимости от уровня восприятия проблемного материала студентом и умения обращения с ним.

Эта технология обучения обеспечивает многоуровневую подготовку студентов, создает условия для их саморазвития, стимулирует саморазвивающий аспект учебной деятельности и актуализирует ответственность студентов за результат обучения.

Методика проблемного обучения включает выработку целей и определение стратегии изучения курса, проблемное изложение знаний с опорой на самостоятельную работу студентов, анализ и самоанализ изучения учебной дисциплины, которые предполагают создание условий для эффективной самостоятельной работы студентов. Студент является субъектом учебной деятельности и общения. Учебная дисциплина рассматривается как средство развития личности и профессиональных компетенций. В диалогическом общении инициатива студентов занимает ведущее место, устанавливается постоянная обратная связь. Результат изучения дисциплины иностранного языка профессиональной направленности определяется процессом получения знаний, уровнем профессионального самосознания, познавательным интересом, теоретической и практической готовностью к решению профессиональных задач средствами иноязычных коммуникаций. Контроль усвоения знаний учебной дисциплины «Иностранный язык профессиональной направленности» осуществляется в процессе ее изучения на основе прогноза личностно-профессионального и иноязычно-коммуникативного развития, самоконтроля и самоанализа.

Библиографический список

1. Алексюк А. М., Помогайба В. І. Загальні методи навчання // Педагогіка / під ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Вища школа, 1986. – С. 160–199.
2. Зільберштейн А. І. Керування пізнавальною діяльністю учнів в умовах проблемного навчання // Питання проблемного навчання : зб. наук. праць. – К., 1978. – С. 7–20.
3. Костюк Г. С. Мислення в діяльності молодших школярів. – К. : Радянська школа, 1981. – 155 с.
4. Крупнов А. И. Психологические проблемы исследования активности // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 25–33.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. аграр. ун-т. – К., 2004. – 505 арк.
7. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.
8. Федоренко І. Т. Дидактичні умови оптимізації підготовки учнів до засвоєння нових знань : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Київський держ. пед. ін-т. – К., 1976. – 42 с.

© Разенкова Н. В.

В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ

УДК 316.614

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Т. В. Сартина

Гуманитарно-технический колледж, г. Петропавловск,
Северо-Казахстанская область, Казахстан

SOCIALIZATION OF THE INDIVIDUAL STUDENT IN THE WORKS HEADTEACHERS

T. V. Sartini

Humanities and Technical College, Petropavlovsk, North Kazakhstan, Kazakhstan

Summary. This article observes an activity of the tutor in educational system of educational institution, being the basic mechanism of realization of an individual approach to pupils. And it is also about one of the most considerable human processes – socialization.

Keywords: socialization; tutor; individual approach; educational system.

Деятельность куратора является важнейшим звеном в воспитательной системе учебного заведения, основным механизмом реализации индивидуального подхода к учащимся. Одним из наиболее значительных человеческих процессов является социализация.

Социализация – становление личности – процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе [3]. Социализация человека начинается с рождения и продолжается на протяжении всей жизни. В её процессе он усваивает накопленный человечеством социальный опыт в различных сферах жизнедеятельности, который позволяет исполнять определенные, жизненно важные социальные роли.

Учитель помогает учащемуся развиваться как личности, прежде всего, обретать новые знания и умения, как бы наставляет его на «путь истинный» [1, с. 250–262]. Воспитание в колледже должно быть направлено на развитие и саморазвитие ученика, на становление его личности с учетом его индивидуальных особенностей, интересов и способностей. Хотя я работаю в Гуманитарно-техническом колледже всего три года, отношения со своей группой я строю на основе сотрудничества классного руководителя, учащихся и родителей. Думаю, что в выборе такого подхода я не ошиблась. Считаю, что учащийся не должен бояться высказывать своё личное мнение, даже если оно не такое, как у всех [2, с. 234–247]. Главное, чтоб он знал, что у него есть педагогическая поддержка. В самом начале учебного года классные руководители всех групп, по моему мнению, должны изучить психологические особенности каждой личности, способствовать созданию единого коллектива, развивать творческую активность каждого ученика. Это, конечно, не должно оставаться в стороне и в течение всего учебного года, но главный акцент нужно сделать в самом начале, когда ребята попадают в совершенно новую для них обстановку, я имею в виду их приход из средних школ.

Постепенно к этим задачам добавляются всё новые и новые. Такие, как создание в группе позитивных межличностных отношений, сплочение группы, воспитание сознательного отношения к учению, повышение уровня воспитанности и культуры поведения учащихся. Таким образом, главной целью для классного руководителя служит развитие интеллектуальной, нравственно

полноценной и конкурентоспособной личности, достойного гражданина своей Родины [4, с. 150–177].

Особую роль играют классные часы, проводимые каждую неделю. На них классный руководитель максимально сближается, морально и духовно, со своей группой. Также важной стороной в работе классного руководителя является работа с родителями [5, с. 16–19]. При этом формируется общий подход к воспитанию учащегося, его психическому развитию. Родители приходят в колледж на собрания, на беседы с классным руководителем, преподавателями разных дисциплин, заведующими отделениями. Именно родители являются первыми помощниками классного руководителя в работе по социализации учащихся.

Таким образом, подводя итог всему сказанному, можно сделать вывод, что роль классного руководителя в социализации личности учащегося колледжа немаловажна, многогранна и необходима.

Библиографический список

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. – М. : Академия: Раритет, 2007. – С. 250–300.
2. Анисеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе. – М. : Просвещение, 1983. – С. 234–256.
3. Большой энциклопедический словарь. Универсальное справочное издание. URL: <http://www.vedu.ru> (дата обращения: 03.02.2014).
4. Шапарь В. П. Практическая психология. Психодиагностика групп и коллективов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – С. 125–178.
5. Щукина Е. В. Методические рекомендации классным руководителям по организации и планированию воспитательной деятельности с группой. – Серов, 2011. – С. 13–33.

© Сартина Т. В.

В ПОМОЩЬ СОИСКАТЕЛЮ

**План международных конференций, проводимых вузами
России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии,
Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии
на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году**

Все сборники будут изданы в чешском издательстве
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

1–2 апреля 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.14)

5–6 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.14)

7–8 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии и психолингвистики»** (К-04.07.14)

10–11 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.14)

15–16 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.14)

18–19 апреля 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Преемственность между начальным общим и основным общим образованием: содержание, управление, мониторинг»** (К-04.18.14)

20–21 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.14)

22–23 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики»** (К-04.22.14)

25–26 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-04.25.14)

28–29 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.14)

2–3 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования**» (К-05.02.14)

5–6 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «**Теория и практика гендерных исследований в мировой науке**» (К-05.05.14)

10–11 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире**» (К-05.10.14)

13–14 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «**Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы**» (К-05.13.14)

15–16 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «**Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия**» (К-05.15.14)

20–21 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Текст. Произведение. Читатель**» (К-05.20.14)

22–23 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «**Реклама в современном мире: история, теория и практика**» (К-05.22.14)

25–26 мая 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества**» (К-05.25.14)

1–2 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Социально-экономические проблемы современного общества**» (К-06.01.14)

3–4 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии**» (К-06.03.14)

5–6 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты**» (К-06.05.14)

7–8 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи**» (К-06.07.14)

11–12 июня 2014 г.

международная научно-практическая конференция «**Социально-политические взгляды прошлого и настоящего**» (К-06.11.14)

10–11 сентября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «**Проблемы современного образования**» (К-09.10.14)

15–16 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Новые подходы в экономике и управлении**» (К-09.15.14)

20–21 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы**» (К-09.20.14)

25–26 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Проблемы становления профессионала**» (К-09.25.14)

28–29 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации**» (К-09.28.14)

1–2 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Иностранный язык в системе среднего и высшего образования**» (К-10.01.14)

5–6 октября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «**Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований**» (К-10.05.14)

10–11 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы связей с общественностью**» (К-10.10.14)

12–13 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «**Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития**» (К-10.12.14)

13–14 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «**Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях**» (К-10.13.14)

15–16 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия**» (К-10.15.14)

20–21 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе**» (К-10.20.14)

25–26 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов**» (К-10.25.14)

28–29 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии**» (К-10.28.14)

1–2 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия**» (К-11.01.14)

3–4 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.14)

5–6 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.14)

10–11 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему»** (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.14)

3–4 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития экономики и управления»** (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.14)

7-8 декабря 2014 г. Международная научно-практическая конференция **«Безопасность человека и общества»** (К-12.07.14)

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014

All Conference Proceedings will be published in the Czech publishing house
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague)

April 1–2, 2014.

III international scientific conference «**A game and toys in the history and culture, development and education**» (K-04.01.14)

April 5–6, 2014.

IV international scientific conference «**Peoples of Eurasia. History, culture and interaction problems**» (K-04.05.14)

April 7–8, 2014.

II international scientific conference «**Socio-humanistic and medical issues of modern psychology, neurophysiology, neuromorphology and psycholinguistics**» (K-04.07.14)

April 10–11, 2014.

IV international scientific conference «**Problems and prospects of development of education in the 21st century: achievement of personhood in professional sphere (philosophical and psychology and pedagogical aspects)**» (K-04.10.14)

April 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**Informative and communicative space and a person**» (K-04.15.14)

April 18–19, 2014.

International scientific conference «**Continuity between the primary general and main general education: contents, management, monitoring**» (K-04.18.14)

April 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Social sciences and public health: theoretical approaches, empirical researches, practical decisions**» (K-04.20.14)

April 22–23, 2014.

II international scientific conference «**Activity of welfare institutes in a modern sociocultural situation: theory and practice problems**» (K-04.22.14)

April 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**The childhood, adolescence and youth in a context of scientific knowledge**» (K-04.25.14)

April 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Self-realization of potential of a personality in modern society**» (K-04.28.14)

May 2–3, 2014.

II international scientific conference «**Modern technologies in system of additional and professional education**» (K-05.02.14)

May 5–6, 2014.

V international scientific conference «**The theory and practice of gender researches in world science**» (K-05.05.14)

May 10–11, 2014.
II international scientific conference «**Risks and safety in rapidly changing world**» (K-05.10.14)

May 13–14, 2014.
International scientific conference «**The culture of tolerance in a context of globalization: methodology of research, reality and prospect**» (K-05.13.14)

May 15–16, 2014.
V international scientific conference «**Psycho-pedagogical problems of a personality and social interaction**» (K-05.15.14)

May 20–21, 2014.
II international scientific conference «**Text. Literary work. Reader**» (K-05.20.14)

May 22–23, 2014.
International scientific conference «**Advertizing in the modern world: history, theory and practice**» (K-05.22.14)

May 25–26, 2014.
IV international scientific conference «**Innovative processes in economic, social and spiritual spheres of life of society**» (K-05.25.14)

June 1–2, 2014.
III international scientific conference «**Social and economic problems of modern society**» (K-06.01.14)

June 3–4, 2014.
II international scientific conference «**Theoretical and practical questions of special pedagogics and psychology**» (K-06.03.14)

June 5–6, 2014.
IV international scientific conference «**Rights and freedoms of people: problems of realization, providing and protection**» (K-06.05.14)

June 7–8, 2014.
II international scientific conference «**Socio-humanitarian and medical aspects of development of a modern family**» (K-06.07.14)

June 11–12, 2014.
International scientific conference «**Socio-political views of the past and the present**» (K-06.11.14)

September 10–11, 2014.
V international scientific conference «**Problems of modern education**» (K-09.10.14)

September 15–16, 2014.
IV international scientific conference «**New approaches in economy and management**» (K-09.15.14)

September 20–21, 2014.
IV international scientific conference «**Traditional and modern culture: history, actual situation, prospects**» (K-09.20.14)

September 25–26, 2014.
II international scientific conference «**Problems of formation of a professional**» (K-09.25.14)

September 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Ethnocultural identity as a strategic resource of consciousness of society in the conditions of globalization**» (K-09.28.14)

October 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Foreign language in the system of secondary and higher education**» (K-10.01.14)

October 5–6, 2014

V international scientific conference «**Family in a context of pedagogical, psychological and sociological researches**» (K-10.05.14)

October 10–11, 2014.

International scientific conference «**Actual problems of Public Relations**» (K-10.10.14)

October 12–13, 2014.

International scientific conference «**Informatization of higher education: current situation and development prospects**» (K-10.12.14)

October 13–14, 2014.

International scientific conference «**Purposes, tasks and values of education in modern conditions**» (K-10.13.14)

October 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**Personality, society, state, law. Problems of correlation and interaction**» (K-10.15.14)

October 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Transformation of spiritual and moral processes in modern society**» (K-10.20.14)

October 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Socio-economic, sociopolitical and socio-cultural development of regions**» (K-10.25.14)

October 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Socialization and education of teenagers and youth in institutes of the general and professional education: theory and practice, contents and technologies**» (K-10.28.14)

November 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Religion – science – society: problems and prospects of interaction**» (K-11.01.14)

November 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Professionalism of a teacher in the information society: formation and problems of improvement**» (K-11.03.14)

November 5–6, 2014.

II international scientific conference «**Current issues of social researches and social work**» (K-11.05.14)

November 10–11, 2014.

III international scientific conference «**Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects**» (K-11.10.14)

November 15–16, 2014.

II international scientific conference «**Problems of development of a personality**» (K-11.15.14)

November 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education**» (K-11.20.14)

November 25–26, 2014.

III international scientific conference «**History, languages and cultures of the Slavic peoples: from origins to the future**» (K-11.25.14)

December 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches**» (K-12.01.14)

December 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Problems and prospects of development of economy and management**» (K-12.03.14)

December 5–6, 2014.

III international scientific conference «**Current issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography**» (K-12.05.14)

December 7–8, 2014.

International scientific conference «**Safety of a person and society**» (K-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Статьи принимаются до 20 февраля, 20 мая, 20 августа и 20 декабря, соответственно. Оплата должна быть произведена только после принятия статьи к публикации до 1 марта, 1 июня, 1 сентября и 1 декабря, соответственно для каждого номера.

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, доктор экономики, профессор (София, Болгария); Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия); Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения); Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия); Голандам Араш Карим, преподаватель кафедры русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран); Кашпарова Ева, доктор философии (Прага, Чехия); Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук, старший научный сотрудник-соискатель Ташкентского исламского университета (Ташкент, Узбекистан); Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, проректор по воспитательной работе и международным связям университета «Болашак»; директор Кызылординского филиала Ассоциации политических исследований (г. Кызылорда, Казахстан); Сапик Мирослав, доктор философии, доцент (Колин, Чехия); Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Чешский научный журнал «**Paradigmata poznání**» (Парадигмы познания) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (региональное отделение в г. Прага), ему присвоен номер ISSN 2336-2642. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» <http://sociosfera.com>, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу <http://elibrary.ru>, а также на сайте Directory of open access journals по адресу <http://www.doaj.org>.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – **Дорошина Илона Геннадьевна**, кандидат психологических наук, доцент

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор, (Ташкент, Узбекистан), Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологических наук, доцент (Пенза, Россия); Девярых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь); Ивановска Божена, Ph.D. (Варшава, Польша); Кашпарова Ева, Ph.D. (Прага, Чехия); Кобец Петр Николаевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия); Коротаев Андрей Витальевич, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук (Ташкент, Узбекистан); Лидяк Ян, PhD., профессор (Колин, Чехия); Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия); Сапик Мирослав, Ph.D., доцент (Колин, Чехия); Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosfera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,

для журнала «Социосфера»

соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ** квитанция или **German P receipt**.

для журнала «Paradigmata poznání»

файл со статьей – **PP-Петров ИВ** или **PP-German P**, квитанция – **PP-Петров ИВ** квитанция или **PP-German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы.

Стоимость публикации в журналах составляет **200** рублей за 1 страницу («Социосфера») или **250** рублей за 1 страницу («Paradigmata poznání»). Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра.

Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 200 руб. («Социосфера») или 250 рублей («Paradigmata poznání») за один экземпляр.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal «Sociosphere» publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

- Science
- In help to professors
- In help to teachers
- In help to doctoral candidates.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (March, June, September, December).

The articles are accepted before the 20th February, 20th May, 20th August and 20th November, respectively. The payment is made only after receiving the notification about the acceptance of article for publishing before 1st March, 1st June, 1st September and 1st December, respectively for each issue.

The chief editor – **Boris Doroshin**, candidate of historical sciences, associate professor.

The editorial board: I. G. Doroshina, candidate of psychological sciences, associate professor (responsible for release), M. A. Antipov, candidate of philosophical sciences, V. V. Belolipeckiy, candidate of historical sciences, D. V. Efimova, candidate of psychological sciences, associate professor, N. V. Saratovceva, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

The international editorial council: N. Arabadzhiiski, PhD, professor (Sofia, Bulgaria), A. Yu. Bolshakova, doctor of philological sciences, professor (Moscow, Russia), A. S. Berberyan, doctor of psychological sciences, professor (Erevan, Armenia), S. N. Volkov, doctor of philosophical sciences, professor (Penza, Russia), A. K. Golan-dam, lecturer of the department of Russian language of The University of Gilan (Rasht, Iran), E. Kashparova, PhDr., Ph.D. (Prague, Czech Republic), U. R. Kushaev, candidate of philosophical sciences, senior researcher-competitor of Tashkent Islamic University (Tashkent, Uzbekistan), M. O. Nasimov, candidate of political sciences, vice-rector of education and international relations of the University «Bolashak», the director of the Kyzylorda branch of Association of Political Studies (Kyzylorda, Kazakhstan), M. Sapik, PhDr., Ph.D., associate professor (Kolin, Czech Republic), N. A. Hrustalkova, doctor of pedagogical sciences, professor (Penza, Russia).

Czech science journal «**Paradigmata poznání**» (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

1. Theory and analyses.
2. Empirical and applied studies.
3. Surveys, reviews and comments
4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

The chief editor – **Iлона Doroshina**, candidate of psychological sciences, associate professor.

The editorial board: R. V. Abdullayev, Doctor of Economic Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), A. N. Vernigora, Candidate of Biological Sciences, associate professor (Penza, Russia), S. Yu. Devyatych, Doctor of Psychological Sciences, associate professor (Vitebsk, Belarus), B. Ivanovska, Ph.D. (Warsaw, Poland), E. Kashparova, Ph.D. (Prague, Czech Republic), P. N. Kobets, Doctor of Law, professor (Moscow, Russia), A. V. Korotayev, doctor of history, professor (Moscow, Russia), U. R. Kushaev, Ph.D. (Tashkent, Uzbekistan), J. Lidiyak, Ph.D. profesor (Colin, Czech Republic), N. V. Mityukov, Doctor of Technical Sciences, professor (Izhevsk, Russia), M. Sapik, Ph.D., associate professor (Colin, Czech Republic), N. G. Khayrulina, Doctor of Sociological Sciences, professor (Tyumen, Russia).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosphaera@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210×297 mm). Margins: top, bottom, right – 2 cm, left – 3 cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in bold capital letters; central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of keywords in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 2–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt**.

for the journal «Paradigmata poznání» – *the file with an article* – **PP-German P**, the payment confirmation – **PP-German P receipt**.

Materials should be prepared in Microsoft Word 2003, thoroughly proof-read and edited.

The publication fee is 4.5 € per page («Sociosphere») or 5.5 € per page («Paradigmata poznání»). Participants will receive one copy of the journal per article. In case of co-authorship, additional copies can be bought for 4.5 € per copy («Sociosphere») or 5.5 € per copy («Paradigmata poznání»).

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ. В ОСВЕЩЕНИИ
МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX IN VIEW
OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,
N-sk region, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Keywords: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.

2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ ACTA HUMANITAS

Научно-теоретический и методологический журнал «Acta Humanitas» публикует статьи и результаты систематического изучения социальных и общественных наук. Предмет журнала охватывает широкий круг проблем. Принимаются материалы, касающиеся политической культуры, сравнения политических систем, истории, политологии, текущих политических вопросов, философии, социологии, антропологии, этики, религиоведения, психологии и других социальных и общественных наук. Журнал открыт для чешских и зарубежных авторов и принимает к публикации материалы на чешском и английском языках. Аннотации докладов, публикуемых в журнале «Acta Humanitas» представлены на сайте ARC – Высшая школа политических и социальных наук в Колине – <http://www.vspsv.cz>.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- результаты научных исследований,
- тематические сообщения,
- рецензии,
- отчеты конференций и других научных мероприятий.

Объем журнала 70–120 страниц.

Периодичность выпусков – два раза в год (июнь и декабрь).

Главный редактор – Мирослав Сапик, доктор философских наук, доцент.

Технический редактор – Йиржи Славичек, магистр.

Редакционная коллегия: Джон Лидяк (Колин, Чехия), Владимир Срб (Колин, Чехия), Кирилл Дятка (Нитра, Словакия), Илона Дорошина (Пенза, Россия), Роман Кралик (Нитра, Словакия), Йозеф Лисий (Братислава, Словакия), Мирослав Сапик (Колин, Чехия – председатель редакционного совета).

Требования к оформлению материалов

Тексты в электронном виде направлять по электронной почте по адресу: sapik@vspsv.cz. Формат страницы А4, шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 12, межстрочный интервал – 1,5, стиль – обычный, выравнивание по ширине. Название пишется жирным шрифтом, выравнивание по центру. На следующей строке пишутся имя и фамилия, выравнивание по центру. Следующая строка резюме (не менее 5 предложений) на чешском или английском языках, далее ключевые слова – по-чешски или по-английски (как минимум 5 ключевых слов). После пропущенной строки следует текст статьи. Объем текста 5–10 страниц. Библиографические ссылки оформляются в виде подстраничных сносок. Картинки, диаграммы, таблицы вставляются в текст и должна быть частью текста. В статье необходимы заключение и список литературы. Текст должен быть написан в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 и более поздних версий. Текст должен быть отредактирован. Статьи рецензируются, при наличии недостатков текст возвращается автору на доработку. Редакция вправе отказать автору в публикации материала, имеющего низкую научную значимость или оформленного несоответствующим образом. Статьи публикуются бесплатно.

Образец оформления статьи

Pražská radniční koalice ODS + ČSSD po komunálních volbách 2010 v kontextu teorie koalic: výsledné pozice, vyjednávací síla stran a racionalita aktérů

Jiří Kohoutek

Abstract: The article analyses the creation of the coalition of ODS and ČSSD in Prague after the municipal elections 2010 within the coalition theory context. It uses the office-seeking approach, showing the different coalition prospects for each of the successful parties in the elections. To analyze the bargaining power of the different parties, the so called Gamson Law is used, as other power indices showed ineffective in this research situation. Also the concept of rationality (in maximizing profit) is used to analyze the behaviour of the two parties that formed the coalition. The two players seemed to have shown rational behaviour and maximize their profits.

Keywords: Prague, municipal elections 2010, coalition theory, office-seeking approach, bargaining power, rationality.

Předkládaná studie chce přispět k doplnění práce českých politických vědců, kteří se otázkami komunální politiky zabývají jako obecným politologickým tématem logicky se specifictějšími tématům nevěnují. Patří mezi ně zejména S. Balík¹, P. Jüptner² a J. Čmejrek³....

Информация об авторе (в конце статьи)

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, научное звание

Место работы с указанием адреса

E-mail

Адрес электронной почты: sapik@vspsv.cz.

¹ Balík, S.: Modely exekutivních koalic na komunální úrovni. In: Dančák, B. – Fiala, P. – Hloušek, V.: *Europeizace. Nové téma politologického výzkumu*. Brno: Mezinárodní politologický ústav, 2005. Balík, S.: *Radniční koalice po komunálních volbách 2006*. Středoevropské politické studie X, 1, s. 17–33, Brno: Mezinárodní politologický ústav MU, 2005. Balík, S.: *Česká komunální politika v obcích s rozšířenou působností. Koalice, voličské vzorce a politické strany na místní úrovni v letech 1994–2006*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2008.

² Jüptner, P.: *Komunální koalice a politické modely*. In: Politologická revue X(2), 81–101. Praha, ČSPV: 2004. Jüptner, P.: Local lists in the Czech Republic. In: Reiser, M., Holtmann, E. (eds.): *Farewell to the Party Model? Independent local lists in East and West European countries*. Wiesbaden: VS Verlag, 2008. Jüptner, P.: Komunální politika v České republice a role politických aktérů na lokální úrovni. In: Fiala, V., Říchová, B. (eds.): *Úloha politických aktérů v procesu decentralizace evropských zemí. Sborník z konference konané v Olomouci 9. 12. 2002*, s. 103–112. Olomouc: Moneta–FM, 2003.

³ Čmejrek, J.: *Obce a regiony jako politický prostor*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. Čmejrek, J. a kol.: *Participace občanů na veřejném životě venkovských obcí ČR*, Praha: Kernberg Publishing, 2009. Čmejrek, J. – Bubeníček, V. – Čopík, J.: *Demokracie v lokálním politickém prostoru. Specifika politického života v obcích ČR*. Praha: Grada, 2010.

ШАНОВНА НАУКОВА ГРОМАДО!

ПРОПОНУЄМО ВАМ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ ДО ФАХОВИХ ВИДАНЬ

Інститут обдарованої дитини НАПН України приймає наукові статті до друку у збірник наукових праць «*Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*», який затверджено ДАК України у серії «Педагогіка» і серії «Психологія» (Протокол № 1-05/8 від 22.12. 2010 р.).

ТА **ВИПУСК ФАХОВОГО ЩОМІСЯЧНОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЖУРНАЛУ «Освіта та розвиток обдарованої особистості»** (Свідоцтво: серія КВ № 19047-7837Р, 2012 р.), затверджений ДАК України (наказ МОН України № 893 від 04.07.2013 р.), серія «Педагогіка».

1. Статті у журнал та збірник приймаються постійно, збірник публікується двічі на рік (червень, грудень), а журнал – щомісячно.

2. Статті у журналі публікуватися на будуть без фотографії автора (авторів). Фото просимо надсилати у форматі jpg, tif або iff з розширенням 300 dpi або розмір фото не менш ніж 600x600 пікселів.

Статті повинні бути відредаговані та відповідати вимогам ДАК України та наказу МОН України. Обсяг наукової статті формату А4:

1. Магістрам та аспірантам – 6-12 сторінок;
2. Докторам – 15 – 20 сторінок.

3. *Статті просимо оформляти таким чином:*

Електронний варіант: формат А4, шрифт Times New Roman, кегль 14, через інтервал 1,5, без нумерації сторінок. Межі сторінки: зліва – 3 см, справа – 1,2 см, зверху і знизу – 3 см. Абзацний відступ 1 см. В електронному варіанті таблиці, схеми та рисунки, зроблені в текстовому редакторі Word, обов'язково мають бути згруповані.

У лівому кутку – обов'язково індекс **УДК**.

У правому кутку ім'я, по-батькові та прізвище (**жирним**), науковий ступінь, посада, місто, країна, електронна пошта (українською, російською та англійською мовами).

Посередині великими літерами – заголовок статті.

Нижче назви статті через інтервал:

- **2 анотації** (не менше 400 знаків англійською, російською мовами) і **ключові слова** (не більше п'яти) **курсивом**.

Після статті:

- **використані літературні джерела** (не менше 5, але не більше 15).
- **посилання** у тексті на кожне джерело **обов'язкове**, наприклад, [4].

Кожна стаття повинна містити таку структуру:

- вступ – постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями (5-10 рядків);
- формулювання цілей статті (постановка завдання), нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, яким приділена означена проблема;
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів зі статистичною обробкою даних (4,5-5 сторінок);
- висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.

Обов'язково додавати відомості про автора:

1. Прізвище, ім'я та по-батькові (повністю).
2. Науковий ступінь.
3. Посада.
4. Контактний телефон.
5. Електронна та домашня адреса.

4. Друкування наукових статей у фаховому збірнику здійснюється за рахунок авторів.

- Оплата поштовим переказом на вказану адресу. Вартість 1 сторінки А4 (коректорського варіанту) – 20 гривень.
- Пересилання збірника – за рахунок автора.

5. Матеріали, не оформлені відповідно до вимог Постанови Президії ДАК України друкуватися не будуть.

- Аспірантам, здобувачам та магістрам обов'язково мати **РЕЦЕНЗІЮ** наукового керівника.
- Невідредаговані статті розглядатися не будуть.
- Матеріали, що не внесено до збірки, не повертаються.

6. Статті, копії квитанцій про сплату вартості публікації надсилати на електронну пошту: firsova@iod.gov.ua, рецензії (оригінали) надсилати на адресу: ІОД НАПН України, вул. Салютна, 11-а, м. Київ, 03190

ЗРАЗОК

СТАТТЯ

УДК 005 + 658.8(1) + 303.425 + 37(477)

Іванова Катерина Сергіївна,
(учений ступінь, посада, місто, країна,
електронна пошта
трьома мовами: укр., рос., англ.)

**МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МАРКЕТИНГОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ
РИНКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

(назва трьома мовами: укр., рос., англ.)

Анотації та ключові слова. (трьома мовами: російською, якщо стаття написана українською, і, навпаки, та англійською мовою).

Процеси міжнародної інтеграції та створення якісно нових форм взаємодії підсистем економіки, політики спричинилися до того, що класичні підходи до управління стають малоефективними і непридатними у сучасних умовах [2]. Освіта може стати сферою послідовного моделювання суспільства, до якого ми прагнемо підготувати нове покоління.

Таким чином, центральним питанням проблеми є запровадження Болонської системи на теренах України. У травні 2005 року, на зустрічі міністрів освіти в Бергені (Норвегія), планується вступ України до Болонського клубу. Міністерство освіти і науки підготувало масштабний план реалізації Болонської декларації.

Використані літературні джерела

1. Лещенко М. П. Є у Полтаві така школа // Обдарована дитина / М. П. Лещенко. – К., 2002. – № 1. – С. 2–20.
2. Мар'яненко Л. В. Уміння вчителя поводитися з обдарованими учнями, як фактор його професійного зростання // Практична психологія та соціальна робота / Л. В. Мар'яненко. – К., 2001. – № 8. – С. 48–51.

За достовірність використання цитат відповідальність несе автор.

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.
- Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премииум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals,
- ✓ autoabstracts,
- ✓ dissertations,
- ✓ monographs,
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered)

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
or in Russia

(in the output of the publication will be registered)

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»

We carry out the following activities.

- Editing and proofreading of the Russian text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) – 1,1 € per 1 page*.
- Making an artwork – 0,7 € per 1 page.
- Cover design – 11,1 €.
- Print circulation in typography is by arrangement..
- These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text,
- production of an artwork,
- cover design,
- printing coloured flexicover,
- printing copies in printing office,
- ISBN assignment,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of the Czech Republic,
- sending books to the author in Russia by the post.

Quantity	Price in € for the number of pages				
	50 pages	100 pages	150 pages	200 pages	250 pages
50 copies	176	267	351	440	533
100 copies	240	349	451	560	667
150 copies	311	451	573	718	849
200 copies	382	556	702	878	1031

* Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left-3 cm, the others – 2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size)-14; type-Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphera@yandex.ru.

PsyJournals.ru
портал психологических изданий



ЖУРНАЛЫ по психологии **online**



Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.



Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.



Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы
включены в Перечень ВАК

онлайн подписка это

- * Удобно
- * Выгодно
- * Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/



ИЗДАТЕЛЬСТВО
МГППУ

Научно-методический и теоретический журнал

СОЦИОСФЕРА

Главный редактор Б. А. Дорошин

№ 1 2014

**Редактор В. А. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет Г. А. Кулаковой**

**Подписано в печать 14.05.2014. Формат 60x84/8. Бумага писчая белая.
Учет.-изд. л. 14,21 п. л. Усл.-печ. л. 35,34 п. л. Тираж 100 экз. Заказ № 1/14.**

**ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, д. 34, ком. 201-в. (8412)21-68-14,
<http://sociosphere.com>, sociosphere@yandex.ru**

**Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412) 56-25-09**