

# **Science and Education**

*MATERIALS  
OF THE III INTERNATIONAL  
RESEARCH AND PRACTICE CONFERENCE  
Vol. II*

April 25<sup>th</sup> – 26<sup>th</sup>, 2013

Munich, Germany 2013

Single photocopies of single chapters may be made for personal use as allowed by national copyright laws. Permission of the Publisher and payment of a fee is required for all other photocopying, including multiple or systematic copying, copying for advertising or promotional purposes, resale, and all forms of document delivery. Special rates are available for educational institutions that wish to make photocopies for non-profit educational classroom use.

Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

**Science** and Education [Text] : materials of the III international research and practice conference, Vol. II, Munich, April 25<sup>th</sup> – 26<sup>th</sup>, 2013 / publishing office Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany, 2013 – 444 p.

ISBN 978-3941352-83-4

The collection of materials of the III international research and practice conference “Science and Education” is the research and practice edition. It gives an opportunity for scientists and experts to get acquainted with achievements of the priority directions of modern science, to show the results of the researches, to exchange experience, to publish scientific articles that will promote productive scientific work, realization of creative potential, origin of new ideas and establishment of friendly relations and possibilities for cooperation.

It includes the scientific articles of students, postdoctoral students, graduate students, research scientists of higher education institutions.

Publishing office Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany 2013  
Reichenberger Str. 7, 84478 Waldkraiburg, Germany  
Tel.: +49 (0) 8638 / 885 227  
[www.vela-verlag.de](http://www.vela-verlag.de)

**Third edition 2013**

ISBN 978-3941352-83--4



© 2013 Vela-Verlag, Waldkraiburg – Munich – Germany  
© 2013 Strategic Studies Institute  
© 2013 Article writers  
© 2013 All rights reserved

## CONTENT

PREFACE .....	12
---------------	----

### GEOLOGICAL AND MINERALOGICAL SCIENCES

<i>Rapatskaya L.A.</i> ABOUT ONTOGENESIS OF OIL-AND-GAS COMPLEXES .....	13
----------------------------------------------------------------------------	----

### JURISPRUDENCE

<i>Bisengali L., Bazilova A.A., Akbolatova M.E.</i> PROBLEMS OF FORMATION OF THE CONCEPT CRIMINAL POLICY OF THE STATE IN THE THEORY OF CRIMINAL LAW .....	21
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Kucher O.</i> LEGAL MECHANISM OF REGIONAL PLANNING IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA .....	28
--------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Lushnikova A.I.</i> THE PROBLEM OF DEFINITION OF QUALIFICATION REQUIREMENTS TO PROFESSIONAL KNOWLEDGE AND SKILLS NECESSARY FOR CIVIL OFFICER OF THE RUSSIAN FEDERATION (BY THE EXAMPLE OF THE REQUIREMENTS ESTABLISHED FOR THE STAFF OF ROSSOTRUDNICHESTVO) .....	32
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Mikhnevich A.A.</i> PODKOMORSKI COURTS IN THE TERRITORY OF REPUBLIC OF BELARUS IN THE XVI-XVII CENTURIES .....	36
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Nazargulov Sh.A., Shamratova A.R.</i> INVENTORY OF LAND IN THE RUSSIAN FEDERATION .....	39
-----------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Nigmatullina E.F., Amirova R.R.</i> FAVORABLE USE OF THE COAST IN THE CONDITIONS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN FEDERATION .....	42
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Ryabova N.V.</i> LEX MERCATORIA AS A SOURCE OF LAW APPLICABLE TO THE INTERNATIONAL COMMERCIAL CONTRACTS .....	47
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Stepanenko R.F.</i> GENERAL LEGAL CONCEPTION OF MARGINALITY: METHODOLOGICAL PROBLEMS .....	50
--------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Babenkova E.V.</i> SPECIAL SOCIAL GROUP OF MINORS – GROUP OF RISK .....	55
<i>Dudnikova O.G.</i> THE GERMAN FIGURES — TUTORS AND INSTRUCTORS AT COURT OF ROMANOV: SECOND HALF OF THE XVIII-XX CENTURIES .....	59
<i>Elkanova T.M., Sergeeva L.V., Chedzhemova N.M.</i> HUMANITARIZATION IN MODERN PARADIGM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION....	70
<i>Filippova E.N.</i> MOTOR PRAXIS FORMATION IN THE STRUCTURE OF OVERCOMING OF THE GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA .....	74
<i>Glukhova O.A., Lekhanova O.L.</i> RESEARCH DESIGN TECHNIQUES REFLECTION IN THE COMMUNICATION OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS COMPENSATION FROM THE POSITION OF SPEECH DEFECT .....	78
<i>Gorenkov E.M., Denikina Yu.V., Cherkasova E.N., Miroshnikova Yu.V., Nurmukhambetov T.F., Yakokhmedova E.</i> THE INTEGRITY OF THE SCIENTIFIC AND PRACTICAL TRAINING OF THE GRADUATES TO THE INNOVATIVE TRANSFORMATION OF THEMSELVES, THE TEAM, THE COMMUNITY, PROFESSIONAL COMPETENCE .....	82
<i>Gracheva E.Yu.</i> MERKMALE DER BERUFLICHEN KOMPETENZ VON ANGEHENDER LEHRER IN DEUTSCHLAND .....	88
<i>Ivanishcheva N.A.</i> ANDRAGOGIC CONSULTING OF PARENTS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INSTITUTION.....	91
<i>Karandasova E.D.</i> VALUES AND UNIQUENESS OF MODERN FOREIGN-LANGUAGE EDUCATION IN THE CONDITIONS OF POLYETHNIC MEGALOPOLIS .....	95
<i>Karimova T.S., Karimov A.A.</i> FORMATION OF CADETS' HUMANISTIC WORLD-VIEW BY MEANS OF HUMANE STUDIES AT THE UNIVERSITY OF THE MINISTRY OF THE INTERIOR.....	98
<i>Kirillova T.S., Odishelashvili I.R.</i> THE NATURE OF LANGUAGE CONTACTS IN THE CONDITIONS OF MULTILINGUALISM .....	102
<i>Kolesnitschenko N.</i> ÜBER DAS PROBLEM DER BERUFSAUSBILDUNG DER BACHELOR-STUDENTEN DER ROMANISTIK UND GERMANISTIK IN DER UKRAINE .....	104
<i>Konyukhov D.A.</i> FINDING MEANING .....	106
<i>Koval A.S.</i> THE MAIN ASPECTS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL DESIGN .....	111

<i>Kozhevnikov D.N.</i> PROBLEMS OF MODEL REPRESENTATIONS IN MODERN COMPLEXES OF TRAINING RESOURCES OF NATURAL-SCIENCE DISCIPLINES.....	113
<i>Kucher N. Yu.</i> TO THE QUESTION OF FORMATION OF COMMUNICATIVE MOBILITY OF THE MUSICOLOGIST .....	117
<i>Kurgaleeva E.E.</i> THE CADET'S SUBJECT POSITION: THE WAY ONLY BEGINS .....	121
<i>Leonova A.S.</i> THE STRUCTURE OF INFORMATIONAL AND ORGANIZATIONAL COMPETENCIES WITHIN THE EUROPEAN CONTEXT .....	124
<i>Maksimova O.G., Metelkova L.A.</i> INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES .....	127
<i>Melnik Y.V.</i> FUNCTIONAL CHARACTERISTIC OF ANTHROPOCENTRISTIC APPROACH IN INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS: COMPARATIVE ANALYSIS OF WESTERN AND RUSSIAN REFLECTIONS .....	129
<i>Melnikov Y.A.</i> USE OF MOTION GAMES IN PHYSICAL EDUCATION STUDENTS UDMURT STATE UNIVERSITY .....	135
<i>Parfenova S.O., Babykina D.R.</i> "WOW, SO DIFFERENT!" - SYMBOLS IN IMPROVING CULTURAL AWARENESS AND FACILITATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN YLE CLASSROOM.....	139
<i>Parfenova S.O., Potekhina E.A.</i> IMPROVING STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE TEACHING OF SPEECH ACTS (BY THE EXAMPLE OF FAVOUR ASKING SPEECH ACT) ....	142
<i>Pekelnik N.M., Pozhidaev A.V.</i> NETWORK OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX ON HIGHER MATHEMATICS.....	146
<i>Pluzhnikova Ju.A.</i> GLOBALIZATION AND ITS EFFECT ON TEACHING AND LEARNING ENGLISH IN RUSSIA...	148
<i>Popov A.P., Manaenkova O.N., Popova T. Yu., Zheleznyak E. Yu.</i> THEORY AND PRACTICE OF COMPUTER TESTING .....	152
<i>Prichinin A.E.</i> SCHEMES OF IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROJECTS AND RISKS .....	161
<i>Reznik N.A., Yakovleva M.N., Chernosheina L.A.</i> THE RESULTS OF MULTIPLE-FACTOR EXPERIMENT ON DEVELOPMENT AND APPLICATION COLLECTION TOOLS "HEART-VASCULAR SYSTEM OF THE PERSON" IN MEDICAL COLLEGES OF MURMANSK REGION .....	164

<i>Shatokhina I.V.</i> LEARNING ACTIVITY AS A FACTOR AND CONDITION OF SOCIALIZATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS .....	172
<i>Shilova V.S.</i> SOCIAL AND ECOLOGICAL ACTIVITY AS SCIENTIFIC PROBLEM .....	176
<i>Shumeyko A.A., Bavykin V.S.</i> PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS AND PROBLEMS OF HUMANITARIAN EDUCATION IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN RUSSIA.....	179
<i>Stepanenko N.A.</i> DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL CREATIVITY OF STUDENTS DURING STUDENT TEACHING.....	184
<i>Tuleykina M.M.</i> ORGANIZATION OF THE CORRECTIONAL DEVELOPING ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION FOR CHILDREN WITH SPEECH VIOLATIONS .....	186
<i>Tuleykina V.A.</i> CONTENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FOREIGN LANGUAGE TEACHER..	189
<i>Tyagunova Yu.V.</i> LAWS OF DESIGN OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROCESS AT UNIVERSITY .....	194
<i>Vilkhovskaya N.I., Dergachev A.U.</i> TOLERANCE IN SIBERIAN INSTITUTES OF HIGHER EDUCATION .....	200
<i>Volkova I.P., Lebedeva S.S.</i> THEORETICAL APPROACHES TO EDUCATION OF THE DISABLED PEOPLE AS THE SOCIAL GROUP IN MODERN RUSSIA .....	207
<i>Volkova M.A.</i> INFORMATIONAL AND ORIENTATIONAL COMPONENT OF THE HEALTHY LIFESTYLE SUPPORT SYSTEM FOR HIGHER SCHOOL FACULTY MEMBERS .....	213
<i>Yesenina N.Ye.</i> AUTOMATED TRANSLATION SYSTEMS USED FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING .....	218
<i>Yusupova Kh.I.</i> THE SYSTEM OF TRAINING PUPILS FOR INTERNATIONAL COMMUNICATION.....	223
<i>Yuzeeva S.A.</i> BILINGUALISM IN CHILDREN'S AGE .....	225
<i>Zavyalova A.A., Shumeyko A.A.</i> THE COMPARATIVE ANALYSIS OF HIGHER EDUCATION REFORMING STAGES IN RUSSIA AND CHINA IN THE AND OF XX – BEGINNING XXI CENTURIES.....	231
<i>Zotova L.M.</i> METHODOLOGICAL ASPECTS OF GENDER SOCIALIZATION IN EDUCATION (THE RETROSPECTIVE AND THE PRESENT).....	237

## MEDICAL SCIENCES

<i>Andreev B.V., Begiev V.G., Potapova K.N., Egorova N.E., Nafanailova L.I., Andreev V.B.</i> MODERN QUESTIONS OF THE ORGANIZATION OF MEDICAL CARE AT VASCULAR DISEASES IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA) .....	240
<i>Begiev V.G., Begiev O.V., Nazarov A.N., Nafanailova L.I.</i> OPHTHALMOLOGIC MEDICAL CARE IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA) .....	246
<i>Berikhanova R.R., Minenko I.A.</i> ASSESSMENT OF EFFICIENCY OF COMPLEX NON-MEDICINAL CORRECTION OF EARLY CLIMACTERIC FRUSTRATION IN PATIENTS WITH THE METABOLIC SYNDROME .....	249
<i>Borisevich V.O., Danchenko O.P.</i> CHANGES IN THE CONTENT OF LIPIDS, ATP, UBIQUINONE IN RAT HEARTS WITH HYPERCHOLESTEROLEMIA DUE TO SIMVASTATIN AND ITS COMBINATION WITH TAURINE OR UBIQUINONE .....	252
<i>Chirkov R.N., Petrova M.B., Kharitonova E.A., Pavlova N.V.</i> SOME STRUCTURAL FEATURES OF MACROFAGAL LIVER SYSTEM WHEN ICTERUS OF OBTURATIVE GENESIS .....	255
<i>Egorov K.A., Bat N.M.</i> THE STRUCTURE AND INCIDENCE OF ACUTE CEREBROVASCULAR ACCIDENT OF POPULATION IN KRASNODAR KRAI .....	257
<i>Gordienko V.V., Bondareva T.M., Parfeynikov S.A.</i> ORPHAN DISEASES – EXPERIENCE OF RUSSIA AND FOREIGN COUNTRIES .....	259
<i>Gurieva V.A., Kostkina Y.M.</i> CHARACTER FETAL MALFORMATIONS IN WOMEN WITH HYPERHOMOCYSTEINEMIA ON BACKGROUND OF THE FOLATE THERAPY AND TREATMENT WITHOUT CORRECTING... ..	261
<i>Gurieva V.A., Karacheva Y.O.</i> EVALUATION KLIMADINON OZONE THERAPY AND IN PATIENTS WITH PERIMENOPAUSAL AGE DISCRULATORY ENCEPHALOPATHY .....	266
<i>Matvienko M.G., Pustovalov A.S., Buzinskaya N.A., Dzerzhinsky N.E.</i> MORPHOFUNCTIONAL CHANGES OF CELLS IN THE ARCUATE HYPOTHALAMIC NUCLEUS OF PREPUBERTAL RATS WITH A SPECIAL REFERENCE TO ACTIVATION AND BLOCKADE OF ALPHA-ADRENERGIC AND KISSPEPTINERGIC SYSTEMS.....	273
<i>Mazurov V.I., Avlokhova S.R.</i> CLINICAL AND LABORATORY CHARACTERISTICS AND QUALITY OF LIFE IN PATIENTS WITH RHEUMATOID ARTHRITIS DURING THERAPY WITH RITUXIMAB.....	277
<i>Milyukov V.E., Murshudova H.M.</i> THE RELEVANCE OF THE STUDY OF MORPHOLOGICAL AND FUNCTIONAL CHANGES OF THE LIVER IN ACUTE SMALL BOWEL OBSTRUCTION .....	280
<i>Nesterov A.M., Sadykov M.I., Tugushev R.I.</i> WAY OF DETERMINATION OF OPTIMUM HEIGHT OF LOWER PART OF FACE AT PROSTHETICS OF PATIENTS WITH SMALL NUMBER OF TEETH ON JAWS.....	284

<i>Protopopova A.I., Tobokhov A.V., Gogolev N.M.</i> COMPARATIVE ANALYSIS OF OPERATIONS LONG-TERM OUTCOMES DEPENDING ON METHOD OF ENTEROENTEROANASTOMOSES .....	287
<i>Tkhay S.V., Rusanov V.M., Petrov A.U.</i> ESTABLISHMENT OF SYSTEM QUALITY ASSURANCE OF PREPARED BLOOD PLASMA FOR PRODUCTION MEDICINES IN RUSSIA .....	291
<i>Ulyanchenko M.I., Nazarova E.O., Apaguni A.E., Hodzhayan A.B., Karpov S.M., Sergeev I.I., Vlasov A.Yu., Shishmanidi A.K.</i> DYNAMICS OF TRAUMATISM IN THE CONSEQUENCE OF ROAD ACCIDENTS IN INHABITANTS OF STAVROPOL .....	294
<i>Voronov A.V., Voronov V.I., Andreeva I.N., Kazantseva M.M.</i> THE MAIN CONCEPTS OF THE LOGISTICS MANAGEMENT OF PHARMACEUTICAL ORGANIZATION IN THE MARKET CONDITIONS .....	297
<i>Yakupova G.A.</i> MUSICOTHERAPY OF MENTALLY SICK.....	300

## ART

<i>Isayeva E.G.</i> THE NATURE OF MUSICAL GENRE: TO THE PROBLEM OF GENRE INVARIANT.....	305
<i>Larionova A.S.</i> INVARIANTS OF TUNES OF THE HORSE IN OLONKHO'S YAKUT HEROIC EPOS.....	309
<i>Maltseva E.G.</i> A.I. SILOTI IN ENSEMBLES WITH SINGERS .....	315
<i>Mambetova D.A.</i> G. ZHUBANOVA'S ARTISTIC LEGACY – TO CHILDREN. TWELVE PLAYS FOR CHILDREN AND YOUTH .....	319

## PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Batyuta M.B.</i> DEVELOPMENT OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF WORKS OF PAINTING IN FUTURE TEACHERS.....	323
<i>Knyazeva T.N., Sidorina E.V.</i> THE CATEGORY OF MORAL CONCEPTS AS THE ASSIMILATION SUBJECT IN YOUNGER SCHOOL AGE.....	327
<i>Koroleva M.P.</i> PREVENTION OF TEENAGERS' BEHAVIORAL VIOLATIONS IN MODERN CONDITIONS .....	330
<i>Lipunova O.V.</i> APPROACHES TO PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOUR OF MINORS...	334



<i>Morozova I.S., Shtepina I.S.</i> CHARACTERISTIC OF THE ORGANIZATION OF EXPERIMENT AND DIAGNOSTIC TOOLS FOR IDENTIFICATION OF LEVEL OF INFORMATIVE ACTIVITY OF YOUNGER PRESCHOOL CHILDREN.....	340
<i>Pechersky A.V., Veretelnikova Yu. Ya., Chernyshkova E.V., Mukhina M. Yu., Rodionova T.V.</i> PERSONALITY DETERMINANTS OF STUDENTS' LIFE STRATEGIES.....	342
<i>Prasolova O.V., Biryuk A.A.</i> PSYCHOPHYSIOLOGICAL MECHANISMS OF ADAPTATION OF ATHLETES TO EXTREME SITUATIONS.....	347
<i>Stepanova G.S.</i> DYNAMICS OF STUDENT YOUTH ETHNIC STEREOTYPES IN THE CONTEXT OF SOCIAL TRANSFORMATIONS IN SOCIETY .....	350
<i>Tarakin D.S.</i> PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF SELF-REALIZATION AND SELF-ADAPTING OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF RISKS OF MODERN SOCIETY ....	354
<i>Tiguntseva G.N.</i> INTERDICT COMMUNICATIONS AS DELINQUENCY MOST IMPORTANT SIGN: PROBLEM AND WAYS OF ITS DECISION .....	357
<i>Vereschagina L.M.</i> LINK OF INDIVIDUAL AND TYPOLOGICAL AND GENDER AND AGE FEATURES OF PUPILS OF JUNIOR SCHOOL WITH INDICATORS OF INTELLECTUAL WORKING CAPACITY .....	360

## SOCIOLOGY

<i>Bezdenezhnyh T.I., Krylova M.A.</i> REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE HIGHER EDUCATION (ON MATERIALS OF SOCIOLOGICAL RESEARCH) .....	365
<i>Bogdanova I.N.</i> MOTIVATION OF STUDENTS ON KNOWLEDGE ACQUISITION AS THE SOCIOCULTURAL FORM OF REPRESENTATION OF CORPORATE CULTURE (STEADY TENDENCIES AND CONTRADICTIONS) .....	371
<i>Mitrofanova S.V., Smirnova E.V.</i> REGULATION OF INNOVATION IN THE DEVELOPMENT OF PEOPLE-CENTERED DEVELOPMENT RUSSIA.....	376
<i>Nikulina M.A.</i> SOCIOLOGICAL ASPECTS OF BIOETHICAL INNOVATICS .....	379
<i>Nunev S.T.</i> OPPORTUNITIES FOR DEVELOPMENT OF CULTURALLY-COMPETENT SUPERVISION IN SOCIAL WORK .....	383
<i>Trofimova O.V., Tsikalyuk E.V.</i> YOUNG PEOPLE'S SOCIAL POTENTIAL IN THE SURMOUNTING OF WORLD SYSTEM CRISIS.....	386

## **POLITICAL SCIENCE**

- Brodivskaya E. V.*  
INTERNET MEMES OF POLITICAL PROTEST: FEATURES THE EMERGENCE  
AND TRANSFORMATION ..... 389

## **CULTUROLOGY**

- Bunakov S. M.*  
VALUABLE ORIENTATIONS OF CHRISTIANITY ..... 392
- Stepanova S. G.*  
MULTIETHNIC ORIENTATION OF VOCATIONAL TRAINING OF THE TEACHER-MUSICIAN .. 395

## **ARCHITECTURE**

- Lukina E. V.*  
HISTORICAL LANDSCAPE – ANALYSIS, SYSTEM OF ACTIONS FOR ITS MONITORING ..... 401
- Ponomarenko E. V.*  
ARCHITECTURE OF WOODEN CHURCHES OF SOUTH URAL IN THE XVIII-XIX CENTURIES.....404

## **PHARMACEUTICAL SCIENCES**

- Dyachenko R. G., Andreeva I. N., Bondareva T. M., Gabrielyan N. V.*  
THE CONCEPT OF MODERNIZATION OF THE PHARMACEUTICAL CARE QUALITY  
MANAGEMENT SYSTEM IN RUSSIA CONSIDERING THE REGIONAL PECULIARITIES ..... 409

## **HISTORY**

- Jerokhin I. Ju.*  
KOSAKENFAMILIE: EIN EINZIGARTIGES KULTURPHÄNOMEN IM SYSTEM DES STAATES ..... 412
- Moroz I. A.*  
TO THE QUESTION ABOUT THE PUBLICATION OF LITERATURE  
FOR COMMERCIAL EMPLOYEES IN THE 50-60<sup>S</sup> OF THE XX CENTURY ..... 414
- Simonyan R. Z.*  
THE GENERAL PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION, STRUCTURE, FUNCTIONS AND  
ACTIVITY OF BODIES OF PROSECUTOR'S OFFICE BEFORE JUDICIAL REFORM OF 1864 ..... 418

## **PHILOSOPHICAL SCIENCES**

- Didyk M. A., Erygin A. N., Muradyan O. A.*  
M. K. PETROV: SCIENCE AND EDUCATION IN THE SOCIOCULTURAL INTERIOR..... 425

<i>Emikh N.A.</i> THE RUSSIAN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE NEW PARADIGM .....	429
<i>Popova S.V.</i> THE SPIRITUAL IDENTITY OF MODERN MAN.....	431
<i>Rebeshchenkova I.G.</i> GAP WITH TRADITION – ONE OF "SINS OF CIVILIZED MANKIND": POSSIBILITY OF ITS PREVENTION IN UNIVERSITY EDUCATION .....	435
<i>Salakhova N.R.</i> TRUTH PROBLEM WITHIN IDEA OF VIRTUAL MEASUREMENT .....	439

## **PREFACE**

The third international research and practice conference «Science and Education» which were held in April, 2013, was the work of Strategic Studies Institute for development of research activity.

The collection contains articles and the materials, differing novelty and detailed study of the problems. The sections organized within the limits of conference have been united by the necessity of scientific knowledge integration of various schools and directions.

The purpose of the publication is expansion of outlook of researchers, their acquaintance with actual problems of modern science, inspiration on further scientific searches. The science becomes the strategic area providing national safety. Competitive ability of the country is measured according to the educational level of the rising generation.

It should be noted that scientific investigations of the researchers from the former Soviet states are highly underestimated in European Academe. First of all it is a problem of researches in the field of humanitarian and social sciences.

The changes occurring in the modern world demand new understanding of professional competence of the researcher, and it means the necessity of professional development.

This conference is necessary to acquaint the European scientific community with the achievements of science and technology in countries of Eastern Europe, to set out the basic vectors of possible cooperation in various spheres.

It is intended for teachers, graduate students and students of various disciplines for the purpose of use in scientific work and educational activity.

## ≡ GEOLOGICAL AND MINERALOGICAL SCIENCES ≡

### ABOUT ONTOGENESIS OF OIL-AND-GAS COMPLEXES

Rapatskaya L.A.®

National Scientific – Research University – IRGTU

Russia

#### Abstract

Various models and some regularities of formation of fields of hydrocarbons in various geodynamic situations from positions of tectonics of earth's plates are presented. Possible links between formation of paleo-sources generation of hydrocarbons, migration and structures of its buildup place are considered. Suggestions about time of formation of oil-and-gas complexes which varies from Precambrian till the Neogene inclusive are presented.

Keywords: geodynamics, paleo-Asiatic Ocean, models of fields of hydrocarbons, paleo-sources, oil-and-gas complexes.

#### Аннотация

Представлены различные модели и некоторые закономерности формирования месторождений углеводородов в различных геодинамических обстановках с позиций тектоники литосферных плит. Рассмотрены возможные связи между образованием палеоочагов генерации углеводородов, миграцией и структурами их местоскопления. Высказаны предположения о времени образования нефтегазоносных комплексов, которое варьирует от докембрийского до неогена включительно.

Ключевые слова: геодинамика, палеоазиатский океан, модели месторождений углеводородов, палеоочаги, нефтегазоносные комплексы.

Становление новой парадигмы эволюции литосферы – тектоники литосферных плит заставило пересмотреть теоретические воззрения на условия образования и миграции углеводородов (УВ). Согласно мобилистской концепции, генерация УВ могла происходить в различных геодинамических обстановках: в областях устойчивого и длительного прогибания с накоплением мощных осадочных толщ; в узких, линейно вытянутых рифтовых бассейнах с особым геодинамическим режимом; в зонах столкновения литосферных плит, где процессы субдукции на конечных этапах переходили в субдукционно-обдукционные. По мнению В.П.Гаврилова, наиболее благоприятными моделями для генерации УВ являются рифтогенная и субдукционно-обдукционная (аккреционно-коллизийная) [1]. Такие же идеи, еще в 1984 году, высказывал В.Е.Хаин, подразделявший все нефтегазоносные бассейны (НГБ) на деструкционные, коллизийные и конструкционные.

Деструкционные бассейны сформировались в условиях растяжения внутри континентального или окраинно-континентального рифтогенеза. В коллизийных бассейнах начальные стадии характеризуются растяжением, а конечные – сжатием в результате столкновения окраин континентов и островных дуг с образованием краевых прогибов, зон

шарьяжных перекрытий в складчатых горных сооружениях. Конструкционные бассейны возникают только в условиях сжатия на активизированных окраинах континентов и в зонах коллизии. Значительную часть НГБ, сформировавшихся на преобразованных окраинах древних кратонов Лавразийского сегмента – Предкарпатский, Тимано-Печёрский, Волго-Уральский, Предверхоанский, Предпатомский и другие, исследователи относят к коллизионному типу.

По нашим представлениям, генерация УВ в отдельных структурах Сибирского кратона происходила по аккреционно-коллизионной модели [1]: пассивная окраина активизировалась вследствие островодужного наращивания и последующего столкновения с новообразованным орогеном. На окраине кратона сформировались перикратонные прогибы, такие, как Преденисейский, Предверхоанский, Предпатомский и др., служившие впоследствии палеоочагами генерации УВ, при перекрытии их надвинутыми с соседней складчатой области, или иначе говоря, аккреционного орогена чешуйчатыми блоками новообразованной континентальной коры. Период перекрытия прогибов разновозрастными аккреционными орогенами, прилегающими к Сибирскому кратону, определяет время закрытия – «захлопывания» палеобассейна, - впоследствии палеоочага генерации УВ и соответственно возраст нефтегазоносных комплексов (НГК) месторождений УВ. Поэтому, несмотря на сходство строения перикратонных прогибов, структуры и состава НГК, возраст последних различается [2]: самые древние рифейские находятся на Камовском своде (Преденисейский прогиб), венд-кембрийские – на Непско-Ботуобинской антеклизе (Предпатомский прогиб), мезозойские – на Китчанском выступе (Предверхоанский прогиб) и др. (рис. 1).

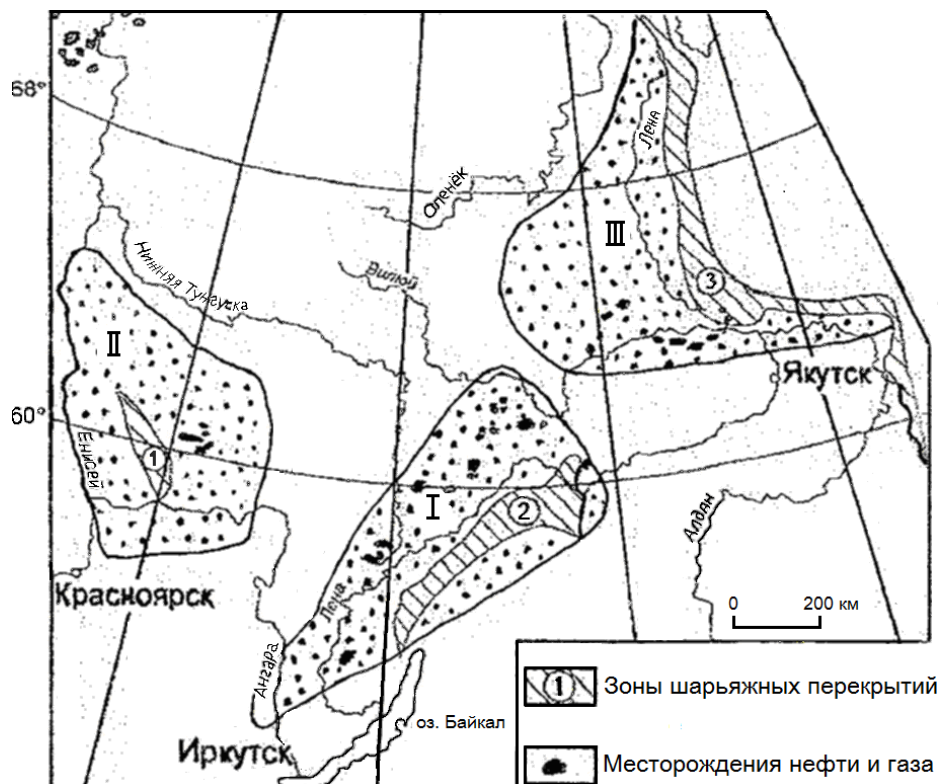


Рис. 1. Положение осадочных бассейнов на Сибирской платформе (составлено автором по материалам А.Э. Конторовича):

I – Предпатомский, II – Байкитский, III – Лено-Вилуйский.

Зоны шарьяжных перекрытий: 1 – Енисейский кряж, 2 – Байкало-Патомское нагорье, 3 – Верхоянский прогиб, 4 – горы Бырранга. 5 – месторождения нефти и газа

Для геодинамической реконструкции выделения нефтегазоносных территорий следует определить их структурное положение с позиций тектоники литосферных плит. Согласно современным представлениям, Сибирский кратон в неопротерозойское время входил в состав суперконтинента Родиния. Время распада этого континента разными авторами трактуется неоднозначно и охватывает период от 1 млрд. до 650 млн. лет, но все признают, что в результате его раскола образовались отдельные сегменты и произошло раскрытие Палеоазиатского океана (ПАО), т.е. внутриконтинентальный рифтинг по мере своего развития привёл к образованию обширного океанического бассейна. По краям океана возникали пассивные окраины, где происходило формирование мощных толщ осадков, сносимых с континента и накопление массы органического вещества (ОВ).

В истории существования ПАО Н.А.Берзин выделяет восемь групп островных дуг, примкнувших к континенту в разное время. Очертания бассейна реконструированы по выходам офиолитовых ассоциаций возрастом около 1 млрд. лет, распространённых на огромной территории от Восточных Саян до Енисейского края. Но уже на границе V-Є<sub>1</sub> геодинамическое развитие региона характеризуется причленением к Сибирскому кратону раннедокембрийских террейнов, рифейских офиолитовых комплексов и островодужных систем, сопровождавшееся мощным тектогенезом. Режимы аккреционных обстановок окраин Сибирского и Северо-Азиатского кратонов были реконструированы по результатам исследований, проведённых по международному проекту «Геодинамическая эволюция Палеоазиатского океана» (рис.2). Процессы причленения к окраинам Северо-Азиатского сегмента подтверждаются работами китайских исследователей Сяо Сюаня и других, выделивших докембрийский высокобарический глаукофан-сланцевый комплекс и восстанавливающих четыре типа голубосланцевых поясов разного возраста. Они были аккретированы вдоль или между различными микроплитами и почти повсеместно ассоциируются с расчешуенными офиолитами и зонами меланжа. Эту ассоциацию китайские исследователи называют «тройственное единство», объясняя её возникновение результатом внезапного уменьшения скорости конвергентного сближения микроплит (субдукции)

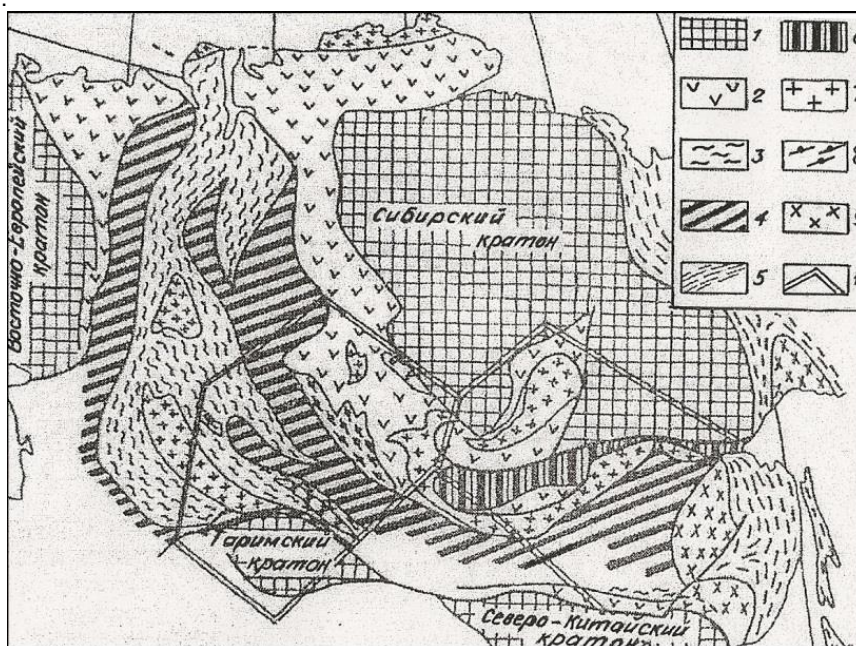


Рис. 2. Геодинамическая карта западной части ПАО (по Н.А.Берзину, 1994):

- 1 – кратоны; 2–6 – аккреционно-коллизийные системы с комплексами океанической коры островных дуг и микроконтинентов; 2 – PR<sub>3</sub>-Є, 3 – Є-S, 4 – O-C<sub>1</sub> (на юго-востоке – P-T), 5 – PZ<sub>2</sub>, 6 – нерасчленённые PZ-MZ; 7-9 – микроконтиненты и докембрийские сиалические блоки: 7 – лавразийской группы, 8 – гондванской группы, 9 – прочие; 10 – контуры геодинамических карт

Развитие океанов, возникших вследствие раскола и раздвига литосферных плит, заканчивается их закрытием – «захлопыванием» и при этом образуются крупные линейные пояса покровно-складчатого строения. Сибирский кратон с запада ограничен Преденисейским прогибом, востока – Предверхоянским, с юга, юго-востока соответственно Саянским и Байкало-Патомским покровно-складчатыми шарьяжно-надвиговыми поясами (см. рис.1).

Ещё в далёком 1877 году Д.И. Менделеев, обосновывая свои взгляды на происхождение нефти, указывал на положение нефтяных местностей вблизи горных краёв. А И.М.Губкин (1932 г.), рассматривая приуроченность нефтегазоносных залежей к окраинным частям горных хребтов (т.е., фронтальным зонам шарьяжно-надвиговых поясов в современном понимании) назвал это «законом распределения нефтяных месторождений», т.е. задолго до разработки основных положений о НГБ, указал на пространственную взаимосвязь нефтегазоносности с окраинами континентов («окраинных зон горных цепей»), покровно-складчатых поясов, сопряжённых с активизированными окраинами древних кратонов, являющихся областями максимального нефте- и газонакопления.

Как уже упоминалось, наибольшего внимания среди структур древних кратонов заслуживают преобразованные в результате геодинамических аккреционно-коллизийных процессов пассивные окраины, на которых впоследствии были сформированы многочисленные месторождения УВ. Аккреционно-коллизийная модель предусматривает сгущение огромных масс осадков с большим количеством рассеянного органического вещества (ОВ) – аккреционных призм и их частичное затягивание в зону поглощения, где они попадают в жёсткие термобарические условия. Под действием высоких температур (100-400°C) в течение 1-2 млн. лет, органика оказывается в благоприятных условиях для нефтегазообразования, при которых она трансформируется в газ и капельножидкую нефть. Рассеянные в породе УВ мобилизуются, вовлекаясь в общий глубинный водоминеральный поток термальных вод, возникающих при дегидратации океанической литосферы в зонах субдукции [1].

При обдукции происходит надвигание на пассивную окраину кратона обдукционных пластин земной коры, которые за счёт трения создают эффект «горячего утюга, что существенно увеличивает общий масштаб нефтегазообразования в субдукционно-обдукционных областях». Бурением подтверждено наличие надвиговых структур в глубоких горизонтах внутренних частей Сибирской платформы. На Ковыктинской площади двумя скважинами вскрыты две тектонические пластины кристаллосланцев и кварцитоподобных пород возрастом 2,5-2,6 млрд. лет, разделённых рифей-вендскими отложениями. По данным М.А. Жаркова и других «наиболее ярким аргументом проявления блоковой тектоники является двоекратное вскрытие бурением пород фундамента в скв. № 31 Аянской площади. После шестиметрового блока гранитов вскрыт обычный осадочный разрез терригенных отложений, ниже которого находятся породы фундамента». А ещё ранее, некоторые исследователи предполагали широкое распространение рифейских образований в пределах Непско-Ботуобинской антеклизы под надвинутыми пластинами кристаллического фундамента. В глубинном разрезе вскрыты тектонические глины, зоны дробления с зеркалами скольжения, микроскладками волочения в аргиллитах и песчаниках аллохтона. Аналогичная структурная ситуация отмечается в скважинах на других площадях. В результате интерпретации геолого-геофизических сейсморазведочных данных с позиции чешуйчато-надвиговой тектоники в зонах сочленения Непско-Ботуобинской антеклизы и Предпатомского прогиба выявляется сдвигание продуктивных горизонтов по надвиговым поверхностям в целом ряде нефтегазоносных площадей: Мурбайской, Нижнепеледуйской, Пилудинской, а также Междуречинской, Дулиминской и Аянской. (рис. 3).

Для прогноза нефтегазоносности осадочных бассейнов П.Н.Соболев [3] и др. используют «историко-генетический подход, который предусматривает анализ всех стадий и условий формирования и сохранности скоплений УВ в тесной связи с историей развития нефтегазоносных бассейнов». Результаты таких исследований позволяют прогнозировать положение палеоочагов генерации УВ. Как известно, на территории Восточной Сибири выделяют две нефтегазоносные провинции (НГП): Лено-Тунгусскую (2,9 млн. км<sup>2</sup>), охватывающую всю центральную часть Сибирской платформы с древними рифей-нижнепалеозойскими НГК и Хатангско-Вилуйскую (0,5млн. км<sup>2</sup>) с верхнепалеозой-мезозойскими НГК.



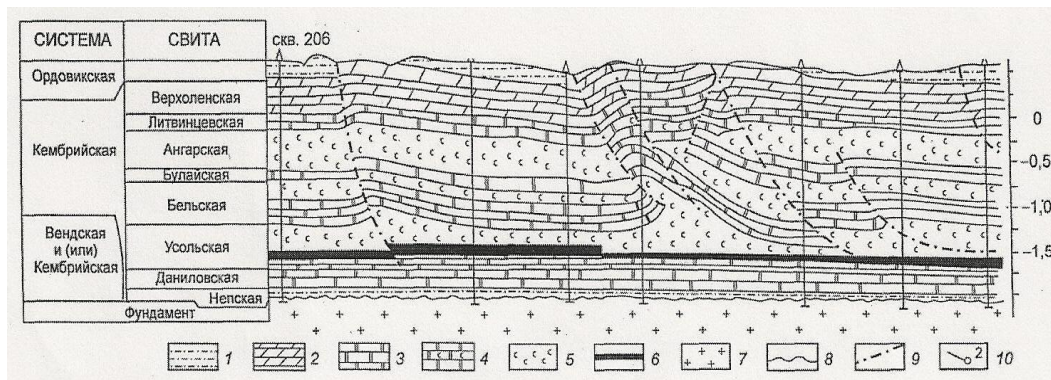


Рис. 3. Геологический разрез через Междуреченскую, Дуписьминскую и Аянскую площади юго-западной части Непско-Ботубинской антеклизы (по Шемину, 1988):

1-7 – породы: 1 - терригенные, 2 - терригенно-карбонатные, 3 - карбонатные, 4 - карбонатные с выщелоченными солями, 5 - преимущественно галогенные, 6 - долериты; 7 - породы фундамента; 8 - перерывы в осадконакоплении; 9 - надвиги; 10 - скважины

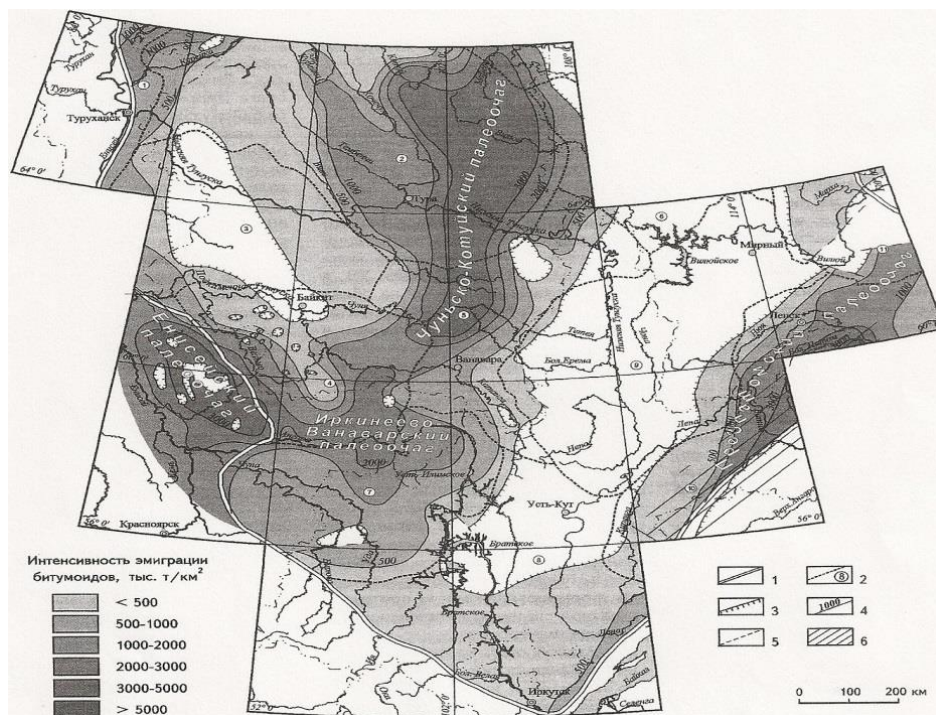


Рис. 4. Схематическая карта интенсивности эмиграции битумоидов в рифейских отложениях Лено-Тунгусской НПП (по Соболеву П.Н. и др.):

Границы: 1 – Лено-Тунгусская НПП, 2 – НГО (1 – Турухано-Норильский НГР, 2 – Северо-Тунгусская, 3 – Южно-Тунгусская, 4 – Байкитская, 5 – Катангская, 6 – Сюджерская, 7 – Присяно-Енисейская, 8 – Ангаро-Ленская, 9 – Непско-Ботубинская, 10 – Предпатомская, 11 – Западно-Вилуйская), 3 – современного распространения отложений; 4 – изолинии интенсивности эмиграции битумоидов, тыс/км<sup>2</sup>; 5 – разрывные нарушения; 6 – зоны шарьяжных перекрытий

По окраинам платформа окружена перикратонными (краевыми) прогибами: с севера – Енисей-Хатангским, с северо-востока – Предверхоанским, с востока-юго-востока – Предпатомским и с запада – Предъенисейским и Ангара-Котуйским. Все прогибы обладают следующей общностью признаков: значительным прогибанием в течение длительного времени; накоплением мощных толщ осадков с большим количеством органики; интенсивным прогревом в процессе дальнейшего развития. Краевые, а в прошлом, по-видимому, периокеанические прогибы характеризуются асимметричностью строения: их континентальные и океанические борты различаются составом формаций и структурной характеристикой осадочных толщ. На континентальном борту прогиба выделяется два структурных комплекса: нижний, рифтогенный, имеющий блоковое строение, состоящий из серии горстов и грабенов, и верхний, талассогенный, несогласно перекрывающий нижний и образующий осадочную клиноформу. Эти прогибы, с точки зрения теории нефтегазообразования и нефтегазоаккумуляции и служили палеоочагами генерации УВ.

По площадям распространения, объёмам нефтегазоносных толщ, интенсивности процессов нефтегазообразования на территории Лено-Тунгусской НГП. В.И.Соболев В.И. с соавторами выделяют несколько крупных палеоочагов нефтегазообразования, размещение которых в значительной мере определяется положением крупных осадочных палеобассейнов (рис. 4).

А.Э.Конторович на территории Сибирского крата выделяет три осадочных палеобассейна: Предпатомский (I), Байкитский (II), Лено-Вилуйский (II), возможно являющимися частями ПАО (см. рис.1), которые исследователи и связывают с крупными очагами генерации УВ. В Байкитском палеобассейне накопились мощные рифейские НГК, занимающие площадь, включая складчатые сооружения Енисейского кряжа, около 570 тыс. км<sup>2</sup> при средней мощности около 2,5 км. На севере региона выделяется крупный Чуньско-Котуйский палеоочаг, где мощность рифейских пород достигает 5-7 км. К югу от него расположены ещё два очага: Иркинеево-Ванаварский, переходящий к западу в другой, связанный с мощными черносланцевыми толщами Енисейского кряжа, испытавшими интенсивное катагенетическое преобразование. Интенсивность эмиграции битумоидов, по подсчётам авторов, здесь достигала 3500 тыс. т/км<sup>2</sup>. Начало активизации этого палеоочага они связывают со второй половиной рифейского времени. Такие же процессы нефтегазообразования протекали и в Иркинеево-Ванаварском палеоочаге, в центральной части которого мощность рифейских отложений достигает 6-15 км. Также интенсивные процессы генерации УВ проходили и в Енисейском региональном палеоочаге (территориально совпадающем с регионом современного Енисейского кряжа). В региональном плане все эти палеоочаги окружали центральную часть Байкитской антеклизы – Камовский свод в виде «подковы» с запада, юга и востока. Поэтому, по-видимому, именно здесь находится крупнейшая и самая древняя в мире Юрубчено-Тохомская зона нефтегазоаккумуляции (месторождения Юрубченское, Куюмбинское, Оморинское и др.).

На юго-восточной окраине Сибирского крата существует крупный Предпатомский палеоочаг нефтегазообразования, связанный с Предпатомским перикратонным региональным прогибом, где распространены мощные черносланцевые толщи рифейского возраста и интенсивность эмиграция битумоидов тоже достигала 3000-5000 тыс. т/км<sup>2</sup> (см. рис.4). Ранее многими исследователями отмечалось, что образование нефтегазоносных месторождений Непско-Ботуобинской антеклизы, приуроченных к Непскому своду, проходило при латеральной миграции УВ – флюидов со стороны Предпатомского палеоочага. Здесь сформировались такие крупные месторождения венд-кембрийского и кембрийского возраста, как Верхнечонское, Талаканское, Чаяндинское и целый ряд других.

На территории Китая 75% разведанных запасов нефти и газа находятся в восточном Китае (бассейны Сунляо и Северо-Китайский), 25% приходится на Центральный и Западный Китай (бассейны Преднанышаньский, Цайдамский, Сычуаньский и Джунгарский). На северо-востоке открыто крупнейшее месторождение нефти Дацин в провинции Хэйлунцзян между реками Сунгари и Нуьцзян. Второе по величине месторождение Тахэ с геологическими запасами в 2 млрд. тонн расположено в Таримской впадине. Глубина залежей здесь достигает от 7,2 до 8,5 км. Таримский массив окружён горными сооружениями глыбового и складчато-глыбового строения: Тайханьшанем, Иньшанем, Алашанем и Бэйшанем.

Китайские исследователи [4] выделяют три генетических типа НГ бассейнов: рифтогенные, кратонные и форландовые. Число крупнейших открытых месторождений нефти и газа – 92,7% приходится на рифтогенные бассейны мезозой-кайнозойского возраста (табл. 1 и 2), т.е. их образование можно отнести к субдукционно-обдукционной модели нефтегазовых месторождений. Специфической особенностью нефтегазоносных месторождений Китая является существенное

преобладание в НГК терригенных коллекторов – пород континентальных фаций. И только лишь в синии – раннем палеозое в Ордосском и Таримском бассейнах шло формирование морских осадков. С позднего палеозоя и до раннего мезозоя, по-видимому, происходило закрытие ПАО на окраинах Северо-Китайского и Таримского кратонов, которое длилось до раннего неогена, когда морские воды полностью регрессировали с Китайского континента [4]. Поэтому в мезозое-кайнозое были распространены многочисленные небольшие по площади озёрные бассейны, в которых преобладали континентальные фации с многообразием типов терригенных пород-коллекторов, большой мощностью отложений и богатством органики. Покрышки представлены, в основном, однородными глинами и редко – солями и гипсами. Именно в этих озёрных бассейнах происходило накопление мощных толщ осадочных образований с большой массой органического вещества. В дальнейшем эти бассейны служили, по-видимому, палеоочагами генерации УВ.

Так, НГБ Сунляо в северо-восточной части Китая с самым крупным месторождением Дацин ограничен палеозойскими горными сооружениями Большого и Малого Хингана. Месторождение приурочено к Дацинскому валу. Мощность осадков от юрского до палеогенового возраста – более 8 км. Коллектора представлены песчаниками и алевролитами озёрного и дельтового генезиса. Сычуанский НГБ в центральной части Китая общей площадью 200 тыс. км<sup>2</sup> расположен в межгорной впадине и окружён палеозойскими горноскладчатыми сооружениями. Мощность выполняющих его осадков от синия до мела – 12 км. Здесь расположены до трёх десятков небольших месторождений нефти и газа, самые крупные из которых – Наньчук и Луннюсы находятся на Луннюском своде.

Сложно говорить о палеоочагах генерации УВ без специальных исследований, но судя по запасам УВ и мощности нефтегазоносных отложений крупного месторождения Дацин в НГБ Сунляо и Тахэ в Таримском НГБ, такими очагами служили шарьяжно-глыбовые сооружения, окружающие эти бассейны.

Таблица 1

**Характеристики крупных и средних нефтяных месторождений нефтегазоносных бассейнов Китая**

Бассейны	Крупные месторождения		Геологические запасы нефти		
	число	%	Объем, п 10 <sup>4</sup> т	%	Средние запасы нефтяных месторождений, п 10 <sup>4</sup> т
Рифтогенные	34	82,9	1152841	92,7	29560,0
Кратонные	6	14,6	81413	6,5	13568,8
Форландовые	1	2,4	10000	0,8	10000,0

Таблица 2

**Характеристики крупных и средних газовых месторождений нефтегазоносных бассейнов Китая**

Бассейны	Крупные месторождения		Геологические запасы газа		
	число	%	Объем, млрд м <sup>3</sup>	%	Средние запасы месторождений газа, млрд м <sup>3</sup>
Рифтогенные	11	28,2	348,920	20,7	31,720
Кратонные	19	48,7	799,051	47,4	42,055
Форландовые	9	23,1	538,412	31,9	59,823

Вышеизложенный материал позволяет сделать следующие выводы:

1. Опираясь на позиции тектоники литосферных плит, следует отметить, что генерация УВ проходила в краевых (перикратонных) прогибах, когда-то служивших окраинами ПАО и которые впоследствии охватили Сибирский кратон почти сплошным кольцом.

2. Прогибы сформировались на пассивных окраинах ПАО, образовавшегося после распада суперконтинента Родиния на несколько крупных сегментов около 1000-600 млн. лет назад. В них происходило образование огромных толщ осадков мощностью до 8-15 км в результате обрушения краёв континента и накопление массы ОВ – будущего источника УВ.

3. Закрытие («захлопывание») отдельных частей ПАО происходило путём приращения мелких плит, островодужных систем, офиолитовых ассоциаций при коллизионно-субдукционно-обдукционных процессах, на месте прогибов формировались палеоочаги генерации УВ. Мощности осадочных толщ, большие массы ОВ, интенсивный прогрев отложений в ходе шарьяжно-надвиговой тектоники создавали благоприятные условия для генерации капельножидкой нефти.

4. Несколько иная обстановка на складывалась на Северо-Азиатском кратоне, где воды ПАО отступали очень медленно с конца синия по неоген, оставляя за собой множество озёрных бассейнов, в которых шло накопление терригенных осадков и ОВ. Закрытие бассейнов, замкнутых в кольцо горно-складчатых сооружений, также привело к формированию палеоочагов генерации УВ и образованию многочисленных месторождений нефти и газа, но редко крупных по масштабам и запасам.

5. Миграция нефти из палеоочагов – областей максимальной генерации УВ проходила в нефтяные резервуары и ловушки различных тектонических структур – своды, антиклинали, структурные ступени, где благодаря благоприятным структурно-тектоническим, литолого-фациальным факторам самой природой были подготовлены условия для образования и сохранения месторождений УВ.

6. Различия в возрасте НГК зависят от времени закрытия – «захлопывания» отдельных частей ПАО, а поэтому он варьирует от докембрийского до неогена включительно.

#### Литература

- [1] Гаврилов В.П. Мобилистские идеи в геологии нефти и газа//Геология нефти и газа №7, 2007. С. 42-47.
- [2] Иванов А.Н., Рапацкая Л.А. и др. Нефтегазоносные комплексы. Москва. Изд-во «Высшая школа». 2009. 230 с.
- [3] Соболев П.Н., Шиганова О.В., Дыхан С.В. Перспективы увеличения нефтегазового потенциала докембрийских отложений Лено-Тунгусской провинции//Геология нефти и газа №. 1, 2009. С. 62-70.
- [4] Цзинь Чжицзюнь. Закономерности строения и размещения средних и крупных нефтегазовых месторождений Китая//Геология нефти и газа, №1, 2007. С. 32-40.

## **PROBLEMS OF FORMATION OF THE CONCEPT CRIMINAL POLICY OF THE STATE IN THE THEORY OF CRIMINAL LAW**

**Bisengali L.<sup>1</sup>, Bazilova A.A.<sup>2</sup>, Akbolatova M.E.<sup>3</sup>©**

<sup>1, 2, 3</sup> Al-Farabi Kazakh National University

Kazakhstan

### **Abstract**

Results of the complex research of essence conducted by authors, principles of such activity of the state, as criminal policy are presented in the article. In the modern world the crime develops, there are new types, ways of commission of crimes. In this regard the states need to reconsider criminal policy pursued by them for the purpose of effective counteraction of crime. Views of various scientists-jurists concerning essence, the contents and the principles of criminal policy on the basis of which authors drew own conclusions of rather this institute are given in this article.

Keywords: policy, criminal policy, crime, principles of criminal policy, essence, contents.

### **Аннотация**

В настоящей статье представлены результаты проведенного авторами комплексного исследования сущности, принципов такого направления деятельности государства, как уголовная политика. В современном мире преступность развивается, появляются новые виды, способы совершения преступлений. В связи с этим государствам необходимо пересматривать проводимую ими уголовную политику с целью эффективного противодействия преступности. В данной статье приводятся взгляды различных ученых-правоведов относительно сущности, содержания и принципов уголовной политики, на основе которых авторами сделаны собственные выводы относительно данного института.

Ключевые слова: политика, уголовная политика, преступность, принципы уголовной политики, сущность, содержание.

В политике государства принято выделять два главных направления деятельности государственной власти – внутреннюю и внешнюю политику, каждое из которых имеет свои цели, задачи и приоритеты. Уголовная политика является составной частью внутренней политики государства. Надо подчеркнуть, что цели, задачи и приоритеты, определяемые и реализуемые государственной властью, не являются раз и навсегда данными. Они возникают, меняются, корректируются с учетом общественного развития, желания реализовывать те или иные интересы, потребности государства, ситуаций, складывающихся во внешнеполитической и внутриполитической сферах. Они могут также корректироваться в случае достижения ранее поставленных целей и задач либо установления невозможности реализации последних из-за различных причин или общественных обстоятельств.

---

© Bisengali L., Bazilova A.A., Akbolatova M.E., 2013

Относительно объема и содержания уголовной политики сегодня, как и раньше, существуют две основные позиции, связанные с пониманием уголовной политики.

Первая позиция была сформулирована А. А. Герцензоном, считавшим, что изучаемым понятием охватывается все, что прямо или косвенно направлено на борьбу с преступностью. Таким образом, трактуя данное понятие уголовной политики, он включал в ее сферу не только специальные меры (уголовно-правовые, уголовно-процессуальные, криминологические, исправительно-трудовые, криминалистические), но и меры чисто социального характера (экономические, идеологические, медицинские и т.д.) [1, 179].

Кроме этого, была высказана и другая точка зрения, сторонники которой (С. В. Бородин [2], А. Э. Жалинский [3], Н. И. Загородников [4], Н. А. Стручков [5]) считают, что только специальные меры социального предупреждения преступности, которые основываются на уголовном, уголовно-процессуальном и исправительно-трудовом законодательстве с привлечением данных науки, включая криминологию и криминалистику, составляют это понятие. В этом контексте заслуживает внимания определение уголовной политики, предложенное Н. И. Загородниковым и Н. А. Стручковым: «Уголовная политика представляет собой такое направление советской политики, в рамках которого формируются исходные требования борьбы с преступностью посредством разработки и осуществления широкого круга предупредительных мер, создания и применения правовых норм материального, процессуального и исполнительного уголовного права, устанавливающих криминализацию и пенализацию, а когда нужно, декриминализацию деяний, а также посредством определения круга допустимых в борьбе с преступностью мер государственного принуждения» [6, 51]. Следует отметить, что основной акцент в этом определении сделан на исходных требованиях, то есть принципах борьбы с преступностью, что представляется весьма важным.

Сходно, но с определенной спецификой определяет уголовную политику Н. А. Беляев. По его мнению, уголовная политика осуществляется путем применения наказания или заменяющих наказание мер административного или общественного воздействия к лицам, совершившим преступные посягательства, а также путем предупреждения преступлений при помощи угрозы применения наказания [7, с.5].

С. С. Босхолов считает: «Под уголовной политикой следует понимать: 1) государственную политику (доктрину) борьбы с преступностью, выраженную в соответствующих директивных актах (законах, указах Президента, постановлениях Правительства);

2) научную теорию и синтез соответствующих политических, социологических и правовых знаний;

3) особый вид социальной деятельности, направленной на активное, наступательное противодействие преступности и другим правонарушениям» [8, 32].

И. Э. Звечаровский дает следующее понятие: «Уголовная политика – это выработанное государством и основанное на объективных законах развития общества направление деятельности специально уполномоченных на то государственных органов и организаций по охране прав и свобод человека и гражданина, общества и государства в целом от преступных посягательств путем применения наказания и других мер уголовно-правового характера к лицам, их совершившим, а также посредством предупреждения преступлений при помощи правового воспитания, угрозы применения уголовного наказания и мер профилактики индивидуального и специально-криминологического характера» [9, 74]. Это определение еще раз подтверждает, что содержание уголовной политики не исчерпывается только уголовным законодательством. Хотя именно уголовное законодательство выступает материально-правовым основанием, содержанием, диктующим соответствующую форму для уголовно-процессуальной политики.

По мнению Н. И. Загородникова и Н. А. Струčkова, «уголовная политика представляет собой такое направление... политики, в рамках которого формируются исходные требования борьбы с преступностью посредством разработки и осуществления широкого круга предупредительных мер, создания и применения правовых норм материального, процессуального и исполнительного уголовного права, устанавливающих криминализацию ... и декриминализацию деяний, также посредством определения круга допустимых в борьбе с преступностью мер государственного принуждения» [6, 53].

Стоит отметить, что А. И. Коробеев выделяет одновременно: социальную политику в области борьбы с преступностью, уголовную политику, понимаемую как генеральную линию, определяющую основные направления, цели и средства воздействия на преступность путем формирования уголовного, уголовно-процессуального, уголовно-исполнительного

законодательства, регулирования практики его применения, а также путем выработки и реализации мер, направленных предупреждение преступлений, и уголовно-правовую политику, которая вырабатывает основные задачи, принципы, направления и цели уголовно-правового воздействия на преступность, а также средства их достижения, и выражается в нормах уголовного права, актах толкования норм и практике их применения [10, 46].

Г. Ю. Лесников отмечает, что «современная уголовная политика существенно шире по содержанию, чем уголовно-правовая политика. По отношению к уголовной, уголовно-процессуальной и уголовно-исполнительной отраслям права уголовная политика выполняет методологическую роль» [11, 102].

А. Л. Репецкая под уголовной политикой считает, что «уголовная политика определяет исходные требования борьбы с преступностью. Она включает разработку и реализацию в деятельности компетентных органов норм уголовного (материального, процессуального и исполнительного) права, устанавливающих криминализацию (декриминализацию) и пенализацию (депенализацию) деяний, систему мер уголовно-правового реагирования на их совершение, условия и порядок применения этих мер...систему и порядок реализации мер непосредственного профилактического воздействия на факторы, продуцирующие преступность» [12, 8].

Современное понятие дает А. В. Арендаренко: «уголовная политика – политика в области борьбы с преступностью при помощи уголовного наказания, включающей в себя три подвиды: уголовно-правовую, уголовно-процессуальную и уголовно-исправительную политики» [13, 265].

Н. А. Лопашенко дает следующее определение: «уголовно-правовая политика может быть дефинирована как часть внутренней политики государства, основополагающая составляющая государственной политики противодействия преступности, направление деятельности государства в сфере охраны наиболее важных для личности, общества и государства благ, законных интересов и общественных отношений от преступных посягательств, заключающееся в выработке принципов определения круга преступных деяний и законодательных признаков последних и формулировании идей и принципиальных положений, форм и методов уголовно-правового воздействия на преступность в целях ее снижения и уменьшения ее негативного влияния на социальные процессы [14, 26].

Обобщая вышеуказанные мнения ученых, можно сказать, что под уголовной политикой следует понимать:

1) государственную политику (доктрину) борьбы с преступностью, выраженную в соответствующих директивных актах (законах, указах Президента, постановлениях Правительства);

2) особый вид социальной деятельности, направленной на активное противодействие преступности и другим правонарушениям;

3) научную теорию и синтез соответствующих политических, социологических и правовых знаний. При определении своего предмета уголовная политика опирается, следовательно, на интегративные качества социальной политики государства, положения теории управления и наук уголовно-правового цикла, а также достижения социологии и политологии.

Уголовная политика – это целенаправленная активная деятельность государства по защите общества от преступности, разработка и реализация оптимальной стратегии, призванной обеспечить достижение цели стабилизации и ограничения уровня преступности, создания предпосылок

Уголовная политика представляет собой понятие многоуровневое и многоаспектное. Для уяснения его смысла могут быть выделены следующие уровни:

1) разработка теоретических основ и научные исследования, позволяющие сформулировать и обосновать идеи уголовной политики (концептуальный уровень);

2) разработка, принятие и совершенствование правовых основ, направленных на реализацию целей и задач уголовной политики (законодательный уровень);

3) формирование на основе Конституции государства законов и основных положений государственной концепции уголовной политики программных документов различных уровней управления (нормативный уровень). К таким документам можно отнести, например, программы по усилению борьбы с преступностью;

4) управление реализацией уголовной политики (управленческий уровень). Он включает в себя организацию правоприменительной практики в сфере борьбы с преступностью в целом и по отдельным ее направлениям, меры, направленные на повышение эффективности средств, форм и методов противодействия преступности.

5) непосредственная правоприменительная деятельность должностных лиц правоохранительных органов в сфере реализации задач уголовной политики (правоприменительный уровень).

Обобщая вышеуказанные мнения ученых, можно сказать, что под уголовной политикой следует понимать:

1) государственную политику (доктрину) борьбы с преступностью, выраженную в соответствующих директивных актах (законах, указах Президента, постановлениях Правительства);

2) особый вид социальной деятельности, направленной на активное противодействие преступности и другим правонарушениям;

3) научную теорию и синтез соответствующих политических, социологических и правовых знаний. При определении своего предмета уголовная политика опирается, следовательно, на интегративные качества социальной политики государства, положения теории управления и наук уголовно-правового цикла, а также достижения социологии и политологии.

По мнению Н. А. Лопашенко, предмет уголовной политики составляет стратегия и тактика уголовно-правового воздействия на преступность [67, 29].

Содержание уголовной политики включает в себя:

1) определение принципов уголовно-правового воздействия на преступность, которые состоят из принципов уголовного права и принципов правоприменительной деятельности (принципов неотвратимости ответственности, главенства деятельности по предупреждению преступлений, экономии мер уголовной репрессии);

2) установление круга преступных деяний путем выработки критериев преступного и наказуемого и исключение из круга преступных деяний с учетом этих критериев;

3) разработку общих начал назначения наказания и иных мер уголовно-правового характера, их применения и условий освобождения от уголовной ответственности и наказания;

4) реализацию индивидуализации уголовной ответственности [14, 32].

Содержание уголовной политики предполагает необходимость постановки таких целей и задач, определение таких средств, форм и методов борьбы с преступностью, которые: во-первых, были бы безусловно правовыми, опирались на систему конституционных и иных законов государства и соответствующих подзаконных актов, принятых на основе этих законов; во-вторых, были бы эффективными, т.е. соответствовали затратам государства, направленными на противодействие преступности; в третьих, в полной мере защищали (сохраняли) права граждан государства, а также иностранных граждан и лиц без гражданства, находящихся на территории государства, от преступных посягательств.

По мнению А. И. Коробеева, содержание уголовно-правовой политики составляет правотворчество и правоприменительная деятельность [9, 256].

П. Н. Панченко полагает, что содержание уголовно-правовой политики исчерпывается уголовным законодательством, уголовно-правовой деятельностью и системой управления уголовно-правовой деятельностью [15, 106].

А. И. Коробеев также помимо содержания уголовной политики выделяет ее «содержательную сторону», которую, по его мнению, образуют следующие элементы:

1) определение основных принципов уголовно-правового воздействия на преступность;

2) криминализация и декриминализация;

3) пенализация и депенализация;

4) определение альтернативных наказанию мер уголовного характера, а также мер, применяемых наряду с наказанием;

5) толкование действующего законодательства в области борьбы с преступностью;

6) правоприменительная деятельность [9, 60].

Уголовная политика – это целенаправленная активная деятельность государства по защите общества от преступности, разработка и реализация оптимальной стратегии, призванной обеспечить достижение цели стабилизации и ограничения уровня преступности, создания предпосылок позитивных тенденций преступности [16, 98].

Характеризуя уголовную политику в общем ее понимании, следует четко представлять, что она включена в соответствующие общественные отношения и определяется общими направлениями деятельности государства.

Уголовная политика является важной и неотъемлемой частью государственной внутренней политики в целом и обеспечивает функционирование всех других ее направлений и элементов.

В то же время уголовная политика представляет собой единство разработки и реализации директивных актов и практических мероприятий, теоретической и практической деятельности по борьбе с преступностью (ее отдельными видами и формами).



И, наконец, уголовная политика предполагает тесную взаимосвязь целей и задач государства и практической деятельности при выборе средств, форм и методов по защите от преступности личности, общества и государства. Это означает также и то, что эффективная защита личности и общества невозможна без мощной государственной власти, без отлаженной системы государственных органов, ведущих борьбу с преступностью, без их поддержки населением. Эффективная государственная власть является основой для защиты личных и общественных интересов и существования самого государства. Таким образом, формируя и реализуя уголовную политику, органы государственной власти решают задачи укрепления государственности в целом, конкретные социально-экономические, политические и идеологические задачи, стабилизируют общество, придают поступательный характер развитию общества и государства.

Уголовная политика представляет собой понятие многоуровневое и многоаспектное. Для уяснения его смысла могут быть выделены следующие уровни:

1) разработка теоретических основ и научные исследования, позволяющие сформулировать и обосновать идеи уголовной политики (концептуальный уровень);

2) разработка, принятие и совершенствование правовых основ, направленных на реализацию целей и задач уголовной политики (законодательный уровень);

3) формирование на основе Конституции государства законов и основных положений государственной концепции уголовной политики программных документов различных уровней управления (нормативный уровень). К таким документам можно отнести, например, программы по усилению борьбы с преступностью;

4) управление реализацией уголовной политики (управленческий уровень). Он включает в себя организацию правоприменительной практики в сфере борьбы с преступностью в целом и по отдельным ее направлениям, меры, направленные на повышение эффективности средств, форм и методов противодействия преступности.

5) непосредственная правоприменительная деятельность должностных лиц правоохранительных органов в сфере реализации задач уголовной политики (правоприменительный уровень).

Выделение указанных уровней необходимо для уяснения «технологии» и «процедуры» развития и реализации уголовной политики государства. Они показывают, как развиваются положения уголовной политики от зарождения (формирования) идеи, проходя соответствующие этапы:

1) концептуальный;

2) законодательного регулирования (в необходимых случаях);

3) программирования;

4) управления деятельностью по применению норм, обеспечивающих борьбу с преступностью;

5) непосредственного правоприменения.

Даже простое перечисление уровней (этапов) развития и реализации уголовной политики показывает, что в этом процессе участвуют (в той или иной мере все элементы политической системы, все ветви власти, все общество. Например, выявленные проблемы в сфере борьбы с преступностью обсуждаются в печати, на радио и телевидении, на этой основе формируется общественное мнение, которое не может игнорироваться органами государственной власти различных уровней и правоохранительными органами - субъектами уголовной политики. Возникает ситуация, когда законодательные, исполнительные и судебные власти должны реагировать на определенную позицию населения на всех уровнях (этапах) разработки и реализации уголовной политики - от концептуального до практического правоприменения.

В зависимости от масштаба в теории уголовного права уголовную политику можно рассматривать в следующих ее аспектах:

1) федеральную, общегосударственную (в пределах всей страны);

2) региональную;

3) местную (на уровне данной конкретной территории, местности).

При этом следует помнить, что уголовная политика на общегосударственном уровне в основном разрабатывается, а на региональном и местном реализуется. Правда, это соотношение не носит абсолютного характера, поскольку и на региональном, и на местном уровнях осуществляются и разработка, и реализация уголовной политики исходя из компетенции общегосударственного, регионального или местного уровня управления.

Определенные трудности испытывают руководители органов внутренних дел федеративных государств, так как в условиях федеративного устройства необходимо, с одной стороны, строго и неуклонно реализовывать общегосударственные задачи, определяемые Конституцией государства и решать специфические задачи регионального и муниципального уровня, вытекающие из конкретных условий и обстановки в республике, области, городе, районе.

Цели, задачи и содержание уголовной политики формируются под влиянием изменений в состоянии экономики, права, идеологии и социальной психологии, в качестве социальной жизни, особенностей состояния и тенденций преступности. Эти обстоятельства должны постоянно анализироваться и использоваться при корректировке целей и задач уголовной политики, определения тактических аспектов ее реализации.

Значение уголовной политики актуализируется в условиях реформирования общества, при переходе от одного его состояния к качественно иному. В обстановке относительной нестабильности нашего общества в последние годы закономерностью являются количественное и качественное изменения преступности: ее значительный рост, увеличение доли тяжких и особо тяжких преступлений, усиление организованности. В связи с этим резко возрастает значение уголовной политики государства в современных условиях.

Следует отметить, что термином «уголовная политика» обозначаются три относительно самостоятельных, но взаимосвязанных явления: во-первых, государственная политика в сфере борьбы с преступностью; во-вторых, отрасль науки, приобретающая все большее значение в структуре отраслей правовых знаний; в-третьих, учебная дисциплина, преподаваемая в высших учебных заведениях.

В науке также выделяют источники уголовно-правовой политики. П. Н. Панченко понимает под ними факторы, порождающие данную политику, и говорит о социальных, идеологических и правовых источниках [15, 108].

В то же время А. В. Третьяков считает источники уголовной политики формой выражения уголовной политики того или иного государства, поскольку в них декларируются цели, задачи и направления уголовной политики государства, основные принципы ее реализации, определяется сфера запрещенного уголовным законом, решаются иные вопросы уголовной политики [17, 82].

В любой области теоретической и практической деятельности принципами именуются руководящие, базовые идеи, определяющие главное содержание этой деятельности, ее основные задачи и направления. Применяя общее понятие к области уголовной политики, можно сформулировать, что принципы уголовной политики представляют собой руководящие, базовые идеи, определяющие содержание законодательства и практики его применения, как в целом, так и на уровне отдельных функций, направлений, средств, способов и методов борьбы с преступностью. Принципы как бы «пронизывают» всю структуру уголовной политики, являются ее стержнем и ориентиром деятельности по борьбе с преступностью.

Особенностью принципов уголовной политики является их преимущественно нормативный характер. Поскольку принципы уголовной политики имеют общеобязательный характер эталона, то с ними должны соотноситься все решения, разрабатываемые на теоретико-концептуальном уровне. Соответствие системе принципов уголовной политики, их направленности на реализацию стратегических и тактических задач борьбы с преступностью на всех уровнях - необходимое условие принятия решений должностными лицами, субъектами уголовной политики. Только в этом случае соответствующее решение может рассматриваться как правомерное, целесообразное, обоснованное в социальном и правовом отношении. И наоборот, отступление от принципов, их нарушение влекут «по определению» признание решения, от которого бы исходило, ничтожным. Поэтому принципами уголовной политики необходимо руководствоваться теоретикам уголовной политики и права, разработчикам уголовной политики, законодателям, правоприменителям, а также гражданам.

Представители науки уголовного, уголовно-процессуального и уголовно-исполнительного и иных отраслей права, направленных на борьбу с преступностью, обязаны стремиться не только к точному толкованию содержания принципов права, но и при наличии оснований – к развитию и корректировке их системы. Так, для разработчиков уголовной политики принципы уголовного права являются ориентиром уже потому, что и концепции, и предложения по воздействию на социальную и криминальную обстановку осуществимы только через закон, в том числе путем внесения изменений в уголовное законодательство. Это может относиться, в частности, к положениям о борьбе с организованной преступностью, коррупцией, терроризмом и бандитизмом.

Всякие попытки противопоставить уголовную политику и уголовное право, добиваясь отождествления правовых и социальных понятий (как произошло с желанием сформулировать уголовно-правовые нормы о коррупции), или формулирование неких чрезвычайных мер превентивного характера являются принципиально неприемлемыми из-за противоречия принципам законности и виновной ответственности лиц, совершивших преступление.

Законодатель обязан, исходя из анализа социальной и криминальной ситуации, обоснованно определять круг деяний, признаваемых преступными и наказуемыми, и, учитывая, что этот круг является исчерпывающим на определенный момент, достаточно ясно и четко

указывать признаки каждого состава преступления. Это также является условием реализации принципа законности.

Очевидна и связанность принципами права законодателя при подготовке законопроектов, нацеленных на борьбу с преступностью. Например, руководствуясь принципами законности и ответственности за вину, законодатель ставит перед необходимостью внесения в уголовный закон государства изменений, связанных с основаниями ответственности за деяния, совершенными по неосторожности. Вообще связанность законодателя сформулированными в уголовной политике принципами является показателем стремления достичь верховенства закона и справедливости. Уголовный закон должен быть «законным» не только по формальным признакам (издание надлежащим органом, в пределах его компетенции и т.д.), но и полностью соответствовать принципам права и уголовного права в том числе.

Таким образом, принципы уголовной политики это такие идеи, на основе которых должны разрабатываться законы, подзаконные акты и осуществляться деятельность государственных органов и должностных лиц в сфере борьбы с преступностью. К числу принципов уголовной политики можно отнести:

- 1) законность;
- 2) справедливость;
- 3) комплексность;
- 4) соответствие задач, полномочий и ресурсов;
- 5) опережающий характер стратегических решений.

Таким образом, уголовная политика государства представляет собой такое направление деятельности государства, которое отвечает за разработку и реализацию в деятельности уполномоченных государственных органов норм уголовного, уголовно-процессуального и исполнительного права, устанавливающих криминализацию (декриминализацию) и пенализацию (депенализацию) деяний, систему мер уголовно-правового реагирования на их совершение, условия и порядок применения этих мер, систему и порядок реализации мер непосредственного профилактического воздействия на факторы, способствующие совершению преступлений.

#### Литература

- [1] Герцензон А.А. Уголовное право и социология. – М., 1970. – 286 с.
- [2] Бородин С.В. Борьба с преступностью: теоретическая модель комплексной программы. – М., 1990. – 271 с.
- [3] Жалинский А.Э. Уголовная политика в борьбе с преступностью: Межвуз. сб. науч. тр. / отв.ред. Ю.А.Воронин. – Свердловск, 1986. – С. 12-19.
- [4] Загородников Н.И. Советская уголовная политика. – М., 1979. – 589 с.
- [5] Стручков Н.А. Исправительно-трудовая политика и ее роль в борьбе с преступностью. – Саратов, 1970. – 432 с.
- [6] Загородников Н.И., Стручков Н.А. Направления изучения советского уголовного права. Советское государство и право. № 7. – М., 1981. – С.48-55.
- [7] Беляев Н.А. Уголовно-правовая политика и пути ее реализации. – Л., 1986. – 176 с.
- [8] Босхолов С.С. Основы уголовной политики: Конституционный, криминологический, уголовно-правовой и информационный аспекты. – М., 2004. – 301 с.
- [9] Звечаровский И.Э. Современное уголовное право России: понятие, принципы, политика. – СПб., 2001. – 100 с.
- [10] Коробеев А.И. Советская уголовно-правовая политика: проблемы криминализации и пенализации. – Владивосток, 1987. – 267 с.
- [11] Лесников Г.Ю. О современных тенденциях уголовной политики России // Российский криминологический взгляд. № 2. – М., 2006. – С.99-107.
- [12] Релецкая А.Л. Виновное поведение потерпевшего и принцип справедливости в уголовной политике. – Иркутск, 1994. – 151 с.
- [13] Арендаренко А.В. Реализация принципа социальной справедливости в современном уголовном праве России. – М., 2007. – 351 с.
- [14] Лопашенко Н.А. Уголовная политика. – М., 2009. – 608 с.
- [15] Панченко П.Н. Управлением применением уголовного законодательства как стратегия и тактика уголовной политики // Проблемы юридической техники в уголовном и уголовно-процессуальном законодательстве. Сборник научных статей. – Ярославль, 2006. – С.104-112.
- [16] Российское уголовное право. Курс лекций. Т.1: Преступление / под ред. проф. А.И. Коробеева. – Владивосток, 2007. – 768 с.
- [17] Третьяков А.В. Источники уголовной политики современной России // Актуальные вопросы теории и практики прокурорско-следственной деятельности. 10-я научно-практическая конференция молодых ученых, 27-28 апреля 2007 г.: тезисы выступлений. № 1. – СПб., 2008. – С.79-88.

## LEGAL MECHANISM OF REGIONAL PLANNING IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Kucher O.®

Institute of Economics and Legal Research of the National Academy of Sciences of Ukraine

Ukraine

### Abstract

The experience of developed countries shows that the economies of any type of regional regulation of the market are not only desirable and beneficial, but essential. Sustained economic growth of any country is based on the organic connection of the national and regional development. In the XXI century, the regional development begins to affect the pace of national development. Especially it is at a time when the economic opportunities of the regions have started to play a dominant role in certain sectors of the economy. It is necessary to say that in the period of globalized world economy multinational corporations started influencing all processes more and more, and we need to review role of regional regulation. The effectiveness of the system embodying the organic unity of the central government regulation and market self-regulation established in the People's Republic of China reflects the dynamics of Chinese growth. The results of economy and legal reforms have shown the ineffective concept of "non-interference in the economy" last twenty years and the need to expand the constitutional basis for reasonable state regulation of business relations. Looking at the People's Republic of China reforms it is necessary to mention that they were a result of a long term Chinese strategy. This strategy includes such aspects as economy system, social benefits national safety provided that People's Republic of China is open to international influence. This long term strategy includes regional planning. Regional planning has its main elements of planning system. With the help of such system government can control all market processes in regions which, for sure, lead to the growth and success in regional economy. Alongside of such model, Chinese government before and nowadays use methods of direct and indirect regulations as well as administrative influence. In this work next step will be directed at legal mechanism of effective regional functions which can influence and control private sector. These functions can help to create balance between state, regions and private assets in order to have a good basis for competitive world economic position. The article has a purpose to analyze key features of Chinese regional planning system, distinguish peculiarities and apply to other systems. Result of this article is opportunity to apply such characteristics to other countries.

Keywords: state regulation, planning system, regional planning, legal regulation, legal mechanism.

The global financial crisis which started in 2008 in the United States of America (USA) and measures of the international community to overcome it demonstrated the increasing role of government in the global economy [1]. Prerogative of a state is to ensure good order in the country and its national security, which is the basis of economy development. The result of global financial crisis was a series of failures of financial company services and the financial crisis spread to the real world economy, which led to decline in demand in world markets. As a result, a collapse in commodity prices followed, the stagnation of the leading economies began on this background, particularly interesting is the analysis of the experience of the People's Republic of China (PRC), which is an undisputed leader in the world development.

The main feature of East Asian countries, especially the PRC, is that the process of modernization and even civil society are led by the government [2]. It plays critical role in determining how to turn the country into the processes of globalization. The Chinese model is not fully formed yet. Its main point is to be actively and proactively involved in the processes of globalization, while retaining their own specificity and sovereignty. As globalization brings to the nation-state not only benefits but also the loss, their ratio depends only on strategic choices. Optimally, it combines its own comparative advantage of countries with the benefits of globalization [3].

Scientific interest in the planning system is represented as a means of economy state regulation. The plan is a program of action to achieve goals, a description of how to achieve a high level

in production and a certain amount of activity at optimal cost; how to achieve high profitability; how to organize work; how to show goods to the buyer, as they move, and so on. Productivity increases for thousands of years because market development has been and is the foundation of management [4]. Conformity to plan is a conscious management of economy, based on the use of laws of the market.

Market is slow to respond to the need for an overhaul of the economy, demanding high costs and not producing quick benefits. Market regulators are unable to prevent crisis declines in production of goods. Market regulation does not operate as efficiently, and sometimes the effect is zero or a negative value in such as environment, health, education, basic science. Today the plan and the market are treated as two absolutely equal, but not unrelated concepts. Mature market is impossible without planning. Planning is the most important of all regulatory functions.

Planning is one of the methods of state regulation. It is one of the essential areas (branches, types) of modern economy of state regulation which ensures its effectiveness and social purposes it is an integral part of management of the progressive development of society, it is an element of organization and implementation of economic activities in the macro-, meso- and micro-level [5]. In theory and practice of state regulation form long-term planning has various names: the macroeconomic, framework and indicative planning, global regulation, etc. This form is aimed at ensuring the modernization of the economy and its progress, it involves the use of the structural policy and the growth of medium-related and long-term forecasts and programs for the entire economy, and also individual industries and regions in accordance with the elected by priorities government in each period.

Economy balance, equilibrium in the most important of its manifestations is economy balance of aggregate demand and supply, the balance between accumulation and consumption funds in the national income. The state controls the main economic proportions of direct and indirect methods of planning. With the help of direct planning state regulates funds received in the form of taxes and other forms of government payments and it has the ability to concentrate a significant portion of gross profits of the company. The most interesting are the indirect methods of economy through financial and credit instruments, experience in planning, combining state and private enterprise, government regulation and market forecasting with automatic self-regulation. Such planning is seen by some economists as a "middle way" between the pure market economy and centrally planned economies. These plans are developed basing on the analysis of the economy, accounting for its development trends and forecasts for the medium term, as well as making adjustments in accordance with the priorities identified. They contain key performance indicators of volume structure, growth rates of production and consumption, price changes, export and import taxes, investment income, employment, etc. These indicators serve as benchmarks guiding the activities of firms and allow to adjust their activities [6].

Achievement of macroeconomic objectives pursued by the government, serve as regional and sectoral programs whose content is determined by the priorities of the state of structural policy. Sectoral and regional programs are aimed at easing the crisis, stabilization or economic expansion of certain industries or underdeveloped, depressed areas or new emerging areas. Planning relations are relationships developed in the process of developing, approving, implementing and communicating to the execution plans for socio - economic development. This relationship is governed by the law. Planning law is provided legal acts in the legal form.

Nowadays the PRC has multilevel system of legal regulation. They use 2 methods: direct and indirect. Chinese main approach to planning is a complex balancing. That is why, we can say about 3 types of planning: planning by programs, planning by objects, regional planning and planning of branches [7]. In this work we will be directed at legal mechanism of effective regional planning system. Regional planning is a plan created by regional government and authorities. It is a level of provinces. These plans must be in compliance with planning by programs. Regional planning is concentrated on the situation in the region.

All plans such as by programs, objects, regions and branches can be divided into long term (10 - 20 year plans), middle term (5 year plans) and short term (1 - 3 year plans).

- Long term plans are based on planning by programs. They focus on economy, science, new technologies and innovations in social spheres. Such plans do not include details but they concentrate on economic growth, main objects of the economy, economy policy and main measurement with the help of which it is possible to implement such strategic plans. Such long term plans play the main role in the planning system.

Chinese specialists explain this fact with 3 reasons:

- when we create long term plan it helps to use scientific technologies at full capacity including scientific prognosis as well. In such long term plans it is possible to take into account real

prognosis. It is more accurate to assess economy in such prognosis and make rational and correct conclusion;

- such long term plans can improve industrial development and technological structure;
- long term plans have several functions such as mobilization, stabilization and stimulation of inhabitants activities [8].

- Middle term plan is a bridge between long term and short term plans. This kind of planning is focused on details:

1. Economic growth pace;
2. Main assets for natural economy development;
3. Spheres and impacts of capital investments;
4. Problems which are connected with development and implementation of science and technological progress results;
5. Living standards of rural and village settlements;
6. Usage of natural and environmental resources in effective way under government control;
7. Birthrate and natural demographic growth;
8. Measures to implement strategic plan [9].

- Short term planning considers and includes aspects of middle term plans. Results of short term plans are combined in long term plans. As an example we can analyze situation in 2000 when Chinese government in their long term plan set a goal to improve industrial development. That is why, in the middle term plan they decided in which region it could be more effective taking into account laws about natural resources, birthrate, labor force in different regions. Consequently, in the short term plan they set concrete tasks such as construction process, labor force management, etc.

#### Legal Process of Planning

Chinese lawyers have two approaches to back up reforming procedure legally.

- The first approach, they can make up laws which they need on the basis of strategic plan which can be made from Programs of Economic and Social development. For example, if we take the tenth Five-Year Plan of economic and social development (2001 - 2005), one of the goal was to implement a Five-Year employment scheme in which it was necessary to provide agricultural sphere with labor resources. According to this, they had to reach 40 ml employment level in agriculture and maintain urban employment level at more than 5% intentionally. Certainly, a new law about employment appeared. One more goal of this program was to encourage development of SMEs. To realize this goal in 2002, a special law was created. It was called 'Small and medium-sized enterprises stimulation' [10]. This is how the first approach works.

- The second approach to law making process can be formulated as a creation of sub-laws for separate branches. Basing on economic and social plans, lawyers study which laws are needed for this or that sector. In comparison to the first approach, the second one allows to avoid some laws which are not needed for this or that branch. It is like a tailor - made law making process. Sub-laws are created as experimental ones. If such laws give positive effect then government can make a law for the whole country [11]. Today, if we look at the system of laws in the PRC we can see that Chinese lawyers need to summarize the whole legal procedure while they are preparing some laws.

#### Mechanism of Law Making Process in Regional Planning

It has following options:

- «from up to down»;
- «from down to up»;
- «combination of these both options».

If we say about long term and middle term plans we have the following procedure:

First of all, the government create recommendations about figures and results that they would like to see and send these numbers to all regions. Regions work on these recommendations and prepare drafts and after this they send these recommendations back to the government. The government improve such plans, and taking into consideration all aspects prepare the final program of economy and social development.

Five stages of law making process in planning system.

- The first stage is to create programs for economy development. The government considers a macroeconomic model and the strategy for development focusing on certain regions. These regions must be developed more than any others.

- The second stage is to create development plans for all regions taking into account main objects of the country. Such plans are created by institutions and province administration. All of those

parties, taking into account prognoses of economic and social development plans with supply and demand market laws, create these plans. They do this in a form of consulting meetings taking into account all opinions of interesting parties and shareholders. After such meetings, as a result, they get a project plan. This project plan is usually given back to the government for confirmation.

- The third stage of law making process is based on planning by branches. This plan is closely connected with previously discussed stages. Here government institutions create programs of development for different branches taking into account demand and supply in this sector. When they have a project of planning in branches, sectoral institutions check these programs in forms of all aspects and after conformation they approve them as documents.

- The fourth stage is connected with regional program development. Regional institutions prepare project of regional plan which must be in connection with government program of economic development. It can be explained with the fact that all these planning programs have their own influence on strategic development program. This project of regional program must be discussed and adopted on a meeting of local level and after this it goes up to the government institutions.

- The fifth stage is correction in all types of programs. Initially, strategic development plans give general figures but after it goes to regional or sublevels, number and figures are checked and adopted. After this moment these figures can not be changed at all. All such corrections have regulatory nature [8].

Having analyzed, this information we can make following conclusion.

Firstly, planning is actual and essential for economic growth. We must explicitly recognize state regulation in market economy, which will manage the entire national economic complex, and must ensure the ratio of government, regional and market self-regulation.

Secondly, it is one of the main regulatory function of government, which we can analyze in Chinese economy. With legal instruments the PRC made economy function effectively.

Thirdly, accumulated experience shows that mechanism that was formulated in Chinese legal system could mitigate negative results of crisis. This mechanism proved to be vital in creation of market economy with strong government influence and it helped the PRC to survive in the world crisis. With the help of planning system it is possible to stimulate the world economy use different resources effectively and rationally.

Fourthly, in creating a market economy the PRC has not destroyed their planning system. They showed a specific model where we could connect planning and market relationship. It is possible to come from command methods of regulation economy to market, from directive to indirective.

More than that, Chinese lawyers and economists proved that socialism can function together with market. Social economy mechanism can be based on planning and market systems. They do not contradict each other. With corresponding legal basis, planning works on macro-level and market system on micro-level, but in Chinese model they have influence on each other.

These days it is very important to use this mechanism of harmonization during reforms in order to combine regional planning system with innovations and new technologies. That is why, regional planning has one of the main role in strategic development.

This concept of planning because of long term, middle term and short term plans with exact goals and real figures makes effective model. Chinese government institutions can easily change some mechanism in planning system because this system is flexible. And this fact allows to connect the whole system with some changes in the world and in the country.

Today, planning is not a centralized directive plan with figures which need to be done, but it is like one of the element of government regulation which allows to reach developed economy.

#### Abbreviation

PRC - the People's Republic of China.

USA - United States of America.

#### References

- [1] May Peters, Mathew Shane, David Torgerson 'What the 2008/2009 World Economic Crisis Means for Global Agricultural Trade' (A Report from the Economic Research Service United States Department of Agriculture, August 2009) <<http://www.ers.usda.gov/publications/wrs0905/wrs0905.pdf>> accessed 19 January 2012.
- [2] K. Egorov, PRC: The political system and political dynamics (80 years) (Nauka «Eastern Literature», Moskow, 1993) 143.
- [3] I. Berger, 'Chinese model of development' (2009) 9 World Economy and International Relations 73, 81.
- [4] L. Kochurov, 'The concept of market planning' (2004) 6 Philosophy of Economy 194, 198.
- [5] V. Marushchak, 'Commercial Code and legal support for planning' (2003) 3 Economics and Law 56, 66.

- [6] E. Lortikyan, 'The historical experience and our reforms' (1995) 45 - 46 Business - Inform 4, 9.  
[7] M. Tymoshchuk, 'Indicative planning: international experience and prospects of its application in Ukraine' (2005) 3 Regional Economics 230, 236.  
[8] B. Kuzyk, Forecasting, strategic planning and national programming (Book 2, the Ekonomika, Moscow, 2008) 574.  
[9] E. Popova, 'Indicative planning is the main method of long-term socio - economic strategy of Russia' (2008) 9 Innovations 15, 27.  
[10] 'On stimulation of small and medium enterprises' The Law of the People's Republic, June 29, 2002, UGL Corporation (China). PRC laws, legislation and law in China <<http://law.uglc.ru/stimulation.htm>> accessed 25 May 2012.  
[11] Ian Yuntsyu, Fan Shuang, 'Economic planning in China in terms of law' (2010) 3 The doctrine of the right of control 12, 20.

**THE PROBLEM OF DEFINITION OF QUALIFICATION REQUIREMENTS  
TO PROFESSIONAL KNOWLEDGE AND SKILLS NECESSARY  
FOR CIVIL OFFICER OF THE RUSSIAN FEDERATION (BY THE EXAMPLE  
OF THE REQUIREMENTS ESTABLISHED FOR THE STAFF  
OF ROSSOTRUDNICHESTVO)**

Lushnikova A.I.®

Moscow State University

Russia

**Abstract**

The article is devoted to the problem of definition of qualification requirements to professional knowledge and skills necessary for fulfillment of duties of the civil officers of the Russian Federation. The existing algorithm of definition of these requirements has the decentralized character and promotes decrease in level of professionalism of civil officers of the Russian Federation. By the current legislation of Russia it is defined that qualification requirements to professional knowledge and skills are established at the level of concrete public authorities, proceeding from functions and tasks of each government body. However, owing to absence of any standards, requirements established by public authorities sometimes have indistinct character and can't be used as the adequate tool at competitive selection and subsequent assessment of civil officers. By the concrete example the author showed weaknesses of existing system of qualification requirements and expresses the offer of fixing minimum standard of qualification requirements to professional knowledge and skills at the level of the federal law.

Keywords: public service, public civil service, qualification requirements, professional knowledge and skills, Rossotrudnichestvo.

**Аннотация**

Статья посвящена проблеме определения квалификационных требований к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения обязанностей государственным гражданским служащим Российской Федерации. Существующий алгоритм определения данных требований имеет децентрализованный характер и способствует снижению уровня профессионализма государственных гражданских служащих Российской Федерации. Текущим законодательством России определено, что квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам устанавливаются на уровне конкретных органов государственной власти, исходя из функций и задач каждого государственного органа. Однако, в силу отсутствия каких-либо стандартов,



устанавливаемые органами государственной власти требования подчас имеют размытый характер и не могут быть использованы в качестве адекватного инструмента при конкурсном отборе и последующей оценке государственных гражданских служащих. На конкретном примере автором показаны слабости существующей системы квалификационных требований и высказывается предложение о закреплении минимального стандарта квалификационных требований к профессиональным знаниям и навыкам на уровне федерального закона.

Ключевые слова: государственная служба, государственная гражданская служба, квалификационные требования, профессиональные знания и навыки, Россотрудничество.

Не вызывает сомнения тот факт, что государственное управление в современном мире все больше склоняется в сторону клиентоориентированного подхода, в основе которого лежит утверждение о том, что государственные учреждения, подобно коммерческим организациям, производят продукты и услуги, а следовательно эффективность их деятельности поддается оценке.

Эффективность деятельности любой структуры напрямую зависит от тех людей, которые обеспечивают эту деятельность. Данное понимание находит свое отражение в ряде нормативно-правовых актов, например, в концепциях реформирования системы государственной службы Российской Федерации разных лет, в которых делается акцент на необходимость повышения профессионализма государственных служащих, рост эффективности государственных органов в целом и создание целостной системы государственной службы, посредством увязывания всех ее элементов.

Например, Федеральная программа «Реформирование и развитие системы государственной службы Российской Федерации (2009-2013 годы)» ставит перед органами государственной власти задачи внедрить в практическую деятельность такие принципы, как системный подход к работе с кадрами, взаимосвязь видов государственной службы и единство ее правовых и организационных основ.

Существующая система квалификационных требований к должностям государственной гражданской службы определена статьей 12 Федерального закона от 27 июля 2004 года «О государственной гражданской службе Российской Федерации» № 79-ФЗ.

Данный перечень включают в себя следующие категории требований:

- требования к уровню профессионального образования;
- требования к стажу гражданской службы (государственной службы иных видов) или стажу (опыту) работы по специальности;
- требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей.

Квалификационные требования, касающиеся уровня профессионального образования, зафиксированы в федеральном законе «О государственной гражданской службе Российской Федерации». Квалификационные требования к стажу гражданской службы (государственной службы иных видов) или стажу (опыту) работы по специальности определяются Указом Президента Российской Федерации от 27 сентября 2005 года № 1131 для федеральных гражданских служащих и законом субъекта РФ – для региональных.

Несмотря на четкое определение группы требований на уровне федерального законодательства, стоит отметить, что, в целом, система государственного регулирования квалификационных требований к должностям государственной гражданской службы имеет децентрализованный характер, так как квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения служебных обязанностей (далее – требования к знаниям и навыкам), устанавливаются нормативным актом государственного органа с учетом специфики его деятельности.

Однако, несмотря на закреплённую в вышеупомянутом федеральном законе возможность отобрать на должности государственной гражданской службы кандидатов, наиболее соответствующих по своей квалификации требованиям специфики работы государственного органа, такая система имеет свои недостатки. Главная проблема в том, что вольная трактовка государственными органами содержания категории профессиональных знаний и навыков не способствует созданию единой системы государственной гражданской службы и обеспечению высокого уровня профессионализма гражданских служащих.

Положение о системности государственной службы на данный момент введено в федеральный закон «О государственной гражданской службе». В статье 6 данного закона прописано, что «взаимосвязь гражданской службы и государственной службы Российской

Федерации иных видов обеспечивается на основе единства системы государственной службы Российской Федерации и принципов ее построения и функционирования».

Для обеспечения целостности государственной службы Российской Федерации в разные годы были изданы такие документы, как: Концепция реформирования системы государственной службы Российской Федерации от 15 августа 2001 г., федеральная программа «Реформирование государственной службы Российской Федерации (2003 – 2005 годы)», принятая 19 ноября 2002 г. (впоследствии продлена Указом Президента РФ от 12 декабря 2005 г. № 1437 «О продлении срока реализации федеральной программы «Реформирование государственной службы Российской Федерации (2003 – 2005 годы)» на 2006 - 2007 годы). Однако, по мнению В.А. Гуреева, принятие вышеуказанных документов вряд ли может служить предпосылкой для подъема правового регулирования сферы государственной службы на качественно новый уровень. Для создания целостной системы государственной службы еще требуются значительные усилия законником, ученых и политиков. Можно оптимистично отметить, что такие усилия имеют место быть: например, Указом Президента Российской Федерации от 10 марта 2009 г. № 261 утверждена Федеральная программа «Реформирование и развитие системы государственной службы Российской Федерации (2009 – 2013 годы)». Целью данной Программы является «создание целостной системы государственной службы Российской Федерации посредством завершения реформирования ее видов и создания системы управления государственной службой, формирования высококвалифицированного кадрового состава государственной службы, обеспечивающего эффективность государственного управления, развитие гражданского общества и инновационной экономики».

Как можно видеть, законодатель прямо отмечает неразрывность существования целостности системы государственной службы и обеспечения государственных органов высококвалифицированным кадровым составом.

Обеспечение высокой квалификации кадрового состава государственной службы напрямую зависит от корректного подбора и отбора кандидатов на должности государственной гражданской службы. Требования к профессиональному образованию и стажу (опыту) для федеральных гражданских служащих, как уже упоминалось ранее, установлены на федеральном уровне, Федеральным законом «О государственной гражданской службе» № 79-ФЗ и Указом Президента РФ № 1131 соответственно. Данные категории довольно просты для оценки: стаж (опыт) поддается количественному измерению (в годах), уровень образования можно оценить по факту наличия документа, подтверждающего получение данного образования. Поэтому качество работы гражданских служащих будет во многом зависеть именно от тех требований к знаниям и навыкам, которые устанавливают конкретные государственные органы исполнительной власти.

Интересен для рассмотрения пример такого рода требований, установленных Приказом Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (далее – Россотрудничество) от 14 октября 2010 г. № 152-пр «О квалификационных требованиях к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей федеральными государственными гражданскими служащими Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству».

Требования дифференцированы по категориям и группам должностей государственной гражданской службы и подразделяются на два блока: требования к профессиональным знаниям и требования к профессиональным навыкам. Анализ данных требований позволил выявить следующие особенности:

1. Многие из требований к профессиональным знаниям являются общими для всех категорий и групп должностей государственной гражданской службы. Например, необходимым для всех государственных гражданских служащих Россотрудничества является знание Конституции РФ, Федерального закона «О государственной гражданской службе Российской Федерации» № 79-ФЗ, Указа Президента РФ № 1315 «О некоторых вопросах государственного управления в области международного сотрудничества», служебного распорядка Россотрудничества, иностранных языков, основ делопроизводства, правил и норм охраны труда, техники безопасности, включая пожарную безопасность;

2. В целом можно видеть, что перечень требований к профессиональным знаниям носит открытый характер. Например, в совокупность профессиональных знаний, которыми должны обладать государственные гражданские служащие категории «специалисты» старшей группы должностей, входят (помимо вышеуказанных в пункте 1 требований к знанию Конституции и иных

конкретных нормативно-правовых актов) знание общепризнанных норм и правил международного права, международных договоров Российской Федерации, федеральных конституционных законов, федеральных законов, указов Президента Российской Федерации, постановлений Правительства Российской Федерации и иных нормативно-правовых актов и служебных документов применительно к исполнению своих должностных обязанностей. Также крайне размытым и нечетким видится требование к знанию иностранных языков: данный нормативно-правовой акт не регулирует, во-первых, какие иностранные языки и сколько должен знать сотрудник, занимающий ту или иную должность, во-вторых, может ли содержание данного требования варьироваться в зависимости от категории и группы должностей государственной гражданской службы, а в-третьих, какой уровень владения иностранным языком должен продемонстрировать сотрудник Россотрудничества;

3. Подвергается сомнению корректность отнесения к группе требований к квалификационным навыкам некоторых положений. В частности, для государственных гражданских служащих категории «помощники (советники)» главной группы должностей прописан навык «систематического повышения своей квалификации». Однако систематическое повышение квалификации не является навыком, к тому же порядок повышения квалификации будет определяться локальными нормативно-правовыми актами государственного органа (например, в Плане Россотрудничества на 2013 год заложена цель по разработке и реализации программы повышения квалификации);

4. Требования к некоторым профессиональным навыкам, так же носят абстрактный характер. Например, требование к наличию навыка «пользования оргтехникой и программными продуктами» не несет практически никакой информации, потому что не содержит указания на те программные продукты, которые необходимы государственному гражданскому служащему каждой категории для работы.

В целом, можно сказать, что часть требований к знаниям и навыкам носит универсальный характер и распространяется на всех сотрудников Россотрудничества, другая же часть составлена слишком неконкретно, чтобы данные требования можно было учитывать при оценке деятельности государственных гражданских служащих, проходящих службу в Россотрудничестве.

Можно сделать вывод, что некие минимальные требования к знаниям и навыкам должны быть установлены на уровне федерального закона «О государственной гражданской службе Российской Федерации», либо на уровне подзаконного акта федерального значения. Это позволит исключить дублирование базовых требований к профессиональным знаниям (например, к знанию Конституции РФ и федерального закона «О государственной гражданской службе РФ») и профессиональным навыкам (касающимся работы с оргтехникой, например) в локальных нормативных актах органов государственной власти. Возможно, может также потребоваться фиксирование определений «профессиональный навык» и «квалификационные требования» на уровне федерального закона «О государственной гражданской службе Российской Федерации» или подзаконного акта федерального уровня, чтобы обеспечить единство понимания у руководителей органов государственной власти содержания данных категорий. Со стороны же органа государственной власти хочется ожидать более подробной регламентации требований к знаниям и навыкам. Разумеется, учитывая высокую скорость изменения законодательства, невозможно прописать все нормативно-правовые акты, необходимые для работы государственных гражданских служащих той или иной категории и группы. Однако основные из них должны быть зафиксированы в должностном регламенте государственного гражданского служащего.

#### Литература

- [1] Федеральный закон от 27 июля 2004 года «О государственной гражданской службе Российской Федерации» № 79-ФЗ // РГ – Федеральный выпуск. 2004. №3539
- [2] Указ Президента РФ от 27 сентября 2005 года № 1131 «О квалификационных требованиях к стажу государственной гражданской службы (государственной службе иных видов) или стажу работы по специальности для федеральных государственных гражданских служащих» // СЗ РФ. 2005. № 40. Ст. 4017
- [3] Федеральная программа «Реформирование и развитие системы государственной службы Российской Федерации (2009 – 2013 годы)» // РГ – Федеральный выпуск. 2009. № 4876
- [4] План Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству на 2013 год. Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству. URL: [http://rs.gov.ru/sites/rs.gov.ru/files/plan\\_na\\_sayt\\_0.pdf](http://rs.gov.ru/sites/rs.gov.ru/files/plan_na_sayt_0.pdf) (дата обращения: 20.04.2013).

- [6] Приказ Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству от 14 октября 2010 г. № 152-пр // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2010. № 49
- [7] Гуреев В.А. Профессиональная служебная деятельность судебного пристава и ее место в системе государственной службы Российской Федерации // Современное право. 2009. № 3.
- [8] Калинина Н.С. Правоохранительная служба: проблема отграничения от иных видов государственной службы // Вестник Владимирского юридического института. 2008. № 2(7).
- [9] Ханс де Брюйн. Управление по результатам в государственном секторе / Пер. с англ. – М.: Институт комплексных стратегических исследований, 2005.

## **PODKOMORSKI COURTS IN THE TERRITORY OF REPUBLIC OF BELARUS IN THE XVI-XVII CENTURIES**

**Mikhnevich A.A.®**

Belorussian State University

Belarus

### **Abstract**

In the article competence of one of the ancient vessels existing in the territory of Grand Duchy of Lithuania – Podkomorski court is described. Also the order of appointment of officials, their functions and task is revealed. Studying of this judicial authority is important not only in historical aspect, but also for development and improvement of modern legal proceedings because practice of consideration and removal of decisions on various categories of disputes (in this case on land) in many respects is based on positive standards of the legislation of last years. The particular interest represents this legal agency and therefore that it was specialized court which considered only disputes connected with land legal relationship. Moreover this court was one of the first who was completely separated from administration (from other government bodies), and universality of functions of the judge (podkomoriya) indicates development of the principle of procedural economy.

Keywords: podkomorski court, podkomorski, komornik, Statute of GDL of 1566, Statute of GDL of 1588, povetovy soimic.

### **Аннотация**

В статье описана компетенция одного из древних судов, существовавших на территории Великого Княжества Литовского – Подкоморского суда. Также раскрывается порядок назначения его должностных лиц, их функции и задачи. Изучение данного судебного органа важно не только в историческом аспекте, но и для целей развития и совершенствования современного судопроизводства, ибо практика рассмотрения и вынесения решений по различным категориям споров (в данном случае по земельным) во многом основывается на позитивных нормах законодательства прошлых лет. Особый интерес данное судебное учреждение представляет и потому, что оно являлось специализированным судом, который рассматривал только споры связанные с земельными правоотношениями. Более того эти суды были одними из первых, которые были полностью отделены от администрации (от иных государственных органов), а универсальность функций судьи (подкомория) указывает на развитость принципа процессуальной экономии.

Ключевые слова: Подкоморский суд, подкоморий, коморник, Статут ВКЛ 1566 года, Статут ВКЛ 1588 года, поветовый соймик.

Подкоморский суд (лат. *Judicium suc camerarium*, польск. *Sąd podkomorski*) - судебнo-арбитражное учреждение в Великом княжестве Литовском в XVI-XVIII веках, которое

рассматривало земельные споры. Суд состоял из одного должностного лица - подкомория (лат. *sussanegarius*), который назначал себе помощников - одного-двух коморников и писарей. Суд был полностью отделен от администрации, выборный, шляхетский и подкоморий на должность назначался пожизненно. По Статуту ВКЛ 1566 года подкоморий назначался на должность непосредственно Великим князем (статья 70, раздела 4). На первой сессии подкоморий приносил присягу следующего содержания: «А наперво нижли тымъ рядомъ справовати будетъ, Маета присега на тотъ врьдъ свой учинити тыми слова: Я. Н. присегаю Богу всемогущему въ Троицы Единой, ижъ на врьдѣ томъ земскомъ подкоморскомъ, который среда с ласки изъ рукъ его Королевская милости беру, его Королевская милости Господар своему милостивому вѣренъ буду, справуючи тотъ врьдъ вѣрне и справедливо, такъ судъ моемъ подкоморскомъ, яко тежъ и при сыпованью границъ ничого больше на томъ врьдѣ НЕ постерегаючи одно справедливости мира, и не даваясь ни въ чемъ уводити а ни приязню ани даромъ, также дела мои подкоморские на всемъ вѣрне справуючи, и споры среда с обудву сторонъ среда с усказаньемъ черезъ мене учиненымъ пильнѣ до книгъ своихъ судовыхъ уписуючи, такъ ми Боже помози» Дополнительно в текст присяги подкомория, в отличие от других чиновников, были внесены следующие обязанности: «судить по справедливости мира и не даючисе ни в чом уводити». В соответствии же со Статутом ВКЛ 1588 года четырех кандидатов на эту должность выбирали на поветовых соймиках, а затем одного из них утверждал сам Великий Князь: «А мы с тыхъ чотырохъ одного, который се намъ видети и подобати будетъ, выбравши, на мѣсто того змерзлого врьдника неотволочне установити и привильемъ нашимъ на тотъ врьд до живота его либо до вывышенья из ласки нашо на инший який вышъшый врьд или достоенство утвердити его маемъ» (статья 1 раздела 4 Статута ВКЛ 1588 года). Именно перемена в порядке назначения подкомория стала основанием для внесения изменений и в его клятву. Так начиная с 1588 присяга значительно изменилась и выглядела следующим образом: « Я, н [айме], прысегаю богу всемогущему, в тройке Единой, ижъ на врьдѣ томъ земскомъ подкоморскомъ, который из ласки и из рукъ его королевское м [и] л [о] сти беру, его Королевская м [и] л [о] сти г [о] с [по] д [а] ру своему м [и] л [о] стив и обыватель того повету веренъ буду, справуючи тотъ врьдъ верне а Справедливая такъ на суде моемъ подкоморскомъ, яко тежъ при чинен [ь] ю границъ и при сыпанью копцовъ, и поправеню межъ, ничого болше на томъ Уряд НЕ постерегаючи, одно справедливости мира, и не даваясь ни в чомъ уводити, ани приязни, ани звязни, ани даромъ, и погрозокъ ничиихъ НЕ дбаючи, и сторонамъ НЕ Радей, ани боячисе никого, толко самого господа бога а справедливость его мира передъ очима Маючий. Также дела мое подкоморские на всемъ верне справуючи, споры обудву сторонъ среда с сказаньемъ, черезъ мене совершенном, пильне до книгъ своихъ судовыхъ уписуючи и с книгъ выдавая, так ми, боже, поможемъ» (ст. 1 раздела 9 Статута ВКЛ 1588 года). Таким образом подчеркивалось, что на своей должности подкоморий будет верным Великому Князю и обывателям того уезда, будет исполнять свои обязанности справедливо, несмотря на подкуп и угрозы. Это можно считать первой попыткой ввести принцип независимости судей.

В конце XVI века роль и весомость этой должности значительно возросла, поэтому в Статуте ВКЛ 1588 был посвящен отдельный раздел работе подкомория (раздел 9). Должность подкомория считалась почетной. Кроме того, должность была и очень прибыльной. Так, значительная часть судебных пошлин, которые вносили истцы и ответчики, шли в доход судьи. Размеры вознаграждения были закреплены в статье 9 раздела 9 Статута ВКЛ 1588 года. Оплате подлежало совершение практически любого процессуального действия подкомория, причем сумма зависела от его сложности и устанавливалась в сумме от одного до двадцати четырех грошей: «Уставуемъ, ижъ Доходѣ подкоморому такой Маета бытие, яко тутъ Ниже описано: от позвовъ его - по грошу; от листа, который будетъ писанъ до участниковъ албо другихъ подкоморыхъ, - по два Деньги; от листа, который будетъ писанъ рокъ прекладаючи, - два деньга; от записанья дела до книгъ - грошъ; от выписовъ судебныхъ по тому, яко писарь [!] земскому албо кгородскому в розделе четв [р] томъ постановено за листъ отсыланья презысковъ на отправъ до врьдѣ - шесть грошей. А за работу и проездъ подкоморого мает ему возмездие бытие таковымъ обычаемъ: от Копти кожного нарожного - по двадцати чотыри деньга литовскихъ, а отъ посреднихъ копцовъ от кожного - по грошей дванадцати».

Подкоморий назначал себе в помощников одного или двух коморников с согласия местных феодалов. На должность коморника, также назначался богобоязненный образованный шляхтич (в отличии от других значений этого термина, который мог обозначать разных великокняжеских чиновников, или слуг частных лиц), который имел хорошую репутацию и имел знания в различных отраслях права: «А ижъбы отправъ всякихъ справъ, врьдѣ подкоморого належащихъ, омешканья и

затруднения никоторого НЕ прыймуючы, но тымъ снадьней, окомъ всякое проволоки и продлуженья, скутокъ и конецъ свой справедливость прыймовала, прото в кожъдомъ повете подкоморый ку помой своей Маета обратила одного или тежъ и двухъ коморъниковъ шляхтичовъ, в повете Оселя, людей годныхъ, статочныхъ, в праве умеетныхъ и писати умеющихъ, который на рокохъ судовыхъ передъ кашталяномъ или маршалькомъ поветовымъ и передъ урядомъ земьскимъ, а в небытности кашталяновъ, маршальковъ - передъ урядомъ судовымъ земьскимъ и иными состояния, на роки прыбылыми, маот прысегу таковую ЖЪ, яко самъ подкоморый на врьдъ свой подкоморьский, учинити.» (статья 10, раздела 9). Коморник приносил присягу аналогичную той, которую приносил подкоморий. Присяга приносилась на «рокахъ судебныхъ» перед кашаталяном (или уездным маршалком) и «врядомъ земскимъ». В некоторых случаях коморник мог рассматривать дела вместо подкомория. Подкоморский суд, исходя из вышеперечисленных фактов, состоял из подкомория и коморника(ов), который его заменял в случае необходимости, что соответствует принципу процессуальной экономии, которым проникнуты все нормы Статуты, посвященные судопроизводству. Известно, что в суде назначались и другие лица специальной компетенции: писарь, мерники, капачи.

В компетенцию подкоморского суда входило рассмотрение многочисленных категорий дел, однако, основными из них были споры, которые касались земли, а также установления границ участков непосредственно. Суд создавался в каждом уезде. Дела рассматривались на спорной земле единолично судьей и приговор приводился в исполнение сразу же, однако мог быть обжалован в суде вышестоящей инстанции. В исключительных случаях для рассмотрения особо сложных дел на судебном заседании присутствовали комиссары. Когда же дело касалось «грунтовъ», которые располагались на границах уездов, тогда съезжались на рассмотрение спора все соседние подкамории. Деятельность данного суда была ярко описана в Статуте ВКЛ 1566 года, а в Статуте 1588 года значительно уточнена.

По Статуту ВКЛ 1588 года, любое дело, перед тем, как попасть в подкоморский суд, должно было быть рассмотрено земским или гродским судами этого же уезда. Подкоморию также пересылались другими судами дела для окончания рассмотрения спора: «А если бы того за упомненьемъ такимъ НЕ вделалъ, ино укривжоный о то до суда земского Маета позвати. А врьдъ земский на осуженье и на сконьченье таковую дело на судъ подкоморого отослати мает» (статья 21 раздела 9 Статута ВКЛ 1588 года). Отдельной компетенцией подкомория было определение места коповища (собрания для капы), о чем говорилось в Статуте 1588 года (статья 9 раздела 14). Также подкоморий постоянно осматривал и охранял граничные знаки имений. За повреждение границы виновный выплачивал не только компенсацию пострадавшему, но и штраф подкоморию (статья 18 раздела 9 Статута ВКЛ 1588 года): «А если бы шляхтичъ Шляхтичъ межу переораль, тогды за переоранье пределы три рубли грошей, а подкоморому польькопы грошей, а границу или межу, черезъ него искаженную, маеть засеять передъ подкоморымъ направить по-старому».

Перед началом рассмотрения дела подкоморий рассылал повестки сторонам, в которых указывал срок, до которого они должны были появиться на земле, о принадлежности которой возник спор: «Во всихъ розницахъ земляныхъ и граничныхъ за отосланьемъ от суда земьского или кгородьского мають подкоморые моцью зверьхности нашо и влады Урядъ своего давати повестки по стороны Подъемъ именемъ и печатью своею и с подписью руки своею и за тыми повестки своими от поданья ихъ, такъ очывистого, яко заочного, рокъ завитые на выездъ на кгрунтъ складати за шесть недель о всякие розницы земленые и иные Вход, пожытки» (статья 2 раздела 9 Статута ВКЛ 1588 года). Подкоморий выезжал на место возникновения спора. Здесь же, на месте, рассматривалось дело. Подкоморий лично проводил осмотр спорной земле, изучал документы, осматривал межевые знаки, заслушивал показания соседей, выносил решение и очерчивал новые границы владений условными знаками: «А за повестки выехавшы подкоморый на кгрунтъ пенный и огледавшы доводъ право листовъ и знаковъ граничныхъ, и светковъ, чьи листы быстрейший, и знаки граничные певнейшы, и светки слушнейшы, ту сторону мает ку доводу прыпустить и, выслухавшы доводу, водле статуса Маета кгрунтъ пенный и границы сказати, коптит и знаки граничные учинеть.». Очень редко подкоморий рассматривал дела только по месту своего жительства, в основном он работал в разных имениях. Время, посвященное рассмотрению дела, также могло быть разным. Решение по некоторым выносилось после первого заседания, рассмотрение же других растягивалось. Переносы заседания происходили не только из-за опоздания заинтересованных лиц, свидетелей (например, по причине «лихихъ неперебитыхъ болот» (из-за непреодолимой силы), но и в связи с долгими прениями сторон, большим

количеством документальных доказательств доказательств и сложностью самих дел. Язык судопроизводства был, как и в других судах, белорусским. Подкоморий свои решения заносил в так называемые «граничные листы», которые передавались в земский или гродский суд. Фактически видим создание специализированного суда по разрешению земельных споров из-за их особой важности. Апелляционные жалобы на постановления подкоморского суда подавались в Трибунал Великого княжества Литовского, который для окончательного решения дела назначал двух комиссаров из шляхетского сословия, которые рассматривали дело под началом коштеляна или предводителя уезда; этот суд назывался комиссарские судом.

Актовые книги подкоморского суда хранились у подкомория и заверялись его печатью, а после его смерти передавали в земский суд. Однако дела о праве землевладения не входили в компетенцию подкоморского суда, а рассматривались земским судом. Земельные споры между шляхтичем и государством рассматривались комиссарским судом. После раздела Речи Посполитой подкоморские суды были ликвидированы. На землях, которые отошли Российской Империи они были восстановлены в 1797 году. И окончательно ликвидирован в 1832 году.

#### Литература

- [1] Доўнар Т. І. Гісторыя дзяржавы і права Беларусі/ Т. І. Доўнар – 2-е выд. – Мінск: Амалфея, 2008 г. – 400 с.
- [2] Юхо Я. А. Кароткі нарыс гісторыі дзяржавы і права Беларусі: Вучэбны дапаможнік – Мінск: Універсітэцкае, 1992 г. – 270 с.
- [3] Доўнар Ю. П. Судовая рэформа XVI стагоддзя ў Вялікім княстве Літоўскім / Ю. П. Доўнар. – Мінск: БДУ, 2007. – 175 с.
- [4] Вішнеўскі А.Ф., Юхо А.Я. Гісторыя дзяржавы і права Беларусі ў дакументах і матэрыялах (са старажытных гадоў да нашых дзён). - Мінск, 1998 г. – 300 с.
- [5] Статут Великого княжества Литовского 1529 года. Под редакцией академика АН Литовской ССР К. И. Яблонского. Мн.: Издательство Академии наук БССР, 1960.— 253 с.
- [6] Статут ВКЛ 1566 года: <http://starbel.narod.ru/statut1566.htm>. - 253 с.
- [7] Статут Великого княжества Литовского 1588 года [Электрон. ресурс] Подг. О. Лицкевич. - Мн., 2002-2003. <http://starbel.narod.ru/statut1588.htm>

## INVENTORY OF LAND IN THE RUSSIAN FEDERATION

Nazargulov Sh.A.<sup>1</sup>, Shamratova A.R.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Bashkir State Agrarian University

Russia

#### Abstract

Inventory is the process of integrating human, informational materials and equipment. Each new finding is similar to the previous one, but it can not be the same to him. To conduct surveying has a developed a method, but because of various difficulties and peculiarities quite common to combine or synchronize geodetic methods and research techniques. It is necessary to put into account both the populated area and the information diversity used in the inventory. General inventory requires knowledge in such areas as surveying, soil (for agricultural land), property valuation, descriptive geometry and even the basics of land and tax laws. The first mention of such work was in 1628, when the Emperor Alexis decreed the "All-Russian land inquisition." The same one happened in the history of other significant events that have left an imprint in the land laws and the history of our country: The Stolypin reform, the abolition of serfdom in 1861, the Central Committee on the development of virgin lands in 1954, the inventory of land settlements of 1992, etc. The last stage was conducted from 1996 to 2011, the next is planned for late 2014. Given scale of our update state of the inventory data are continuously maintained. The focus is on the land to be built, agricultural land and areas for environmental purposes.

Keywords: inventory, land, cadastre, register, information, land use rights, location, map, Russia.

Land Inventory is one of the activities performed during land development. Land inventory is the work on the state of land aimed at obtaining information on their quantitative and qualitative state.

Land inventory allows to detect and to identify:

Unused land (unexploited land, the land is not involved in the economic use and not subject to any interference on the part of the person);

Irrational use of land (land used inefficiently; overly reserved for non-agricultural objects, loss of fertility, as well as land, leading to a significant deterioration of environmental conditions);

Land used in accordance with the purpose (used in violation of the order of use established by the legislation for this category of land).

Land used in accordance with the permitted use of land (used without purpose and the restrictions and encumbrances of land, or use illicit means, with violations of the density and depth of the building, the rules for locating the socio-cultural, municipal, industrial and other building and structures, the maximum allowable load on the environment, as well as violation of other requirements defined on the basis of zoning, urban planning and land documents);

Special characteristics of land (soil fertility and moisture, presence of erosive processes, productivity (output), the location, the environmental compatibility of natural objects, the state agricultural landscapes, and other characteristics, socio-economic importance to the legal regulation).

Land inventory are performed:

- Preparation work on the collection and analysis of existing documents of title;
- Aerial photography, surveying, mapping work;
- Coordination of land boundaries;
- Formation of the reporting of land documents.

According to the inventory forms landmark plan containing the necessary documents and land survey map (plan) the territory in which mapped the location, size, border land borders in restricted parts, and is firmly connected to the ground properties.

The content and design rules of land documents are governed by the relevant technical requirements and conditions of the land.

The order of Russian Land Committee from 02.08.1993 № 38 on the land inventory set policies documentation on land inventory to determine their availability to citizens. According to the order they approved the form of the act of carrying out an inventory of land and leaf shape information on the results of the land inventory. This information contains information about the structure of land (agricultural land, pasture, arable land, forest land, deposits, disturbed land, etc.) and the use of land as identified in the inventory (individual housing construction, gardening, private farming, farm and etc.).

With the enactment of the Federal Law of 24.07.07 N 221-FZ On the State Land Register, the location of objects and their land borders established under cadastral land. Persons entitled to perform work on territorial land, referred to as cadastral engineers. According to the land inventory they are made out materials describing the condition of the land and which are included in the future the State Fund of data obtained as a result of land development.

The bases of the land inventory:

1. Decisions of federal government agencies;
2. Decisions of the organs of state power of subjects of the Russian Federation;
3. Decisions of local governments on land use;
4. Treaties on land entered into by land owners, land owners and land users with land management agencies.

From 1 March 2009 the authority responsible for the inventory of land in the Russian Federation, the Federal Service serves State Registration, Cadastre and Cartography (Rosreester). [1]

Registration of land ownership and land use is a record in the documents established form of land plots, uniquely enabling secure their legal status, quality, quantity, cost characteristics, geographical parameters.

The quantitative and qualitative account of the land fund is a public event to obtain, organize, and update the accumulation of information about the number, the economic use, condition and quality of land resources necessary to solve management problems.

Soil appraisal is a comparative assessment of the natural fertility of soils, their classification according to the natural properties of the diagnostic affecting the productivity of



agricultural crops V, at comparable levels of farming and cropping intensity. Economic assessment of the productive capacity of land characterizes the land as a means of production through a system of natural and cost estimates.

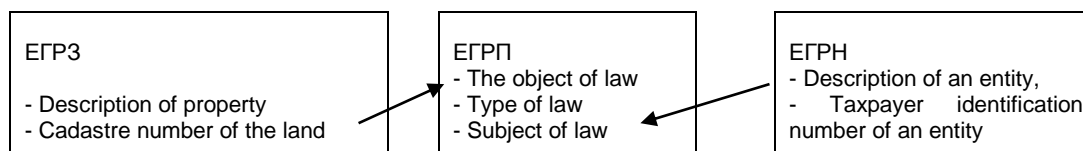
The purpose of the creation and maintenance of the State Land Cadastre, in accordance with Art. 4 of the Federal Law "On the State Land Cadastre" is an information security:

- State and municipal management of land resources;
- state control over the use and protection of land;
- activities aimed at maintaining and improving soil fertility;
- state registration of real estate rights and transactions;
- land management;

Economic valuation of land and accounting value of the land as part of the natural resources;

- establishments reasonable fees for the land;
- something related to the ownership, use and disposal of land.

In the Russian Federation there are three land registries, which reflect information about the subject and object of rights to immovable property (individual numbers and a description of the object and subject of rights), including land (Fig. 1).



Unified State Register of lands are federal agencies and land cadastral chambers of the Federal Agency for Real Estate Cadastre (Rosnedvizhimost). This registry is intended for registration of land plots. In EGRZ reflect the cadastral number of the land and a description of the land.

Unified State Register of Rights (USRR) are territorial bodies of Justice (registration chambers). This registry is intended for registration of property rights and transactions with them. In USRR reflect information about the object, the subject of rights and the right kind.

Unified State Register of Taxpayers (USRR) are territorial, tax authorities. In USRR reflects information about the subject of human rights, including its individual number.

Draw up land rights in two ways: setting of using right - formerly the site is already granted the land user executive committee, district council or Land Committee;

providing of using right - provide land marks for location of new facilities. The order of conducting SLC technology-based cadastral registration of land as defined in Article 17 of the Federal Law "On the State Land Cadastre".

Information on the status and the land use, their area, location, economic and qualitative characteristics contribute to the documents of the State Land Cadastre, on the basis of data on land plots data provided by land owners, the results of topographic surveying, mapping, monitoring, land surveying, soil, have geological and geomorphological and other surveys and studies.

Built on the current system of federal bodies of executive power in the area of state land cadastre is shown in Figure 1.3.

9.03.2004 by the Decree of the President of the Russian Federation "On the system and structure of federal executive bodies" (p. 15) in the 2004 Federal Land Cadastre Service of Russia / converted to the Federal Agency for Real Estate Cadastre. In accordance with the Government of the Russian Federation "Issues of the Federal Agency for Real Estate Cadastre" (paragraph 1) Federal Real Estate Cadastre Agency is a federal body of executive authority responsible, including inventory management and real estate [2].



Fig. 1 Registers containing information about the objects of immovable property

#### References

- [1] <http://www.geops.ru/index.php?tid=218>.  
 [2] Varlamov A.A. Galchenko S.A. "Land Registry" State registration and land records, Volume 3, Moscow, "KolosS" 2006. p. 39 – 50.

## FAVORABLE USE OF THE COAST IN THE CONDITIONS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN FEDERATION

Nigmatullina E.F.<sup>1</sup>, Amirova R.R.<sup>2</sup>©

<sup>1, 2</sup> Kazan Volga Federal University

Russia

#### Abstract

In the article problems of realization of the subjective land rights of citizens according to combination of public and private interests are in detail analyzed, the authors model process of achievement of the legal purpose in course of realization of the land rights, criteria of admissible intervention in private property are defined, the rights of citizens to natural resources in context of sustainable development are considered.

Keywords: Subjective rights, property right, public and private interest, land plot, sustainable development, water object, general use, forms of ownership, shore.

#### Аннотация

В статье подробно анализируются проблемы реализации субъективных прав граждан на землю при условии сочетания публичных и частных интересов, авторами моделируется процесс достижения правовой цели в ходе реализации прав на землю, определены критерии допустимого вмешательства в частную собственность, рассмотрены права граждан на природные ресурсы в контексте устойчивого развития.

Ключевые слова: Субъективные права, право собственности, публичный и частный интерес, земельный участок, устойчивое развитие, водный объект, общее пользование, формы собственности, береговая полоса.

В условиях экономических потерь от малоэффективных природоохранных мероприятий и растущий спрос на использования природных ресурсов, делают особенно актуальным сохранения баланса общественных и частных интересов.

По мнению Европейского суда «любое вмешательство в собственность должно быть не только законным и иметь законную цель, но удовлетворять требованию пропорциональности...»[1]. Как справедливо отметил суд, должен быть установлен справедливый баланс между потребностями, вытекающими из общих интересов общества, и необходимостью защиты основных прав человека. Необходимый баланс не будет достигнут, если заинтересованное лицо несет, индивидуальное и чрезмерное бремя[2].

В концентрированном виде публичный интерес на землю и природные ресурсы закрепляется в Конституции РФ и выражается в многообразии форм собственности (частной, государственной и муниципальной и др. виды) и служит правообразующим для всех отраслей публичного права [3]. Экологическое законодательство ориентировано на защиту, прежде всего публичных интересов не в ущерб частным, и наиболее ярко проявляется в положениях Конституции РФ закрепленных в ст.9, в которой говорится, что земля и другие природные ресурсы используются и охраняются как основа жизни и деятельности народов, проживающих на соответствующей территории.

Стратегической целью государственной политики Российской Федерации в области экологии является сохранение природных систем, поддержание их целостности и жизнеобеспечивающих функций для устойчивого развития общества, повышения качества жизни, улучшения здоровья населения и демографической ситуации, обеспечения экологической безопасности страны [4].

Предпосылки «устойчивого развития» были обозначены на первой конференции Организации Объединенных Наций по проблемам окружающей человека среды, которая проходила с 5-16 июня в 1972 г. в Стокгольме.

Изменения в системе с негативными процессами во всех сферах окружающей во всех сферах окружающей человека среды побудили государства осознать проблему охраны окружающей среды как глобальную проблему современности, от решения которых зависит дальнейшее существование человечества. Природа не признает государственных и административных границ, соответственно, усилия одного или нескольких государств не могут решить экологические проблемы и дать ощутимые результаты в данной области, где неизбежно требуется международное сотрудничество, совместные согласованные действия государств и международных организаций на локальном, региональном и мировом уровне. В резолюции 2994 (XXVII) от 15 декабря 1972 г. Генеральная Ассамблея объявила Всемирным днем окружающей среды, который проводится в целях углубления осознания общественностью необходимости сохранять и улучшать окружающую среду. Выбор этой даты обоснован тем, что в этот день открылась Конференция ООН по проблемам окружающей человека среды (Стокгольм, 1972 г.).

Позже в 1992 года была принята Рио-де-Жанейрская Декларация по окружающей среде и развитию, в которой понятие «устойчивое развитие» было закреплено в ее принципах. На заседании конференции была рассмотрена необходимость в общем подходе и общих принципах, которые вдохновят народы мира и послужат им руководством в деле сохранения и улучшения окружающей человека среды. Декларация 1992 г. «Устойчивое развитие» отличается тем, что рост благосостояния и повышение уровня жизни населения должен происходить при условии сохранения природы и культурного наследия для будущих поколений, а использование природных

ресурсов производится в соответствии с собственной политикой государства в области охраны окружающей среды, не причиняющей ущерб окружающей среде других стран.

Государство, как организация публичной власти, призвано обеспечивать целостность общества, служить его интересам, выполняя различные функции, обусловленные потребностями общества. Задача государств - не только сохранять благоприятное состояние природы, но и восстанавливать такое состояние; не только сохранять природу чистой, но и учитывать экосистемные связи в природе [5].

Активное распространение идей устойчивого развития в России, как и в других странах мира, началось после Конференции ООН по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро и 4 февраля 1994 года были приняты Указы Президента РФ за № 236 «О государственной стратегии Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития», от 1 апреля 1996 года № 440 «О концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию» и др.

Однако в национальном праве выделяют различные сущностные характеристики понятия устойчивого развития. Устойчивое развитие территории как ограничение негативного воздействия хозяйственной и иной деятельности на окружающую среду и обеспечение охраны и рационального использования природных ресурсов в интересах настоящего и будущего поколений [6], обеспечение воспроизводства и эффективного освоения минерально-сырьевой базы Российской Федерации [7], равное внимание к экономической, социальной и экологической составляющей, и признание невозможности развития человеческого общества при деградации природы [8], научно обоснованное сочетание экологических, экономических и социальных интересов человека, общества и государства [9] сбалансированное решение социально-экономических задач и проблем сохранения благоприятной окружающей среды и природно-ресурсного потенциала в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений [9].

В системе Российского экологического законодательства отсутствует системный подход в обеспечении устойчивого развития.

В современных условиях под влиянием Концепции перехода РФ к устойчивому развитию должны переосмысливаться современные экологические права граждан.

Согласно Директиве Европейского парламента и Совета 2000/60/ЕС от 23 октября 2000 г., устанавливающей рамочные положения о деятельности Сообщества в области водной политики следует, что приоритет следует отдавать мерам, которые находятся в компетенции государств-членов, путем программ мероприятий, составляемых с учетом региональных и местных условий. Задачей Директивы является обеспечение механизма преодоления препятствий на пути улучшения состояния воды в случаях, когда ситуация выходит за пределы водного законодательства Сообщества, с целью разработки соответствующей стратегии Сообщества для преодоления таких препятствий.

В соответствии с Водной стратегией РФ в период до 2020 года развитие водохозяйственного комплекса Российской Федерации является одним из ключевых факторов обеспечения экономического благополучия и социальной стабильности, национальной безопасности страны и реализации конституционных прав граждан на благоприятную окружающую среду.

В стратегии отмечается, что серьезной проблемой является абразия берегов водохранилищ. И в зонах опасного разрушения берегов в России находится 450 населенных пунктов, где основными последствиями разрушения берегов являются выведение из землепользования значительных площадей сельскохозяйственных и лесных угодий, развитие оползневой опасности на застроенных территориях. И было предложено регламентировать хозяйственное использование территорий водоохраных зон и прибрежных защитных полос водных объектов в целях предотвращения их загрязнения, засорения и истощения, а также сохранения среды обитания водных биологических ресурсов.

В силу п.2.ст.67 Водного кодекса РФ собственники водных объектов обязаны осуществлять меры по предотвращению затопления, подтопления, разрушения берегов водных объектов, заболачивания и другое негативное воздействие вод и ликвидации его последствий. Меры по предотвращению негативного воздействия вод на определенные территории и объекты и ликвидации его последствий в отношении водных объектов, находящихся в федеральной собственности, собственности субъектов Российской Федерации, собственности муниципальных образований, осуществляются исполнительными органами государственной власти или органами местного самоуправления в пределах их полномочий.

Следует иметь в виду, что эти процессы могут быть не только стихийными, но и вызванными действиями человека по изменению водного режима водных объектов. Важное

значение приобретает защита берегов от разрушения. Защита от размыва участка берега не должна усиливать размывов в других местах. По этой причине Водный кодекс не поощряет самовольных действий на водных объектах и в их непосредственном окружении, даже если они направлены на защиту имущества от вредного воздействия вод.

Между тем, нередко под воздействием различных факторов берег водных объектов размывается, что приводит к смещению береговой полосы в стороны земельных участков имеющих правообладателей. При этом земельным законодательством не определен порядок прекращения прав на земельные участки, находящихся в пределах вновь образованной береговой полосы в публичных интересах.

В связи с тем, что города способны внести большой вклад в обеспечение устойчивого развития, особое влияние следует уделять устойчивому развитию городов. В условиях перехода городов к устойчивому развитию необходимо разработать комплексный подход в создании высокого уровня жизни, социальной гармонии и качества окружающей среды. Влияние градостроительства на окружающую среду должно осуществляться путем внедрения эффективных методов городского планирования и управления городским хозяйством.

Представляет особый интерес застройка острова Статен (город Нью-Йорк), занимающего периферийное положение на территории города и который значительно застроен, однако остаются открытые пространства с малоизмененными природными ландшафтами, свободными от застройки. Тем самым, в основе ранжирования ценности ресурсов для землепользования определяются: «благоприятно», «ограничено благоприятно», «противопоказано». Доступность территории для застройки определяется исходя из системы ценностной оценки: оценка уникальности, общественной и персональной значимости [10].

В условия интенсивной урбанизации населенных мест должна соблюдаться идеология развития землепользования - развивать преимущественно уже существующие поселения и уголья, использовать опыт природопользования культурных этнических традиций, ресурсосберегающие технологии при условии соблюдения экологического равновесия.

Водные объекты находятся в федеральной собственности, за исключением прудов, обводненных карьеров, находящиеся соответственно в собственности субъекта Российской Федерации, муниципального образования, физического лица, юридического лица.

В силу ст.3 Федерального закона от 21.07.1997 N 117-ФЗ «О безопасности гидротехнических сооружений» берегозащитное сооружение может находиться в собственности различных субъектов. Однако в законодательстве установлен запрет на отчуждение земельных участков в составе земель лесного фонда и водного фонда, особо охраняемых природных территорий и объектов, а также земель общего пользования (п.8 ст.28 Федерального закона от 21.12.2001 N 178-ФЗ «О приватизации государственного и муниципального имущества»). Вышеуказанное положение коррелируется с нормами земельного законодательства. Согласно п.8 ст. 27 ЗК РФ запрещена приватизация земельных участков в пределах береговой полосы, установленной в соответствии с Водным кодексом Российской Федерации, а также земельных участков, на которых находятся пруды, обводненные карьеры, в границах территорий общего пользования.

Необходимо отметить, что в водоохраных зонах, которые примыкают к береговой линии устанавливается специальный режим осуществления хозяйственной и иной деятельности в целях предотвращения загрязнения, засорения, заиления указанных водных объектов и истощения их вод, а также сохранения среды обитания водных биологических ресурсов и других объектов животного и растительного мира (ч.1 ст. 65 ВК РФ).

Водоохранная зона рассматривается как неотъемлемая часть охраняемого объекта, связана с ним территориально и функционально и составляет с ним единое целое как природный комплекс, обеспечивая сохранность водного объекта, путем использования водоохранной зоны в особо установленном режиме. Сходной позиции придерживаются и многие суды [11].

Тем самым, сооружения находящиеся в различных формах собственности возводятся на земельных участках береговой полосы, находящейся в федеральной собственности и зарегистрированной на основании п. 1 ст. 2 Закона о регистрации государственная регистрация прав на недвижимое имущество и сделок с ним.

Положения Федерального закона от 8 ноября 2007 г. N 261-ФЗ «О морских портах в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» устанавливают, что земельные участки в границах территории морского порта, занятые портовыми гидротехническими сооружениями, созданными или приобретенными за счет средств инвесторов (индивидуальных предпринимателей или юридических лиц), а также

земельные участки, занятые зданиями, строениями, сооружениями, используемыми для осуществления деятельности в морском порту и принадлежащими на праве собственности индивидуальным предпринимателям или юридическим лицам, и искусственные земельные участки, созданные индивидуальными предпринимателями или юридическими лицами на водных объектах в соответствии с Федеральным законом «Об искусственных земельных участках, созданных на водных объектах, находящихся в федеральной собственности, и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», могут находиться в их собственности (п. 4 ст. 28).

Таким образом, правом на приватизацию земельных участков, занятых портовыми гидротехническими сооружениями, имеют только лица, выступившие инвесторами и понесшие затраты на новое строительство, реконструкцию и техническое перевооружение таких сооружений (Постановление Федерального арбитражного суда Дальневосточного округа от 27 декабря 2012 г. N Ф03-5975/12 по делу N А51-11274/2012).

Другой пример, связан с приватизацией земельных участков, занятых закрытыми коллекторами. В силу ч. 10 ст. 65 ВК РФ водоохранные зоны рек, их частей, помещенных в закрытые коллекторы, не устанавливаются.

Так, постановлением Семнадцатого арбитражного апелляционного суда от 13 января 2012 г. N 17АП-8384/11 установлено, что часть водного объекта помещенного закрытый коллектор не имеет береговой полосы и водоохраной зоны, земли общего пользования в пределах этого земельного участка отсутствуют.

Следовательно, земельный участок занимаемый коллектором, возможно приватизировать в порядке статьи 36 Земельного кодекса РФ.

ВК РФ установлено, что полоса земли вдоль береговой линии водного объекта общего пользования (береговая полоса) предназначается для общего пользования (ч.6 ст. 6).

Федеральным законом от 30.03.1999 N 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», санитарными правилами СанПиН 4060-85 «Лечебные пляжи. Санитарные правила устройства, оборудования и эксплуатации» установлены обязательные требования к лечебным пляжам и их использованию, введено ограничение на их посещение и использование. Санаторию при использовании лечебного пляжа, оборудованного для проведения лечебно-профилактических процедур и купаний под контролем медицинского персонала, необходимо организовать ограждение и пропускной режим с целью, в том числе организации сохранности оборудования пляжа. Тем самым, при размещении лечебных пляжей на береговой полосе возможно установление ограждений (определение Высшего Арбитражного суда Российской Федерации от 05.08.2010 N ВАС-7095/10 по делу N А32-38708/2009).

Между тем, судом в определении СК по гражданским делам Верховного Суда РФ от 22 ноября 2011 г. N 11-ВГП11-22 установлено, что возведение ограждения создает препятствие для свободного прохода к водному объекту общего пользования и нарушает права граждан, предусмотренные ч. 8 ст. 6 ВК РФ.

На наш взгляд, принятие Концепции благоприятного использования береговой полосы позволит обеспечить межотраслевое регулирование комплексных отношений связанных с вовлечением береговой полосы в рыночный оборот.

#### Литература

- [1] Постановление ЕС по правам человека по делу «Гладышева против России» от 06.12.2011г.//Бюллетень Верховного суда РФ. 2013. № 1.С.44.
- [2] Постановление ЕС по правам человека № 77. Суд повторяет, что любое вмешательство в собственность должно не только быть законным и иметь законную цель, но и удовлетворять требованию пропорциональности. Как неоднократно заявлял Суд, должен быть установлен справедливый баланс между потребностями, вытекающими из общих интересов общества, и необходимостью защиты основных прав человека, и стремление к такому справедливому балансу характерно для всей Конвенции. Необходимый баланс не будет достигнут, если заинтересованное лицо несет, индивидуальное и чрезмерное бремя (см. «Спорронг и Лённрот против Швеции» (Sporrong and Lonnroth v. Sweden), 23 сентября 1982 года, §§ 69-74, Серия А № 52, и «Брумэреску против Румынии» (Brumărescu v. Romania) [GC], жалоба № 28342/95, § 78, ЕСПЧ 1999-VII).
- [3] Тихомиров Ю.А. Публично-правовое регулирование: динамика сфер и методов// Журнал российского права.2001.№5.
- [4] Экологическая доктрина РФ утв. распоряжение Правительства РФ от 31 августа 2002 г. N 1225-р// СЗ РФ. 2002 г. № 36 ст. 3510.

- [5] Наше общее будущее: Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию. С.310  
[6] Градостроительный кодекс РФ//СЗ РФ. 2005 г. N 1 (часть I). Ст. 16.  
[7] Основы государственной политики в области использования минерального сырья и недропользования утв. распоряжением Правительства РФ от 21 апреля 2003 г. N 494-р//СЗ РФ. 2003 г. N 17. Ст. 1637.  
[8] Экологическая доктрина РФ утв. распоряжением Правительства РФ от 31 августа 2002 г. N 1225-р//СЗ РФ. 2002 г. N 36. Ст. 3510.  
[9] Федеральный закон «Об охране окружающей среды»//СЗ РФ. 2002 г. № 2. Ст. 133  
[10] Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию утв. Указ Президента РФ от 1 апреля 1996 г. N 440 «О Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию»//СЗ РФ. 1996 г. N 15, Ст. 1572.  
[11] I.L. McHarg. Design with nature.-New York: Natural History Press Doubleday& Company, Inc., 1971. С.137  
[12] Постановление Федерального арбитражного суда Северо-Кавказского округа от 20 ноября 2012 г. N Ф08-6334/12 по делу N А32-37846/2011// СПС «Консультант Плюс»

## LEX MERCATORIA AS A SOURCE OF LAW APPLICABLE TO THE INTERNATIONAL COMMERCIAL CONTRACTS

Ryabova N.V.®

The Russian Law Academy of the Russian Federation Ministry of Justice

Russia

### Abstract

Lex mercatoria is a source of international commercial law, which can be used as a legal aspect dealing with international commercial contracts. Also, it is a third legal order stems from many jurists' conviction that neither municipal law nor international law is appropriate or suitable for dealing with international commercial contracts when parties from different countries are involved. The term "lex mercatoria" is known through the legal professionals from the middle ages, however it is still an issue is lex mercatoriaca can be applicable as a source of law in international commercial contracts or not. This article is trying to answer to this question.

Keywords: lex mercatoria, international commercial law, commercial contracts, choice of law.

### Introduction

The seek for a third legal order stems from many jurists' conviction that neither municipal law nor international law is appropriate or suitable for dealing with international commercial contracts when parties from different countries are involved [4]. In their view, a national legal system may not be sensitive to the expectations of a disputing party from a different national legal background, and international law proper may not be adequate to deal with cross-border commercial transactions [8]. Thus, a third legal order, popularly known as the *lex mercatoria*, which is neither national nor international law but a mixture with the characteristics of both, is an attractive option. Although the *lex mercatoria* had its existence at the dawn of human civilization' and was practiced widely in the Middle Ages,' it remained buried until recently when some scholars of international reputation started advocating its suitability for application to modern international commercial relations [2].

Therefore, the present paper is dedicated to discuss the relationship between the *lex mercatoria* concept and international commercial contracts. The reason behind such a discussion is to determine whether the *lex mercatoria* theory could be applicable as a source of law on international commercial contracts. However, to achieve this and to answer the above question, the present paper starts with defining and identifying the popular merchants' theory of *lex mercatoria* by presenting a brief

historical background. This is then followed by a discussion on the relationship between the *lex mercatoria* concept and international commercial contracts and how such a popular concept operates within the international commercial field. Finally, the papers concludes with the fact that *lex mercatoria* could be applicable on international commercial contract, however it is subject to criticism for being uncertain.

#### **The Origin of *Lex Mercatoria***

Going back to the Middle Ages, most legal scholars commonly considered the origins of *lex mercatoria* as the *law merchant*. As, 'the crucial period of change was the late XI and XII centuries, it was then the basic concept and institutions of modern Western mercantile law – *lex mercatoria* (the law merchant) were formed and even more important it was then that mercantile law in the west first came to be viewed as an integrated, developing system, a body of law'[2]. The law created by merchants 'constituted a solid legal basis for the great expansion of commerce in the Middle Ages' [20]. Additionally, merchants in Western Europe further adopted the rules of law merchant, as the first publication called '*Lex Mercatoria*' was published by J. Malines in 1622 and the author defined it as 'more ancient than any written law, based on reason and justice' [6].

However, considering modern times, the absence of a concise and uniform definition leads to the major disputes as to the notion of *lex mercatoria*. The modern concept of *lex mercatoria* was introduced by Goldman in 1964 and its very existence has been questioned ever since [11]. Fragistas [3], Goldstajn [14] and Kahn [7] further developed the doctrine of *lex mercatoria*, and generally, it can be defined as a supranational body of legal rules, which provides regulation of international trade transactions. However, the most common definition was provided by Goldman who defined it as "a set of general principles and customary rules spontaneously referred to or elaborated in the framework of international trade, without reference to a particular national system of law" [12].

#### ***Lex Mercatoria* and International Commercial Contracts**

A choice of law clause, *lex mercatoria* is interpreted as a mere incorporation of the usages of international trade into the contract, subject to the mandatory rules of the otherwise applicable law [18]. The attempt to attach an international contract to a particular national system may raise many problems and in fact, it may lack clarity and certainty, which is required by international trade law.

The main problem for the party to the contract is to acquire information about the law of a foreign country, since obtaining 'reliable information about the contents of foreign law is often troublesome, time-consuming and costly' [5]. In addition, the uncertainty of the foreign laws, ambiguity of the legal system, political instability in a country, cultural differences and foreign language - all may lead to difficulties, especially if the case itself is contradictory.

Moreover, it is important to note that national courts follow so-called 'homeward trend' and prefer to apply *lex fori* instead of foreign law. This is also the case when contracts are concluded between private undertaker and state [13]. Under these circumstances, the former would apply in most cases its national law. In this regard, the difficulty arises when the company is dealing with developing state whose laws may set requirements that are not beneficial or sometimes not acceptable for the private undertaker or a company. The solution can be found in the idea of State Development Contracts [9] which provides that this type of contracts (between private company and state) cannot be attached to the national laws of a particular state and are subject to regulation of a special system of laws, not having connection with national laws. In accordance with Highet 'these rules include functional equivalent of miniature voluntary legal system' [16]. It seems that application of *lex mercatoria* in the form of appropriate general principles for this type of contract is the most reasonable.

The abovementioned issues relate to the cases when the contract is governed by the laws of a particular state. The first case which was not based on the principles of national law was *Petroleum Development (Trucial Coast) Ltd. v Sheikh of Abu Dhabi* [24] in which Lord Asquith referred to the principles corresponding to the common sense and practice of majority civilized nations [1].

The most significant projects of modern times attempting to unify substantive rules of contract law resulted in the draft of commercial codes of international importance, such as the UNIDROIT Principles of International Commercial Contracts, which is regarded as 'a comprehensive code for international commerce' [1] The main objective of the UNIDROIT principles was 'to reduce considerably, if not even eliminate, the difficulties so far encountered in attempts to "denationalize" the legal regime of cross-border transactions' [10].

Having said that, the idea of international commercial contracts being attached to *lex mercatoria* is often criticized. Some authors tend to refer the contract subject to *lex mercatoria* as being 'stateless and floating in a legal vacuum' [115] and that a "state free contract" presents a logical impossibility and an intellectual solecism [16]. However, the point that the contract is not adhered to a particular system of law does not mean that it exists in a legal vacuum, since the general principles of law attempt to harmonise and ideally 'absorb' the most advantageous features of national laws.



It is important to note that the introduction of the UNIDROIT Principles contains a provision that indicates that the Principles may be applied to the contract if parties refer to the application of the 'lex mercatoria' or 'the general principles of law' (such as the Principles of European Contract Law) [21]. This statement may lead to controversy and difficulties considering the undetermined notion of lex mercatoria, which is wide and broad and it is hard to determine by the UNIDROIT Principles form the part of lex mercatoria. In the German legal doctrine, such references are highly criticized as being 'without effect due to their inherent vagueness' [1].

In addition, there are the Principles of European Contract Law [19] (PECL), which undoubtedly present an important step in the development of common European contract law including lex mercatoria. However, it is argued that Europeanization of contract law, in particular (PECL), 'still consists of abstract principles that are developed in academic networks [17]. The 'abstract nature' of the principle probably means that they do not fully reflect the practical peculiarities of European contract law.

Therefore, one can observe that, the UNIDROIT Principles constitute a corner stone in the lex mercatoria debate and may become the heart of the new lex mercatoria and they are more reliable than the PECL [15]. Additionally, to form a new lex mercatoria, principles have to be widely accepted by lawyers, arbitrators and judges.

### Conclusion

The present paper has been dedicated to discuss one of the crucial and debatable issues within international commercial law, more specifically within international commercial contracts. The focus of the paper was mainly questioning the extent in which, lex mercatoria, which is so-called by the law merchant can be applicable as a source of law in international commercial contracts. The fact that lex mercatoria could be applicable as a source of law in international commercial contracts is justified by many authors and scholars within different jurisdiction. This fact is derived from the party autonomy principle, which gives the parties subject to a contract the right to choose the applicable law on the terms of their contract, and this freedom does not limit the parties with national laws and regulation, nevertheless it is extended to norms, customs and principles such as lex mercatoria.

Having said that, the application of lex mercatoria on international commercial contracts is subject to vast criticism, as it may lead sometimes to uncertainty and ambiguity if it is not properly practiced. In addition, as mentioned above, it is apparent that many inconsistencies and mistakes occur under the process of unification and harmonisation of contract law, and possibly some attempts of codification do not entirely reflect the character of the lex mercatoria. However, these obstacles are inevitable and normal considering the ever-changing nature of law and the fact that in the end it will lead to results that are more substantial.

### References

- [1] Berger, K., 1999. *The creeping codification of the Lex Mercatoria*. Kluwer Law International.
- [2] Berman, H., 1983. *Law and revolution: the formation of the Western legal tradition*. Harvard University Press: Cambridge.
- [3] Fragistas, Charalambos N., 1969. Arbitrage Etranger et Arbitrage International en Droit Prive, 49 Rev. Crit.dr.int.priv. 1960, at 1 et seq
- [4] Friedrich K. Juenger., 1993. *Choice of Law and Multistate Justice*. Dordrecht, Netherlands, Martinus Nijhoff.
- [5] Goode, R., 2007. *Transnational commercial law*. Oxford University Press: Oxford.
- [6] Jenks, A., 1947. *English law*. Moscow: Yurisdad.
- [7] Kahn, La vente commerciale internationale, 1964, at 365 et seq
- [8] Morris, J., 2005. *The conflict of laws*. Sweet and Maxwell: London.
- [9] Vilкова, N., 2004. *Contract law in international transactions*. Statut: Moscow.

### Articles

- [10] Bonell, M., 1997. The UNIDROIT 'Principles of International Commercial Contracts: towards a new lex mercatoria?' *International Business Law Journal*.
- [11] Flanagan, P., 2004. 'Demythologizing the law merchant: the impropriety of the lex mercatoria as a choice of law'. *International Company and Commercial Law Review*.
- [12] Goldman, B., 1986. "The Applicable Law: General Principles of Law: The *Lex Mercatoria*" in *Contemporaneous Problems in International Arbitration*.
- [13] Goldman, B., 1964. "Frontieres du droit et lex mercatoria" in *Archives de philosophie du droit*. Paris.
- [14] Golstajin, A., 1961. 'The New Law Merchant'. *Journal of business law*. Vol.12
- [15] Gesa Baron. *Do the UNIDROIT Principles of International Commercial Contracts form a new lex mercatoria?* Available at: <<<http://www.cisg.law.pace.edu/cisg/biblio/baron.html>>> [Accessed on 05-04-2012]

- [16] Highet, K., 1989. 'The Enigma of the Lex Mercatoria'. *Tulane Law Review*. Vol. 63  
[17] Keirse, A., 2001. 'European impact on contract law: a perspective on the interlinked contributions of legal scholars, legislators and courts to the Europeanization of contract law'. *Utrecht law review*. Vol. 7, Issue 1.  
[18] Lagarde  
[19] Ole Lando., 1985. "The Lex Mercatoria in International Commercial Arbitration". *International and Comparative law review*. Vol. 34  
[20] Rodriges, A., 2002. *Lex Mercatoria*. Available at <<[http://www.jura.au.dk/fileadmin/site\\_files/filer\\_jura/dokumenter/forskning/rettet/artikler/20020046.pdf](http://www.jura.au.dk/fileadmin/site_files/filer_jura/dokumenter/forskning/rettet/artikler/20020046.pdf)>> [Accessed on 05-04-2012]

#### Legislation

- [21] Principles of European Contract Law (2002)  
[22] Rome Convention on the law applicable to contractual obligation (1989)  
[23] UNIDROIT Principles of International Commercial Contracts (2004)  
[24] *Petroleum Development (Trucial Coast) Ltd. v Sheikh of Abu Dhabi* [1956] *International Law Report* 144 (No 37).

## GENERAL LEGAL CONCEPTION OF MARGINALITY: METHODOLOGICAL PROBLEMS

Stepanenko R.F.®

University of Management «Tatar Institute for Business Assistance»,

Russia

#### Abstract

The article deals with general scientific and, theoretical and legal methodological issues when analyzing marginality as a destructive social phenomenon in terms of legal sciences. The author explores various means of cognition and ways of organizing cognitive process in the general legal theory of marginality.

Keywords: general legal theory of marginality, methodology, integral jurisprudence, synthesis, system, principle of multiplicity of knowledge, synergetics, Gestalt etc.

Consequence of the ontological and gnoseological study of marginality as, to a large extent, a complicated and historically stable self-organizing system determining (in the legal sense) indifference, alienation, marginal state, lack of adaptation to social and normative reality of significant interest groups inclined to destructive models of legal behaviour, stimulated a complex, particularly integral, cognition of the phenomenon with the help of such theoretical legal sciences as philosophy and sociology of law and legal theory respectively.

Genesis of the general legal theory of marginality, as we consider, contributed to justification and highlighting of the following approaches, while analysing this phenomenon: 1) *humanitarian*, major scientific fields of which are philosophic, historical, social, political and legal (general legal theory and criminology) study of marginality; 2) *natural humanitarian*, developing scientific and technical progress in spheres of social medicine, psychology, psychiatry, deviantology, addictology etc, scope of knowledge of which considerably enriches legal segment of marginalistics as well. This type of pluralistic and interdisciplinary perception of marginality, in its turn, disclosed and outlined certain matters concerning the choice of cognitive means and methods of organization of research in general legal theory.

As is known, methodological message of any research requires setting and explaining of patterns of construction, and methods of regulation and systematization of the cognitive process, to meet the needs of modern science, in which domain it is conducted. In its turn, a method of the given domain should contribute to a fair disclosure of the structure and content of the phenomenon under examination.

Accordingly, in our research we follow a traditional methodological model of legal science comprising general scientific, scientific and special scientific methods, such as philosophic approach, historical, sociologic, psychological and logical methods of induction and deduction, analysis and synthesis, analogy, generalization; technical method, comparative law method, legal modeling approach etc. Therewith, multifaceted and interdisciplinary character of the object of our scientific enquiry explains the necessity for pushing the boundaries of legal knowledge through the processes of incorporation and accumulation of some additional theoretical techniques and operations into the structure of dominating legal methodological constructs, which are required for consistency of general scientific, including legal, research of marginality. It is primarily connected with the fact that, ways of finding and comprehending distinctive characteristics or features of the subject under discussion do not exactly conform to traditional methods of legal science, and consequently, in the framework of the given postulates can not sufficiently ensure objectivity and efficiency of the cognitive process.

In this regard, complexity of legal experience, in the course of analysis of social and legal phenomena, including the subject under review, comes across a «real» problem of legal methodology, which is of quite a controversial character and, yet takes place in general scientific methodology of social cognition. According to many legal scholars (D.A. Kerimov, B.I. Puginsky, N.N. Tarasov, V.M. Syrykh etc), this problem owns its existence in jurisprudence to the contradictory situation that emerged from criticism of dialectical materialism as a philosophic and methodological basis of law.

N.N. Tarasov argues this postulate of the Soviet legal science to be at the heart of a 'theory-standard' and carefully improved by the party elite. In terms of political purposes of the state, it represented a relatively closed theoretical system, which was protected from external influence by the communist ideology; and its philosophical basis didn't need sharp criticizing. This approach abolished eclecticism and dualism of the positivist's view and natural conception of law, turning them into a qualitatively new formation that rested on 'methodological opposition in the 'base' - 'superstructure' relationship, the idea of economic determinism, and perception of law as a class and inherently a political institute' [1, p. 28-29].

Again, according to G. Berman, a well-known specialist of foreign legal traditions, «the scientific methodology and the values that characterize science...are to be explained *not* in terms of the unfolding of ideas in some Platonic or Hegelian sense, but as social responses to social needs « that take place in a specific historical period [2, p. 160]. Meanwhile, application of the dialectical method by Soviet legal scholars was conditioned by its historical and ideological foundation, which yet had no influence on instituting the majority of fundamental theoretic investigations in legal science and, moreover, served as an objective prerequisite for its evolution. In its turn, the concept of the very dialectical method of cognition and its potential undoubtedly allows to study complicated, changeable and controversial phenomena, i.e. 'dialectical objects of reality'. Yet, according to B.I. Puginsky, it is unlikely that this method could be used in positivist version of law, which, from the point of view of the author, requires changing of 'general conception of the object of legal science, and primarily waiving the equation of the jural with the legal» [3, p. 9].

In this sense, complexity of legal experience in perception of interdisciplinary and multi-dimensional concepts, including the matter for our scientific enquiry, encounters with this problem to challenge a new aspect of methodological character, which is, in our opinion, subsequent upon the former and will be given a more careful examination below. In this connection, G. Gurvich assumes that, «it is necessary either to avoid all methodological discourse in legal science, since oversimplification in this field involves fatal consequences, or, despite all the possible difficulties of philosophical character, to saturate ourselves into the study of a peculiar nature of jural experience in full» [4, p. 221]. First, this statement is becoming more actual in connection with proliferation of studies in the framework of pluralistic comprehension, intentionality of which is getting increasingly in demand for improvement and implementation of integral methodological approaches. It appears that, in sphere of modern Russian socio-humanitaristics, which includes science of law, tendencies have been made for development of pluralistic methodology; this experience is particularly represented in conception of integral (integrative) jurisprudence based on legal pluralism, i.e. axiological, psychological, cognitive, socio-cultural intersubjective stipulation of law of the school of law at Saint Petersburg State University Faculty of law. Meanwhile, theoretical justification and acquisition of multidimensional knowledge of social-legal phenomena by using triad of such sciences as philosophy, sociology and theory of law, seems highly problematic, in its structural and methodological range of legal science in particular, for a legal scholar that is «more sensitive to the precariousness of his own scientific freedom» [5, p. 158]. This problem becomes more acute when this type of theoretical considerations is no longer restricted to the field of humanities.

Objective development of modern science and society, in our view, is in need of interdisciplinary research that requires more detailed and advanced methodological tools. Justification for their

application, in our opinion, is determined by *integrative (synthetic) function of philosophy*, with its ratio representing not a mechanic, but a systemic and integral combination - a synthesis of variable forms of cognition and practice, i.e. Hegelian Entirety (organic complex - R.S.) of knowledge concerning a subject of investigation. Based upon this philosophical ideology, the Russian pluralistic school of law employs natural scientific developments as well, by no means breaking the fundamentals and integrity of a native legal thought, but considerably enriching its tenets, as well as suggesting a new line of inquiry of complex social-legal phenomena. It is possible to explain the necessity of such methodological variety with the help of a number of the following objective reasons:

- first, it is predetermined by entire evolutionary changes in social reality of law and Society as a whole (i.e. to wide extent - an object of investigation in social sciences). Specifically, in the context of conception of 'information-oriented society', theoretical treatment of one of the main factors of social development given in the frame of 'capital and labour' is shifted to the study of production and employment of scientific and technical information by incorporating the most innovative developments into all spheres of social life [6, p. 281-282].

- second, Russian social sciences, which include legal science as well, have been witnessing application and implementation of tenets of recent foreign scholars (T.L. W. Adorno, M. Weber, P. Glensdorf, E. Husserl, G. Gurvitch, K.R. Popper, P. Sorokin, M. Heidegger etc) considering problems of philosophical and methodological character in liberal arts, which have, as we see it, positive impact on development of the Russian science and foster its de-ideologizing;

- third, post-Soviet period of philosophical and legal fundamental research in methodological domain is characterized by investigation, justification and introduction into the area of social science of the knowledge that was gained through cognition of various scientific fields with the help of synthetic approaches and methods (A. Sakharov, V. Kokhanovsky, N. Moiseyev, Moscow Methodology Group activity: B. Grushin, A. Zinovyev, M. Mamardashvili, G. Shchedrovitsky etc), which includes legal science (S. Alexeev, V. Bachinin, D. Kerimov, V. Lazarev, V. Nersesyants etc);

- fourth, special attention is given to immediate construction of cognitive practice and accumulation of the research experience in modern Russian science of law owing to the recent research of methodological constructs and paradigms based on traditional, as well as non-conventional (integral) conceptions (V. Graftsky, Y. Grivtsov, I. Kozlikhin, A. Polyakov, Y. Khokhlov etc), more specifically through interpolation of natural scientific theories into humanities in the context of synergetic approach.

As the situation requires, we assume that it is conceivable that preferable traditional application of multilevel methodological conception to the Russian legal science, which, to a certain extent, provides for and arranges scientific work, as it is, yet is not a sufficiently productive method of cognitive work for modern legal science, chiefly from the point of view of comprehensive character of research activity. This statement of the problem, which has been subjected to close scrutiny at the turn of XX-XXI c. by the Russian scholars, gained acceptance mainly in philosophy in the context of what is called «the intellectual revolution», the essence of which embraced by replacement of 'macro paradigms' in methodological scope of general scientific knowledge. The subject matter of this revolution involved not simply the shift from the logical fundamental way of thinking to poli-fundamentality (multidimensionality) of categorial form and mode of thought, but of its methodological and ideological essence [7, p. 92] in the context of, as noted above, integrative function of philosophy.

Basic philosophical presuppositions and methodological premises, along with changes with modern social and cultural situation and creation of new cognitive traditions, really «efface» some absolute boundaries between «juridic» and «non-juridic» spheres in the science of law. The process of historic development of legal science and the problem of multi-vector character of legal studies acquired new values, in which interdisciplinary perception of the objects of investigation in general legal theory are concerned not only with revealing specific features of law itself, but with elucidating legally significant regulations and interdependence of social relations and social processes, including those taking place both at the collective, and individual level. Postpositivist period of analytical philosophy made it possible for the foci of traditional methodological approaches to shift to general methodological reflection, in which knowledge advances from the position of internal organization within the limits of one or another field of science to a larger scientific space of its institutional organization, and vice versa. From this viewpoint, methodology of legal science witnesses raising of new interpretations of the problems concerning legal principles and norms, as well as the issues covering interrelation of the individual, the state and the law as objects of general collective experience, in which new theories and trends of specific legal disciplines emerge to be further incorporated in other branches of learning.

Analysis of the phenomenon of marginality, as, on the one hand, an organic complex, unique and monic, at different levels comprises such of its forms as, cultural, structural, status etc, which act as concrete moments of a unified 'totality' and, on the other hand, constituting the abstract in relation to the Concrete (the Society), form the abstract universal beyond this organic Concrete. Thus, legal object of cognition in marginalistics, reinterpreted as a part of such complex phenomenon as marginality, in the meantime represents the unity in diversity, i.e. constitutes objective universe inherent both in the field of legal, and social reality in general, which can be perceived only by means of various methods of those scientific fields that are concerned with and applied for analysis of this phenomenon.

The multiplicity principle, which accumulates a complex of not only uniform, but heterogeneous knowledge concerning composite objects of cognition in the context of activity approach, constitutes precondition for their observation and requires *reflection* in different fields of science. Procedures of reflection initiated by a researcher, should aim at adjustment of diverse values and presentations to a ratio proving theoretical premises of the author. Inasmuch as marginalistics includes two approaches of the study of the required phenomenon: humanitarian and natural- humanitarian, their joint activity (synergetics), as it would seem, can contribute to attainment of this objective.

Studies of causal processes of marginalization (external and internal) in the context of synergetic approach, particularly with the help of premises of the theory of nonlinear dynamics (the chaos theory) of I. Prigozhin and I. Stengers, the Nobel prize winners, may provide insight into properties of the phenomenon under investigation as a complicated element («marginal», changing, with erratic disposition) of social system. Synergetics as one of the major trends of modern science, with the help of natural-scientific theories proved by experiments conducted in physics, chemistry, biology etc, managed to conceptually explain dependence and substantiality of consistency, and equilibrium of systems upon non-equilibrium oscillating process (fluctuations). I. Prigozhin and I. Stengers come to conclusion concerning the determined character of non-equilibrium and self-organizing conditions for the evolution, where characteristics of these fluctuations may encourage development of rather complex situations causing and generating changes in both natural, and social systems. This circumstance, as is seen obvious, should be taken into account when setting out to the study and modeling of such complicated phenomena, as marginality.

If in a balanced, or an ill-balanced condition of fluctuation, the system is normal and fairly functional; as this non-equilibrium increases, it reaches «consistency threshold» (stability), critical values of which are defined as bifurcation points. One of the most possible variants of the development of the system thereafter depends on the choice of way out of this situation, i.e. on performance of this bifurcational shift to one or other condition required for radical transformation of elements of this system. Those are bifurcations that become a source of improvement and transformation (innovation) required for the development of external and internal properties of natural and social phenomena.

Synergetic approach based on the theory of self-organizing non-linear dynamic mediums («the chaos theory»), determining the way of a new take on complex objects (H. Haken, H. Nichols, I. Prigozhin, L. Rosenfeld, P. Glensdorf, I. Stengers, A. Babloyants, N. Moiseev etc), contributes to the need for a *combined study of laws of evolution of physical and social phenomena through their general scientific observation*. Homonymous complexity of the synergetic paradigm (non-linearity, fluctuations, bifurcations, dissipations etc), within the limits of this consolidated approach, explains a dynamic (the availability of immanent potential self-organization), but not a statistic (multilevel hierarchical structure) character of generation of micro-and poli-fundamental systems, which include the social ones. These self-organizing systems (subsystems), being in dominant equilibrium or insignificant disequilibrium, may act, as we indicated above, as a circumstance determining the setting of the order. Yet, under other circumstances, when destructive potential and energy «... of local areas of «rebellious» behaviour, i.e. all, that finds itself in chaotic state of detrimental social 'waste', are superimposed on natural prerequisites, these uncontrollable and unpredictable processes may be decisive and signify destruction of the order itself [8, p. 791-793]. Perception of this type of phenomena, to which, as we assume, marginality refers, opens up for the legal science «...an unstable world, in which little causes lead to big effects» [9, p. 269].

This postulate can influence the whys and wherefores of justification, and application of measures of legal regulation both in lawmaking, and in law enforcement. Its direct significance is also of concern for the general legal theory of marginality, one of the classifications of which singles out two types of marginal subjects, the basis of this division being general social and biological (physiological) factors. To the latter refer individuals with chronic alcoholism, drug addicts, mentally ill individuals and others with different types of addictions etc.

The problem of biological component of the law in the framework of general legal theory, being objectified through one of the aims of our study, which is analysis of a marginal man within the limits of

correspondence of general legal concepts - «the individual and the law», focuses our attention on the specification of this issue. Thus, integrative personality theory embracing two leading trends that are aligned with 1) natural sciences (biology, physiology, neurology, genetics etc), and 2) social sciences (sociology, anthropology, history, law etc), rests on the premise of appropriate interpretation of human behaviour merely in the study of a person itself in an integrated matter, i.e. as a bio-socio-intellectual subject of investigation [10, p. 21-39]

In fact, society, law, marginality, as independent, but interconnected and interdependent phenomena, existing in an integrated Whole, - in the meantime represent every single element of a uniform image, i.e. the Society. Being interconnected with other social phenomena - economy, politics, culture, morals etc, which, in their turn, influence / don't influence development of such negative forms of marginality as violation of law, at the same time they create a unified image of the social order, of which they form functional components.

In our opinion, multidisciplinary and coherent study of marginality as a subject of investigation in general legal science, being objectivized through creative intuition and the vision of the author that is of great consequence, according to K.A. Kerimov, for a research activity [11, c. 24], presupposes the possibility of application of Gestalt methodology for these purposes. This may allow us to build a more specific, and scientifically ground and organized conception of cognitive process in order to examine conglomerate of omnifarious and variable elements of marginality reducing or, vice versa, generalizing them in one separate whole, in which this whole - marginality - makes part of a greater general construct - a social space. It appears that the specific character, together with appropriateness of application of this method, will enable us to cognize marginality as «a private substance of a social organism», with all the possible relations and forms they have.

Thus, as a combination of means and methods of organization of research activity concerning the study and construction of general legal conception of marginality, we may suggest the Synthesis of philosophical, historical, sociological, legal and natural scientific approaches based on *the principle of multiplicity and versatility of knowledge*, which we see capable, in its organic complex, of providing a systemic justification of the phenomenon studied. In conclusion, we would like to stress that however good the justification of this or that method might be, its scientific value and appropriateness, can be finally summarized by interpreting the structure and content of the subject under investigation: 'It is essential that it should be methodology of science' [12, c. 47].

#### References

- [1] See N.N. Tarasov. The Object and Subject of legal science: Approaches and methodological senses of differentiation // Izvestiya VUZov. «Science of law» 2010, no 1, 313 p.
- [2] See Harold. J. Herman. The Formation of the Western Legal Tradition / Translated from English. Moscow: Moscow State university Publishing, 1994, 624 p.
- [3] B. I. Puginsky. Methodological Questions in Jurisprudence // Izvestiya Vysshikh uchebnykh zavedeniy. Pravovedeniye, 2010, no 1, pp. 6-19.
- [4] G. D. Gurvitch. Philosophy and Sociology of Law: Selected Works / Translated by M. V. Antonova, L. V. Voronina, Saint Petersburg: Publishing house of Saint Petersburg State University. Publishing of the Faculty of Law of St. Petersburg State University, 2004 // A.V. Polyakov. Scientific editor's note//221 p.
- [5] Harold. J. Herman. The Formation of the Western Legal Tradition / Translated from English. Moscow: Moscow State university Publishing, 1994, 624 p.
- [6] See V.P. Kokhanovsky. Philosophical problems of social humanitarian sciences (formation, peculiarities and methodology of social cognition): tutorial for postgraduate students / V.P. Kokhanovsky. Rostov-na-Donu: 'Feniks' 2005, 320 p.
- [7] V. Altukhov. Change of paradigms and formation of new methodology (dispute reviews)/ Obschestvennyye nauki i sovremennost no 1, 1993, pp. 88-100
- [8] See V.A. Bachinin. Encyclopedia of philosophy and sociology of law. St. Petersburg: Yuridichesky Tsentr PRESS, 2006, 1093 p.
- [9] B. Prigozhin, I. Stengers. Order out of Chaos: Man's new dialogue with nature. Translated from English / Edited by V.I. Arshinov, Y.I. Klimogtovich, Y.V. Sachkov. Moscow: Progress, 1986, 432 p.
- [10] See G.K. Vardanyants. Social genesis of law; gestalt-sociological analysis. Doctoral thesis for a Doctor of Philosophy degree. Moscow 2008, 349 p.; Ernst Jiinger *Der Arbeiter Herrschaft und Gestalt*, 1932, // Ernst Junger. *Die totale Mobilmachung*, 1931. / Oboli / Translated from German by A.V. Mikhailovsky
- [11] D.A. Kerimov. Methodology of law (Subject, functions, problems of philosophy of law), 2nd edition. Moscow, Avanta, 2001, 521 p.
- [12] N.N. Tarasov. The Object and Subject of legal science: Approaches and methodological senses of differentiation // Izvestiya VUZov. «Science of law» 2010, no 1, pp. 20-35.

## **SPECIAL SOCIAL GROUP OF MINORS – GROUP OF RISK**

**Babenkova E.V.®**

Ural State University of Physical Education

Russia

### **Abstract**

Children of group of risk are special social category of minors which more than others are subject to negative external impacts from society. For teenagers of this category it is peculiar: use of alcoholic drinks, narcotic substances, aggressive and illegal behavior, neglect and homelessness. Without having sufficient personal resources to resist to negative outside influences become dependent on that environment which surrounds them. Have low self-assessment and low level of claims, the self-concept is inconsistent and poorly conscious, hard adapt in surrounding society, have an array of problems which don't realize since are occupied with survival, are deprived of attention and support of adults that negatively affects psychological condition.

Keywords: teenagers of group of risk, alcoholism, use of narcotic substances, aggression, illegal behavior, neglect, homelessness.

### **Аннотация**

Дети группы риска – особая социальная категория несовершеннолетних, которая более других подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества. Для подростков данной категории свойственно: употребление спиртных напитков, наркотических веществ, агрессивное и противоправное поведение, безнадзорность и беспризорность. Не имея достаточных личностных ресурсов, чтобы сопротивляться негативным влияниям извне становятся зависимыми от той среды, которая их окружает. Имеют низкую самооценку и низкий уровень притязаний, Я-концепция противоречивая и слабо осознанная, тяжело адаптируются в окружающем обществе, имеют массу проблем, которых не осознают, т. к. заняты выживанием, обделены вниманием и поддержкой взрослых, что негативно сказывается на психологическом состоянии.

Ключевые слова: подростки группы риска, алкоголизм, употребление наркотических веществ, агрессия, противоправное поведение, безнадзорность, беспризорность.

Дети группы риска - это категория несовершеннолетних в силу обстоятельств своей жизни более других подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества, для которых характерно проявление различных девиаций и укоренения девиантного поведения, как основополагающего, в сознании ребенка. Подростки отличаются повышенной чувствительностью к различным воздействиям внешней среды. Разными авторами предложены термины, описывающие данную группу, как: «трудные», «с девиантным поведением», «дезадаптированные» и др.

Проявления отклонения в поведении, нравственном и социальном развитии могут быть различными в зависимости от индивидуальных особенностей и личностных проявлений,

конкретных условий и обстоятельств жизнедеятельности. Их можно свести в группы: ситуативные, временные проявления вызванные провоцирующими факторами и обстоятельствами, и устойчивые формы отклонений в поведении, развивающиеся по тому или иному типу, обусловленные неблагоприятными условиями жизнедеятельности [1, 15].

Поведенческие реакции вызываются неблагоприятными условиями жизни, действующими однократно или систематически. В последнем случае изменения в поведении, приводящие к той или иной реакции, накапливаются и проявляются постепенно или приводят к резкому срыву (протест, уход, агрессия). Форм проявлений таких реакций много, они возникают в ответ на ту или иную психологическую ситуацию и с ее устранением исчезают. При часто повторяющихся, наслаивающихся ситуациях, реакции закрепляются, возникают устойчивые психологические образования, приводящие к развитию типа поведения. Существует несколько форм проявления отклоняющегося поведения несовершеннолетних, как критерии риска.

*Алкоголизация:* человек не рождается алкоголиком, для ее реализации необходима определенная среда – семья, ближайшее окружение, общество, школа. Проблема подросткового алкоголизма распространена широко. По данным исследования, проведенного Министерством образования России в учебных заведениях, лишь 11% подростков не употребляют никаких алкогольных напитков. 6% учащихся потребляют алкоголь ежедневно, каждый пятый выпивает один раз в два-три дня. Серьезной социальной проблемой становится пивной алкоголизм: 76% всех несовершеннолетних потребляют пиво [2, 62]. Особенность воздействия алкоголя на психику заключается в том, что в больших дозах, подавляет психическую активность, а с другой, особенно в малых дозах стимулирует ее, снимая сознательное торможение и давая выход подавленным желаниям и импульсам. Причинами девиаций подростка являются:

- опьянение снижает чувство тревоги и встречается там, где больше социально-напряженных, конфликтных ситуаций.
- употребление алкогольных напитков связано со специфическими формами социального контроля; в одних случаях является ритуалом, в других как антинормативное поведение.
- мотив пьянства – желание чувствовать и казаться сильнее; стараются привлечь к себе внимание, ведут себя агрессивно, нарушая нормы поведения.
- алкоголизм коренится во внутреннем конфликте – стремлении личности преодолеть тяготящее чувство зависимости.

Алкоголизации способствует: выпивая подросток стремится погасить состояние тревожности, избавиться от самоконтроля и застенчивости. Стремление к экспериментированию – норма юношеской субкультуры (выпивка – признак мужественности, взрослости). Групповая выпивка – психологический рубеж посвящения в члены группы. Стиль алкоголизированной компании начинает восприниматься как естественный, окончательно формируя психологическую готовность к некритическому восприятию алкогольных обычаев. Алкоголь становится нормой поведения, со временем обнаруживаются тенденции асоциальной деятельности. Лица, состоящие на учете в полиции, в ПДН, ранее судимые – лидирующая часть группы. Каждый новый член группы обречен на прохождение «программы» начинающей с хулиганских действий и заканчивающихся рецидивами [3, 63]. Важная роль в формировании алкогольной установки имеет семья. Она выступает как разоблачитель мифов, нормы, которые она задает, обладают особой устойчивостью, т.к. фиксируются до созревания критической способности. Семья создает запас прочности социальных установок, необходимых подростку в дальнейшей жизни.

*Употребление наркотических веществ:* злоупотребление наркотиками характерно для групп общества, которые лишены социально-значимых идеалов и устремлений. Оно развивается на фоне деструктивных явлений в обществе, когда подростки не видят для себя пути становления и развития личности. Становятся неспособными реализовать потребности в самореализации и самоутверждении. Это сопровождается отрицательным эмоциональным фоном, дискомфортом, что рождает поиск новых средств, которые помогли бы справиться с ситуацией. А наркотик является средством, которое на время дает иллюзию благополучия и комфорта.

Исследования мотивации приобщения подростков к наркотикам, проведенные в школах Московской области в 2002 году, обнаружили следующие мотивы [4, 7]: помогают отвлечься от неприятностей 50%; это приятно 40%; все друзья пробуют 35%; это «круто» 23%; на дискотеке надо делать то, что делают все 13%. Внутренние побуждения личности: 50% используют наркотик для ухода от проблем, преодолевать которые они не умеют. 40% воспитывались в семьях, где желания ребенка возводились в культ, поэтому принципом жизни является – удовольствие. 35% подражают, не желают вступать в конфликт с референтной группой сверстников. А в личностных



характеристиках отсутствуют: социальная зрелость, независимость, умение отстаивать свою позицию. Для 23% употребление наркотических средств это способ самоутверждения, обретения статуса в группе - деформирована система ценностей. 13% подростков уступают друзьям в ситуации предложения ими наркотика - это свойственно слабовольным подросткам, с позицией ведомого, неуверенным в себе.

*Агрессивное поведение:* агрессия - проявление неприспособленности к социальной среде, выражается в семейных потасовках при разрешении конфликтов, в избиении физически слабых, неуверенных в себе, лишенных родительской защиты детей. Агрессия проявляется в ситуациях: при противопоставлении себя окружающим; в конфликтах между подростковыми группами; при регуляции отношений внутри группы с помощью физической силы [5,42]. Подростковая агрессия – проявляется из-за общей озлобленности, пониженного самоуважения в результате пережитых неудач, несправедливостей. Жесткость проявляют и жертвы «гиперопеки», не имевшие в детстве возможности экспериментировать и отвечать за свои поступки; жестокость для них – сплав мести, самоутверждения и самопроверки. Подростковые акты вандализма совершаются сообща, в группе. Роль каждого в отдельности при этом стирается, личная моральная ответственность устраняется. Совместно совершаемые антисоциальные действия укрепляют чувство групповой солидарности, эйфории.

*Противоправное поведение:* преступление - следствие сложного взаимодействия личности со средой. В формировании противоправного и преступного поведения решающая роль принадлежит социальной среде. Наибольшую склонность к такому поведению имеют подростки, проживающие в неблагополучных семьях (плохие жилищные и материальные условия, напряженные отношения между членами семьи, низкая забота о воспитании детей).

Статистика преступлений несовершеннолетних, предлагаемая правоохранительными органами, дает возможность определить характер преступных действий и степень распространенности каждого из них. Число осужденных в возрасте 14–17 лет по видам преступлений: убийство 1,2%; умышленное причинение тяжкого вреда здоровью 2,1%; изнасилование 0,8%; кража 61,7%; грабеж 10,4%; разбой 3,5%; вымогательство 1,1%; угон транспортных средств 4,1%; хулиганство 6,7%; незаконные действия с оружием, взрывными устройствами 0,6; преступления с наркотиками (ПАВами) 3,7% [6,14]. Распространенными видами преступного поведения являются преступления против собственности: кражи, грабежи, разбои и вымогательства - составляют более 76%. Данная статистика рассматривает преступные действия подростков, уже достигших возраста уголовной ответственности (14 лет), и не учитывает не достигших указанного возраста, но совершающих ежегодно уголовные преступления. Частыми мотивами преступного поведения подростков считаются: попытки самоутверждения; протест против действительности, несправедливости взрослых; стремление обратить на себя внимание; корыстные цели и т.д. Доля групповых преступлений в преступности несовершеннолетних в 2–5 раз выше, чем показатель преступности взрослых. Это обусловлено возрастной потребностью общения в неформальной среде сверстников. Преступность несовершеннолетних характеризуется высокой скрытостью. Это обусловлено тем, что преступления подростков часто не влекут тяжелых последствий, а потерпевшие об этих преступлениях не заявляют в полицию; многие преступления совершаются против сверстников из неформальных криминогенных групп. В силу закрытости этих общностей информация о совершенных преступлениях правоохранительным органам неизвестна.

*Детская беспризорность и безнадзорность:* особо сложная категория детей, ведущая полностью асоциальный образ жизни - это беспризорные и безнадзорные дети. Детская беспризорность — социальное явление, при котором происходит отрыв детей от семьи с утратой постоянного места жительства. Признаками беспризорности являются: полное прекращение связи с семьей, родителями, родственниками; проживание в местах, не предназначенных для человеческого жилья; добывание средств к жизни способами, не признаваемыми в обществе (попрошайничество, воровство); подчинение неформальным законам [7, 59]. Понятие беспризорности отличается от понятия безнадзорности. В Федеральном законе от 24 июня 1999 года «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» даны определения [8]:

- безнадзорный — несовершеннолетний, контроль за поведением которого отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитанию, обучению и (или) содержанию со стороны родителей или законных представителей либо должностных лиц;

- беспризорный — безнадзорный, не имеющий места жительства и (или) места пребывания. Существуют несколько категорий беспризорников [9, 10]: те, кто в силу

обстоятельств, постоянно проживает на улице (более одного месяца); те, кто периодически живет на улице (период от нескольких дней до нескольких недель). Дети оказываются на улице на время запоев родителей алкоголиков, семейных конфликтов, увлеченные уличной романтикой; те, кто ночует дома, но основные потребности удовлетворяет на улице. Значительную часть дня проводят на улице, возвращаясь домой переночевать. Эти дети в основной массе бросившие школу, состоящие на учете в полиции и комиссии по делам несовершеннолетних (КДН). Сегодня в Российской Федерации нет точных данных о количестве беспризорных детей, согласно экспертным оценкам масштабы беспризорности и безнадзорности значительно различаются: от 500 тысяч беспризорных и безнадзорных детей в сумме (по оценкам Министерства образования) до 5 млн. только беспризорников (по оценкам Комитета Совета Федерации по вопросам безопасности и обороны) [10, 35].

Первым признаком проявления безнадзорности является систематическое непосещение детьми образовательных учреждений, что является следствием отсутствия родительского контроля. Безответственная позиция родителей толкает подростков к неразборчивым дружеским контактам, приобщению к групповому отклоняющемуся поведению. Часто родители провоцируют уход детей из дома, увеличивая детскую беспризорность. Уход связан с различными формами насилия, жестокого обращения с ними взрослых членов семьи. В основном уличные дети ничем не отличаются от обычных. Их потребности в безопасности, любви, понимании и т.д. - те же, что и у «домашних» детей, но удовлетворены в меньшей степени. Уход на улицу вызван поиском неудовлетворенных потребностей: желанием найти ту среду, где безопасно, где его примут таким, какой он есть, выслушают, помогут. Объединение беспризорников в группировки позволяет им решить многие житейские и психологические проблемы: жилья, питания, безопасности, общения, взаимопомощи. Эти группировки напоминают психотерапевтические группы, позволяющие в какой-то мере разрешить психологические проблемы.

Следовательно, дети группы риска это та часть детей, которая в силу различных обстоятельств своей жизни, более других подвержена негативным воздействиям со стороны общества, криминальных элементов, ставших причиной дезадаптации. Они отличаются повышенной чувствительностью к различным воздействиям внешней среды. Не имея достаточных личностных ресурсов, чтобы сопротивляться негативным влияниям извне чаще всего становятся зависимыми от той среды, которая их окружает. Восприятие себя характеризуется низкой самооценкой, Я-концепция противоречивая и слабо осознанная. Хорошо приспосабливаясь в условиях «своей» среды, они тяжело адаптируются в окружающем обществе. Часто при имеющейся наглости они ранимы, с низкой самооценкой, низким уровнем притязаний. Признающие силу, пасуют перед натиском, им трудно говорить «нет». Имеют массу проблем, которых они не осознают, т.к. заняты выживанием, обделены вниманием и поддержкой взрослых, агрессивны. У них не удовлетворена базовая потребность в эмоциональном тепле, привязанности, что негативно сказывается на психологическом состоянии: палитра чувств скудна, поведение и речь – стереотипы, социальный опыт однообразен, зрелое поведение им неизвестно, а зависимое – норма жизни.

#### Литература

- [1] Захаров А.П. «Отклонения в поведении ребенка», М., 1993, с. 15.
- [2] Регуш Л.А. «Психология современного подростка», СПб, 2005, с.62.
- [3] Шихарев П.Н. «Жить без алкоголя?», М, 1988, с. 63.
- [4] Дементьева И.Ф. «Отклоняющееся поведение несовершеннолетних как следствие семейного неблагополучия», М., 2004, с.7.
- [5] Степанов В.Г. «Психология трудных школьников», М., 1988, с. 42.
- [6] Забрянский Г.И., Емельянова Л.В. «Статистика преступности несовершеннолетних в России: Аналитический обзор» – Москва, 2005, с. 14 – 15.
- [7] Нечаева А.М. «Детская беспризорность — опасное социальное явление» // Государство и право, 2001, № 6. С. 59.
- [8] Федеральный закон от 24 июня 1999 г. №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (с изменениями от 13 января 2001 г., 7 июля 2003 г.).
- [9] Ширгалин Б.Ш., Карелин С.И., Романенко Р.В. "Методическое пособие по организации социальной службы «Ребенок на улице» и Информационно консультативного центра (ИКЦ)", М., 2000, с. 10.
- [10] Аналитический Вестник Совета Федерации РФ 20 (176) С. 35-36.

## THE GERMAN FIGURES — TUTORS AND INSTRUCTORS AT COURT OF ROMANOV: SECOND HALF OF THE XVIII-XX CENTURIES

Dudnikova O.G.®

Russia Smolensk State University

Russia

### Abstract

The second article finishes systematization of data on the German figures, within the XVII—XX centuries serving as tutors and instructors at court of the Russian emperors. Requirements to selection of tutors and instructors in the second half of the XVIII—XX centuries underwent essential changes, and it concerned first of all aspiration to select the case of teachers and the tutors, capable to give to imperial children system education for the purpose of the most serious preparation for future crowned service. It is confirmed by attraction to training and education of large statesmen and the most visible scientists of Russia and the abroad. From among foreign figures the majority was made by citizens of Germany and Russified Germans.

Keywords: education, house training, house education, imperial children, German figures, Russified Germans, foreign teachers.

### Аннотация

Вторая статья завершает систематизацию сведений о немецких деятелях, в течение XVII — XX вв. служивших воспитателями и наставниками при Дворе российских императоров. Требования к подбору воспитателей и наставников во второй половине XVIII — XX вв. претерпевали существенные изменения, и это касалось прежде всего стремления подбирать корпус учителей и воспитателей, способных дать царским детям системное образование с целью самой серьезной подготовки для будущего венценосного служения. Это подтверждается привлечением к обучению и воспитанию крупных государственных деятелей и виднейших ученых России и зарубежья. Из числа иностранных деятелей большинство составляли граждане Германии и обрусевшие немцы.

Ключевые слова: воспитание, домашнее обучение, домашнее воспитание, царские дети, немецкие деятели, обрусевшие немцы, иностранные педагоги.

Первый период привлечения иностранных деятелей к делу домашнего воспитания и обучения царских детей завершился ко второй половине XVIII столетия — времени укрепления российской государственности, связанной, прежде всего, с деятельностью Петра I, пониманием необходимости расширения контактов с Европой — не только в области торговли, но и в сфере науки и образования. Мирный путь в Европу шел и по направлению породнения российского Двора с Дворами европейских, прежде всего, германских государств, широким проникновением в Россию немецких колонистов, привлечением иностранных деятелей, по большей части германских, к делу воспитания и обучения венценосных особ. Наметились и некоторые существенные детали в этом направлении. Если в первом периоде практически все иностранцы — воспитатели и педагоги — приглашались непосредственно из-за границы, то в дальнейшем, наряду с этим путем, чаще стали привлекаться ко Двору представители обрусевших иностранных деятелей, в том числе и немецких.

Немцы были представлены в системе домашнего воспитания и образования дома Романовых следующим образом:

Преподаватели гуманитарных наук и искусств — 6 человек: Штелин Якоб, Леберехт Карл, Аделунг Фридрих, Бабст Иван Константинович, Виллевальде Готфрид, Грот Яков Карлович.

Воспитатели — 5 человек: Гогель Григорий Федорович, Гримм Август-Теодор, Ламздорф Матвей Иванович, Остен-Сакен Карл Иванович, Штакельберг Оттон-Магнус [Стакельберг].

Преподаватели естественно-математических дисциплин — 4 человека: Кеммерер Александр Богданович, Крафт Логин, Триниус Карл Бернгард, Паллас Пётр Симон.

Преподаватели военно-инженерных наук — 2 человека: Опперман Карл, Тотлебен Эдуард (Франц).

Преподаватели финансов — 2 человека: Канкрин Георг Людвиг, Бунге Николай Христианович.

Учитель столярного дела: Майер Христиан.

Из 20 человек германского происхождения — учителей и воспитателей в доме Романовых, имеющих в нашем материале, примерно поровну представлены приглашенные в Россию специалисты (9 человек): Штелин, Леберехт, Аделунг, Гримм, Канкрин, Кеммерер, Паллас, Триниус, Штакельберг [Стакельберг] и воспитатели и наставники из обрусевших немцев (10 человек): Гогель, Крафт, Ламздорф, Опперман, Остен-Сакен, Тотлебен, Бабст, Бунге, Виллевалде, Грот. Пока не удалось уточнить пути прибытия в Россию Х. Майера.

Воспитателями из среды военных были Г.Ф. Гогель (генерал-адъютант, генерал от инфантерии), М.И. Ламздорф (генерал-адъютант); два человека представляли дипломатический корпус: К.И. Остен-Сакен и О.-М. Штакельберг [Стакельберг]; один человек был профессиональным педагогом: А.-Т. Гримм. Этот перечень профессиональных интересов воспитателей-немцев вполне соответствует подходам в подборе этой части педагогического корпуса, сложившийся при Дворе: безусловно, учитывались профессиональные качества приглашенных воспитателей, соблюдались определенные пропорции по линии военные — гражданские лица, но все-таки в основе выбора лежали предпочтения субъективного характера и, прежде всего, отношения к личности воспитателя.

Несколько иначе выглядит принцип отбора учителей для царской семьи. За исключением наставников императрицы Марии Федоровны, для занятий с которой привлекались специалисты (медальеры, резчики) — это был целенаправленный подбор учителей для удовлетворения личных пожеланий венценосной особы, другие учителя представляли собой широкий круг военных и гражданских специальностей, овладеть основами которых было принципиально важно будущим императорам. Следующее заключение: военно-технические специальности были «уравновешены» специальностями из гуманитарной сферы знаний, что вполне соответствует и общим принципам подбора специалистов — безотносительно к национальной принадлежности. В основу подбора, среди прочего, был положен уровень профессионализма учителя царских детей.

Воспитателем и учителем наследника российского престола Петра Фёдоровича, стоявшего у власти всего шесть месяцев в 1761 — 1762 гг., был академик Российской Академии наук, искусствовед Якоб Штелин (1709 — 1785). Он родился в немецком городе Меммингене, закончил местный лицей и поступил в Лейпцигский университет. В 1735 году Штелин был по контракту приглашен в Санкт-Петербургскую академию «для словесных наук и аллегорических изобретений для фейерверков, иллюминаций и медалей». Здесь он становится профессором поэзии и красноречия, членом академии, придворным описцем: по заказу императрицы Анны Иоанновны писал оды по торжественным случаям на немецком языке, их переводчиком на русский был поэт В.К. Тредиаковский.

Штелин составил описание коронации императрицы Елизаветы Петровны и приложил к нему гравюры, выполненные под его наблюдением художником И.А. Соколовым. Это издание считается уникальным памятником граверного искусства — оно было первым в России.

Штелин достаточно точно и объективно оценивал характер и качества будущего российского императора, считая его достаточно способным, однако ленивым. Наставник Петра Фёдоровича выделял в своём воспитаннике такие нелицеприятные качества личности как малодушие, стремление все приукрасить, хвастовство, жестокое отношение к животным.

После провозглашения Петра Фёдоровича императором Я. Штелин оставался при монархе в числе наиболее доверенных лиц, был при государе во время дворцового переворота 28-29 июня 1762 года.

Я. Штелин многое понял в российской государственности этого периода, так как многое видел и знал. Его личные впечатления, наблюдения, беседы с приближённым к двору лицами позволили составить «Записки об императоре Петре III». Они впервые вышли в Лейпциге в 1781 году, а на русском языке — в 1866 [1].

Значителен вклад Я. Штелина в российскую культуру. Он активно участвовал в подготовке к изданию составленного в академии первого атласа Российской империи (1745 г.). После преобразования художественного департамента при Академии наук в Академию изящных искусств, руководил её деятельностью. Штелин много делал для развития в Академии рисования и гравирования, в том числе приглашал для работы в Академию иностранных специалистов и учителей, отыскивал для них наиболее способных российских учеников.

Наиболее заметными изданиями этого периода стал план Петербурга на 9 гравёрных листах в альбоме «План столичного города Санктпетербурга с изображением знатнейших онаго проспектов» [2]; гравюры и рисунки с видами Петербурга, Царского Села, Ораниенбаума, портреты императрицы и великого князя Петра Фёдоровича, изображение многочисленных иллюминаций и фейерверков, проходивших во время частых празднеств и торжеств, за которые он также лично отвечал. Своеобразными документами стали собранные им анекдоты о царе Петре, которые были изданы на русском и немецком языках только после смерти Я. Штелина [3].

Медальерному делу и основам гравирования учил императрицу Марию Федоровну уроженец Саксен-Мейнингена Карл Леберехт (1755 – 1827). Приехав в Россию, он служил главным медальером Санкт-Петербургского монетного двора и преподавателем медальерного дела в академии. Был избран академиком Санкт-Петербургской академии. Леберехту принадлежат гравёрные работы на исторические сюжеты: к столетию Санкт-Петербурга, к столетию присоединения Риги к России, возвращение императора Александра I в Россию после победного завершения войны с Наполеоном (1814 г.), к открытию полтавского монумента, к открытию новой Санкт-Петербургской биржи и ряд других. Он автор гравюрных портретов Потемкина, Шереметьева, Грейга, Фрезе, Суворова. Его гравировки на камнях изображают аллегорические из истории России.

Федором Павловичем именовали в России Фридриха Аделунга (1768 – 1843), историка, философа, археолога и библиографа, члена-корреспондента Петербургской Академии наук (1809), почётного члена Харьковского и Дерптского университетов, учителя великих князей Николая и Михаила Павловичей.

Аделунг родился в Штетине; окончил отделение правоведения Лейпцигского университета. В 1797 г. придворный банкир барон Ралль пригласил Ф. Аделунга в Петербург в качестве компаньона. Этой деятельностью он занимался два года. В 1800 г. был назначен цензором при Санкт-Петербургском немецком театре, а в 1801 г. — директором этого театра. Плодотворно занимался библиографическими, лингвистическими и археологическими исследованиями. Опубликовал в историческом журнале «*Russland unter Alexander dem Ersten*» ряд библиографических описаний, наиболее ценное из которых — «Систематическое обозрение литературы в России в течение пятилетия, с 1801 по 1806 год» [4]. Этот труд положил начало русской книжной статистике. Второй том, касающийся иностранной литературы и вышедший в 1811 г., составлен одним Аделунгом, который перечислил изданные в России в означенный период сочинения на 24-х иностранных языках.

С ноября 1803 г. назначен учителем истории великих князей Николая и Михаила Павловичей. Он обучал их немецкому, латинскому и греческому языкам.

В 1817 г. Ф. Аделунгом была впервые высказана идея создания Национального Русского музея, в состав которого должна была войти библиотека иноязычных изданий о России. Эта идея была частично реализована директором Императорской публичной библиотеки бароном М.А. Корфом при создании Отечественного отделения.

Ф. Аделунг осуществил одну из первых попыток создания свода этнографических, географических и других сведений о территории России по материалам иностранных путешественников. Автор включил сведения о путешествиях по России, совершенно неизвестных до того времени. Главная часть собранного им материала оставалась ненапечатанной и была издана лишь после его смерти в 1846 г. сыном Николаем [5]. Академия Наук на основании рецензии, представленной академиком Бэром, удостоила Ф. Аделунга полной Демидовской премии.

Представителем обрусевших немцев среди педагогов и воспитателей царских детей был Иван Константинович Бабст (1824, по другим сведениям 1823 — 1881), историк, публицист, педагог, профессор политической экономии в Казанском и Московском университетах.

В 1862 г. И.К. Бабсту предлагают стать учителем великого князя Николая Александровича, и он переезжает из Москвы в Санкт-Петербург. Николай Александрович слушал лекции И.К. Бабста по статистике; в 1866 и 1869 гг. Бабст сопровождал наследника престола, великого князя Александра Александровича в его путешествии по России, о котором вместе с К.П. Победоносцевым опубликовал в «Московских ведомостях» письма с дороги, вышедшие отдельным изданием под названием «Письма о путешествии государя-наследника по России, от Петербурга до Крыма» [6]. В 1868 г. преподавал статистику великому князю Владимиру Александровичу.

И.К. Бабст предсказал экономический кризис 1876 года.

Сын немца из Баварии [7], художник и педагог, профессор батальной живописи (с 1848) Богдан (Готфрид) Павлович Виллевалде (1818 — 1903) родился в Павловске. Одним из первых учителей живописи — до поступления в Академию художеств — был Юнгштедт, в Академии — К. Брюллов и И. Зауервейд.

Художник-баталист, автор крупных полотен, изображавших победу русского оружия на Кавказе. Тематика полотен Виллевальде была в русле моды, определяемой пристрастиями императора Николая I. С 1839 г. художник преподавал батальную живопись великому князю Николаю Николаевичу Старшему.

Наряду с батальными полотнами, создавал крупные картины, посвященные событиям в современной ему России: об открытии памятника «Тысячелетие России» в Новгороде, въезду Императора Александра II для коронации и др. За картины «Сражение при Гисгюбеле» и «Сражение при Париже» удостоен звания профессора (1848 г.). Обоснованно считается основателем батального жанра в русской живописи. Картины Виллевальде высоко ценились в России, в том числе и при царском Дворе; они удостоивались высших наград на крупных международных выставках. Так, принадлежавшая императору картина «Суд Шамиля» на Всемирной Парижской выставке 1867 года пользовалась большим успехом у французских зрителей [8].

Особое место в гуманитарном знании России XIX столетия принадлежит Якову Карловичу Гроту (1812—1893), филологу, историку, адъюнкту Академии наук по отделению русского языка и словесности, ординарному академику, вице-президенту Академии наук.

Грот происходил из дворянской семьи выходцев из Голштинии (Германия). Его дед Иоаким Христиан переехал в Россию в 1758 г. при Елизавете Петровне и долгое время был пастором церкви св. Екатерины на Васильевском острове. Отец, Карл Ефимович — был чиновником Департамента государственных имуществ, выслужившим российское дворянство. Общественное положение К.Е. Грота позволило его сыновьям — Якову и Константину получить образование в Царскосельском лицее. В 1832 г. Яков первым по списку окончил курс и поступил на службу в канцелярию комитета министров в подчинение барона М.А. Корфа.

С 1853 года Грот был учителем русского, немецкого языков, истории и географии великих князей Александра Александровича и Владимира Александровича.

Круг научных интересов Я.К. Грота был огромен [9]: скандинавская литература и судьба лицеистов особенно первого выпуска, история русской литературы, русская лингвистика, санскритика, история России, переводы (из поэзии Рунеберга, «Мазепа» Дж.Г. Байрона, поэма Тегнера «Фритиоф») и многое другое.

Следующими по количеству деятелей, служивших при Дворе, были немецкие воспитатели царских детей. Со второй половины XVIII века и до 1917 года их было 5 человек.

Воспитателем великого князя Николая Павловича — будущего императора России Николая I — был российский государственный деятель, член Государственного совета, генерал-адъютант Матвей Иванович Ламздорф (1745 — 1828), выходец из среды обрусевших немцев. Фамилия Ламздорфа происходила из старинного дворянского рода, владевшего обширными поместьями в Вестфалии, переселившегося в XV-м столетии в Остзейский край. В 1620 г. прадед Матвея Ивановича был утвержден в правах дворянских родов 1-го класса Курляндского рыцарства. Отец Матвея Ивановича воспитывался в Петербурге в шляхетском корпусе.

С 1772 по 1774 г. М.И. Ламздорф командовал Кирасирским полком, затем был назначен кавалером (воспитателем) при великом князе Константине Павловиче и находился в этом качестве в течение десяти лет.

После присоединения к Российской Империи Курляндского герцогства назначен в 1797 г. правителем этой новой области, и в знак успехов его деятельности на этом поприще Павел I произвел Ламздорфа в действительные тайные советники, наградив орденом Св. Анны 1-й степени, а затем в ноябре 1798 г. уволил в отставку. В августе 1799 г. император произвел Ламздорфа в чин генерал-лейтенанта и назначил директором шляхетского (первого) кадетского корпуса после ухода с этого поста М.И. Кутузова. В данной должности Ламздорф находился до 12 апреля 1800 г., а в ноябре 1800 г., за несколько месяцев до своей смерти, император Павел I объявил Ламздорфу о назначении его воспитателем двух младших великих князей — Николая и Михаила Павловичей.

Своим назначением Ламздорф был обязан прежде всего уважительным отношением к нему императрицы Марии Федоровны. Деятельность Ламздорфа в качестве воспитателя великих князей длилась в течение семнадцати лет. Ламздорф прежде всего старался выполнить программу, избранную императрицей, и главной установкой было отвлечение сыновей от страсти к военной службе, к которой они тяготели с самых ранних лет. Поставленной цели Ламздорф не достиг.

Стремясь переломить великих князей на свой лад, он шел наперекор их наклонностям и желаниям, зажимая их в тиски, из которых им порой было сложно выбраться — и вызывал у воспитанников чувство неудовлетворенности наставником, часто переходившим в неприятие. Особенно не был доволен им великий князь Николай Павлович, в большей мере самостоятельный, чем

его брат Михаил. В общении с воспитанниками Ламздорф доходил до недопустимого: не просто строго наказывал, но и бил их — ружейным шомполом, линейкой, хватая за грудь или воротник и ударяя о стену. Однажды Николай Павлович даже лишился чувств, о чем впоследствии сам и рассказал.

Еще один иезуитский прием воспитания Ламздорфа — приказ детям каждый день собственноручно записывать свои ошибки и просчеты в «неудовлетворительный» журнал, который вывешивался на стене классной комнаты.

Воспитатель не скрывал своих методов обращения с великими князьями от Марии Федоровны, и в ежедневных рапортах к ней постоянно говорил об этом, ничем не маскируя своих действий. Однако императрица, вероятно, сочувствовала таким приемам. Она называла его в письмах «наш добрый папа-Ламздорф».

В 1814 г. Ламздорф сопровождал великих князей в их путешествии за границу. Николай и Михаил очень хотели принять участие в военных действиях против Наполеона, но Ламздорф вез их столь неторопливо, что они прибыли в Париж, когда военные действия были уже закончены. Николай I в своих записях, сделанных в 1831 г., откровенно рассказал о том, как он и его брат Михаил воспитывались Ламздорфом. «Мы поручены были, — писал он, — как главному нашему наставнику генералу графу Ламздорфу, человеку, пользовавшемуся всем доверием матушки...» «Граф Ламздорф умел вселить в нас одно чувство — страх, и такой страх и уверение в его всемогуществе, что лицо матушки было для нас второе в степени важности понятий. Сей порядок лишил нас совершенно счастья сыновнего доверия к родительнице, к которой допускаемы были редко одни, и то никогда иначе, как будто на приговор. Беспрестанная перемена окружающих лиц вселила в нас с младенчества привычку искать в них слабые стороны, дабы воспользоваться ими в смысле того, что по нашим желаниям нам нужно было, и должно признаться, что не без успеха. Генерал-адъютант Ушаков был тот, которого мы более всего любили, ибо он с нами никогда сурово не обходился, тогда как граф Ламздорф и другие, ему подражая, употребляли строгость с запальчивостью, которая отнимала у нас и чувство вины своей, оставляя одну досаду за грубое обращение, а часто и незаслуженное. Одним словом, страх и искание, как избежать от наказания, более всего занимали мой ум. В учении видел я одно принуждение и учился без охоты. Меня часто и, я думаю, не без причины, обвиняли в лености и рассеянности, и нередко граф Ламздорф меня наказывал тростником весьма больно среди самых уроков» [10]. При этом Николай I никогда не упрекал своего воспитателя за его приемы и методы влияния, более того, в день своей коронации 22 августа 1826 г. прислал в деревню, где постоянно жил Ламздорф после выхода в отставку, свой портрет.

Воспитателем великого князя Константина Павловича был дипломат и переводчик Коллегии иностранных дел Карл Иванович Остен-Сакен (1733 — 1808). Он принадлежал к числу древнейших и знаменитых дворянских родов в Германии. Его род восходит к началу XIII в., и в этом роду были рыцари, придворные, дипломаты.

В 1783 г. К.И. Остен-Сакену было поручено быть кавалером (воспитателем) Константина Павловича. Коллеги-воспитатели великих князей отмечали мягкость характера Карла Ивановича, снисходительность к воспитаннику, которые не могли вызвать уважение к нему со стороны питомца, мальчика своенравного и жесткого. Великий князь Константин Павлович постоянно пользовался мягкосердечием Остен-Сакена и позволял себе непристойные выходки в его присутствии. Будучи уже взрослым, Константин Павлович говорил, что он «с Сакеном делал, что хотел», был с воспитателем дерзок и груб, однако воспитанник никогда не был наказан. Императрица хорошо осознала, что Остен-Сакен «натерпелся» от великого князя и в знак благодарности пожаловала ему в вечное потомственное владение деревню и назначила сверх положенного по чину жалования — пожизненной пенсии в размере 3000 рублей в год одновременно 10000 рублей.

После выхода в отставку 8 июня 1797 г. Остен-Сакен жил в Эстляндии.

Другим воспитателем великого князя Константина Павловича был дипломат Отто-Магнус Штакельберг [Стакельберг] (1736-1800). Род графов Стакельберг происходил от Оттона Стакельберга, возведенного в рыцарское звание Германским императором Конрадом III в 1146 г. Был причислен к Шведскому двору в 1625 г.

О.-М. Штакельберг учился в Лейпцигском университете. Был послом в Испании (1767-1771 гг.), Польше (1772-1790 гг.), Швеции (1791-1793). В 1772 г. Штакельберг добился признания декларации о первом разделе Польши и оставался затем послом в Варшаве до 1790 г. Современники отмечали дипломатические способности О.М. Штакельберга, его умение угадывать дух общества и точно реагировать на любые изменения при дворе.

Штакельберг был в том же положении со своим воспитанником, что и его коллега Остен-Сакен. Так, известен случай, когда в припадке злости великий князь Константин Павлович сломал воспитателю руку и остался безнаказанным [11].

Генерал-лейтенант, генерал от инфантерии Григорий Федорович Гогель (1808 — 1881) был внуком уроженца германского герцогства Вюртемберг Георга Генриха Гогеля, поступившего на русскую службу в 1775 году. Отец Г.Ф. Гогеля Ф.Г. Гогель также служил в России: имел чин генерал-лейтенанта.

Г.Ф. Гогель участвовал в подавлении польского восстания (1831 г.), в ряде сражений: при Горорхове, Остроленке, в Литве в составе экспедиции графа Куруты. Отличился в боях на Понарских высотах под Вильной. 6 декабря 1849 г. назначен воспитателем великих князей Николая, Александра и Владимира Николаевичей. Назначение к трем сыновьям наследника русского престола определяло характер деятельности: готовить великих князей в военной области, чего хотели как император Николай I, так и цесаревич Александр Николаевич. Историк С.С. Татищев писал о Гогеле: «То, что было в нем сурового и даже отчасти грубоватого, смягчалось и искупалось в Гогеле неусыпной заботливостью о вверенных его попечению Великих Князях, за которыми он ходил как дядька, смотрел за их гардеробом и туалетом и готовил к осмотрам и парадом, исподволь приучая их к требованиям строгой военной дисциплины. Он также отличался способностью мастерски устраивать детские их забавы и увеселения» [12].

Гогель читал воспитанникам рассказы из Священной книги или Русской истории, «Путешествие вокруг света» Дюмон-Дюрвиля в переводе на русский язык.

В день рождения Николая Александровича, когда ему исполнилось семь лет и когда он был произведен в первый офицерский чин, наследника отделили от братьев и перевели в особое помещение в Царскосельском дворце, прекратили уход за ним нянь, назначив вместо них камердинера, и окончательно поручили надзору воспитателей. В спальне наследника, возле его кровати, поставили кровать Гогеля, чтобы он был неотлучно при цесаревиче [13].

Сложной и противоречивой фигурой среди воспитателей царских детей был Август Теодор Гримм (1805—1878). Он не получил сколько-нибудь серьезного образования, не имел за плечами даже курса средней школы, а получил образование только в низшей школе, о чем свидетельствуют материалы, опубликованные в сборнике документов «Великий князь Александр Александрович» [14].

Гримм в 1827 г. прибыл в Петербург, где был инспектором в учебном заведении Муральта. По рекомендации графа Нессельроде, у которого Гримм находился в качестве наставника его сына, был приглашен на должность помощника воспитателя царских детей адмирала Литке при великом князе Константине Николаевиче. Помимо этого стал чтецом императрицы Александры Федоровны, благосклонно к нему относившейся. На этом месте находился до 1847 года, когда был уволен в отставку. Вернувшись в Дрезден, Гримм тем не менее получал ежегодно пенсию в размере 3500 рублей.

С великим князем он в 1845—1847 гг. объездил северную и восточную Россию, Крым, Кавказ, Сирию, Грецию и Алжир. В 1847 г. император поручил Гримму воспитание младших великих князей, Николая и Михаила Николаевичей.

В 1852 г. Гримм уехал в Германию, где написал свои «Wanderungen nach Sudosten» (1855—1857) и роман «Die Fürstin der siebenten Werst» (Санкт-Петербург, 1858); в последнем рисует жизнь петербургского высшего общества.

В 1853 году Нессельроде и Литке предложили кандидатуру Грима в качестве руководителя образованием великих князей, на что Николай I решительно заметил: «Этого не надо; и у себя найдем». Однако после смерти Николая I императрица Мария Александровна распорядилась о возвращении Грима в качестве наставника для ее детей. При нем изучение русского языка, словесности, истории было отодвинуто на второй план, а всеобщая история преподавалась на немецком языке. Именно Гримм отстранил от преподавания русской словесности И.А. Гончарова, на смену которому пришел В.И. Классовский.

С 1858 г. Гримм снова жил в Петербурге в качестве воспитателя детей Александра II, но после смерти императрицы-матери (1860) вернулся в Германию и написал обширный труд: «Alexandra Feodorowna, Kaiserin von Russland» (2-е изд., 1866).

Среди учителей царских детей естественно-математическим наукам были весьма разнообразные фигуры: от крупнейшего ученого-энциклопедиста с мировым именем до аптекаря.

Ученым, внесшим существенный вклад в науку — биологию, географию, геологию, филологию и этнографию, был академик Петер-Симон Паллас (1741 — 1811). Он родился в Берлине в семье немецкого врача, профессора анатомии и главного хирурга Берлинской медико-хирургической коллегии Симона Палласа. Мать — Сусанна Лиенард — происходила из старинной протестантской семьи эмигрантов из Франции. Отец Петера Симона хотел, чтобы сын пошел по его стопам, но тот увлекся естествознанием. В 13 лет он знал в совершенстве английский,



французский, латинский и греческий языки и начал посещать лекции в Берлинской медико-хирургической коллегии, где изучал анатомию, физиологию, акушерство, хирургию, ботанику и зоологию. Продолжил учебу в университете в Галле (1758 — 1759 гг.) и Геттингенском университете (1759 — 1760 гг.), где закончил курсы по педагогике, философии, горному делу, зоологии, ботанике, сельскому хозяйству, математике и физике. В 1760 г. перешел в Лейденский университет и в 19 лет защитил докторскую диссертацию по медицине о кишечных глистах человека и некоторых животных. Затем приводил в порядок естественно-исторические коллекции в Лейдене, посетил Англию с целью изучения ботанических и зоологических коллекций; в 1762 г. вернулся в Берлин. В следующем году по разрешению родителей отправился в Голландию, чтобы найти себе подходящую работу, но это ему не удалось.

За свои работы был избран членом Лондонского королевского общества и академии в Риме. 22 декабря 1766 г. Петербургская Императорская Академия наук избрала Палласа своим действительным членом и профессором натуральной истории. Сначала Паллас отказался, но в апреле 1767 года согласился — и 23 апреля 1767 г. избрание его членом академии было подтверждено. 30 июля 1767 г. в возрасте 26 лет, уже имея докторскую степень, профессорское звание и признание в Европе, Паллас вместе с семьей прибыл в Россию для работы в качестве адъюнкта Петербургской Академии наук и коллегии ассессора.

Труды Палласа, написанные по результатам его экспедиций по России, были высоко оценены современниками Палласа и стали источником ценнейшей и детальнейшей информации о ресурсах Российской империи того времени [15].

В 1785 г. Паллас был привлечен к работе по реализации идеи Екатерины II о распространении всех мировых языков. Им были составлены программа и анкета для сбора материала и сравнительного анализа языков народов России и всего мира. Анкета была разослана не только администраторам российских провинций, но и в Европу, Китай, Бразилию и Северную Америку, где президент Джордж Вашингтон поручил губернаторам Соединенных Штатов собирать материалы для ученых занятий русской императрицы. Итогом работы явилось издание Палласом по поручению императрицы сравнительного словаря в двух частях (1787 — 1789 гг.), в котором были представлены более 200 языков и наречий народов Азии и Европы, в том числе 142 азиатских языка, 51 европейский язык и 50 языков народов Севера.

В этот период в знак особого уважения к ученому Екатерина II поручила Палласу преподавание естественных наук своим внукам Константину и Александру.

Математику преподавал детям императора Павла — великим князьям Константину, Николаю, Михаилу сына Николая Павловича Александра Николаевича, великим князьям — выдающийся математик, физик и механик, профессор, действительный член Петербургской Академии наук Логин Крафт (1743 — 1814). Он родился в России в семье приехавшего из Германии академика, почетного члена Петербургской Академии Наук Г.В. Крафта, астронома, метеоролога и физика, создателя первого большого плана Петербурга, автора учебников, которые в переводах на русский язык служили руководствами по математике, физике и механике еще в начале XIX в. в академической гимназии.

Логин Крафт много внимания уделял постановке преподавания математики и повышению математической культуры, преподавал в Сухопутном кадетском и Инженерном корпусах, а также в Горном институте в Петербурге. Он сформулировал требования, предъявляемые к статистическим данным о народонаселении, ввел показатели плодovitости и смертности, вывел формулу для вычисления прироста населения, в частности, формулу для периода удвоения числа жителей. В годы правления Екатерины II читал публичные лекции. Крафт-младший был членом императорского вольного экономического общества, общества естествоиспытателей в Москве, в Берлине, в Лондоне. В 1779 г. издал на русском языке руководство по физике: «Краткое начертание открытого прохождения опытной физики, преподаваемой при Петербургской АН в пользу ее любителей». Учебник Крафта сыграл важную роль в постановке преподавания физики в России в то время.

В 1779 г. в Петербурге был образован Комитет по формированию Морской библиотеки. В 1803 г. этот комитет под названием «Учрежденный при Адмиралтейств-коллегии комитет для издания собраний, касающихся до кораблестроения и прочего» состоял всего из трех членов: вице-адмирала А.С. Шишкова, капитан-командора, инспектора Морского кадетского корпуса П.Я. Гамалея и корабельного мастера В.М. Сарычева. В 1804 г. в состав комитета был введен еще действительный член Петербургской Академии наук, математик Л.Ю. Крафт.

Занимаясь физикой, опубликовал в Трудах Академии несколько работ по теории электрофора, описал наблюдения надклонениями магнитной стрелки, произведенные в Петербурге в 1778 г. На основе различных опытов и изучения световых действий электрического тока в 1802 г.

опубликовал статью «О гальванических опытах», а в 1804 г. составил конкурсную задачу на тему о природе света. Крафтом составлена инструкция с изложением технических условий изготовления термометров и барометров, он также сконструировал прибор для регистрации колебания уровня воды в Неве и проанализировал невыеские наводнения со времени основания Петербурга до 1777 г.

Впервые в России предпринял в календаре 1781 г. расчет о численности жителей Земли за всю ее историю. Впервые вместе с В.В. Петровым осуществил вольтову дугу.

Учителем естественной истории наследника-цесаревича Александра Николаевича был знаменитый ботаник, автор трудов по систематике и морфологии злаков, лекарственных растений, лейб-медик семьи герцогов Вюртембергских, академик Санкт-Петербургской Академии Наук Карл Бернард Триниус. Вместе с графиней Вюртембергской в 1809 г. он приехал в северную столицу, где пробыл до 1839 года, когда предпринял путешествие в Германию для ознакомления с главнейшими гербариями; здесь с ученым случился нервный удар, от последствий которого он не мог оправиться.

Свои первые работы опубликовал в 1810 — 1811 гг. Основал при Академии ботанический музей. Организатор и руководитель библиотеки Ботанического музея, которому в 1841 г. он передал свою коллекцию злаков.

Среди учителей царских детей со времен Петра I было немного представителей «обычных» профессий и достаточно скромных биографий: Тиммерман, Майер... Среди них отметим фигуру аптекаря Александра Богдановича Кеммерера (1789 — 1858). Он родился в тюрингенском городке Артерне; восьмилетним мальчиком был привезен родителями в Санкт-Петербург. После завершения первоначального школьного образования поступил учеником в частную аптеку. В 1807 г. успешно выдержал экзамен на ученика аптекаря, в 1810 г. — на провизора. Открыл собственную аптеку (1812 г.), возглавлял ее 14 лет. При этом упорно и успешно занимался научной и общественной деятельностью. В 1818 г. активно участвовал в создании русского фармацевтического общества, председателем которого вскоре был избран. Затем пришла и международная известность: был членом Данцингского общества естествоиспытателей, членом Минералогического общества в Йене, доктором Гейдельбергского университета.

В 1829 г. по указанию императора Николая I Кеммерер был назначен преподавать физику и химию великому князю Александру Николаевичу.

Кеммерер составил уникальную коллекцию преимущественно русских минералов, большая часть которой впоследствии оказалась в Лондоне.

Два министра финансов в императорской России были учителями великих князей Георг Людвиг (Егор Францевич) Канкрин в первой половине XIX века и Николай Христианович Бунге — во второй.

Георг Людвиг [Егор Францевич] Канкрин (1774 — 1845), государственный деятель, генерал от инфантерии родился в Германии — в Ханау, ландграфство Гессен-Кассель. Учился в университетах Гессена и Марбурга. В Россию, где жил его отец, приехал в 1796 г. С 1800 г. по просьбе графа Остермана, которому Канкрин подал записку о развитии овцеводства в России, был назначен помощником отца, затем служил советником экспедиции государственной экономии при Министерстве внутренних дел, после чего — инспектором немецких колоний Петербургской губернии.

На Канкрин обратили внимание немецкие генералы из окружения Александра I. По рекомендации Пфуля и Вольцогена Канкрин в 1811 г. был назначен помощником генерал-провиантмейстера, в 1812 — генерал-интендантом Первой армии, в 1813 — генерал-интендантом действующей русской армии. Во многом благодаря проявленной им распорядительности русские войска во время боевых действий на своей и чужой территории не нуждались в продовольствии. Решительно боролся с казнокрадами и взяточниками. 1 декабря 1812 г. Канкрин произвели в генерал-майоры, а 30 августа 1815 г. — в генерал-лейтенанты.

В 1823—1844 гг. министр финансов Российской империи. В это время сложилась финансовая система государства, основой которой явилось введение подушной подати. Канкрин провел денежную реформу 1839-1843 гг., установившую систему серебряного монометаллизма.

Деятельность Канкрин не ограничивалась только служением на посту министра финансов. Он содействовал сохранению лесов в России. Наибольшей заслугой в этом деле было создание Алешковского лесничества, призванного способствовать решительному улучшению рекреационной работы и расширению Алешковских лесов — крупнейшего песчаного массива в Европе. Содействовал развитию овцеводства, горного дела, ввел уставы о векселях, торговой несостоятельности, о системе российских мер и весов.

В 1838 г. Канкрин читал лекции по финансовой науке наследнику престола Александру Николаевичу, вышедшие впоследствии отдельным изданием [17].

Во второй половине XIX века — в 1863-1864; 1887-1889 гг. теорию финансов наследнику престола Николаю Александровичу преподавал другой министр финансов: Николай Христианович Бунге (1823—1895), ученый-экономист, академик, Председатель Комитета министров и член Государственного совета. Н.Х. Бунге родился в семье доктора медицины, выпускника Йенского университета, специалиста-педиатра Х.—Г. Бунге.

После окончания гимназии и юридического факультета Киевского университета Н.Х. Бунге защитил магистерскую диссертацию о сущности торгового законодательства Петра Великого, затем докторскую диссертацию по теории кредита и был удостоен ученой степени доктора политических наук. Преподавал законы казенного управления в Нежинском лицее князя Безбородько, затем был профессором в университете святого Владимира в 1852 г. преподавал финансовое законодательство в Киевском университете. Был ректором этого университета (1859 — 1862; 1871 — 1875; 1878 — 1880).

В 1863-1864 и 1887-1889 гг. читал лекции по теории финансов наследнику престола Николаю Александровичу. На какое-то время слушателем стал и другой великий князь — Александр Александрович. В основу лекций Бунге положил переведенную им на русский язык книгу Карла фон Гока «Налоги и государственные долги» [18]. Высокая нравственность, эрудиция, глубокое знание предмета и скромность высоко ценились при Дворе не только учеником — великим князем, но и монархами, что отразилось в назначении Бунге вначале товарищем министра финансов, а в 1881 г. — министром финансов. Александр III высоко отзывался о своем бывшем учителе, называя его «превосходным, благородным, без задних мыслей человеком» [19].

С 1892 г. Бунге был вице-председателем Комитета Сибирской железной дороги, председателем которого являлся наследник престола Николай Александрович.

Н.Х. Бунге проявил себя как сторонник умеренного либерализма, частной собственности и свободы предпринимательства, не отрицая при этом необходимость ограниченного государственного вмешательства в экономику; он решительно не принимал основы социалистических и коммунистических учений.

Незадолго до смерти Н.Х. Бунге написал «Загробные заметки». В них говорилось о перспективах экономических преобразований в стране, государственном управлении, народном образовании, налогообложении, крестьянском и рабочем законодательстве, национальном вопросе. Бунге критиковал правительство за недооценку вопроса о переселении. Некоторые его идеи вошли в содержание реформ П.А. Столыпина [20].

При Дворе всегда уделялось особое внимание военно-технической подготовке великих князей. Среди деятелей, осуществляющих военно-инженерное обучение царских детей, был инженер-генерал, почетный член Российской Академии наук Карл Иванович Опперман (1765 — 1829). Он происходил из дворянского рода герцогства Гессен-Дармштадт. Родился в семье тайного советника, самого крупного сановника при Дворе великого герцога. Получил инженерное и математическое образование. Владел немецким, французским, латынью, греческим и русским языками.

В 1799 г. поступил в гессенскую армию, получил чин инженер-капитана. В чине поручика Инженерного корпуса принят в русскую армию. Имел богатый опыт участия в боевых операциях в русско-шведской войне 1789-1790 гг. Принимал участие в подавлении польского восстания Тадеуша Костюшко 1794 г.

Более всего отличился разработкой проекта по укреплению западных границ Российской империи. После коронации Александра I К. Опперман 15-го апреля 1801 года был назначен в собственный Его Императорского Величества Департамент и зачислен в свиту. Император Александр I ближе познакомился с К. Опперманом и вполне оценил его глубокие познания и опытность. С этого времени на него возлагается ряд трудных и весьма ответственных поручений: по изучению французских инженерных сооружений накануне войны с Наполеоном, по приведению в боевое состояние крепости Кронштадт, обновлению укреплений Выборга, Нейшлота и Тавастгуста в период русско-шведской войны 1808-1809 гг., постройке Бобруйской (1810 г.) и Динабургской крепостей, вооружением крепостей от Риги до Киева и др.

Опперман был создателем петербургской школы инженерных кондукторов (1810), преобразованной в 1819 г. в Главное инженерное училище.

Активно участвовал в событиях войны с Наполеоном. В октябре 1812 г. контролировал инженерные войска и снабжение действующей армии. Участвовал в сражениях под Вязьмой, при Бородине, Малоярославце, Красном. С марта 1813 г. руководил инженерными работами при осаде крепости Торн. Затем был начальником штаба Польской армии Беннигсена. С июля 1813 г. —

начальник Главного штаба полевой армии. Принял участие в сражениях при Дрездене, Пирне, в битве под Лейпцигом, в осаде Магдебурга и Гамбурга.

Императрица Мария Федоровна, лично выбиравшая учителей и наставников для своих сыновей, высоко оценив Оппермана в период его работы по дворцовым зданиям в Павловске, предложила ему преподавание военных наук великому князю Николаю Павловичу. Опперман, обремененный административными обязанностями, затруднился быть учителем великого князя. Он принял на себя лишь общее руководство его военным образованием. В 1807-1810 гг. преподавал великим князьям Николаю и Михаилу Павловичам основы инженерного дела и картографии. Позже в число предметов обучения вошли беседы с генералом Опперманом о военных науках. Эти беседы заключались в том, что Николай Павлович самостоятельно разрабатывал предлагаемые Опперманом темы, а затем готовые работы подвергались совместному разбору их составителем и руководителем. Перед нами налицо идея исследовательских проектов, столь модная и продуктивная в педагогической деятельности XX — XXI века.

Опперман участвовал в постройке Исаакиевского собора; в 1827 году он был назначен главным попечителем евангелической Петропавловской церкви в С.-Петербурге. В 1830 г. К. Опперману было поручено составить проект реконструкции Свеаборгской крепости, но выполнить это задание он не успел: заболел по дороге холерой и умер. По планам К. Оппермана 6 июня 1833 г. было начато строительство Брестской крепости.

Решением императора Николая I имя К.И. Оппермана увековечено при создании новой оборонительной башни на реке Бобрыйке. С 1850 г. она носит название башни графа Оппермана.

Военным и государственным деятелем, преподавателем военных наук, приглашенным в 1860 г. гофмейстером Н.И. Строгановым к наследнику Николаю Александровичу, был Эдуард [Франц] Иванович Тотлебен (1818 — 1884), генерал-адъютант, инженер-генерал, военный историк.

Тотлебен — выходец из обедневшей ветви древнего тюрингского рода, представители которого переселились в Курляндию и занялись коммерцией. Отец Э.И. Тотлебена был купцом второй гильдии.

Не сумев по болезни завершить образование в Главном инженерном училище, Тотлебен служил в чине подпоручика 2 разряда в Рижской инженерной команде, а затем в саперном батальоне. На способного подпоручика обратил внимание генерал Шильдер и поручил Тотлебену заняться исследованием трубной минной системы. С этой целью его командировали в Киев, где Тотлебен заведовал работами по проведению опытов подземной войны.

Э.И. Тотлебен активно участвовал во многих боевых операциях: в успешной осаде Гергебиля на Кавказе в 1848 г., при осаде укреплений Чоха в 1849 г., в Крымской войне 1853-1856 гг., где особенно отличился при обороне Севастополя, о чем многократно писали не только военные историки, но и публицисты, писатели, журналисты: Н.А. Шильдер, Е.В. Тарле, В.Ф. Шперк и др. П.С. Нахимов говорил: «Не беда, как вас или меня убьют, а вот жаль будет, если случится что с Тотлебенем... Берегите Тотлебена, его заменить нечем» [21]. Принимал участие в русско-турецкой войне 1877 — 1878 гг. в качестве помощника начальника Западного отряда, с ноября 1877 г. руководил осадой Плевны, закончившейся капитуляцией турецкого гарнизона. В 1878 — 1879 гг. возглавлял Действующую армию.

С 1879 г. Тотлебен — временный Одесский генерал-губернатор и командующий войсками Одесского округа. В 1880 — 1884 гг. — Виленский генерал-губернатор.

Как и К. Опперман, Э.И. Тотлебен многое сделал для укрепления и совершенствования оборонительных сооружений России: руководил работами по усилению укреплений в Кронштадте; в течение двух лет изучал устройство крепостей Германии и Франции и организацией там инженерного дела. В связи с военными угрозами для России руководил работами по усилению Свеаборга, Динабурга, Николаева, Выборга, устья Невы и Западной Двины. Крепость Кронштадт была укреплена от атак неприятельского флота. В 1869 г. составил проект укрепления Киева. Будучи председателем артиллерийской инженерной комиссии, предпринял меры по совершенствованию вооружения русских крепостей нарезными орудиями, активно занимался реорганизацией инженерных войск. Под наблюдением Э.И. Тотлебена была предпринята разработка новой системы укреплений Брест-Литовского, Ковны, Белостока, Гонионзда, Гродны, Дубно, Проскурова (1871 — 1875 гг.). В 1873 г. императором был утвержден план Э.И. Тотлебена по усилению Новогеоргиевска, Ивангорода и Варшавы, устройству передовых укреплений вокруг Бреста, укреплению Гродно, Ковно, позиций под Вильно, возведению укреплений у местечка Осовец и обеспечению переправы через р. Западная Двина возле Риги; строительству укреплений перед Дубно и Проскурова, усилению передовых позиций г. Бендеры и устройству укреплений у Очакова и Ямполья.

Э.И. Тотлебен умер в Германии, позднее его прах был перезахоронен в Севастополе, где в 1909 г. ему был поставлен памятник.

Приведенные и далеко не полные, практически без деталей, подробностей биографические сведения о немецких деятелях, служивших при Дворе Романовых домашними воспитателями и наставниками, тем не менее, дают достаточно полный коллективный их портрет. Он, безусловно, не глянцевого, да и восприятие одних и тех же персонажей разными людьми может дать порой противоположные представления. Очевидно другое: германские учителя и воспитатели были крупнейшими специалистами в своих областях знаний и потому давали серьезное образование своим питомцам.

Не менее важно и другое: привлечение иностранных, преимущественно немецких, специалистов к обучению и воспитанию молодых великих князей, часть из которых затем становилась во главе российского государства, способствовало более глубокому пониманию западно-европейского уровня науки и культуры, более тонкому пониманию самого высшего слоя элиты России.

Есть и еще одна существенная грань: вольно или невольно система занятий, проводимых при организации домашнего воспитания и обучения царских детей, проецировалась на домашнее воспитание в свете, а в конечном счете — и в образовании дворянских детей в целом.

#### Примечания

- [1] Штелин Я.Я. Из записок Штелина, бывшего библиотекаря Петра III / Публ. Я.К. Грота // Русский архив, 1890. Кн. 3. Вып. 12.
- [2] План столичного города Санкт-Петербурга с изображением знатнейших оного проспектов, изданных трудами императорской академии наук и художеств в Санкт-Петербурге. [Граверы: Васильев Я.В., Виноградов Е.Г., Внуков Е.Т., Греков А.А., Еляков И.П., Качалов Г.А., Соколов И.А.]. СПб., 1753].
- [3] Штелин Я. Записки об изящных искусствах в России: В 2 т. М. 1990; Подлинные анекдоты о Петре Великом. Л.: АТУС. 1990.
- [4] Аделунг Ф., Шторх Г. Систематическое обозрение литературы в России в течение пятилетия с 1801 по 1806 г. // *Russland unter Alexander dem Ersten. 1810-1811*. № 9. С. 1-274.
- [5] Adlung F. Kritisch-literarische Übersicht der Reisenden in Russland bis 1700, deren Berichte bekannt sind». St.-Petersburg, 1846, gr. 8.
- [6] Бабст И.К., Победоносцев К.П. Письма о путешествии Государя Наследника Цесаревича по России от Петербурга до Крыма. СПб., 1864. Переиздание: СПб.: Русская симфония, 2010.
- [7] См.: Сомов А.И. Каталог картинной галереи Императорской Академии художеств. Т.1. Русская живопись. СПб., 1872. С.215.
- [8] Указатель Русского отдела Парижской Всемирной выставки 1867 г. СПб., 1867. С.14.
- [9] Основные сочинения Я.К. Грота по отраслям знаний:  
— История: История России до Петра Великого 1850-51; Материалы для истории Пугачевского бунта. Переписка императрицы Екатерины II с графом П.И. Паниным. Санкт-Петербург, 1863; Екатерина II и Густав III // Древняя и Новая Россия, 1876; Русская Старина, 1877; Сб. отделения русского языка и словесности, 1878.  
— История науки: Очерк академической деятельности Ломоносова // Записки Академии Наук, 1865.  
— История Лицея: Письма Илличевского / изд. Я.К. Грота // Русский Архив, 1874; Первенцы лицея и его предания // Складчина, 1874.  
— Педагогика: Воспитание Екатерины II // Древняя и Новая Россия, 1875; Заботы Екатерины II о народном образовании // Сб. отделения русского языка и словесности, 1880; Екатерина II в переписке с бароном Гримом // Сборник отделения русского языка и словесности, 1880-81.  
— Лингвистика Учебник русского языка, 1849; Книга для чтения, 1850; Филологические разыскания. Материалы для словаря, грамматики и истории русского языка. Санкт-Петербург, 1873; Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне. Санкт-Петербург, 1876; Русское правописание. Санкт-Петербург, 1885; 20-е изд. Санкт-Петербург, 1912; Словарь русского языка / под ред. К.Я. Грота. — Санкт-Петербург: Академия Наук, с 1891 г.  
— Русская литература: Письма Ломоносова и Сумарокова к И.И. Шувалову // Записки Академии Наук, 1862; Письма Н.М. Карамзина к И.И. Дмитриеву. Санкт-Петербург, 1866; Литературная жизнь Крылова; Сатира Крылова и его Почта Духов; Заметка о баснях Крылова // Сб. отделения русского языка и словесности, 1869 и др. годы; Сочинения и письма Хемницера по подлинным его рукописям, с биографическими статьями и примечаниями. Санкт-Петербург, 1873; Очерк жизни и поэзии Жуковского // Сб. отделения русского языка и словесности, 1883; Сочинения и переписка П.А. Плетнева, 1884; Пушкин и его лицейские товарищи и наставники. Санкт-Петербург, 1887, 2-е изд. Санкт-Петербург, 1899.  
— Филология: Филологические занятия Екатерины II // Русский Архив, 1877.
- [10] Николай Первый и его время. Документы, письма, дневники, мемуары, свидетельства современников и труды историков». / Сост. Б.Н. Тарасов. Т. 1-2. М.: Олма-пресс, 2000. Цит. по: Записки Николая I // [http://dugward.ru/library/nikolay1/nikolay1\\_zapiski.html](http://dugward.ru/library/nikolay1/nikolay1_zapiski.html).

- [11] Головина Н.Н. Записки (1766-1817) // Исторический Вестник. Т. LXXV. С. 39.  
[12] Татищев С.С. Детство и юность Великого Князя Александра Александровича. М.: Правда, 1989. С. 53.  
[13] Там же. С. 62-63.  
[14] Великий князь Александр Александрович. Сборник документов. М., 2002. С. 172—186.  
[15] Полный перечень печатных трудов Палласа на немецком, французском, английском и латинском языках с подробными заглавиями всех изданий был приведён Ф.П. Кёппеном в «Журнале Министерства народного просвещения» 1985, апрель. С. 386—437.  
[16] Среди немецких источников о П.-С. Палласе см., в частности: Wendeland F. Peter Simon Pallas. Materialien einer Biographie. Teil 1-2. // Veröffentlichungen der Historischen Kommission zu Berlin. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1992. Band 80/II. 1176 S.  
[17] Краткое обозрение Российских финансов графа Е.Ф. Канкрин, 1880.  
[18] Карл фон Гок. Налоги и государственные долги / Пер. Н.А. Бунге. Киев, 1865.  
[19] Половцов А.А. Дневник государственного секретаря: В 2 т. М., 2005. Т. 1. С. 502 (запись за 12 декабря 1886 г.).  
[20] Бунге Н.Х. Загробные заметки // Река времен (Книга истории и культуры). М., 1995. Кн. 1. Над текстом «Загробных заметок» с конца 1890 г. до конца 1894 или начала 1895 г., когда министром финансов был С.Ю. Витте. Первоначально заметки предназначались лично Александру III, а после его кончины были переадресованы Николаю II. Текст «Загробных заметок» после кончины Бунге был напечатан типографским способом в нескольких десятках экземпляров, с ним были ознакомлены великие князья и ряд высших государственных деятелей, в том числе тогдашний министр финансов С. Ю. Витте.  
О взглядах и деятельности Н.Х. Бунге см.: Степанов В.Л. Н.Х. Бунге: Судьба реформатора. М., 1998.  
[21] Тарле Е.В. Нахимов. М.:АН СССР, 1942. Цит. по: Тарле Е.В. Нахимов / Гл. XV «Смерть Нахимова» // [bibliotekar.ru/nahimov/10.htm](http://bibliotekar.ru/nahimov/10.htm).

## HUMANITARIZATION IN MODERN PARADIGM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Elkanova T.M.<sup>1</sup>, Sergeeva L.V.<sup>2</sup>, Chedzhemova N.M.<sup>3®</sup>

<sup>1,3</sup> State Educational Institution of Higher Professional Education "North-Ossetian State University after K.L. Khetagurov"

<sup>2</sup> State Educational Institution of Higher Professional Education "Gorsky State University of Agriculture"

Russia

### Abstract

Philosophical and pedagogical aspects of problems of humanization and education humanitarization in system of strategic reference points of modern paradigm of higher education are considered.

Keywords: humanity, humanitarization, higher education, development of the personality, competence-based model, humanitarian education.

### Аннотация

Рассмотрены философско-педагогические аспекты проблемы гуманизации и гуманитаризации образования в системе стратегических ориентиров современной парадигмы высшего профессионального образования.

Ключевые слова: гуманизм, гуманитаризация, высшее образование, развитие личности, компетентностная модель, гуманитарная образованность.

Образование, прежде всего высшее, играет исключительно важную и все возрастающую роль в современной жизни общества, во многом определяя его завтрашний и послезавтрашний

день. Многократно возрастают функции образования в социальном структурировании общества, в процессах социализации личности, в формировании гуманистической направленности социальных процессов. К образованию сегодня предъявляются принципиально новые требования, которые связаны с необходимостью смены системы ценностей общества, характеризующегося открытостью, толерантностью, культурой диалога.

Современная концепция высшего профессионального образования, которое во многом определяет качества современного специалиста, должна характеризоваться следующими основными особенностями [1; 2]:

1. **Универсальностью**, полнотой набора гуманистических дисциплин, обеспечивающих базовую подготовку в единстве общей и специальной образовательных программ;
2. **Интегративностью**, междисциплинарной кооперацией научных исследований и учебных предметов, содержательным структурно-функциональным единством учебного процесса;
3. **Целостностью картины мира**, воссоздаваемой комплексом базовых дисциплин на основе единства цели, взаимодополнительности содержания и единства требований;
4. **Фундаментальностью**, научной обоснованностью и высоким качеством психолого-ориентированной, социогуманитарной, общекультурной подготовки;
5. **Профессиональностью**, овладением методологией, теорией и многообразными профессионально-ориентированными технологиями;
6. **Вариативностью**, гибким сочетанием обязательных базовых курсов и дополнительных дисциплин по выбору с широким спектром специализированных учебных предметов гуманитарно-культурологического профиля, многообразием алгоритмов обучения в соответствии с индивидуальными возможностями студентов, свободным выбором объема, темпов, форм образования;
7. **Многоуровневостью** подготовки на различных ступенях профессионального образования.

Вместе с тем, процесс реформирования современного высшего профессионального образования должен предусматривать решение целого комплекса стратегических задач, одной из которых выступает проектирование содержания высшего профессионального образования на основе перехода от «знаниевой» парадигмы подготовки специалиста к компетентностной, студентоцентрированной, личностно-развивающей, многоуровневой.

Современное высшее образование должно включать системные знания о закономерных взаимосвязях человека с природой, культурой, обществом, государством, о процессах становления личности, развивающихся в мире ценностей, в отношениях к другому и самому себе. При этом происходит углубление, развитие и уточнение целостной гуманитарной и естественнонаучной картины мира, что позволит студенту овладеть профессионально-ориентированными знаниями и компетенциями, критериями оценки социальных и природных явлений, феноменов культуры, а также способами получения и интерпретации научной информации, ее обработки и хранения.

Образовательное пространство высшего учебного заведения должно также обеспечивать условия для становления личностной и профессиональной культуры специалиста как способа его жизнедеятельности и реализации индивидуальных творческих сил. В начале XXI века, в условиях динамично меняющегося мира, необходимо воспроизводство не узкого специалиста, а социального субъекта, интегрированного в мир национальной и общечеловеческой культуры, согласующего свою профессиональную деятельность с проблемами человека, общества, культуры. Необходимо, чтобы институт высшего профессионального образования, давая профессиональное образование и тем самым способствуя социализации молодого поколения, принимал значительно более активное участие в инкультурации специалистов всех профилей; чтобы цели и содержание высшего профессионального образования, определяемые в государственном заказе, реально, а не номинально соответствовали приоритетам культурного воспроизводства; чтобы в государственном образовательном заказе закладывались основные параметры культурной компетентности выпускников высшей школы.

В современной парадигме высшего образования ряд исследователей выделяет следующие стратегические ориентиры [3]:

1. **Фундаментализм** – предполагает прежде всего ориентацию на новейшие теоретические достижения в современной науке, перевод научных текстов на язык учебно-познавательной деятельности.
2. **Когнитивная целостность** – основана на современных представлениях о мироцелостности, о единой сущности креативных процессов самоорганизации в природе и обществе как сложноорганизованных системах.

3. **Методологизм** – решает задачу перехода от усвоения различных эмпирических и теоретических знаний к овладению многообразными способами познавательной деятельности.

4. **Гуманитаризация** – актуализирует проблему как трансформации содержания высшего образования, так и процесса обучения, в котором главным становится «сотворчество» студента и преподавателя, благодаря чему личность учащегося делается открытой пространству жизненных смыслов деятельности, сопричастной их созиданию.

Рассмотрев основные существующие концепции реформирования высшего профессионального образования (изменение места образования в системе социальных институтов и его структуры; изучение науки и культуры как единого образовательного комплекса; фундаментализация высшего профессионального образования; гуманитаризация и гуманизация высшего профессионального образования; культурологизация высшего профессионального образования; развитие социального образования), Т.И. Мерзликина в своем диссертационном исследовании [4] приходит к выводу о том, что за основу реформирования высшего профессионального образования следует принять два основополагающих принципа:

– **фундаментализацию образования**, понимаемую как создание такой системы и структуры образования, приоритетом которых являются не прагматические, узкоспециальные, а методологически важные, долго живущие и инвариантные знания, способствующие целостному восприятию научной картины окружающего мира, интеллектуальному расцвету личности и ее адаптации в быстро изменяющихся социально-экономических и технологических условиях;

– **гуманитаризацию и гуманизацию образования**, обеспечивающие широкое и глубокое гуманитарное образование специалистов всех профилей, имеющие своей целью воспитание в каждом индивиде гуманитарного мышления, то есть умения включать человеческое существование как обязательное условие решения всякой, даже сугубо технической, профессиональной задачи, умение исследовать и решать любую задачу в категориях этических и социальных.

От всех остальных принципов, предлагаемых реформаторами образования, эти принципы отличаются тем, что затрагивают всю систему профессиональной подготовки: ее цели, структуру, содержание и технологию, поэтому при конструировании реформы высшей школы могут рассматриваться как системообразующие. Именно фундаментальное и гуманитарно ориентированное высшее профессиональное образование способствует интериоризации базовых культурных ценностей в индивидуальном профессиональном мышлении и практической деятельности специалистов, в конечном итоге именно такое высшее образование и является действенным фактором культурного воспроизводства.

Переход к информационному обществу сопряжен с увеличением уровня неопределенности окружающей среды, с возрастанием динамизма протекания процессов, многократным увеличением информационного потока, возрастанием ролевой мобильности. Все эти изменения диктуют необходимость формирования личности, умеющей жить в условиях неопределенности, личности творческой, креативной, ответственной, стрессоустойчивой, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности [5]. Как следствие, предлагается переход к образовательной парадигме, в основе которой находятся функции ситуационного поведения [6]. Это обусловило актуализацию компетентностного подхода в последние десятилетия как своего рода инструмента усиления социального диалога высшей школы с миром труда, средства углубления их сотрудничества и восстановления в новых условиях [7]. В процессе подготовки специалистов главенствующую роль приобретает ориентация на личность и компетентность, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации молодого специалиста к профессиональной среде, способствовать повышению уровня его социально-профессиональной мобильности, конкурентоспособности в различных сферах деятельности.

Как отмечалось во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века, «в мире, переживающем период быстрых преобразований, ощущается необходимость в новом видении и парадигме высшего образования, которое должно быть ориентировано на учащегося <...> Высшие учебные заведения должны обеспечивать такое образование учащихся, которое воспитывает в них хорошо информированных и глубоко мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску и использованию решений проблем, стоящих перед обществом, а также к тому, чтобы брать на себя социальную ответственность. <...> Адекватность высшего образования следует оценивать с точки зрения того, насколько деятельность высших учебных заведений отвечает ожиданиям общества» [8]. Для этого «необходимо обеспечить доступ к новым педагогическим и дидактическим подходам и их развитию, дабы они содействовали овладению навыками и развивали компетентность и способности, связанные с коммуникацией,



творческим и критическим анализом, независимым мышлением и коллективным трудом в многокультурном контексте, когда творчество также основывается на сочетании традиционных или местных знаний и навыков с современной наукой и техникой» [8].

Система образования выступает, таким образом, в качестве «уникального трансфера целей развития общества, доступных баз знаний и методов в комплекс способностей и возможностей обучающихся» (В.Е. Шукшунов). Исходя из особенностей современных форм мышления и деятельности, должен быть по-новому понят сам смысл образования. В центре его должно стать образование «человека культуры», человека, способного не только включаться в наличные формы деятельности и мышления, но переформулировать самые их основы, сопрягать различные культурные смыслы. Такой подход требует изменения как форм организации учебного процесса и методов преподавания, так и самого содержания образования» [9, с. 47–48]. Гуманизация и гуманитаризация образования являются в этой парадигме основными стратегическими направлениями деятельности высшей школы, однако их внедрение в учебно-воспитательный процесс затруднено прежде всего недостаточной разработанностью сущности гуманитаризации образования как социально-педагогического феномена и принципов ее реализации – основных исходных целей, обуславливающих направление поисков в построении новой технологии образования.

Различные аспекты гуманизации и гуманитаризации образования стали предметом изучения основоположников и классиков педагогической науки (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, В.А. Сухомлинский); философов, ученых-естественников (Н.А. Бердяев, Н. Бор, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, А. Эйнштейн). Проблемам гуманизации и гуманитаризации общего и профессионального образования, созданию концептуальной основы гуманитаризации образования, совершенствованию системы преподавания гуманитарных дисциплин посвящены труды ученых – М.Н. Берулавы, М.В. Богуславского, Е.В. Бондаревской, Г.М. Голина, В.И. Данильчука, И.С. Дмитриева, Т.М. Елкановой, Н.С. Злобина, Л.Я. Зориной, А.А. Касьяна, А.В. Кезина, И.Б. Котовой, Н.В. Кудрявой, Б.Г. Кузнецова, Б.Т. Лихачева, Л.А. Марковой, В.Н. Мощанского, А.М. Новикова, Ю.М. Плюснина, З.И. Равкина, Л.П. Разбегаевой, В.М. Розина, Ю.В. Сенько, В.В. Серикова, Н.В. Шароновой, Р.Н. Щербакова, Е.Н. Шиянова и др. Работы этих ученых объединяет единая цель устранения противоречия, возникшего в последние десятилетия между многократно возросшим объемом знаний человека о «внешней» реальности и безграмотностью в собственном «человеческом» личностном знании.

Современные исследования роли и значения гуманитарных знаний в структуре человеческой жизнедеятельности обнаруживают их благотворное влияние как на профессиональные, так и на личностные качества выпускников любых специальностей. Так, по мнению некоторых специалистов [10], гуманитарная образованность человека:

- способствует эмоциональной полифоничности людей, более открытых для информации;
- активизирует деятельность интеллекта, его творческие потенции;
- облагораживает мотивации деятельности, служит несущей конструкцией человеческой духовности;
- приближает человека к познанию конкретной логики «живых», реальных человеческих поступков, действий;
- повышает профессиональную и социальную, межличностную коммуникацию;
- обогащает профессиональное сознание универсальным культурно-историческим опытом всего человечества;
- гармонизирует интеллектуальную и эмоциональную деятельность человеческого мозга (левополушарную и правополушарную), способствуя целостному развитию сознания;
- помогает разрешению смысловых проблем, обоснованию и распространению общечеловеческих идеалов и ценностей;
- обеспечивает сохранение социальной памяти и передачу от поколения к поколению гуманитарно-культурных достижений человеческого общества в целом и отдельных общностей людей;
- способствует морально-психологической защищенности человека, создавая благоприятную атмосферу для действия механизмов психической разгрузки и компенсации.

Гуманитарная образованность человека – один из ключевых факторов формирования гуманитарной культуры специалиста как личности, интеллигента. В этом заключается гуманистический пафос всей гуманитаризации образования. Гуманитарная культура имеет не только общественное (обеспечивает сохранение и выживание человека как биопсихосоциального существа, субъекта культурно-исторического процесса), но и исключительное индивидуально-личностное значение. Через гуманитарно-культурную деятельность индивид себя самореализует,

самоутверждает, проявляет духовную свободу и творчество, изменяет социокультурную среду. В гуманитарной культуре он находит гуманистические и эстетические образцы, эталоны и нормы этики, поведенческие паттерны. При этом принципиальное значение имеет установка не на гуманитарное образование, а на гуманитарное содержание любого профессионального образования. Очевидно, что реализовано это может быть лишь в условиях гуманизации и гуманитаризации всего учебно-воспитательного процесса в высшей школе, с переориентацией этого процесса на приоритетность общечеловеческих ценностей, норм морали, других критериев оценки результатов человеческой деятельности в прошлом и настоящем с акцентом на осознание их продолжительных следствий для человека, понимание ответственности перед человечеством за результаты своей собственной деятельности.

#### Литература

- [1] Данилюк, А.Я. Теоретико-методологические основы интеграции в образовании (Опыт теоретической дидактики) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А.Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону, 1997. – 20 с.
- [2] Данилюк, А.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных пространств : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А.Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону, 2001. – 37 с.
- [3] Киселев А.Ф. Проблемы обновления содержания образования / А.Ф. Киселев // Новая и новейшая история. – 2002. – №2. – С. 3-10.
- [4] Мерзликина, Т.И. Высшее профессиональное образование как фактор культурного воспроизводства в условиях современной России : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Т.И. Мерзликина. – Курск : Кур. гос. техн. ун-т, 2005. – 23 с.
- [5] Игнатъева, Е.Ю. Образовательный процесс по специальности «Управление качеством»: взгляд с точки зрения компетентностного подхода / Е.Ю. Игнатъева // Качество. Инновации. Образование. – 2005. – №4. – С. 2-8.
- [6] Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С.3-12.
- [7] Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.
- [8] Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. – М.: СГУ, 1999. – 36 с.
- [9] Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
- [10] Гуманизация и гуманитаризация образования: теория и история. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://z3950.ksu.ru/phil/0706490/047-055.pdf>. Дата обращения: 21.02.2011.

### **MOTOR PRAXIS FORMATION IN THE STRUCTURE OF OVERCOMING OF THE GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA**

**Filippova E.N.®**

State Governmental Special (Correctional) Educational Institution of Sverdlovsk Region for Pupils with Disabilities «Kachkanar Special (Correctional) Comprehensive School»

Russia

#### **Abstract**

One of the main questions of the work is the role of the motive analyzer in development of speech activity of the child. As a result of research the interrelation between development of speech, motility and intelligence in this category of children was revealed. Existence of such interrelation also defined

relevance of this problem and need of implementation of the differentiated, full speech, touch, motive and mental development of children with dysarthria. Tasks and the principles of logopedic influence are presented in the article theoretical justification. The correctional developing technology of formation motor Praxis in children with dysarthria is described. The concept of pedagogical technology consists in the organization motor Praxis by the system impact on the general, small and articulation motility, on speech and other mental processes with broad application of natural materials and in close connection with natural informative activity of the child on the basis of the technological algorithm including author's game-training techniques, for the purpose of the correction of speech violations directed on preparation and training of children with the general underdevelopment of speech in school and their further social adaptation.

Keywords: motor Praxis, general speech underdevelopment, dysarthria, correctional developing technology.

#### **Аннотация**

Один из основных вопросов работы – роль двигательного анализатора в развитии речевой деятельности ребенка. В результате исследования была выявлена взаимосвязь между развитием речи, моторики и интеллекта у данной категории детей. Наличие такой взаимосвязи и определило актуальность данной проблемы и необходимость осуществления дифференцированного, всестороннего речевого, сенсорного, двигательного и психического развития детей с дизартрией. В статье представлены теоретическое обоснование, задачи и принципы логопедического воздействия. Описывается коррекционно-развивающая технология формирования моторного праксиса у детей с дизартрией. Концепция педагогической технологии состоит в организации моторного праксиса путем системного воздействия на общую, мелкую и артикуляционную моторику, на речь и другие психические процессы с широким применением природных материалов и в тесной связи с естественной познавательной деятельностью ребенка на основе технологического алгоритма, включающего в себя авторские игротренинговые методики, с целью коррекции речевых нарушений, направленной на подготовку и обучение детей с общим недоразвитием речи в школе и их дальнейшую социальную адаптацию.

Ключевые слова: моторный праксис, общее недоразвитие речи, дизартрия, коррекционно-развивающая технология.

Повышение эффективности коррекционной логопедической работы по устранению нарушений речи у детей с клиническим диагнозом «дизартрия» является на данный момент одной из актуальных проблем логопедии. В настоящее время, по данным зарубежных и отечественных исследователей, количество детей с дизартрией, испытывающих затруднения в освоении социальной микросреды, значительно возросло. В большей степени эти затруднения проявляются при поступлении ребенка в школу.

Для детей с нарушениями речи и недоразвитием моторных функций решение вопроса ранней социальной адаптации имеет особое значение в связи с тем, что с определенного момента они неизбежно начинают замечать свое отставание от сверстников в той или иной сфере жизни. Их непридуманные затруднения в осуществлении физических или умственных действий, в общении со сверстниками или с «чужими» взрослыми еще более осложняются этими невольными безрадостными «открытиями». В результате увеличивается вероятность развития пессимистических настроений, депрессивных состояний.

У детей с дизартрией вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушаются двигательные механизмы, страдает общая и мелкая моторика, что усугубляет нарушения речи при данной патологии. Нарушенное звукопроизношение с трудом поддается коррекции, отрицательно влияет на формирование фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, что затрудняет процесс школьного обучения детей. Несмотря на то, что у детей с легкой формой дизартрии не наблюдается выраженных параличей и парезов, моторика их отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они отстают от сверстников в ловкости и точности движений, задерживается развитие готовности руки к письму, поэтому долго не проявляется интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности.

В силу этого проблема преодоления недоразвития моторного праксиса в плане подготовки и обучения ребенка в школе является одной из важнейших для коррекционной педагогики.

В ряде исследований (М.М. Кольцова, М.С. Рузина) отмечается значительное влияние пальцевой моторики рук на функционирование речевых зон коры головного мозга. Вместе с тем недоразвитие моторного праксиса как глобальное явление не нашло должной оценки в дефектологии. В практике работы логопедов используются традиционные логопедические приемы. Мало внимания уделяется развитию тонких движений пальцев рук. В основном используются упражнения на движение сжатия, лишь изредка на растяжение и почти никогда на расслабление, что приводит к дополнительному повышению тонуса пальцев рук. Только на кратковременных физкультурминутках применяются игры, способствующие развитию мелкой моторики. При этом игры с разнотипными движениями, которые, в отличие от игр с симметричными движениями, развивающие резервные возможности головного мозга, используются недостаточно. Практически никем из логопедов и дефектологов не используется работа с такими природными материалами, как пчелиный воск, глина, шерсть, медь, дерево, несущих лечебное воздействие на функциональную систему в целом. Традиционно они работают с учебными принадлежностями, изготовленными из пластмассы (массажеры, щетки, палочки, вкладыши).

Мы полагаем, что подобная ситуация возникает в связи с тем, что логопеды не учитывают особенности физиологического и психического развития анализаторных систем, как сенсорных, так и двигательных. Таким образом, неразработанность методов и приемов профилактики и преодоления недоразвития моторного праксиса у детей с дизартрией, отсутствие методических рекомендаций, учитывающих природосообразное развитие ребенка, определяют актуальность данной проблемы.

Исходя из вышесказанного, мы предложили следующую *концепцию коррекционно-развивающей педагогической технологии*.

Концепция педагогической технологии состоит в организации моторного праксиса путем системного воздействия на общую, мелкую и артикуляционную моторику, на речь и другие психические процессы с широким применением природных материалов и в тесной связи с естественной познавательной деятельностью ребенка на основе технологического алгоритма, включающего в себя авторские игротренинговые методики, с целью коррекции речевых нарушений и направленной на подготовку и успешное обучение детей с общим недоразвитием речи в школе и их дальнейшую социальную адаптацию.

Принципы организации данной технологии вытекают из положений, основывающихся на современных представлениях:

- *о системности психофизиологии человека*, в частности о взаимосвязи общей, мелкой и артикуляционной моторики; о взаимосвязи психических функций (конкретно - речи) и моторного праксиса;

- *о включенности человека в систему природных взаимоотношений* (т.е. на понимании человека как подсистемы живой природы), в частности о природосообразности коррекционно-педагогического воздействия; о системности связей человека с объективным миром через ощущение – восприятие – представление.

Важной особенностью данной технологии является то, что она, базируясь на стандартной программе обучения речи, предполагает особое упорядочивание тем занятий.

Если традиционные методики предусматривают классификацию тем занятий только по виду деятельности (лепка, рисование и т.д.), то у нас они сгруппированы по семантической близости. Такая организация педагогического процесса позволяет задействовать все познавательные возможности ребенка, облегчает благодаря увеличению наглядности обучения усвоение материала, создает предпосылки для закрепления полученных знаний, умений и навыков в самой разнообразной деятельности, тем самым значительно увеличивая эффективность педагогического воздействия.

Логопедическая работа проводится на фоне медикаментозного воздействия, физиолечения, воскотерапии, глинолечения, медетерапии, логоритмики и массажа. Наряду с коррекцией нарушенных функций (кинестетической афферентации) используются и приемы ее компенсации на основе подключения сохранных анализаторов, в частности слухового и зрительного.

Для достижения поставленных целей мы задействовали важный мотив в становлении человеческого сознания – здоровое взаимодействие парных органов. Р. Штайнер писал: «Парность некоторых органов при их здоровом взаимодействии – это предпосылка нормального развития ребенка» [3, 29]. Опираясь на убедительные факты ученых и на данные собственного эксперимента, можно сделать вывод, что мозг и рука являются взаимодействующими парными органами. Фундаментом подготовительного этапа для формирования речи в нашей работе является переживание ребенком движения и равновесия. Поэтому мы подошли к формированию

этих чувств с разных сторон, соединив речь с движением, чтобы звук как бы «вытанцовывался». При этом мы имели в виду два направления работы, соединение речи с телесным движением и переживание движения. Первое служит формированию телесной моторики, углублению чувства собственного движения и равновесия. Второе связано с жизнью представлений и соответствующей «внутренней» работой. В нашей работе всегда присутствуют эти два аспекта: сопровождая речь все новыми и новыми упражнениями – топанием, хлопанием, прыганием, плетением, вязанием, лепкой и т.д., мы одновременно осваиваем «телесную географию» и упражняем ловкость. Прежде чем приступить к коррекционной работе, мы подводим ребенка к полному спокойствию и необходимой концентрации внимания.

На этой основе через развитие тактильных ощущений, достигаемое благодаря работе с природными материалами – пчелиным воском и глиной, формируется кинестетическое и кинетическое ощущение ручных и артикуляторных движений.

К. фон Хайдебранд в работе «Об играх детей» [4, 10] отмечает: «Если ребенку дать пчелиный воск, то в процессе того, как ребенок мнет в руках этот благородный материал, творческая воля с потоком крови, которая согревает его ладони и воспламеняет их огнем творчества, идет до самых кончиков пальцев. Это не только способствует развитию ловкости его рук, но и побуждает способность к жизни творческих представлений».

Прежде чем заняться работой с воском, мы знакомим детей с жизнью и трудом пчел. На начальном этапе работ дети являлись только слушателями, и как при любом художественном действе, мы пытались создать настроение, праздничность. В этом нам помогала потрескивающая свеча, аромат которой способствовал созданию атмосферы спокойствия, ожидания волшебства, пробуждал фантазии. Ф. Хиллерс писал: «Мы чувствуем, что исцеляющая сила, которая покоится в воске, воздействует не только на силы воли и побудительные силы, не только на силы концентрации, но более всего на силы духовного состояния, особенно на нюансы настроения» [5, 17].

Вступительные беседы (в дальнейшем дети узнали о свойствах глины, шерсти, меди и т.д.) обогащали представления детей о предметах и знаниях окружающего мира. М.М. Кольцова, А.А. Люблинская, К.А. Некрасов считали, что представления с помощью словесного обозначения приобретают обобщенный характер [2, 39]. Н.Н. Поддъякова, Н.П. Сакулина, Е.И. Игнатьева отмечают: «Повторный показ предметов, сопоставление, активный анализ помогут детям выделять существенные признаки явлений, и если деятельность имеет для детей определенный практический смысл, близка им, то они смогут выделять не только индивидуально-существенные признаки, но и понятийно-существенные признаки, опираясь в своих представлениях на чувствительный анализ и синтез» [2, 39]. Поэтому, мы считаем очень важным в работе с детьми, найти связи и приемы, способствующие осмыслению воспринятого и переработке его в знания. Если обратиться к исследованиям, нетрудно заметить, что в коррекционной педагогике недостаточно изучен вопрос о формировании у детей обобщенных представлений о предметах и явлениях живой природы. Это приводит к тому, что дети часто не могут установить простейшие связи между явлениями.

Мы считаем, что необходимо формировать у детей не только четкие и реалистические конкретные представления, но и обобщенные, которые дают возможность познавать единство явлений в их многообразии, а это возможно осуществить в процессе предметно-практическо-сенсорной деятельности, т.е. когда сведения, полученные на занятиях, закрепляются на практике.

Применяя в коррекционной работе глину и воск с терапевтическими целями, мы добиваемся обучающего эффекта, направленного на развитие анализирующего восприятия предметов, на формирование действий по их обследованию, на усвоение правильных словесных обозначений признаков (цвет, величина, форма, запах и т.д.). Для усвоения детьми скрытых признаков предметов в коррекционной работе организовываются поисковые действия, направленные на определенный результат и представляют собой одну из форм наглядно-действенного мышления, формируемого в процессе деятельности. Опытным путем дети знакомятся со свойствами этих веществ: вес, плавкость и т.д. Чувственное восприятие мира является в нашей работе основой психического развития детей.

Многие ученые, такие, как К. Раутенберг, доктор Трайхлер, отмечают, что общение с глиной и воском ведет не только к развитию чувства формы, но и к совершенствованию образного мышления.

На предшествовавших занятиях по развитию речи, на экскурсиях дети узнавали о работе пчеловодов, о жизни пчел. Для обогащения словарного запаса им предлагается составление рассказов или придумывание названий к вылепленным фигуркам. Познавательная деятельность детей в лепке как целенаправленное, интенсивное усвоение знаний позволяет сформировать быстроту мышления, творческие способности и на этой основе – желание самореализации.

Уникальным в работе с глиной и воском является и то, что воздействие лепки положительно влияет на характер и темперамент ребенка.

Таким образом, целенаправленная коррекционно-педагогическая работа по организации моторного праксиса у детей с дизартрией способствует не только развитию данного психического процесса и связанных с ним речевых функций, но и формированию познавательной деятельности, являющейся главным критерием готовности к школьному обучению.

#### Литература

- [1] Верясова Т.В. Роль двигательного анализатора в развитии речевой деятельности детей: Учеб.пособие. – Екатеринбург, 2000. 52с.
- [2] Корзакова Е. Формирование обобщенных представлений о некоторых явлениях неживой природы // Дошкольное воспитание. – 1982. - №11. – М.: Просвещение. – С.39.
- [3] Штайнер Р. Воспитание к свободе // Альманах вальдорфской педагогики. – М., 1993. - №1. С. 20-24.
- [4] Хайдебранд К. О душевной сущности ребенка / Реф. пер. с нем. – Мн.: ТПЦ «Полифакт», 1991. - 80с.
- [5] Хиллерс Ф. Терапия деятельностью. – Штутгарт: Изд-во Георг Тиме, 1959. – 60с.

## RESEARCH DESIGN TECHNIQUES REFLECTION IN THE COMMUNICATION OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS COMPENSATION FROM THE POSITION OF SPEECH DEFECT

Glukhova O.A.<sup>1</sup>, Lekhanova O.L.<sup>2</sup>©

<sup>1,2</sup> Cherepovets State University

Russia

#### Abstract

The paper presents the assumptions and the essential characteristics of the design research methodology reflection in communion children with speech disorders. The stages and content blocks projected techniques are the methods of study and diagnostic indicators. The described method allows to determine the state of reflection in communion children with speech and plan remedial teaching process to compensate for the defect of speech.

Keywords: children with speech disorders, designing research methods, diagnostic, reflection in communication, reflexivity, socialization.

In terms of reforming the system of special education in Russia its main strategic goal is to enable children with disabilities in the socio-cultural environment (O.I. Kukushkin, N.N.Malofeev, O.S. Nicholas). The inclusion of these children in society, adaptation and integration in it are possible only if registered originality of their mental development. One of the key characteristics of a child's development is the condition of its communicative sphere. The success of communication with adults and peers is largely determined by the level of development of communicative reflexivity.

Reflexivity - this is the basic property of the individual, due to which there is awareness of the subject and the regulation of their activities (G.P.Schedrovitsky). In the federal state educational standards of the Russian Federation of reflexivity is defined as a node in the moment of teaching children 7 - 11 years, it is a sign of a successful children's readiness for learning activities (N.N.Malofeev). This applies to children 4-7 years of data regarding reflexivity range from complete denial of reflective abilities in children of this age (L.I.Aydarova, M.E.Botsmanova, L.S.Vygotsky, A.Z.Zak, A.V.Zaharova, G.I.Katrich, A.R.Luria, P.V.Novikov, G.A. Zuckerman and others) to recognize signs of conscious relationship with himself and the world around them and their place in it (U.V.Gromyko, N.I.Lyurya,

N.G.Salmina, E. Sergienko, etc.). According S.F.Zhuykovu, F.A.Sohinu, O.S.Ushakovoy the senior preschool age development of reflection in communication leads to a change in the value-sense sphere, for greater adaptability of the child to external conditions, to self-regulation and self-control behavior. In the process of reflection mediated communication and interaction with people older preschooler review, evaluate and accept or reject certain values and norms of behavior, characteristic of the family, society, peers, significant persons. Occupy an intermediate position in terms of L.A. Wenger O.M.Dyachenko, B.C. Mukhina, according to which the preschool age there are certain prerequisites reflexivity, manifested in various spheres of life the child.

Analysis of current research in the field of children's problem-communicative reflexivity allowed us to formulate the author's position that serves as a working hypothesis in the research. We assume that reflection to deal with - this is a basic condition for effective and efficient interaction of children with peers and adults. This applies to children with speech disorders, with persistent violations of the communicative act, reflection in communication can serve as a means of compensating for the shortcomings of their communication, perception and interaction. This position requires a comprehensive study of the state of reflection in communion children with speech disorders, a comparison of data on normally developing children and children with speech disorders, identifying the optimal time to work on enhancing the communicative reflexivity of children with speech underdevelopment and development of the content of the work.

In the design process of reflection research methods in communicating children with speech disorders, we relied on the representations of the essence of reflexivity, the structure and forms of reflection in communication on systemic linkages of this neoplasm with other parties psychic essence of the child, the preconditions for the emergence of communicative reflexivity, as well as available data of the pilot experiment on the problem. Clarify some of the positions for the design methodology in more detail. Following E.V.Lushpaeva we assume that communication is a reflection of a complex system of reflexive relations arising in the process of developing and interpersonal interaction, including personal and communicative, social and perceptive reflection and reflection on the situation of interaction. Accordingly, the design of the study methodology should provide the designated components in the process of implementing the selection and development of a systematic approach tasks. Also, please note that speech-linguistic aspects of communication at the reflection in the older preschoolers with general speech disorders is underdeveloped: the children do not compare own speech with speech peers and adults who do not show an inaccurate use of words familiar to them, do not notice the wrong accent in words, not aware of the expressive intonation, do not regulate the volume of the voice in different situations [2, 3]. In children with severe speech almost no critical attitude toward the speech and behavior of other people, as well as to their own speech and behavior in the communication process. Preschoolers with general speech disorders is aware of the rules of conduct and ethical standards in the communicative interaction, but usually only declare those rules [1, 5, 6]. In line with this, the design of methods should be available techniques aimed at diagnostic the prerequisites reflection in communication (cognitive, personality, communication) submitted under N.I.Roslyakova [8], the operations of verbal and logical thinking, a certain level of self-awareness and performance communications.

According with the provisions indicated, we have been designed method of diagnostic (diagnostic program), aimed at the study of reflection in dealing with preschool children with general speech disorders. Structure method (diagnostic program) includes phase III pilot research:

Phase I study is to extract a sample of the population (the formation of two diagnostic groups that can provide the model with a set of pre-school children and the general underdevelopment of the speech of children with normal mental and physical development).

Methods - collect information about children, refining history, the study of educational and medical records.

Indicators:

- Availability conclusion PMPC to compile aggregate sample of children with developmental disabilities;

- Availability of information about the absence of speech disorders and neurological symptoms (a sample of children with normal language development). [4]

Phase II study comprises 2 blocks.

The first unit focuses on the research outlined above components of reflection in communication (see Table 1).

Table 1

**The content of the study components of reflection in communication**

Reflection component in communication	The name of the method	The purpose of using	Evaluation parameters
Personality-communicative reflection	A modified method of "Ladder" (T. Dembo – S.Y. Rubinstein)	The ability of children to self-evaluation	1. The ability self-evaluation 2. Integration conscious and unconscious levels of self-esteem 3. Inconsistency / consistency of performance self-evaluation
	A modified technique of "Who am I?" (M.Kun, T.Makpartlend).	The ability of children to self-reflection.	1. The ability focus your mind on your own I 2. Transformation of values in life and values I 3. The study of the wide range of self-description.
	Autosotsiometriya	The ability of a child understanding its social intentions	1. Latitude range and quality of the child's social relationships. 2. The adequacy of ideas about its place in the peer group
Social and perceptive reflection	A modified technique of J. Piaget «Three Mountains»	The research skills decentered	1. The ability understand the point of view of others
	A modified technique R.S.Nemov «Choice in Action»	The research of interpersonal relationships in a group of children, the ability of decentralized	1. The ability understand the point of view of others
Reflection of the situation / interaction	A modified version of the method situations R.M.Kalinin «Finish the story»	Investigation of understanding and awareness of child social (moral) standards on the basis of verbal	1. The ability assess the situation and behavior of children 2. The ability formulate a rule and motivate its assessment
	Test uneasiness (R.Temml, M.Dorki, V.Amen)	Investigation of understanding and awareness of children situations of social interaction	1. The ability assess the situation of social interaction 2. The ability motivate its assessment

The second block of the diagnostic program is aimed at the study of the basis or assumptions reflection in communion children (see Table 2).

Table 2

**The content of the study of basic preconditions of reflection in communication**

Prerequisite for the development of reflection in communication	the name of the method	The purpose of using	Evaluation parameters
Cognitive prerequisites (verbal and logical thinking)	The test «Exception objects» («4th odd»)	The research of perceptual- operative (non-verbal) and verbal and logical thinking	1. The ability to generalize operations 2. The ability to abstraction, abstraction 3. The ability isolate the essential features of objects or phenomena



The end of Table 2

Prerequisite for the development of reflection in communication	the name of the method	The purpose of using	Evaluation parameters
Personal background (consciousness)	Non-standardized self-report («My best quality», «What am I?», «What am I best know how?»)	The ability of children to self-reflection.	1. The ability focus your mind on your own I 2. Amplitude range of self-description 3. The ability substantiate your answer
Communicative preconditions	«The unfinished story» (K. Fopel)	Identifying the level of formation of empathy	1. The level emotional response to the events, situations 2. The level of empathy, sympathy for the heroes of the story; 3. The level displays of affection (verbal and nonverbal)
	Diagnostic of speech of preschool children	Determining the level of development of the vocabulary of children 6 years of age, the ability to use in the speech of learned vocabulary	1. The level development of skills and playing word completion; 2. The level compilation of phrases; 3. The ability find a rhyme; 4. The level a wordbuilding skills.

Phase III study aims to summarize the results of an experiment to study and identify the status and characteristics of reflection in communication with preschool children with developmental disabilities, compared with normally developing peers.

Methods - Methods of Mathematical Statistics (calculation of the significance of differences, correlation analysis), the empirical methods of allocation groups.

Indicators:

- Significant levels of correlation between indicators of formation of reflection in communication.
- A combination of individual differences [4].

Thus, which found reflection in the design procedure (diagnostic program) reflection in communication studies of preschool children with speech disorders enables a comprehensive and systematic approach to the study of this phenomenon. Dedicated stages and blocks allow to identify the state of the various aspects of communicative reflexivity, to determine the state of the premises in the presence of reflective dialogue. Identification of individual-typical features of the state of reflection in the fellowship of the declared group, the two will optimize remedial teaching process by launching the mechanisms of self-observation, self-reflection, self-monitoring of children during its own communicative and speech activity, making this a conscious and voluntary activities, which, in our opinion, allow for compensation of communication disorders in children with severe speech disorders.

Perspectives of research are seen in the experimental study and the methodological saturation of the educational process preschool educational institutions recommendations for the development of reflection in communication with preschool children with general speech disorders.

#### References

- [1] Амвросова О.А., Леханова О.Л. Особенности рефлексивного отношения к социальной действительности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Современные тенденции развития специального (дефектологического) образования. Материалы научно-исследовательской работы молодых ученых-дефектологов. – М.: ЛОГОМАГ, 2011. – С. 6-11.

- [2] Амвросова О.А., Леханова О.Л. Рефлексия в общении как условие социализации дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Череповецкого государственного университета: Научный журнал. - 2011. - № 4. – С. 94-99.
- [3] Амвросова О.А., Леханова О.Л. Феноменология рефлексии и ее значение для социализации дошкольников с патологией речи // The value system of modern society: materials digest of the XVII International Scientific and Practical Conference and the I stage of Research Analytics Championship (London, January 19- January 23, 2012). Pedagogical, psychological and sociological sciences. – Odessa: InPress, 2012. – P. 17-19.
- [4] Леханова О.Л. Использование невербальных средств общения в коррекционно-логопедической работе с дошкольниками с ОНР: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ольга Леонидовна Леханова. – М., 2008.
- [5] Леханова О.Л. Состояние когнитивных предпосылок речи у детей с речевым недоразвитием // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина: Научный журнал. – 2008. - № 3. – С. 173-180.
- [6] Леханова О.Л., Амвросова О.А. Состояние рефлексии в общении у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Проблемы онтолингвистики – 2012: материалы международной научной конференции, посвященной 13-летию со дня рождения К.И.Чуковского и 120-летию со дня рождения А.Н.Гвоздева (24-26 апреля 2012 г., Санкт-Петербург) / редкол.: Т.А.Круглякова (отв.ред.) и др. – СПб.: Златоуст, 2012. – С. 329 – 333.
- [7] Лушпаева Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Елена Владимировна Лушпаева. - М., 1989.
- [8] Рослякова Н.И. Возрастные предпосылки развития рефлексии у старшего дошкольника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки. Научный журнал. – СПб, 2008. - № 11 (66). - С. 314-320.

## THE INTEGRITY OF THE SCIENTIFIC AND PRACTICAL TRAINING OF THE GRADUATES TO THE INNOVATIVE TRANSFORMATION OF THEMSELVES, THE TEAM, THE COMMUNITY, PROFESSIONAL COMPETENCE

Gorenkov E.M.<sup>1</sup>, Denikina Yu.V.<sup>2</sup>, Cherkasova E.N.<sup>3</sup>, Miroshnikova Yu.V.<sup>4</sup>,  
Nurmukhambetov T.F.<sup>5</sup>, Yakokhmedova E.<sup>6</sup>

<sup>1, 2, 3, 4, 5, 6</sup> Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education  
«Astrakhan State University»

Russia

### Abstract

The article is devoted to the integrity of the scientific and practical training of the graduates to innovative transformation of themselves, teams, communities, professional competence that covers the university, faculty, academic group, the production of social and educational process in their relationship.

Keywords: the integrity of the scientific and practical training, transformation, teams, communities, professional competence, innovation activity.

### Аннотация

В работе раскрывается целостность научно-практической подготовки выпускника ВУЗа к инновационному преобразованию себя, команды, сообщества, профессиональных компетенций, охватывающая ВУЗ, факультет, академическую группу, производственный социально-образовательный процесс в их взаимосвязи.

Ключевые слова: целостность научно-практической подготовки выпускника ВУЗа, преобразование, команда, сообщество, профессиональная компетентность, инновационные технологии.

---

© Gorenkov E.M., Denikina Yu.V., Cherkasova E.N., Miroshnikova Yu.V., Nurmukhambetov T.F.,  
Yakokhmedova E., 2013

Целостность развития теории и практики всегда охватывала объекты, явления, процессы, систем образования и социальной сферы.

В наших работах целостность является одним из методологических принципов, реализация которых отражена в исследованиях: единство образовательной практики и ориентированного на нее исследования развития Травинской средней школы Камызякского района Астраханской области [1; 2, с. 57-63]; взаимообусловленность развивающей и развивающейся школы [3; 4, с. 48-51]; взаимосвязанность инновационной и традиционной деятельности субъектов образовательного процесса [5]; развитие школы как целостной педагогической системы [5; 6, с. 45-48]; инновационный потенциал как целостная социально-педагогическая система [7, 8, 9]; инновационный потенциал субъектов образовательного процесса как целостная социально-педагогическая система [10]; взаимообусловленность учебной и научно-исследовательской деятельности [11, 12, 13, 14, 15].

В представленной работе исследуется целостность подготовки выпускника современного ВУЗа к инновационному преобразованию себя, команды, сообщества, профессиональной деятельности, охватывающей ВУЗ, факультет, группу, производственный социально-образовательный процесс, в их взаимосвязи.

Рассмотрим реализацию процесса исследуемой целостности в деятельности студентов факультета педагогики, социальной работы и физического воспитания.

Деникина Юлия в период обучения на втором курсе выступила перед учащимися 11 класса МОУ «СОШ с. Вольное» Харабалинского района, рассказала о факультете педагогики и социальной работы, об осуществлении многоуровневой подготовки специалистов, об атмосфере обучения на факультете. Пообщалась с директором школы Семеновой В.А., завучем Кутняковой А.А., и социальным педагогом Золотовой В.П., выявила проблемы в их работе. К ним относятся:

- Низкая способность учащихся решать социально-значимые задачи.
- Работа с семьями «группы риска».
- Работа с детьми, имеющими проблемы в обучении.
- Работа с правонарушителями.

Пути решения: формирование у детей способности ответственного отношения к решению социально-значимых задач, приобретение умений общаться и сотрудничать посредством включение их в проведение классных часов, мероприятий, коллективно творческой деятельности; проведение мониторинга семейной и социальной ситуации развития ребенка, изучение ценностных ориентаций семьи и ребенка; организация поддержки детей, попавших в сложную жизненную ситуацию; проведение социального консультирования по решению проблем ребенка; создание благоприятного микроклимата в классном коллективе; оказание социально-педагогической поддержки детям, имеющим трудности в обучении, общении, адаптации; профилактика правонарушений, решение проблем ребенка.

Она, будучи студенткой четвертого курса, провела занятие в форме командной коллективной мыслительной деятельности в школе МБОУ «СОШ с.Вольное» Харабалинского района Астраханской области. Целями названного занятия было выявление проблем инновационных преобразований социально-педагогической деятельности, ее субъектов-учителей начальных классов, укрупнение проблем и их решение, а также приобретение членами команды опыта коллективной мыслительной деятельности.

С разрешения администрации школы, было проведено заседание методического объединения в форме командной коллективной деятельности учителей начальных классов: Деникиной С. И., Иващенко С. А., Каплюшниковой О. В., Князевой Н. Ю., Троценко Л. Ф.

В ходе командной работы были выявлены инновационные педагогические технологии, используемые учителями в своей работе, проанализирован процесс их осознания и понимания:

1. Работа с портфолио - как способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений учащихся, направленное на поддержание высокой учебной мотивации школьников, процесса самообучения, развития навыков рефлексивной и оценочной деятельности;
2. Интерактивные технологии (обучение в диалоге, работа в парах и группах);
3. Информационные технологии в образовательном процессе;
4. Проектная деятельность обучающихся как их совместная учебно-познавательная; общенческая, игровая и другие виды деятельности, имеющие общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата;
5. Игровые технологии.

Использование перечисленных и других инновационных технологий обуславливает процесс подготовки школьников к продолжению образования в следующих ступенях становления и развития образованного человека. Были выявлены проблемы, возникающие в их использовании:

1. Сопровождение приобретения учащимися знаний, умений самостоятельно собирать и выделять необходимую информацию, анализировать факты и формулировать выводы.
2. Координирование совместной деятельности учителя и ученика.
3. Достаточное продумывание методов, форм и средств для создания и реализации проекта.
4. Выделение практического использования проекта.

Определены пути решения: овладение педагогическим арсеналом исследовательских, поисковых методов, умением организовывать исследовательскую работу учащихся; не навязывание педагогом своей точки зрения учащимся; интегрирование педагогом знаний из разных областей для решения проблематики выбранных проектов; проведение учителем большой подготовительной работы; создание положительной мотивации для разработки и реализации проекта.

Выявлены проблемы-затруднения использования информационных технологий в образовательном процессе:

1. Соответствие принципов образовательного процесса современному уровню информационных технологий.
2. Совместимость программных и технических разработок, с техническими и программными средствами, позволяющими вести общение с информационными ресурсами и компьютерной техникой, экономно тратить силы и средства.
3. Учет эволюционности процесса овладения учителем старшего поколения информационными технологиями, необходимость трансформации компьютерной грамотности в педагогическую компетентность.

Пути решения: поиск новых подходов к выработке основных требований к каждому уровню образования; проведение работы в рамках школы, по выявлению нерешенных педагогических проблем и стимулированию их решения; приоритетность осуществления педагогически целесообразного применения информационных технологий, дифференцированность современных нормативных требований к образовательным результатам различных ступеней школьного образования, к работе по повышению квалификации школьных кадров.

Используемые учителями инновационные технологии повлияли на преобразование их личностных качеств и профессиональных компетентностей: возросла необходимость инновационной деятельности; усилились проявления субъектной позиции в преобразовании живой педагогической практики, социальной среды, проектной практики, себя, педагогического процесса, продукта.

Черкасова Елена, выпускница Никольской общеобразовательной школы № 1 Енотаевского района, будучи студенткой второго курса, выступила перед учащимися 11-х классов, с информацией о факультете педагогики и социальной работы, об осуществлении многоуровневой подготовки специалистов и о специфике содержания работы социального педагога: он помогает родителям и школьникам устанавливать взаимоотношения, выясняет причины пропуска школьниками учебных занятий, создает детские объединения для проведения свободного времени, организует работу детской площадки, изучает ситуации в семьях, диагностирует, выявляет трудности, проводит консультации для родителей по проблемам социализации и воспитания.

Она будучи студенткой четвертого курса, провела командную мыслительную деятельность в названной выше школе, по теме: «Инновационные технологии в образовательной среде» с командой учителей из 4 человек, входящих в инновационную творческую группу в составе:

Корнилкиной Н.С., Лисицкой И.В., Поляковой С.Ф., Горькавой О.О.

Были выявлены инновационные технологии, используемые в образовательной среде:

1. Личностно-ориентированные технологии.
2. Интерактивные технологии.
3. Проектные технологии, позволяющие протекать образовательному процессу в форме самостоятельного проектирования учебного материала, его структурирования и моделирования, его графического, знакового и символического оформления.
4. Информационные технологии: мультимедиа – уроки, их проведение на основе компьютерных обучающих программ; презентации.
5. Технологии игровых методов: ролевые, деловые и другие виды обучающих игр.
6. Здоровьесберегающие технологии.
7. Технология инновационной оценки «портфолио».

8. Мониторинг интеллектуального развития.

9. Воспитательные технологии.

10. Информационно-коммуникационные технологии

11. Технология исследовательских методов в обучении.

Были выявлены проблемы, возникающие при использовании инновационных технологий.

1. Отсутствие должного финансирования.

2. Отсутствие выездных курсов, позволяющих без существенных материальных затрат учителям повысить свой профессиональный уровень.

3. Недостаточность у родителей возможностей приобретения необходимой учебной литературы.

4. Личностные факторы: наличие свободного времени, силы воли, особенностей темперамента, черт характера.

Выявлены пути решения проблем инновационных технологий: создание атмосферы открытости; информированности всех субъектов образовательного процесса; осознание возникающих трудностей; доступность и возможность выхода в информационную сеть каждому педагогу учебного учреждения; оснащение библиотеки школы, необходимой бесплатной литературой.

Выявлены следующие влияния инновационной деятельности на преобразования личностных качеств и компетенции: профессиональный рост; возможность саморазвития; дифференцированность обучения; совершенствование умений ранней диагностики и коррекции учебных результатов; увеличение времени проговаривания учебного материала на уроке; умение получать и передавать информацию, презентовать результат своего труда - качественно, рационально, эффективно; умение использовать компьютер в любой ситуации, независимо от поставленной задачи.

Педагоги стали активнее участвовать в различных конкурсах школьного, районного и городского уровней. В результате апробации инновационных технологий накапливается банк педагогических идей, разработок уроков и тем с применением различных инновационных технологий.

Мирошникова Юлия, будучи на втором курсе, провела беседу в школе № 52 г. Астрахани с выпускниками школы и ее сотрудниками, пообщалась с директором, завучем по воспитательной работе, завучем по учебной работе, выяснила проблемы и пути их решения. К проблемам относятся: отсутствие финансирования должностей социального педагога и социального работника; много детей из неполных неблагополучных семей, из семей с низким уровнем дохода; высокий риск преступности среди школьников.

Пути решения: увеличение финансирования школы, проведение мероприятий по изучению ценностных ориентаций семьи и детей, организация поддержки детей, социальное консультирование родителей, создание благоприятного микроклимата в учебном заведении, оказание социально-педагогической поддержки детям, профилактика правонарушений, решение проблем ребенка, проведение мероприятий по предотвращению и искоренению вредных привычек у детей.

Она будучи студенткой четвертого курса провела командную коллективную мыслительную деятельность в Муниципальном казенном вечернем (сменном) общеобразовательном учреждении города Астрахани «О(с)ОШ №3» в составе учителей гуманитарного цикла по теме: «Использование инновационных технологий в школьном образовании».

Перед проведением занятия учителя отметили, что на базе данной школы были созданы классы компенсирующего обучения (ККО), цель которых было создание для детей, испытывающих затруднения в освоении общеобразовательных программ, соответствующих условиям их воспитания и обучения, позволяющих предупредить дезадаптацию в образовательном учреждении.

Гиззатова Г. С. – учитель обществознания, истории и граждановедения, в ходе использования на своих уроках информационных технологий выявила ряд трудностей: неполное оборудование класса; отсутствие домашних компьютеров у многих учащихся; недостаточная осведомленность детей в информационной сфере; дети недостаточно хорошо умеют работать с компьютером; не заинтересованность родителей в обучении детей.

Она предложила следующие варианты их решения: направление финансирования на улучшение технического оснащения классов; организация дополнительных часов по информационным технологиям; доступ детей к школьным компьютерам во внеурочное время.

Учитель считает, что использование информационных технологий на уроках истории, обществознания и граждановедения дает ей возможность приспособиться ко всем требованиям системы образования, освоить многие виды деятельности, овладеть ролевыми позициями. Саморазвитие позволяет постоянно самосовершенствоваться, изменяться, в конечном итоге полностью реализовать себя как профессионал.

Морозова Г. Д. – учитель физической культуры раскрыла особенности использования технологий коллективно творческих дел. При работе с этой технологией она столкнулась с рядом проблем: заниженная самооценка детей, что тормозит их участвовать в коллективных мероприятиях; наличие неформального лидера, не способствующего раскрыться другим членам коллектива; низкий уровень знаний; слабая физическая подготовка и нарушения здоровья в связи с наличием вредных привычек; отсутствие необходимого спортивного инвентаря; недостаточное финансирование для совершения коллективных поездок на спортивные мероприятия.

Учитель предложил методы решения данных трудностей, которые заключались в следующем: проведение психологических занятий по нормализации самооценки; занятий на снятие агрессии; расширение кругозора учащихся с помощью дополнительных занятий в форме игры; пропаганда здорового образа жизни; вовлечение родителей в школьную жизнь детей; увеличение финансирования.

Она регулярно организует коллективные поездки, на соревнования позволяющие школьникам учиться ставить перед собой цели, начинать вести здоровый образ жизни, выделять кумиров и стремиться стать таким как он. Гульнара Давлетовна считает, что использование данной технологии позволяет ей быть всегда в курсе последних спортивных событий, увеличивать заработную плату, собирать «портфолио» для повышения категории, моральное и духовное удовлетворение.

Баталова А. Ф., учитель русского языка и литературы предложила свою инновационную технологию, которая называется - интерактивная технология обучения. Цель данной технологии организация комфортных условий обучения, при которых все ученики активно взаимодействуют между собой. Она столкнулась со следующими проблемами при их использовании: низкая степень мотивации; давление со стороны неформального лидера на остальных членов коллектива; низкие коммуникативные навыки, школьники с трудом могут вести дискуссию без применения силы или использования нецензурной брани; отсутствие дополнительных источников информации у школьников.

В ходе обсуждения этих проблем были выдвинуты следующие способы их решения: привлечение родителей к коррекции образа жизни детей; наиболее частое использование дискуссионных методов на уроках, для нормализации коммуникативных навыков; проведение занятий на снятие агрессии; обучение школьников умению контролировать свои эмоции; использование информационных технологий во внеурочное время для расширения кругозора.

Она, используя интерактивные технологии обучения, смогла повысить уровень проведения уроков, увеличить объем усвояемого материала, что способствует ее моральному удовлетворению, повышению уровня преподавания, освоению новых видов деятельности, само реализующих себя как профессионала.

Зарезина Л. И. – завуч по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы, человек с большим педагогическим стажем работы, отметила использование игровых технологий на своих уроках. Эти технологии способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся. Однако возникли некоторые трудности при использовании этой технологии: низкая заинтересованность школьников в обучении; уровень внимания ниже среднего; влияние авторитета лидера класса; низкая заинтересованность родителей в обучении детей.

Проанализировав вышеуказанные проблемы, были сформулированы следующие выводы: необходимо проведение мероприятий, повышающих мотивацию к обучению; проведение игр на внимание; проведение занятий на нормализацию самооценки и поведения, спортивных состязаний для выброса излишней энергии; вовлечение родителей в жизнь детей.

Все участники коллективно мыслительной деятельности подчеркнули влияние инновационных технологий на их преобразование и полноту самореализации.

Нурмухамедов Тимур, будучи студентом второго курса, провел классный час в СОШ №74 г. Астрахани, в 11 «А» и 11 «Б», он предоставил необходимую и имеющуюся информацию о студенческой жизни, протекающей на факультете педагогики и социальной работы, о различных мероприятиях, проводимых студентами для молодежи г. Астрахани. Он побеседовал со специалистом по социальной работе СОШ №74 об имеющихся проблемах. Специалист по социальной работе выделил две основные проблемы: особенности социализации детей, традиционно находящихся в поле внимания и ведения социальных служб – детей инвалидов, детей-сирот, детей из многодетных и неблагополучных семей; дифференцированный подход в преодолении неуспеваемости. Разрешение первой – студент видит в совершенствовании системы взаимодействия с соответствующими органами через специалиста по социальной работе. Специалист по социальной работе должен выступать в качестве посредника. Средством преодоления неуспеваемости является знание причин, порождающих ее.

Будучи студентом четвертого курса он организовал и провел на базе СОШ № 74 г. Астрахани исследование на тему: «Инновационные технологии в обучении». Субъектами командной мыслительной деятельности выступили: Захарцева О. В. и Степанова Г. Г. - учителя русского языка и литературы; Латышева О. М. - учитель иностранного языка; Сорокина С. А. - учитель биологии и химии; Кириллова А. А. - заведующий учебной частью, являющиеся командой творчески работающих инициаторов инновационной образовательной деятельности.

В ходе беседы все субъекты коллективно мыслительной деятельности внедряют инновации в процесс обучения своих учеников и считают это необходимым моментом в современном образовании.

Учителя русского языка и литературы, отметили, что они используют такие инновационные технологии, как мозговая атака, синквейн, медиапроектные, инсерт. Учитель биологии и химии использует нетрадиционные формы домашнего задания, работу с тестами, медиапроектными, особо отметила последнее, как наилучший вариант для наглядности предоставляемого материала.

Учитель иностранного языка активно внедряет метод проектов, в процессе разработки которых ученики самостоятельно планируют, создают, защищают свои проекты, то есть активно включаются в процесс коммуникативной деятельности, представляют инсценировки и мультимедийные презентации.

В ходе коммуникаций были выявлены проблемы, возникающие при использовании инновационных технологий: отсутствие должного финансирования инноваций; отсутствие; несогласованность действий различных учебных заведений; отсутствие социального заказа со стороны родителей; педагогический консерватизм и другие.

Субъекты коллективной мыслительной деятельности выявили воздействие использования инновационных технологий на их личностный рост и профессиональную компетенцию.

Таким образом, использование инновационных технологий, ускоряет процесс поиска и передачи информации, преобразует характер умственной деятельности, разнообразит процесс обучения, повышает уровень мотивации к творческой социально-педагогической деятельности, развитию ее субъектов.

Ярохмедова Екатерина, будучи студенткой четвертого курса, провела коллективно мыслительную деятельность в Юхаристальской средней общеобразовательной школе Сулейман-Стальского района республики Дагестан на тему: «Инновационные технологии в обучении».

Состав команды: Ярохмедов Г. Т., Мирземагомедов Г. Б., Баламирзоева Т. Т., Яралиева Г. З., Султанова В. Н., Балакардашев Э. Б.

Члены команды выявили инновационные технологии, используемые педагогическим коллективом в процессе обучения и объединили их в направления: информационно-коммуникационное; личностно – ориентированные; мониторинг интеллектуального развития; воспитательное.

В процессе их реализации возникают трудности: нехватка информационной техники для всех учащихся; отсутствие информационной техники в некоторых семьях учащихся и учителей; не отведено время для самостоятельных занятий в компьютерных классах; несовместимость информационных технологий и предметной структурой школьного образования; проявление консервативности некоторых педагогов; не хватка времени для проведения мониторинга интеллектуального развития; незначительный стимул и мотивации самостоятельности субъектов образовательного процесса и другие.

В ходе занятий определены пути решения возникающих проблем: разработка программы «экономия времени»; планирование учебного расписания с учетом внедрения инновационных технологий; оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы; целенаправленное преобразование личностных качеств и профессиональных компетенций; стимулирование учащихся (похвала, грамоты, материальные поощрения, учет интересов и т.д.); психолого - педагогическое сопровождение преобразования учащихся, команд, сообществ, поступков, деятельности, обеспечивающих становление нового человека.

Проявились следующие влияния использования инновационных технологий на преобразование личностных качеств и профессиональных компетенций учителя: увеличилась способность творчески действовать и продуктивно преобразовывать себя, цели, содержания, технологии, формы, деятельности, накапливать и реализовывать информационный потенциал; повысилось качество учебно-воспитательной деятельности; возросло уважение своих коллег и учащихся.

Таким образом, анализ обобщения представленного исследования, отчетов студентов о состоявшихся микроисследованиях, в частности групп заочного отделения СП-5, СР-5, СР-31, СП-21, позволяют заключить, что целостность подготовки студентов к преобразованию, выступает важнейшим инструментом взаимодействия субъектов образовательного процесса учреждения образовательной и социальных сфер их личностных качеств и профессиональных компетенций.

### Литература

- [1] Горенков, Е.М. Развивающая и развивающаяся школа: Учебное пособие для слушателей ФППК - Астрахань: Изд-во Астраханского Государственного Педагогического Университета.- 1997. – 100 с.
- [2] Горенков, Е.М. Бюджет времени сельского школьника // Советская педагогика. – 1970. – № 7. – С. 57-63.
- [3] Горенков, Е.М. Становление развивающей и развивающейся школы (теория и практика): - Астрахань: Изд-во Астраханский Государственный Педагогический Университет. - 2002. - 169 с.
- [4] Горенков, Е.М. Развивающая и развивающаяся школа // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 4. - С. 48-51.
- [5] Горенков, Е.М. Современная общеобразовательная школа как целостная педагогическая система // – М.: Интеграция, 2005. – 134с.
- [6] Горенков, Е.М. Теоретические основы и особенности моделирования школы как целостной педагогической системы // Наука и Школа.-2008. - №1. С. 45-48.
- [7] Горенков, Е.М. Инновационный потенциал как целостная социально-педагогическая система: Монография. – М.: Издательство «Прометей», 2012. – 124 с.
- [8] Горенков, Е.М. Изучение инновационного потенциала как целостной педагогической системы школы // Наука и школа. – 2010. - №5.- С. 6-9.
- [9] Горенков, Е.М. Изучение инновационного потенциала участников школьного педагогического процесса // Начальная школа. – 2011. - №4.- С. 97-101.
- [10] Горенков, Е.М. Инновационный потенциал субъектов образовательного процесса как целостная социально-педагогическая система: Монография. – Астрахань: «Астраханский государственный университет», Издательский дом «Астраханский университет», 2012.-97с
- [11] Горенков, Е.М. Изучение инновационного потенциала студентов многоуровневого высшего образования // Наука и школа. – 2012. - №1.- С. 11-15.
- [12] Горенков Е.М. Педагогическая и социальная инноватика – теоретико-методологическая основа практико-ориентированных исследований //Наука и школа — 2013г.-№1, с 8-11
- [13] Горенков Е.М., Энгиноева М.Р., Мамедова К.К., Эрднеева Г.И., Гущина Е.А. Командное изучение, проектирование, реализация инновационного потенциала субъектов образовательного процесса//Теория и практика современной науки : материалы VIII Международной научно-практической конференции, г.Москва, 26-27 декабря 2012 г. В 3 т.: т. III /Науч.-инфр. Издат. Цетр «Институт стратегических исследований»-Москва./ Изд-во «Спецкнига», 2012.-215-219с.
- [14] Gorenkov E.M., Enginoeva M.R., Erdneeva G.I., Guschina E.A., Mamedova K.K. DESIGN AND TEAM APPROACH TO TRAINING OF THE BACHELOR TO TRANSFORM HIMSELF, TEAM // Science, Technology and Higher Education: materials of the international research and practice conference, Vol. II, Westwood, December – 11<sup>th</sup>-12<sup>th</sup>, 2012 / publishing office Accent Graphics communications - Westwood – Canada, 2012. - S. 69-71.
- [15] Gorenkov E.M., INNOVATIVE POTENTIAL OF EDUCATIONAL PROCESS PARTICIPANTS AS HOLISTIC SOCIAL AND PEDAGOGICAL SYSTEM // Science, Technology and Higher Education: materials of the international research and practice conference, Vol. II, Westwood, December – 11<sup>th</sup>-12<sup>th</sup>, 2012 / publishing office Accent Graphics communications - Westwood – Canada, 2012. - S. 71-76.
- [16] Gorenkov E.M., Enginoeva M.R., Erdneeva G.I., Gushchina E.A., Mamedova K.K. Innovative activity of subjects of social and educational process-condition of formation and development of innovative potential of student-bachelor// Science and Education: materials of the II international research and practice conference , Vol. II, Munich, December 18-19, 2012/ publishing office Vela Verlag Waldkraiburg – Munich - Germany, 2012-268-273p.

## MERKMALE DER BERUFLICHEN KOMPETENZ VON ANGEHENDER LEHRER IN DEUTSCHLAND \*

Gracheva E.Yu.®

Zabaikalsky State University

Russland

### Die Zusammenfassung

Die Qualität der Ausbildung ist weitgehend durch die berufliche Kompetenz und die Arbeit der Lehrer bestimmt, so dass die Bildung von professioneller Kompetenz von Lehrkräften ist eines der drängendsten Probleme der Bildungssysteme der ganzen Welt. In dem Artikel wird die Essenz des Konzepts der



beruflichen Kompetenz des angehenden Lehrers in Deutschland in der Position deutscher Wissenschaftler betrachtet. Analysiert wird die wissenschaftliche Arbeit deutscher Wissenschaftler für die Jahre 2011-2012. Der Begriff der Kompetenz ist vieldeutig. Je nach Standpunkt und Verwendungszusammenhang gibt es unterschiedliche Definitionen, woraus sich Kompetenzen zusammensetzen. Der Begriff "berufliche Kompetenz" wird auf drei Arten betrachtet - in der Erziehungswissenschaft, in der Bildungspolitik und in die berufliche Bildung.

Die Schlüsselwörter: berufliche Kompetenz, angehender Lehrer, Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik, berufliche Bildung.

Der Kompetenzbegriff in der Pädagogik geht u. a. zurück auf Wolfgang Klafkis [7] Kompetenzmodell der kritisch-konstruktiven Didaktik. Gemeint ist die Fähigkeit und Fertigkeit, in den genannten Gebieten Probleme zu lösen, sowie die Bereitschaft, dies auch zu tun. Im erziehungswissenschaftlichen Kompetenzbegriff sind also sachlich-kategoriale, methodische und volitionale Elemente verknüpft, einschließlich ihrer Anwendung auf ganz unterschiedliche Gegenstände. Der Bedeutungskern umfasst Fähigkeit, Bereitschaft und Zuständigkeit.

Der Begriff wurde wohl von Heinrich Roth [12] in die Erziehungswissenschaft eingeführt. Das zentrale Ziel von Erziehung sei „Mündigkeit als Kompetenz für verantwortliche Handlungsfähigkeit“. Er unterscheidet hierbei in Selbstkompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz. Diese Trias ist sehr einflussreich geworden und bis heute grundlegend für die Kompetenzdiskussion in der beruflichen Bildung. Die Diskussion um Schlüsselkompetenzen knüpft hier ebenfalls an.

Für die meisten deutschen Wissenschaftlern umfasst der Kompetenzbegriff von angehender Lehrer folgende Elemente:

- Disposition: Kompetenzen sind Leistungsvoraussetzungen. Sie sind einer direkten Beobachtung nicht zugänglich und insofern immer eine Zuschreibung oder ein Konstrukt [4].
- Erlernbarkeit: Kompetenzen sind erlernbar und grenzen sich somit von angeborenen Eigenschaften (wie Begabung) ab. Der Kompetenzerwerb ist damit auch durch pädagogische Maßnahmen beeinflussbar [11].
- Situationsbezug: Kompetenzen werden in Situationen mit bestimmten Aufgaben und Anforderungen erworben und können in ähnlichen Situationen wieder zur Anwendung kommen. Dieser sogenannte Kontext kann der Lebenswelt entstammen oder auch ein Fach (im Sinne einer wissenschaftlichen Disziplin oder eines Unterrichtsfaches) sein; Kompetenzen sind somit funktional auf Situationen bezogen. Sie sind also kontextspezifische (und keine allgemeinen) Leistungsvoraussetzungen, hierdurch grenzen sie sich von Intelligenz ab [10].
- Wissen und Können: Kompetenzen verknüpfen beides zur Handlungsfähigkeit. Können wiederum umfasst unterschiedliche Fähigkeiten (kognitive, selbstregulative, sozial-kommunikative) und Fertigkeiten [1].
- Motivation: Sowohl beim Erwerb als auch bei der Anwendung von Kompetenzen spielt die Motivation, also die Bereitschaft zum kompetenten Handeln eine wichtige Rolle [3].
- pädagogisches Ziel: Selbstständiges und selbstverantwortliches Handeln (also Mündigkeit oder Autonomie) gelten als Ziel der Bemühungen um Kompetenzvermittlung [9].

Der Kompetenzbegriff in der Erziehungswissenschaft zeichnet sich gegenüber dem psychologischen Kompetenzbegriff wie folgt aus: Die Kompetenzbereiche sind sehr breit angelegt, beispielsweise umfasst Soziale Kompetenz eine Reihe von Teilkompetenzen [8]. Der Begriff wird nicht auf kognitive Aspekte reduziert, motivationale und willensmäßige Aspekte sind meist einbezogen. Der Begriff wird zumeist normativ gebraucht, d. h., er dient als Leitidee und Orientierung beispielsweise für die Planung guten Unterrichts.

Der Kompetenzbegriff gewinnt in der Bildungstheorie und Schulpolitik zunehmend an Bedeutung. In Deutschland ist dies zu einem wesentlichen Teil eine Reaktion auf die PISA-Studie von 2000/2001, die nicht abrufbares Wissen (Sach- oder Methodenwissen) der Schülerinnen und Schüler abprüfte, sondern Kompetenzen wie Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz. Dies kommt einem Paradigmenwechsel gleich; von einer "Input-Orientierung" auf Lehrpläne, -mittel und -maßnahmen hin zu einer "Output-Orientierung" auf sogenannte Bildungsstandards.

In der Debatte um die Steuerung des Bildungswesens in Deutschland wird seit etwa 2000 das Konzept der Bildungsstandards diskutiert und strukturiert, welches ein ausgearbeitetes Modell von Kompetenzen voraussetzt. Die am Beginn des von der Kultusministerkonferenz (KMK) geförderten Prozesses stehende "Klieme-Expertise" hat das Konzept der Kompetenzen weiter differenziert, indem sie

von spezifischen Kompetenzen in unterschiedlichen "Domänen" (der Welterschließung) ausgeht, so dass grundsätzlich für einzelne Schulfächer bzw. Lernbereiche eigene Kompetenzmodelle erstellt werden müssen. Die KMK hat deren Erarbeitung zunächst für nur wenige Domänen bis zur 10. Klasse beauftragt (Deutsch, Mathematik, Englisch, Naturwissenschaften, Französisch). Bis ca. 2015 werden aus den Einheitlichen Prüfungsanforderungen im Abitur Bildungsstandards für die Abiturprüfung in den genannten Fächern entwickelt.

Grundlage des Kompetenzbegriffs in diesem Zusammenhang ist die Definition von Franz Weinert [14]: „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“. Nicht immer sind dabei explizit Kompetenzmodelle ausgearbeitet worden. Daraufhin haben für einige andere Schulfächer bzw. Domänen, zur Vermeidung einer befürchteten Abwertung im schulischen Fächerkanon, Fachdidaktiker und/oder Lehrerverbände eigene "Bildungsstandards" erarbeitet, die in sehr unterschiedlichem Maße auf ausformulierten Konzepten von "Kompetenzen" basieren.

Im Kontext der europäischen Bildungspolitik umfassen Kompetenzen im weiteren Sinne die "Selbstständigkeit und Verantwortlichkeit", die "Lern- bzw. Selbstlernkompetenz", die "kommunikative und soziale Kompetenz" sowie die "professionelle und berufliche Kompetenz" [2].

In der Berufs- und Wirtschaftspädagogik werden Kompetenzen teilweise als sog. "Selbstorganisationsdispositionen" definiert. Eine Person, die über ausreichend Kompetenz verfügt, um sachgerecht bestimmte Dinge zu tun, ist in dieser Hinsicht kompetent. Kompetenz erwirbt man unter anderem durch Bildung, Weiterbildungsmaßnahmen, Erfahrung, Selbstreflexion, informelles Lernen, aber auch autodidaktisch [5].

In der Praxis der beruflichen Bildung hat sich in den 1990er Jahren eingebürgert, von vier Kernkompetenzen auszugehen, aus denen sich alle weiteren Kompetenzen ableiten lassen: soziale Kompetenzen, die fachliche Kompetenzen, die Methodenkompetenzen und personale Kompetenzen [6]. Teilweise wird Informationskompetenz als die Verknüpfung von Fach- und Methodenkompetenz betrachtet.

In der wissenschaftlichen Diskussion wird diese Systematik immer wieder als problematisch aufgefasst. So lassen sich fachliche und methodische Kompetenzen inhaltlich schwer trennen. (Es hat sich herausgestellt, dass es kaum "generische" z. B. Problemlösekompetenzen gibt, die sich auf beliebige Fachinhalte übertragen lassen, s. das Problem des mangelnden Lerntransfers).

In der Erziehungswissenschaft wird das Modell einer Matrix bevorzugt, in der auf der einen Achse die Inhaltsbereiche Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz unterschieden werden, auf der anderen Achse Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen [13]. Alle Kompetenzbereiche zusammen sind die Grundlage für Handlungskompetenz.

So, die Merkmale der beruflichen Kompetenz des angehenden Lehrers:

- sind in drei Bereiche betrachtet: in der Erziehungswissenschaft, in der Bildungspolitik und in der beruflichen Bildung;
- werden durch solche wichtige Komponenten wie die Verfügbarkeit der beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten, die Verantwortung für die Qualität und die Ergebnisse ihrer Tätigkeit, das Eigentum der Berufsethik gekennzeichnet.

*\* Статья выполнена в рамках Государственного заказа вузу Минобрнауки РФ № 6.2266.2011.*

#### **Das Literaturverzeichnis**

- [1] Boehner M. (2011). Kompetenzorientierung «in action»: Kompetenzformulierung in der pädagogischen Praxis / Markus M. Boehner. - Literaturangaben, Abb. In: Erziehungswissenschaft und Beruf: Vierteljahresschrift fuer Unterrichtspraxis und Lehrerbildung. - 59, H. 2, S. 189-211.
- [2] Ebner K. (2011). Die Erfassung von Kompetenzen und Potenzialen / Katharina Ebner. - Literaturangaben, Abb. In: Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung: neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis / Katharine Ebner [Hrsg.]. - Bielefeld. - S. 131-140.
- [3] Fleischer J. (2012). Modellierung von Kompetenzen im Bereich der Bildung: eine psychologische Perspektive: Themenheft / Jens Fleischer [Hrsg.]; Detlev Leutner [Hrsg.]; Eckhard Klieme [Hrsg.]. - Literaturangaben, Abb. In: Psychologische Rundschau. - 63, H. 1, S. 1-53.
- [4] Grunert C. (2012). Bildung und Kompetenz: theoretische und empirische Perspektiven auf außerschulische Handlungsfelder / Cathleen Grunert. - Wiesbaden: VS Verl. fuer Sozialwissenschaften. - 235 S.

- [5] Haase K. (2011). Kompetenz - Begriffe, Ansätze, Instrumente in der internationalen Diskussion / Klaudia Haase. - Literaturangaben. In: Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung. - Bielefeld. - S. 51-65.
- [6] Jenewein K. (2012). Zur Entwicklung der Kompetenzdiskussion in der Berufsbildung / Klaus Jenewein. - Literaturangaben, Abb. In: Kompetenzentwicklung in der flexiblen und gestaltungsoffenen Aus- und Weiterbildung. - Bielefeld. - S. 45-72.
- [7] Klafki W. (1976). Aspekte kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft / Wolfgang Klafki. - Weinheim. – 218 S.
- [8] Kucher K. (2011). Kompetenzfeststellung fuer Migrantinnen und Migranten - Ansatzpunkte, Problemfelder und Handlungsperspektiven / Katharina Kucher; Nadine Wacker. - Literaturangaben. In: Migration als Chance: ein Beitrag der beruflichen Bildung. - Bielefeld. - S. 161-174.
- [9] Lerch S. (2012). Selbstkompetenz - Eine neue berufliche Qualitaet oder die Vervollkommenung des funktionalen Subjekts? / Sebastian Lerch. - Literaturangaben. In: Zeitschrift fuer Berufs- und Wirtschaftspaedagogik. - 108, H. 1, S. 118-125.
- [10] Niedermair G. (2011). Kompetenzen entwickeln, messen und bewerten / Gerhard Niedermair [Hrsg.]. - Linz: Trauner. - 602 S.
- [11] Pfadenhauer M. (2012). Kompetenzen in der Kompetenzerfassung: Ansätze und Auswirkungen der Vermessung von Bildung / Michaela Pfadenhauer [Hrsg.]; Alexa M. Kunz [Hrsg.]. - Weinheim : Juventa Verlag. - 192 S.
- [12] Roth H. (1976). Paedagogische Anthropologie / Heinrich Roth. - Hermann Schroedel Verlag KG. – 503 S.
- [13] Trost G. (2012). Vom Vermessen des Menschen: Das Modethema Kompetenz und seine Bedeutung fuer die Praxis / Guenter Trost. In: Wirtschaft und Beruf: W & B. - 64, H. 5/6, S. 4-6.
- [14] Weinert F. (2001): Leistungsmessung in Schulen / Franz E. Weinert [Hrsg.]. - Weinheim und Basel: Beltz, 2001. - 27 S.

## **ANDRAGOGIC CONSULTING OF PARENTS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Ivanishcheva N.A.®**

Orenburg State Pedagogical University

Russia

### **Abstract**

The article is devoted to the problem of andragogical consulting as special type of professional activity of specialists of institutions of education on rendering to parents of the help in education, training and development of children. Need of strengthening of work of establishments of education on forming of system of consulting of parents who need to understand accurately communication of the participation in school affairs with successes of children is proved. It is proved that timely competent rendering to parents of social and emotional support, strengthening and development of dialogue of parents with children, development of involvement of parents in training of the child in the educational environment of school and the house provides support of children in training and further professional development. The author allocated and characterized the directions of work of the class teacher, the social teacher and the educational psychologist revealing problems of the child and finding reserves of family for their decision together with parents.

**Keywords:** andragogical consulting, system of consulting of parents, directions of work of specialists in institutions of education with parents.

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме андрагогического консалтинга как особого вида профессиональной деятельности специалистов учреждений образования по оказанию родителям помощи в воспитании, обучении и развитии детей. Обоснована необходимость усиления работы учреждений образования по выстраиванию системы консалтинга родителей, которым нужно четко понимать

связь своего участия в делах школы с успехами детей. Доказано, что своевременное компетентное оказание родителям социальной и эмоциональной поддержки, укрепление и развитие диалога родителей с детьми, развитие вовлеченности родителей в обучение ребенка в образовательной среде школы и дома обеспечивает поддержку детей в обучении и дальнейшем профессиональном развитии. Автором выделены и охарактеризованы направления работы классного руководителя, социального педагога и педагога-психолога, выявляющих проблемы ребенка и изыскивающих резервы семьи для их решения совместно с родителями.

Ключевые слова: андрагогический консалтинг, система консалтинга родителей, направления работы специалистов учреждений образования с родителями.

Консалтинг, или консультирование (англ. *consulting < to consult* – советоваться, консультироваться), как особый вид профессиональной деятельности прочно вошел и окончательно утвердился в культуре современного общества. Активное распространение консалтинговой деятельности приходится на 60-е гг. XX в. и связано с созданием первых ассоциаций профессиональных консультантов-психологов. Сегодня консультативной работой в той или иной степени занимаются представители самых разных профессий (психологи, учителя, социальные педагоги и социальные работники, врачи, юристы, бизнес-консультанты, менеджеры и др.) [3; 6].

В зарубежных и отечественных научных источниках консалтинг, в том числе андрагогический, в рамках образовательного учреждения рассматривается как:

- любая форма оказания помощи взрослым в отношении содержания и решения проблемной задачи, при которой консультант лично не отвечает за выполнение задачи, а помогает в ее формулировании и решении;
- форма совместной деятельности консультанта и взрослого клиента с целью разрешения определенной проблемы и осуществления желаемых изменений у клиента;
- оказание услуг по выявлению проблемы, ее анализ, разработка рекомендаций по ее разрешению, при необходимости содействие в выполнении определенных действий;
- практика оказания действенной помощи взрослым, основанная на убежденности в том, что каждый физически и психически здоровый человек в состоянии справиться со всеми возникающими в его жизни трудностями;
- квалифицированная помощь взрослым людям, испытывающим различные проблемы, с целью восстановления и оптимизации социальных функций и условий жизнедеятельности [5, 7].

Современное общее образование в России подвержено процессам модернизации и ориентировано на подготовку активного, самостоятельного, ответственного ученика, обладающего одновременно предметными и надпредметными компетенциями. Становится все более очевидным, что основу учебных занятий в общеобразовательных школах составляет не только получение фундаментальных знаний, но и развитие готовности к непрерывному обучению в течение жизни, а также умений и навыков, которые могут быть перенесены в иные условия уже после школы в дальнейшей профессиональной деятельности. Достигнуть такой результат не удастся без учета индивидуальных особенностей учащихся и консультативного сопровождения их родителей.

Однако реальная практика свидетельствует о обратном. Родители предпочитают избегать непосредственного общения с педагогами, объясняя это тем, что не готовы слушать что-либо негативное о своем ребенке (хорошее традиционно умалчивается) либо обращаются тогда, когда ситуация с успеваемостью и поведением ребенка вышла из-под контроля и требует вмешательства других специалистов (врачей, психологов, юристов) [5; 6]. В этой связи целесообразно подумать о выстраивании системы консалтинга в современной российской школе с целью повышения уровня адаптации школьников и повышения успеваемости.

В обобщенном виде принципы консалтинговой работы с родителями были сформулированы Департаментом образования штата Нью-Йорк [8]. Семья является центром партнерства в обучении. Каждая семья уникальна в способе поддержки детей и взаимодействии со школой и окружающим сообществом. Ученые отмечают, что уникальность семьи должна уважаться. Именно на данную ценность и предполагается ориентирование семейного консультирования отечественными исследователями [6; 11].

Основной *целью* андрагогического консалтинга родителей является оказание им помощи в развитии успешности детей в образовательной среде школы.

*Задачи* андрагогического консалтинга родителей состоят в оказание им социальной и эмоциональной поддержки, взаимный обмен информацией, укрепление и развитие диалога

родителей с детьми, общее оздоровление отношений в семье, развитие вовлеченности родителей в обучение ребенка в школе и дома, в оказание помощи и поддержки детям в дальнейшем обучении и профессиональном развитии (Дж. Рич, Дж. Комер, А. Кредер, А. Варга, О. Газман, О. Карабанова).

Крупный исследователь в области педагогики и школьной психологии Дж. Рич пришел к выводу, что родителям необходимо четко понимать связь своего участия в делах школы с успехами детей. Он утверждает, что активность родителей тем выше, чем более непосредственна связь их участия в работе школы с успеваемостью ребенка [9]. Дж. Комер позднее назвал этот феномен «значимая (meaningful) активность родителей» [10].

В условиях общеобразовательного учреждения консультативную поддержку родителям оказывают классный руководитель, социальный педагог или педагог-психолог, выявивший суть проблемы ребенка и искивающий резервы семьи для ее решения. Семья, социальная среда, школа – все они играют важную роль в поддержке развития и образования детей. В основе этого партнерства лежит доверие, конфиденциальность и взаимное уважение. Активное участие родителей в обучении детей должно приветствоваться. Н.В. Лукьянченко подчеркивает, что «семье, обществу и школе необходимо иметь соглашение о мере своей ответственности и о том, чего именно они ожидают от образования ребенка» [4, 19]. Родителям целесообразно на конкретных примерах демонстрировать, что способности, интересы, ценностные ориентиры, опыт поведения ребенок приобретает в процессе его взаимодействия, прежде всего, с родителями и родственниками.

В современный период модернизации общего образования и обновления его содержания наиболее остро стоит проблема создания комплексной системы андрагогического консалтинга родителей в условиях общеобразовательного учреждения, распространяющейся на основные проблемы, встречающиеся в школьной практике.

В общеобразовательной российской школе в проблемное поле консалтинга родителей целесообразно включать следующие *направления*:

- проблемы во взаимоотношениях учителей и учащихся: рассматриваются позиции обеих сторон, происходит поиск компромисса, намечаются пути выхода из конфликтной ситуации, при необходимости привлекаются другие специалисты;

- проблемы взаимоотношений учащихся между собой: совместно с родителями разрабатывается программа профилактики неуспеваемости на фоне конфликта, осуществляется поиск путей налаживания взаимоотношений между детьми с целью недопущения ухудшения ситуации («семейные гостиные», детско-родительские вечера, классные часы с участием родителей и др.);

- проблемы взаимоотношений детей и родителей: проводится необходимая психодиагностика (осуществляется школьным психологом), родителям преподаются навыки выстраивания качественно других взаимоотношений с детьми; параллельно идет психолого-педагогическое сопровождение учащихся;

- проблемы одаренных детей: вопросы их адаптации в жизненном пространстве, так как эти учащиеся подвергаются опасности попасть в категорию риска;

- проблемы поддержки ребенка в асоциальной семье требуют особого подхода: оказание предварительной социальной помощи (оформление социальных льгот, материальных выплат, оказание вещевой помощи и т. п.), тщательный контроль за психологическим состоянием в семье, психологическим состоянием ребенка, привитие детям навыков самоконтроля и социальной адаптации, оказание репетиторской помощи по предметам;

- проблемы отклонений в поведении детей: выявление причин отклонений, помощь родителям в эмоциональном принятии ребенка, формирование навыков неагрессивной позиции по отношению к ребенку с отклоняющимся поведением;

- проблемы учащихся, осуществляющих подготовку к сдаче экзаменов.

Вместе с тем, исследователи (О.С. Донцова, Н.В. Лукьянченко, В.А. Поставнев) указывают на недостаточное внимание со стороны администрации школ в проведении системных консалтинговых мероприятий с родителями; чаще они осуществляются эпизодично [1; 4; 6].

Осуществляя консалтинг родителей, имеющих детей с проблемами в обучении (отвлекаемость во время уроков, неуспеваемость, агрессивное поведение, мешающее усвоению учебной информации), а также детей, имеющих проблемы во взаимоотношениях с окружающими важно помнить, что:

- консалтинг родителей по проблеме успеваемости способствует развитию личности и ребенка, и родителя;

- консалтинг помогает обучаться новым формам «совладающего поведения» в случае школьной дезадаптации или школьного невроза;

- в консалтинге родителей делается акцент на их ответственности, т. е. признается, что независимый, ответственный человек способен проанализировать свое поведение, его значение для своего ребенка, а консультант создает условия для дальнейшего правильного развития событий;

- консалтинг помогает человеку осуществлять выбор и действовать по собственному усмотрению, т. е. выбрать, что именно предпринять по отношению к ребенку: ослабить или увеличить контроль, оказать помощь в выполнении домашних заданий и т. д.;

- консалтинг стимулирует развитие способности человека адекватно и полноценно воспринимать себя и других людей, изменять и делать гибкой систему внутри- и межличностных отношений;

- стрессом консалтинга является взаимодействие между клиентом (родителем) и консультантом (психологом, социальным педагогом и др.).

Совместная деятельность классного руководителя и родителей – есть основанная на обоюдном согласии объективная форма движения, определяющая развитие качеств личности ребенка и, обеспечивающая обмен информацией по его результату. К сожалению, приходится все более чаще слышать о рассогласованности в сфере взаимосвязанной деятельности классного руководителя и родителей. В качестве таких причин Р.А. Еремина указывает:

- непонимание родителями самооценки периода школьного детства и его значения для формирования личности в целом;

- отсутствие у родителей «педагогической рефлексии», выражающейся в неумении родителей анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, адекватных его особенностям в конкретной ситуации;

- консервативность родительской позиции опеки ребенка;

- недостаточная информированность родителей об обстоятельствах жизни и деятельности детей в образовательном учреждении, а классных руководителей – об условиях и особенностях семейного воспитания каждого ребенка;

- субъект-объектные отношения классного руководителя к родителям;

- построение работы с родителями на эмпирической основе, без опоры на систему теоретических и экспериментально обоснованных принципов отбора ее содержания и методов, что обуславливает иногда стихийность недостаточную эффективность работы по оказанию психолого-педагогической помощи семье;

- расхождение во взглядах, действиях классно руководителя и родителей в силу сложности процесса воспитания;

- разным уровнем компетентности в вопросах воспитания, который не обеспечивает согласованные действия классного руководителя и родителей в работе с ребенком по его становлению как личности [2, 95–96].

Таким образом, результативное взаимодействие представителей образовательных учреждений с родителями возможно достичь в процессе диалога, обмена опытом воспитания детей в семье, анализа педагогической ситуации. Необходимо проявлять тактичность, заинтересованность обеих сторон, уважительное отношение друг к другу, стремление поддерживать авторитет каждого, оказать помощь родителям в осознании значимости единства воспитательных действий и развитии личностных качеств ребенка.

#### Литература

- [1] Донцова О.С. Школьное консультирование родителей по проблемам обучения: зарубежный опыт и ситуация в российской системе образования / О.С. Донцова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2012. – № 4. – С. 21 – 26.
- [2] Еремина Р.А. Функции и основные направления деятельности классного руководителя: учеб. пособие / Р.А. Еремина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 183 с.
- [3] Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М.: Академ. Проект, 1999. – 240 с.
- [4] Лукьянченко Н.В. Семья как фактор психоэмоционального благополучия подростка // Воспитание школьников. – 2011. – № 5. – С. 19 – 20.
- [5] Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л.В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 6. – С. 4 – 11.
- [6] Поставнев В.А. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 23-28.
- [7] Ткалич И.А. Консалтинг в образовании и управлении: монография / И.А. Ткалич, С.К. Ткалич, Т.А. Дубровская, Е.Э. Любезнова и др.; под ред. А.И. Ткалича и А.А. Роганова. — М.: ИИТ МГУС, 2007 — 162 с.

- [8] Parent Partnerships: Linking Families, Communities, and schools: A statement Policy. – New York: The State Education Department, 1991. – 89 p.
- [9] Rich D. Schools and Families: Issues and actions / D. Rich. – Washington, DC: National Education Association, 1987. – 586 p.
- [10] Comer J.P. School power: Implications of an intervention project / J.P. Comer. – – New York: Free press, 1995. – 314 p.
- [11] Sachs B. Family-Centered Treatment With Struggling Young Adults: A Clinician's Guide to the Transition From Adolescence to Autonomy / B. Sachs. - London: Routledge, 2013. – 248 p.

## **VALUES AND UNIQUENESS OF MODERN FOREIGN-LANGUAGE EDUCATION IN THE CONDITIONS OF POLYETHNIC MEGALOPOLIS**

**Karandasova E.D.®**

Moscow City Pedagogical University, Moscow Secondary School 1278

Russia

### **Abstract**

Intensive development of cross-cultural communication testifies to increase of a role of foreign language, to expansion of its communicative function to function of reflection of foreign-language culture, immersion in it, reflection functions, as demanded from teachers-innovators of search of new requirements to definition of level of proficiency of foreign language. Development of foreign language becomes means of interpenetration of cultures, familiarizing of people with world civilization. The value and uniqueness of foreign-language education gives the chance for the person to get into foreign-language culture, to get acquainted with traditions, way of life of representatives of different segments of the population, to learn to respect and perceive foreign culture. The cultural policy of Moscow is unique and is a sample for country towns as here in the greatest measure the nation-wide purposes and methods of control over culture are reflected. The special importance is gained today by need of understanding of the adequate relation to other cultures and languages. Now only the knowledge of language doesn't give the chance to experience the main phenomena of culture of the foreign-language state. Separation of learning of foreign language from studying of culture of the country of studied language by primitive level in mastering by a foreign language and to the maintenance of language as to cultural expression, as to means of understanding of culture of other people.

Keywords: interpenetration of cultures, poly ethnic megalopolis, polyethnicity, poly confession, communicative activity, polylingual language personality, formation of valuable outlook.

### **Аннотация**

Интенсивное развитие межкультурного общения свидетельствует о возрастании роли иностранного языка, о расширении его коммуникативной функции до функции отражения иноязычной культуры, погружения в нее, функции рефлексии, что и потребовало от педагогов-новаторов поиска новых требований к определению уровня владения иностранным языком. Освоение иностранного языка становится средством взаимопроникновения культур, приобщения людей к мировой цивилизации. Ценность и уникальность иноязычного образования дает возможность человеку проникнуть в иноязычную культуру, познакомиться с традициями, образом жизни представителей разных слоев населения, научиться уважать и воспринимать чужую культуру. Культурная политика Москвы уникальна и является образцом для провинциальных городов, поскольку здесь в наибольшей мере отражаются общегосударственные цели и методы управления культурой. Особую значимость сегодня приобретает необходимость понимания

адекватного отношения к другим культурам и языкам. В настоящее время только знание языка не дает возможности прочувствовать основные явления культуры иноязычного государства. Отрыв изучения иностранного языка от изучения культуры страны изучаемого языка примитивным уровнем в овладении иностранным языком и содержанию языка как культурному выражению, как средству понимания культуры другого народа.

Ключевые слова: взаимопроникновение культур, полиэтничный мегаполис, полиэтничность, поликонфессиональность, коммуникативная активность, полилингвальная языковая личность, формирование ценностного мировоззрения.

Современное иноязычное образование обладает особой ценностью, которая не ограничивается меркантильными интересами, связанными с широкими карьерными и профессиональными возможностями и перспективами молодых специалистов, владеющими иностранными языками. Ценность и уникальность данного типа образования дает возможность человеку проникнуть в иноязычную культуру, познакомиться с самобытными реалиями другой культуры, не только с историей или литературой, но и с традициями, образом жизни представителей разных слоев населения, научиться понимать, уважать и воспринимать чужую культуру, как удивительно самобытное явление мировой культуры. Освоение иностранного языка становится средством взаимопроникновения культур, приобщения людей к мировой цивилизации.

Рассматривая Москву как город-мегаполис, или, точнее полиэтничный мегаполис, нельзя не обратить внимание на уникальность ее культурной политики, являющейся образцом для провинциальных городов, поскольку, именно, здесь в наибольшей мере отражаются общегосударственные цели и методы управления культурой. Бросающийся в глаза повышенный, вернее бешеный темпоритм жизни, наличие большого числа приезжих, особенности современного московского населения со спецификой социальных и культурных запросов разных социальных групп, высокая коммуникативная активность столичного населения и, особенно, полиэтничность и поликонфессиональность - все это определяет культурную политику столицы.

Особую значимость сегодня приобретает необходимость понимания адекватного отношения к другим культурам и языкам. Интенсивное развитие межкультурного общения на различных уровнях объективно требует достижения тесного взаимодействия между носителями различных языков и культур, что свидетельствует о возрастании роли иностранного языка, который позволяет наиболее эффективно приобщаться к культуре народа и страны изучаемого языка. Его основная коммуникативная функция расширяется до функции отражения иноязычной культуры, погружения в нее, функции рефлексии. Возникшее, таким образом, новое обстоятельство превратило иноязычную культуру в аспект базовой культуры личности. Данное обстоятельство потребовало от педагогов-новаторов поиска новых требований к определению уровня владения иностранным языком, к отбору содержания и организации учебного материала, использованию адекватных форм и видов контроля при разных вариантах и возможностях его изучения и у различных возрастных категорий.

В настоящее время только знание языка не дает возможности прочувствовать основные явления материальной и духовной культуры иноязычного государства. Иностранный язык является инструментом, орудием изучения иноязычной культуры, предоставляя широкое поле деятельности для практического ознакомления с элементами культуры страны изучаемого языка. Явления духовной жизни любого иноязычного общества представляют собой совокупность языка, речи, мышления и правил поведения страны изучаемого языка, посредством освоения которых происходит приобщение к иноязычной культуре. Изучающие иностранный язык превращаются в полилингвальную языковую личность, оставаясь носителями своей собственной культуры, обогащая свои фоновые знания и приобретая элементы культуры страны изучаемого языка.

Являясь элементом культуры того или иного народа, иностранный язык открывает доступ к огромному духовному богатству этого народа и служит дополнительным окном в мир, важным средством взаимопонимания и взаимодействия людей. Приобщение к иноязычной культуре, определенным образом, влияет на мировосприятие и самосознание личности. Современное языковое образование есть залог овладения культурой, ибо национальная психология, национальный характер выявляются и познаются в языке и через язык. Отрыв изучения иностранного языка от изучения культуры страны изучаемого языка, то есть, простое зазубривание и запоминание слов является примитивным уровнем в овладении иностранным



языком, так как противоречит содержанию языка как культурному выражению, как средству понимания культуры другого народа.

Необходимо отметить, что приобщение к иноязычной культуре в детском возрасте позволит осуществить такие важные задачи в иноязычном образовании, как развитие их языкового сознания с целью получения знаний о мире, о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, формирование умений и навыков межкультурного общения, а также устойчивого интереса к иностранному языку. Таким образом, переход к раннему ознакомлению детей с иноязычной культурой обуславливает потребность разработки новых педагогических методик и технологий, соответствующих возрастным особенностям детей и способным формировать граждан, обладающих общечеловеческой культурой и творческим мышлением. Это также поможет воспитанию духовно-нравственной личности, обладающей гуманистическим мировоззрением, высокой шкалой ценностей, способной передавать их последующим поколениям. Иноязычная культура развивает способности ребенка слушать и слышать, признавать и понимать мысль другого, оценивать и сопоставлять культурные ценности чужой культуры со своими и принимать их.

Однако, для разработки новых методик и технологий, необходимо формирование ценностей будущих преподавателей иностранного языка. К ценностям, способствующим формированию ценностного мировоззрения педагогов - преподавателей иностранного языка, носителей идей гуманизма, относятся:

1. Педагогические ценности: любовь к выбранной, стремление к постоянному совершенствованию, ответственность, эмпатия и толерантность, долг и др.;
2. Общечеловеческие ценности: любовь, добро, истина и др.
3. Конкретно-исторические ценности: идеологические, политические приоритеты, правила этикета, манеры поведения и др.;
4. Устойчивые этнические ценности: традиции, обычаи, черты национального характера, национальное искусство, литература и др.;
5. Индивидуально-личностные ценности: верность, честность, справедливость и др.;
6. Христианские ценности: любовь к Богу, милосердие, сострадание, терпимость.

Формирование вышеперечисленных ценностей у будущих педагогов происходит и в ходе изучения новых дисциплин, возникших на основе новых разделов языкознания. Это и лингвокультурология, изучающая отобранную и организованную совокупность культурных ценностей, исследующая живые коммуникативные процессы порождения и восприятия речи, опыт языковой личности и менталитет. Это и социолингвистика – изучающая обусловленность языковых явлений и языковых единиц социальными факторами: с одной стороны, условиями коммуникации, с другой стороны, обычаями, традициями и особенностями общественной и культурной жизни данного языка. Лингвострановедение – развивающая идея о необходимости слияния обучения иностранному языку с изучением общественной и культурной жизни носителей языка.

Согласно концепции иноязычного образования, разработанной Е.И.Пассовым, процесс иноязычного образования включает в себя 4 важных аспекта:

1. Познавательный аспект направлен на овладение культурой страны изучаемого языка – постижение системы ценностей народа, духовное, нравственное совершенствование на базе новой культуры в диалоге с родной. Для обогащения внутреннего мира человека, для более глубокого познания не только иноязычной культуры, но и собственной, важен диалог культур.
2. Развивающий аспект направлен на развитие художественного восприятия, речевых процессов, мышления, памяти, творческих способностей. А их раскрытие – это залог становления личности.
3. Воспитательный аспект направлен на воспитание гармонично развитой личности, обладающей высокой нравственной шкалой ценностей.

Нельзя не согласиться с высказыванием Е.И.Пассова, что цель современного иноязычного образования заключается «не в изучении обучающимися каких-либо предметов, а в развитии личности в процессе овладения предметами». Так, в результате иноязычного школьного образования ученик должен овладеть таким образовательным багажом, который в будущем обеспечит возможность самостоятельно решать проблемы интеллектуального, коммуникативного, нравственного, социального характера, возникающие в процессе жизнедеятельности, и в полной мере обеспечит его социализацию в условиях мегаполиса.

## FORMATION OF CADETS' HUMANISTIC WORLD-VIEW BY MEANS OF HUMANE STUDIES AT THE UNIVERSITY OF THE MINISTRY OF THE INTERIOR

Karimova T.S.<sup>1</sup>, Karimov A.A.<sup>2</sup>©

<sup>1,2</sup> East-Siberian Institute of the Ministry of the Interior of Russia

Russia

### Abstract

The article is concerned with formation of police cadets' humanistic world outlook by means of humanities «Social Studies», «Political Science», «Political Science Religion Studies»; their pedagogical potential is detailed.

Keywords: law enforcement practitioner, humanization, humanistic focus, paramilitary university, Social Studies, Political Science, Political Science.

### Аннотация

В статье рассматривается становление гуманистического мировоззрения у курсантов вуза МВД средствами гуманитарных дисциплин: «Социология», «Политология», «Религиоведение».

Ключевые слова: сотрудник правоохранительных органов, гуманизация, гуманистическая направленность, социология, политология, религиоведение.

Особую значимость приобретают сегодня научные исследования в области оценки реального состояния процесса гуманизации образования и поиска оптимальных путей его реализации. На наш взгляд, изучение гуманитарных дисциплин может рассматриваться как одно из важнейших средств гуманизации в военизированном вузе. Содержание гуманитарных дисциплин способствует осознанию и принятию курсантами универсальных человеческих ценностей.

В качестве частного случая реализации гуманистического подхода в обучении проанализируем педагогический потенциал дисциплин «Социология», «Религиоведение», «Политология».

Рассмотрим формирование гуманистической направленности у курсантов вузов системы МВД на примере организации изучения дисциплины «Социология».

Данная дисциплина остро ставит перед курсантами и слушателями вопросы, связанные с формированием гуманистической направленности. Этот тезис может быть подтвержден словами одного из ведущих современных социологов-постмодернистов З. Баумана: «Вероятно, социология более чем другие отрасли науки обнаруживает свою связь со здравым смыслом (с этим богатым, хотя и неорганизованным, несистематическим, зачастую непередаваемым словами знанием, которым мы пользуемся в нашей обыденной жизни), чреватую существенными для ее существования и практики проблемами» [2].

Наиболее ценным для социологии является реальное повседневное существование субъекта, а также проблема смыслополагания жизни этим субъектом. Можно сказать, что социологию волнует вопрос о том, что общество является предметом ее изучения именно здесь и сейчас, а также совокупность экзистенциальных проектов, которые осуществляются в данном месте в данное время. Через социологическое знание более легко и оптимально быстро личность курсанта узнает те фрустрации, которые мешают процессу нормального развития, а также обнаруживает альтернативы, казалось бы, безальтернативным социологическим процессам и в первую очередь процессу своей социализации. В условиях военизированного образовательного учреждения авторитарного типа, умение видеть альтернативу, высказываться о социальной несправедливости является одной из возможностей самоактуализации личности, а также одной из основ восприятия своего социального бытия как реализации своего собственного проекта.

Те социальные процессы, происходящие вокруг личности курсанта, не вызваны кем-то, чьей-то злой волей, а обусловлены его неспособностью видеть иную смысловую перспективу своего бытия в обществе и создавать иные модели социальных взаимоотношений.

Умение видеть социальную альтернативу не может быть навязано, этому нельзя научить, ему можно только научиться совместно с обучаемыми. Это продиктовано еще и тем, что социология – наука, постигаемая только мыслью, она не имеет готовых схем и структур. Ее изучение приводит отчасти к утрате многих смысловых стереотипов, к реальной потребности обучаемого в творчестве. По нашему мнению, основной интерес в социологии и заключается, с одной стороны, в существенном расширении социокультурного пространства, а с другой – в обретении навыков творческого научного мышления. Социология является дисциплиной, ставящей вопросы о смысле бытия человека в контексте анализа уже существующих и неотменяемых социальных структур. Само по себе умение видеть социальную проблему там, где ее не видят большинство людей, является, на наш взгляд, главной чертой человека, мыслящего социологически от человека, бегущего от смысла социального.

Социология призвана обеспечить развитие у курсантов трех основных составляющих продуктивного усвоения основных социологических закономерностей и категорий, которые в свою очередь будут способствовать развитию гуманистической направленности:

- во-первых, курсант сможет представлять общество не как совокупность застывших рациональных структур, а постоянный процесс осуществления через социальные структуры одних экзистенциальных проектов бытия и подавление или отказ от осуществления других;
- во-вторых, будет воспринимать социальные проблемы не как опасность, от которой нужно бежать («бежать от свободы»), а как возможность для своего личностного роста, имеющего только тогда место, когда осознана ответственность за решение этих социальных проблем;
- в-третьих, будет понимать, что сложившиеся проблемные поля социального бытия во многом, если не в основном, связаны либо с отказом от личностной ответственности за все происходящее в обществе, либо с согласием с социальными несправедливостями, которые приводят к потере радости при встрече с социальным [7].

Взаимосвязь общества, государства и человека изучает политология.

На наш взгляд, данная дисциплина позволяет объективно подойти к проблеме прав, свобод, равенства и справедливости для каждого гражданина. В связи с этим в нашем исследовании ключевое место занимает идея личной свободы, которая выступает как источник и права и нравственности. Сам факт утверждения гражданского начала тесно связан с упрочением идеи свободы личности. Максимум гражданской свободы обеспечивает максимум нравственной свободы. Вместе с тем, как подчеркивал Ф.М. Достоевский, «если исповедовать свободу без внутреннего самоограничения, она ведет к распущенности». Свобода личности имеет смысл лишь в соотнесенности с чем-то другим, о ней как о ценности можно говорить лишь по поводу отношений между людьми. С этой точки зрения, свобода составляет важную, но не единственную существенную характеристику человека. Будучи разумно-нравственным существом, человек живет и действует, не только преследуя собственные эгоистические цели и интересы, но и носит в себе сознание сверх личных, стоящих над ним начал и законов.

Через политологию курсант узнает функции общества и индивида, гражданского общества и правового государства. Для правильного понимания сущности политического, политических феноменов и процессов необходимо иметь соответствующее представление обо всех этих аспектах и измерениях. В качестве объединяющего их начала выступает мировоззренческое измерение, центральным элементом которого выступает гуманизм.

В данном контексте, нас интересует умение курсанта видеть себя в социально-политическом пространстве, осознать своё место в нём, найти альтернативные решения, в сложившихся обстоятельствах, чтобы соотнести понятие свободы личности и справедливости. А. Камю отмечал, что «абсолютная свобода – это насмешка над справедливостью. Абсолютная справедливость – это отрицание свободы» [3].

Самый что ни на есть совершенный и справедливый политический порядок содержит предписания и запреты, призванные так или иначе ограничивать действия граждан, противоречащие господствующим правовым нормам, путем применения или угрозы применения насилия, т. е. ограничения свободы. В то же время социальная справедливость, построенная на уравнении всех и вся при одновременном игнорировании свободы волеизъявления личности, может обернуться своей противоположностью. Нельзя забывать, что именем справедливости, равенства и иных благородных ценностей, было совершено немало преступлений. Ради достижения иллюзорной справедливости тоталитаризм, например, на деле узаконил самую вопиющую несправедливость, суля людям чудеса социально-экономического, политического и нравственного прогресса, он вынудил их смириться с чудовищными преступлениями.

Изучение политологии может привести к утрате многих смысловых стереотипов, к реальной потребности у обучающихся в творчестве. Политолог, мыслящий нестандартно, может заразить жадой политологического познания. Ведь основной интерес в политологии и заключается в обретении навыков творческого научного мышления, умений поиска компромиссных решений. Поэтому курсанты могут выражать широкий спектр мнений по вопросу справедливости, свободы и рационализма в их соотношении в государстве.

В процессе занятий по политологии в вопросе воспитания гуманистической направленности у курсантов военизированного вуза, проблема поиска компромиссного решения является актуальной, в связи с тем, что внутренние убеждения курсантов о свободе и дисциплине, долге и праве могут быть в антагонизме с принципами единоначалия в вузе авторитарного типа. В данном случае курсант способен дать своё объяснение и оценку.

Таким образом, модель ассоциированной индивидуальности фиксирует оптимум в отношениях человека и политики, когда меру включения человека в политику и политизации человеческого бытия определяет каждый индивид самостоятельно, а общество и политика позволяют ему это сделать. Поскольку и человек, и политика представляют в этом случае открытые системы, поскольку мера взаимодействия и взаимовлияния может быть подвижной и гибкой, постольку антагонизм в этих отношениях исключается, возникающие противоречия разрешаются, не разрушая природы взаимодействующих сторон. В этом случае мы можем говорить лишь о мере гуманизации политики. Достижение состояния гармонии человека и политики означало бы полное преодоление политического отчуждения, качественное изменение сущности политики, равно как и социальной составляющей сущности человека. Это, на наш взгляд, является смыслополагающей основой педагогического потенциала дисциплины «Политология» в реализации идеи гуманизации. Специфика дисциплины «Политология» в реализации идеи гуманизации в вузе МВД, на наш взгляд, позволяет объективно подойти к проблеме прав, свобод, равенства и справедливости для каждого гражданина. В связи с этим в нашем исследовании ключевое место занимает идея личной свободы, которая выступает как источник и права и нравственности. Будучи разумным нравственным существом, человек живет и действует, преследуя не только собственные эгоистические цели и интересы, но и носит в себе осознание сверхличных, стоящих над ним начал и законов. В данном случае курсант способен дать своё объяснение и оценку этому явлению.

Одним из предметов, который решает задачу гармонизации гуманитарного знания является «Религиоведение». Преподавание дисциплины «Религиоведение» вносит свой вклад в процесс овладения курсантами достижениями мировой и отечественной культуры, которое подразумевает свободное самоопределение личности в мировоззренческих позициях, становление структуры духовных ценностей.

Если богословие и атеизм как две крайности в исследовании религии страдают односторонностью в оценке её содержания и сущности, места и роли в жизни личности, создавая, таким образом, дисгармонию в знаниях, то нейтралитет и беспристрастность религиоведения способствует гармонизации этих знаний как внутри предмета, так и в контексте культуры.

Религиоведение исследует как религиозную, так и светскую (безрелигиозную) духовность и, не отвергая ни ту, ни другую, даёт возможность их сравнения. Такое сравнение духовных начал позволит личности представить гуманистический потенциал становления личного [4].

Кроме методологической функции религиоведение выполняет функцию мировоззренческую. Мировоззрение есть более или менее цельная система взглядов человека (социальной группы) на природу, общественную жизнь, окружающих людей, себя и своё место в этом мире. Оно складывается под воздействием определённого типа культуры и отношения к ней человека как субъекта этой культуры. Одним из основополагающих факторов человеческой культуры является религия, научные (религиоведческие) оценки которой становятся естественным путём частью мировоззрения. На базе этой (религиоведческой) части мировоззрения формируется религиозная толерантность, т.е. терпимость как к религии вообще, так и к иной вере.

Наряду с названными функциями религиоведение выполняет образовательно-просветительную функцию, выражающуюся в том, что оно является важной составной частью гуманитарного образования. Знания о религии повышают общую образовательную культуру личности, обогащают её нравственно и духовно, активно влияют на становление жизненной позиции. Религиоведческие знания благотворно влияют на более глубокое понимание духовных, моральных и социальных процессов в истории человечества, способствуют более качественному усвоению других гуманитарных дисциплин [4].

Для нашего исследования является интересным соотношение общегуманистического и частного в религии. Ныне широко распространено мнение о тождестве религиозного и общегуманистического. Представляется, что это мнение не учитывает ряда фактов. В религиозных системах отражаются, во-первых, такие отношения, которые «общие» всем обществам независимо от их типа, во-вторых, отношения, свойственные данному типу общества, в-третьих, связи, складывающиеся в синкретических обществах, в-четвертых, условия бытия разных этносов, классов, сословий, иных групп. В религиях представлены и самые различные культуры. Даже мировых религий – три, не говоря уже о множестве народностно-национальных, региональных и родоплеменных. В религии переплетаются, порой причудливо, компоненты общегуманистические, формационные, цивилизационные, классовые, этнические, партикулярные, глобальные и локальные. В конкретных ситуациях могут актуализироваться, выступать на передний план те или другие: религиозные лидеры, группы, мыслители могут далеко не одинаково выражать указанные тенденции.

Например, Э. Фромм различает авторитарные и гуманистические религии, и это различие касается как теистических, так и нетеистических религий. Авторитарной религией делает идея, согласно которой высшая сила, существующая вне человека, помимо контроля и власти над ним, имеет право требовать от него подчинения, почтения и поклонения. Причина этих видов поведения коренится не в нравственных качествах божества, не в любви или справедливости, а в том факте, что высшая сила осуществляет контроль, имеет власть над человеком. Важным элементом авторитарной религии и авторитарного типа религиозных переживаний является подчинение силе, стоящей над человеком. Главная добродетель такой религии – послушание, а самый страшный грех – неповиновение. «Повиновение могущественной власти, по мнению Э. Фромма, представляет собой один из способов, при помощи которого человек избавляется от чувства одиночества и собственной ограниченности. Этим актом подчинения он утрачивает свою независимость и цельность как индивид, но обретает чувство безопасности и защищенность благодаря внушающей страх благоговение силе, частью которой он как бы становится» [Фромм].

Гуманистическая религия, напротив, сосредоточена на личности человека, его способностях. Человек должен развивать способности разума, любви к ближнему и к самому себе чувство солидарности со всеми живыми существами, чтобы стать полноценной личностью. Религиозное переживание в такого рода религии есть переживание единства со Всем сущим, основанное на родственном отношении к миру. Целью человека в гуманистической религии является достижение величайшей силы, а не величайшего бессилия, добродетелью – самореализация, а не покорность. Вера представляет собой твердое убеждение, основанное на собственном опыте размышлений и чувств, а не на принятии суждений какого-то авторитета. Преобладающим чувством здесь является радость, тогда как основным настроением авторитарной религии обычно бывает печаль и чувство вины. Если гуманистические религии являются теистическими, Бог в них – символ собственных сил человека, которые он стремится реализовать в своей жизни, а не символ насилия и господства, власти над человеком. Примерами гуманистических религий являются ранний буддизм, даосизм, учения Исайи, Иисуса, Сократа, Спинозы, некоторые направления иудаизма и христианства (особенно мистицизм), религия Разума времен Французской революции.

Таким образом, по Э. Фромму, религиозный опыт не обязательно связан с теизмом или другими формами религиозного сознания, и безбожие не означает безрелигиозности. Одной из задач исследований он считает рассмотрение «атеистического религиозного опыта» [6].

Педагогический потенциал дисциплины «Религиоведение» в реализации идеи гуманизации, заключается в том, чтобы личность осознала и определила для себя ценность религии, которая определяется психологической функцией, т. е. переходом от «душевного страдания» к постепенному «высвобождению от него». В зависимости от психологических особенностей личности одним из них полезен опыт научный, другим – религиозный. Знакомясь с концепциями Д. Юма, Г. Гегеля, Л. Фейербаха, З. Фрейда, К. Юнга, Э. Фромма, К. Леви-Строса, М. Элиаде и др., курсанты постепенно приходят к пониманию, что осознание ответственности за смысл бытия человека и человечества у религиозного человека выше, что религиозный опыт, составляющий основу религии, есть один из возможных проектов осуществления смысла человеческого бытия. Как отмечает А.Б. Орлов: «Убеждения не формируются извне, но выбираются изнутри. Материалом для их построения может стать лишь внутренний опыт самого человека. И кем бы ни был тот, кто стремится способствовать гуманизации действительности – психотерапевтом, педагогом, ...он действительно сможет содействовать этому процессу только в том случае, если проделает определенную внутреннюю работу с самим собой» [5].

Преподавание дисциплин «Социология», «Религиоведение», «Политология» вносит свой вклад в процесс овладения курсантами достижений мировой и отечественной культуры, которое подразумевает свободное самоопределение личности в мировоззренческих позициях, становление структуры духовных ценностей. Главной целью становится воспитание творческой личности, способной осознать свою значимость, свою позицию в окружающем мире посредством общения, умения говорить и слушать, критически мыслить, вести диалог, аргументировать и учитывать аргументы оппонента, выражать симпатию, личностное переживание, находить альтернативные решения, в сложившихся обстоятельствах, чтобы соотнести понятие свободы личности и справедливости.

#### Литература

- [1] Афанасьев А.В. Западная рациональная традиция. Понятие «гуманитарность». Русская университетская традиция. – М., 1999. – 190 с.
- [2] Бауман З. Мыслить социологически. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 255 с.
- [3] Камю А. Бунтующий человек. – М.: Мысль, 1990. – 168 с.
- [4] Классики религиоведения: Религия и общество: Хрестоматия по социологии религии / Соц. В.И. Гараджа, Е.Д. Руткевич. – М.: АспектПресс, 1996.
- [5] Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики. – М. 2002.
- [6] Фромм Э. Психология и религия. // Фромм Э. Иметь или быть? М., 1990. С. 241
- [7] Холл К., Линдсей Г. Теории личности. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 592 с.

## THE NATURE OF LANGUAGE CONTACTS IN THE CONDITIONS OF MULTILINGUALISM

Kirillova T.S.<sup>1</sup>, Odishelashvili I.R.<sup>2</sup>©

<sup>1, 2</sup> Astrakhan State Medical Academy

Russia

#### Abstract

Mechanisms of speech activity in native and foreign languages are the same. Therefore, the language personality passes identical steps of speech development, based on universal processes of mental work.

Keywords: nature of language contacts, bilingualism, multilingualism.

#### Аннотация

Механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языках одни и те же. Следовательно, языковая личность проходит одинаковые ступени речевого развития, основываясь на универсальных процессах умственной работы.

Ключевые слова: природа языковых контактов, билингвизм, многоязычие.

Многие понятия теории двуязычия получают новые трактовки с позиции теории когнитивного мышления. Чтобы рассмотреть особенности когнитивной структуры второго языка, нужно проанализировать прежде всего характеристики категоризации знаний о лексико-грамматической форме слова в ситуации двуязычия и раскрыть сущность таких понятий, как "первый" и "второй язык", "родной" и "иностранное слово". Некоторые исследователи считают, что для обучающегося родными могут быть и первый и второй языки. Хронологически второй может вытеснить первый по времени усвоения и стать "родным". В научных целях рекомендуется разграничивать "второй язык" и "иностранное слово", так как в первом случае овладение языком происходит в естественных условиях общения, а во втором - в учебных ситуациях.

В некоторых случаях билингвизма отмечается в той или иной степени несовершенное владение вторым языком и в этой связи "опора" на родной язык в процессе общения, что в итоге приводит к нарушениям системы и нормы второго языка, к появлению так называемой интерференции.

Мысль о деформирующем влиянии первого языка при смешанном двуязычии высказывалась еще Л.В. Щербой, хотя термин "интерференция" он и не использовал (3).

Из двух языковых систем, взаимодействующих в речи человека, одна, как правило, является первичной по отношению к другой, изученной или изучаемой им позднее. Первичная система рассматривается как источник интерференции, вторичная - как объект интерференции. Первичная система совсем не обязательно должна быть представлена родным языком. Это может быть и ранее изученный неродной язык. Виноградов В.А., основываясь на достаточно широком обзоре литературы, делает справедливый вывод, что влияние родного языка как источника интерференции заметно проявляется лишь в том случае, если он "является языком наилучшей степени владения и функционально преобладающим" (1).

О влиянии родного языка при овладении вторым языком говорил еще Богородицкий В.А. Он один из первых педагогов-методистов обучал русскому произношению нерусских с учетом сопоставительного анализа фонетических систем родного и русского языков. Большое внимание проблемам двуязычия в лингвистическом аспекте уделяет выдающийся лингвист Н.С. Трубецкой.

Н.С. Трубецкой подчеркивал, что иностранный акцент зависит совсем не от того, что тот или иной иностранец не в состоянии произнести тот или иной звук, а скорее от того, что он "неверно судит об этом звуке", что обусловлено различием между фонологическими системами иностранного и родного языков. С.И. Бернштейн, один из основоположников методики преподавания русского языка нерусским учащимся, определял основную причину трудностей в овладении иноязычным произношением тем, что "учащиеся воспринимают звучание чужой речи сквозь призму фонетической системы родного языка. Обладая устойчивыми навыками слышания и произнесения звуков родного языка, они подгоняют под эти шаблоны свое восприятие и воспроизведение непривычных звуков чужой речи" (2).

Не случайно, что на начальном этапе обучения, внимание учащихся сконцентрировано на фонетической стороне речи. Они представляют вместо иноязычных звуков звуки родного языка.

Характер взаимодействия звуковых систем при обучении неродному языку имеет свои специфические особенности. При обучении иностранных студентов (родной язык - английский, португальский), звуковая интерференция может быть расценена как "плохое" и "не очень плохое" произношение на изучаемом языке. В этом случае нет взаимодействия двух языковых систем - "учебная речь" студентов или школьников звучит в основном на территории нашей страны, и носители соответствующих языков (включая и фонетистов) едва ли могут быть озабочены перспективами воздействия этой "учебной речи" на их родной язык. Добиваясь хорошего произношения на иностранном языке, преподаватель в первую очередь преследует общелингвистические цели, поскольку в овладении механизмами звучащей речи - ключ к овладению всеми богатствами и возможностями чужого языка. Если билингвальная личность живет в стране изучаемого языка, овладение звуковыми средствами, преодоление произносительных и слуховых особенностей, свойственных родному языку, необходимо и для практических задач речевой коммуникации.

Большой интерес при обучении неродному языку представляют двуязычные учащиеся, для которых русский язык является вторым родным языком. Необходимо понять, к чему приводит такое двуязычие при обучении третьему, неродному языку, упрощается при этом решение задачи или нет. Иными словами, в цепочке "родной язык - русский язык - иностранный язык" могут возникнуть различные комбинации всех трех элементов:

- а) "родной язык + русский язык" противопоставлены "иностранному языку";
- б) "родной язык" противопоставлен двум неродным - "русскому языку + иностранному языку";

- в) все три языка выступают как самостоятельные системы.

В такой ситуации возможна любая из трех моделей - это относится не только к разным конкретным языкам, участвующим в этой цепочке, но и к разным элементам изучаемой звуковой системы. При изучении, например, гласных, знание русского языка может вообще не оказывать влияния на овладение иностранным языком, а при изучении согласных - или способствовать усвоению иностранного языка, или даже препятствовать ему.

Очень важен и такой аспект, как связь между порождением высказывания и воспроизведением сообщения на неродном языке. Эти стороны речевой деятельности находятся (в

условиях использования родным языком) в тесной связи. Владение системой звуковых средств как системой функциональных единиц предполагает автоматизирование механизмов порождения речи и максимальное использование вероятностных характеристик при восприятии. В условиях интерференции обе стороны речевой деятельности не являются полностью автоматизированными, так что тип накладывает существенные ограничения на те ошибки, которые могут возникнуть (то есть, "плохое" качество речи на неродном языке не исключает хорошего понимания, а при плохом различении звуков неродного языка произносительные ошибки необязательны).

Некоторые исследователи считают, что между процессом овладения родным языком и иностранным языком больше наблюдается сходств, чем различий. Это связано с тем, что механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языках одни и те же, и языковая личность проходит все те же ступени речевого развития, те же ошибки на родном и на изучаемом языках. Таким образом, изучение иностранного языка основано на универсальных механизмах речемыслительной деятельности.

#### Литература

- [1] Виноградов В.А. Лингвистические аспекты обучения языку. Вып. 2. К проблеме иноязычного акцента в фонетике. М., 1990. - С. 35.  
[2] Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. М., 1972. - С. 5-54.  
[3] Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учеб. пособие для студ. филол. фак. - 3-е изд., испр. и доп. - СПб: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр "Академия", 2002. - С. 111 - 129.

## ÜBER DAS PROBLEM DER BERUFSAUSBILDUNG DER BACHELOR-STUDENTEN DER ROMANISTIK UND GERMANISTIK IN DER UKRAINE

Kolesnitschenko N.®

Ukraine

#### Die Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel ist der Analyse der Probleme bei der Berufsausbildung von Bachelor-Studenten der romanistisch-germanistischen Philologie in der Ukraine im Kontext der modernen Anforderungen gewidmet. Eine besondere Stellung nimmt die Konkretisierung der Fragen, die mit Modernisierung des Inhaltes und der Struktur der berufspädagogischen Ausbildung der Bachelor-Studenten der romanistisch-germanistischen Philologie als Fremdsprachenlehrer im Zusammenhang stehen, ein.

Die Schlüsselwörter: Bachelors der Romanistik und Germanistik, Ausbildung des Fremdsprachenlehrers.

Die Einführung des zweistufigen Systems der universitären Bildung (Bachelor/Master) in der Ukraine beinhaltet wesentliche Veränderungen in Struktur, Inhalt und Methoden der Ausbildung im Ganzen und der Bachelor-Studenten der Romanistik und Germanistik im Besonderen. Dies hängt damit zusammen, dass der Prozess der Modernisierung des ukrainischen universitären Bildungssystems noch nicht abgeschlossen ist, da sich die Strategie der Entwicklung der Theorie und Methodik innerhalb der Berufsausbildung der Bachelor-Studenten, die auf die Lösung der verschiedenen Aufgaben ausgerichtet ist, immer noch in der Bearbeitungsphase befindet. *Zu solchen Aufgaben gehört es, einerseits die Formierung der fachlichen, sozialen und beruflichen Kompetenzen durchzuführen, diesen nachzugehen und diese effektiv und schnell durchzuführen, und andererseits eine gänzliche multidimensionale Vision zu entwickeln.*

Dabei wird eine bedeutende Rolle in der beruflichen Selbstdefinierung von Bachelor-Studenten der Romanistik und Germanistik der lernmethodischen Begleitung zugeschrieben, da ihre beruflich-



pädagogische Ausbildung an der klassischen Universität auf die weitere pädagogische Tätigkeit in spezialisierten Institutionen für Allgemeinbildung mit vertieften Lernen der Fremdsprachen abzielen muss.

*Als Folge der aktiven Realisation der allgemeineuropäischen Bildungs- und Sprachpolitik am Anfang des neuen Jahrtausends erwirbt die Fremdsprache als ein Pflichtfach der schulischen und universitären Bildung den Status eines führenden und äußerst bedeutenden Agens der Realisierung von Ideen der globalen und polykulturellen Bildung der studierenden Jugend, das eine breite Palette an Möglichkeiten für die Entwicklung und Bereicherung seiner Konzepte und eine Formierung der Persönlichkeit des examinierten Bachelors der Romanistik und Germanistik als eines neuen Typens des Fremdsprachenlehrers anbietet.* Dies lässt sich durch speziell definierte historisch-pädagogische Voraussetzungen sowie durch neue soziokulturelle Entwicklungsfaktoren des Systems der fremdsprachigen pädagogischen Ausbildung erklären. Auf diese Weise wurden Ende der 40er bis Anfang der 50er Jahre des 20. Jahrhunderts die ukrainischen Fremdsprachenlehrer vor das rezeptive Ziel gestellt, ihren Lehrlingen beizubringen, Literatur im Original, in der von ihnen zu erlernenden Sprache zu lesen und zu verstehen, während in der Entwicklung der mündlichen Kommunikation nur das „Legen von Grundlagen innerhalb der Mündlichkeit“ [1, S. 44] ausreichte. Der Schwerpunkt wurde auf detaillierte Kenntnisse der Grammatik sowie auf das Auswendiglernen der Vokabeln in der Fremdsprache gelegt. Die Hauptmittel des Fremdsprachenerwerbs beinhalteten das Lesen und Übersetzen der Texte in die Fremdsprache. Das Auswendiglernen wurde für die Lehrenden ein reines, anstrengendes Pauken und das Fach „Fremdsprache“ selbst wurde als unnützlich für das alltägliche Leben empfunden. Während des „kalten Krieges“ war die Kommunikation mit Ausländern, als den Trägern der zu erlernenden Sprache, für die breite Mehrheit der Ukrainer nahezu unrealistisch, während das Hören der ausländischen Radiosendungen nicht nur schwer möglich, sondern auch nicht ungefährlich war. Der Zugang zur fremdsprachigen Literatur beschränkte sich meistens auf die Texte aus der klassischen Belletristik, die normalerweise als *bearbeitete/editierte Übersetzungen* ins Russische vorhanden waren. Die erzieherische Rolle des Faches „Fremdsprache“ in den Bildungsinstitutionen wurde durch die Auswahl des entsprechenden Bildungsinhaltes für Fremdsprachen getragen, der auf das Lernen der aktuellen allgemein-politischen Themen, die eine positive Wirkung für ein Aufzeigen der Vorteile der einheimischen (sowjetischen) Lebensweise hatten, zentriert wurde.

Im Rahmen der Demokratisierung und Humanisierung der Bildung stimmen die ukrainischen Wissenschaftler (Nikolajewa, Skalkin) den Ideen von Schtscherba zu, dass „Sprache eine Quelle der Pädagogik, ein Schöpfer einer Kinderseele, eine Basis für spirituelle, mentale und bürgerliche Eigenschaften sei“ [2], und betonen die besondere Rolle der Fremdsprache bei der Erziehung einer Persönlichkeit folgendermaßen:

- durch nichts kann internationale Solidarität so anerzogen werden, wie durch den Erwerb von Fremdsprachen;
- die Erweiterung der Themenauswahl und die Grenzüberschreitung über das eigene Land hinaus beim Erlernen von Fremdsprachen in der Schule und der Universität fördert die Erziehung des Patriotismus und Humanismus;
- die Beherrschung der fremdsprachigen Kommunikationskompetenzen setzt ein Sich-Hineinversetzen der Lernenden in die Kultur des Volkes als Träger der Fremdsprache und ein Nachvollziehen von Situationen der interkulturellen Kommunikation voraus;
- die Verwendung der authentischen Texte und Materialien in Fremdsprachen, die als Anlass für Diskussionen, Besprechungen, Unterhaltungen und verschiedene kreative Aufgaben dienen könnten, fördert eine Entwicklung des respektvollen Umgangs gegenüber den Leuten, der Geschichte und der Traditionen, sowohl der eigenen als auch der zu erlernenden Fremdsprache.

Letztendlich haben die Positionen der ukrainischen Wissenschaftler die Entfernung vom Egozentrismus im Fremdsprachenerwerb definiert und eine Voraussetzung für einen allmählichen Übergang zum Erreichen der Priorität des Erlernens der Kultur des fremdsprachigen Landes gelegt. Um dies zu erreichen, wurde von Skalkin festgelegt (2), dass die erzieherischen Möglichkeiten der Fremdsprache, die in den drei Hauptkontexten des Unterrichts liegen - in der Persönlichkeit des Lehrers als Subjekt der fremdsprachigen Kultur, in seinem didaktischen System des Lehrens sowie in dem Inhalt der verwendeten Materialien - aktualisiert werden müssen. Eine Fremdsprachenkultur versteht sich als „spirituelle Substanz, die auf der Durchführung und Interaktion der Mittel basiert. Diese Mittel gelten als Quellen der materiell-tätigkeitslichen Umgebung, die in das Bildungssystem organisiert ist und über ein breites Spektrum von spezifischen Eigenschaften (Charakteristiken) verfügt; als Struktur (Form) dienen die invariablen Relationen und Interdependenzen von vier Hauptelementen – die Erkenntnis, die Entwicklung, die Erziehung und das Lernen; als Inhalt dienen die vier Aspekte der fremdsprachigen Kultur (die Erkenntnis, die Entwicklung, die Erziehung und das Lehren)“ [3, S.22].

Die Untersuchung von den Ergebnissen der Forschungen im Bereich der vergleichenden Pädagogik hat gezeigt, dass für eine Erfüllung von neuen soziokulturellen Aufgaben in dem Lehren der Fremdsprachen nicht nur der Inhalt, sondern auch die Struktur der Berufsausbildung von Bachelor-Studenten der Romanistik und Germanistik in einheimischen Universitäten verbessert werden müssen. Um dies zu erreichen, müssen die innovativen pädagogischen Erfahrungen aus dem Ausland mit eingebracht werden. Die Ausbildung der Bachelor-Studenten der Humanwissenschaften in den Fremdsprachen an den Universitäten der USA beinhaltet im Einzelnen die Erfüllung von Forderungen folgender Fächergruppen:

- beruflich-orientierte Fächer (the major), die ein notwendiges Niveau von Wissen, Vermögen und Fertigkeiten aus den Kursen für Fremdsprachen gewährleisten (deren Programme synthetisch sein können, diejenigen, die sich nach dem Endergebnis bzw. –produkt orientieren, oder analytisch, die eine Berechnung des Ziels, für welches die Studenten die Sprache lernen, sowie der Situationen, in welchen sie die gelernte Sprache verwenden, beinhalten);
- beruflich-nichtorientierte Fächer (the minor), das Erlernen dieser wird unter der Bedingung durchgeführt, dass sie notwendig für die bessere Verarbeitung der Spezialisierungsfächer sind;
- andere akademische Kurse (other areas of concentration), die auch als ein Teil des akademischen Programms (fakultative und andere zusätzliche Veranstaltungen) gelten;
- die Kurse der Humanwissenschaften (liberal studies courses), die den Erwerb von notwendigen Fertigkeiten und Verständnis zwischen verschiedenen wissenschaftlichen Feldern leisten;
- minimal 30 Kursstunden erhöhter Schwierigkeit (upper division courses), die während des dritten und vierten Ausbildungsjahres gemacht werden;
- Wahlfächer (electives), welche ein Student für die Erforschung neuer Bereiche oder die Erweiterung der *Aufzählung* von sowohl beruflich orientierten als auch beruflich nichtorientierten Kursen auswählen kann.

#### Das Literaturverzeichnis

- [1] Основы методики преподавания иностранных языков /под ред. В.А. Бухбиндера. – К.: Высш. шк., 1986. – 335 с.
- [2] Скалкин В. Л. Основы теории устно-речевой коммуникативной деятельности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / В. Л. Скалкин. – М., 1985. – 539 с.
- [3] Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.
- [4] Пасинкова І.В. Особливості організації навчально-виховного процесу в університетах США // Науковий вісник Чернівецького університету (Серія: педагогіка і психологія). – Чернівці: Рута, 2000. – Вип.99. – С. 124-134.

## FINDING MEANING

Konyukhov D.A.®

Church-wide post-graduate and doctorate of Saints Cyril and Methodius

Russia

#### Abstract

The article is devoted to the extreme opposite to each other anthropological foundations of the educational process, in particular pedagogy, based on Hesychasm and postmodernism. A brief historical review of these concepts is given. A comparative analysis of anthropological approaches to educational models based on Hesychasm and postmodernism is shown.

Keywords: orthodoxy, church, hesychasm, postmodernism, education, training.

Perhaps the most prevalent philosophical and cultural movement in the West today is what has been termed "Postmodernism". In the past fifteen years several books and articles about postmodernism

have been written by Christian authors. Jacob Gabriel Hale wrote: "...one thing is evident: postmodernism has been seen as a threat to the church and an enemy of Christianity" [8].

In the present paper, the historical and theoretical comparative analysis of two systems of education and training - hesychastic and postmodern - is carried out. The analysis shows, that these systems are indeed fundamentally opposed to each other.

In the Orthodox tradition, there is teaching and practical guidance for understanding ourselves and of communion with God, which is called Hesychasm. Hesychasm (from the Greek. Hesychia - quiet, - silent) - totality doctrine, an act aimed at acquisition of the Holy Spirit and the deification of the soul and body. The ultimate goal is the transformation of Hesychasm and deification of man in the risen Jesus Christ, so that the educational process in hesychastic schools puts the main goal in learning about the proper life of the Church of Christ.

The term "postmodernism" is now generally accepted in the scientific community as a characteristic of our time in all spheres of human activities, in particular, there exists a post-modern system of education. It focuses on the extremes of philosophical anthropology (G. Plesner, Michel Foucault and others) and includes, in particular, such directions as "antipedagogy" [2] and "New Left pedagogy".

Anthropological view of hesychasm and postmodernism can be reflected in the following table.

Table 1

Anthropological notions	Hesychasm	Postmodernism
World outlook	Orthodoxy	"Spiritual pantophag", mysticism, occultism
The concepts of human nature	Man is the image of God	Man died
Ideas on the origin and vocation of man	Man – God's creation, co-worker to God	Man paves his own way and the course
The concepts of good and evil	Good - is commandments of God, evil - their violation	Each person has own good and evil
The purpose of life	Sainthood	Satisfaction of own desires
Epistemology	Knowledge is the action of the Spirit of God, finding the deepest meanings	Lack of sense, "letter" as a random mix of characters, which is a means of expression
Self-consciousness	Repentance, self-restraint	Self-sufficiency, self-interpretation
Heart, senses	Desire for God	Unrestricted sensuality
The will	Pairing the will with the Divine Will, the conversion itself, in accordance with the Thought of God	Subordination of the world to his "I", lust and satisfaction
Conscience	Moral law	No restrictions, denial of morality up to following the principle of "nothing is sacred"
Form of mentoring	The spiritual father, personal example	Psychoanalysis, schizoanalysis, transpersonal practice
Relation to the other	Love of neighbor, dominance of other	The other as the object of my desire to meet
Attitude to work	Work as an opportunity to serve God and the Other	Work as a means of self-assertion and self-satisfaction
Way of human coexistence	The sobornost, sacrifice	Egoism, hedonism
The limiting spiritual states	Theosis	Ecstasy, trance
The result of personal development	Personality transforms	Personality is destroyed
Eschatology	Eternal life, salvation	"Openness to death", a person has no hope

As we have noted, hesychastic tradition unites the inner spiritual experience of many generations of Orthodox Christians. Hesychasm emerged as a valid school of practical Christian anthropology. Educational influence on hesychastic practice is based primarily on the fact that the student has the opportunity to see an example of a man aspiring to union with God, a man who through prayerful dialogue, questioning, deepening in Sacred texts reaches the spiritual and moral perfection and thereby becomes capable of mentoring.

In countries where the Orthodox religion was a state, hesychastic schools have existed with own system of education and learning. As part of modern pedagogy their schools are insufficiently studied.

In the orthodox schools of different periods, in one way or another, can be traced elements of Hesychasm, and a number of schools can be directly attributed to the Hesychast.

Thus, in the XIV century, Theodosius of Tarnovo founded a school based on the principles and rules of Hesychasm. An integral part of the school was school hesychastic writing and literature - a sort of "spiritual workshop" [11, 70]. Of particular importance here was given to in-depth study of inspired books and psalmody, as the words of Scripture contain a great purifying and enlightening power of grace.

At the same time, students have the opportunity to join the thoroughly spiritual heritage, since the work was done by them slowly and thoughtfully. The most important method of spirituality inherent hesychastic tradition - "gathering oneself together," that is unceasing attention and keeping the mind and heart from worldly thoughts and feelings of sin [12, 347]. It is closely linked with unceasing mental prayer and remembrance of God. Human attention is given to decisive importance, because it is a reallocation of attention from God to a sensual world, which was the most significant moment of the fall of Adam and Eve [13]. Therefore Hesychasts insist on the reverse process - the redistribution of attention from the sinful, sensual world of peace divine. The mind and attention of man must be in things divine.

The process of writing off and transfer of the contents of books contributed to the mind of the inspired words to focus attention. At the same time, students have the opportunity to learn more deeply spiritual heritage, since the work was done by them slowly and thoughtfully. The method of literal translation of books, writing off tracing paper, which was used in the Tarnovo school books, was also characteristic of hesychastic spiritual and cultural tradition as a whole. Application of this method is associated with the worship of the high spiritual samples and was hesychastic "art" technique of concentration of the mind and focus on the complex and unusual turns of phrase. To read the text, made in the style of "intertwining of words," necessitates diligence and essential spiritual work, hard work of mental faculties of the soul. Translation and rewriting of the sacred texts demand thoroughness and thoughtfulness to avoid mistakes and distortions. The process of translating and rewriting the books contributed to the development of attention and maintenance in the mind of the inspired words.

God planted in man a sense of beauty and grace, which should receive life-saving, sinless direction, and the passionate power of the soul must not kill, but be transformed, sanctified, "good rich" [14] and be used for the service of God - this is the key position of Hesychasm. For this reason, every effort is made by hesychastic teachers not only to develop in students their creative abilities, but also to give them an exemplary form.

In contrast to the above principle, the position of postmodernism is that the "the Logos is the violence", that is, violence is the presence of meaning in the text, which makes a man take something that had previously been unusual for him. For example, Foucault not only brackets out issues of truth, he also brackets out issues of meaning. Therefore, the postmodern human being gets a very controversial interpretation, based on the basic concepts of discourse (M. Foucault) [5] and writing (J. Derrida) [4]. Discourse is an information structure, devoid of a system-center and a vector of development, something fundamentally incomplete, some chaotic formation, which is dominated by uncertainty and in which personality does not commit anything. Derrida criticized logocentrism, which is motivated by a desire for a "transcendental signification." He introduced the notion of "writing", as a formless and grotesque random mixture of characters that means nothing in objective reality. It is possible to say that Derrida's mission was to show that texts, traditions, beliefs and practices do not have definable meanings.

Foucault followed Nietzsche's declaration that "God is dead" and at the end of his book "The Order of Things" (1966) made the declaration of "the death of Man." By declaring the death of the author, Foucault borrowed the idea of "the death of the author" from Roland Barthes [1]. The "author" was redefined by Foucault as a "function" of the texts rather than their source. Author-function is a type of discourse and like any discourse, "is an object of appropriation." [6]

Chaos dominates not only in discursive practices, but in man himself. The man is "desiring machines" (G. Deleuze, F. Guattari) [3], which rages unrestrained and mindless energy. For Deleuze and Guattari the "revolutionary schizophrenic" is an idealist who resists all forms of oppressive power. They

believe that we should "learn from the psychotic how to shake off the Oedipal yoke and the effects of power, in order to initiate a radical politics of desire freed from all beliefs" [3].

In recent decades, pedagogy was strongly influenced by postmodernism, which diminishes the function of the teacher in "teacher - pupil" relations and aesthetic quality content and teaching methods using "language games". Mosaicism, the lack of proper understanding of the trends in the development of personality was characterized by new directions in the development of pedagogy. Postmodernism, relativism, claiming ethical attitudes, coupled with ideas about the "disappearance of the subject," leaves no room for the emergence of the very basis for the educational process, and denies the possibility of the nomination of common goals and values of education and training, and destroys the always asymmetrical "educational relationship", because the teacher has a function of training, educating, and guidance. Postmodernists emphasize the importance of a symmetrical relationship between teacher and student in pedagogy, the impossibility of any rules in the learning process, because they lead, in their opinion, to a normative and repressive power of the teacher. For the sake of equality of arms, the symmetry of relations between teacher and student, postmodernists reject the "educational relationship" on which education and training is built, in which the teacher transmits his experience, educating students in accordance with specific goals and ideals of education.

Destroying the pedagogical ratio, the ideologues of postmodernism abandon the ideals of rationality and content in education. They absolutize the role of visual perception in the process of education, rely on visual and interactive media, and computer technology in general. In these tools, postmodernists see the way of creating a new culture of consumption and pleasure, to the limit of minimizing any effort on the part of consumers. Therefore the content of education in post-modernism - is not an object but a process, the rejection of the universal theory of the content of education in favor of multi-vector discourse. Education is alienated from family and school and technologies of information and communication and ordinary, "everyday" (A. Schutz) unproblematicized in scientific terms the context of human life become educative.

In contrast, the content of education in hesychastic pedagogy - is knowledge of Truth, the acquisition of knowledge that is passed along a chain of a top person's willingness to recognize, understand and accommodate teaching, where knowledge and skills are complemented by a living spiritual experience of communion with God.

Education of human knowledge is done by logical thinking, but teaching the divine conduct is committed by the mind through the sacred silence (hesychia).

Distinctive features hesychastic and postmodern education models can be summarized in the following table.

Table 2

Characteristics of educational model	Hesychastic	Postmodern
The aim of education	Transformation of man	Successful person, "the machine for the production and satisfaction of desires"
Taught direction of life	Longing for God	Orientation to their own success, multi-discoursed interpretation
Brought up the rules of life	Conformity to orthodox traditions	Permissiveness
The content of education	Knowledge of the Truth, acquisition of knowledge that is passed along the chain, when the knowledge and skills complemented by living spiritual experience of communion with God	Process, the rejection of the universal theory of the content of education in favor of multi-vector discourse
Grounds of learning	The authority of God, Scripture and Tradition, saints	Own way and rate in the absence of the Absolute, Authority, hierarchical subordination, the production of their own knowledge

*The end of Table 2*

Characteristics of educational model	Hesychastic	Postmodern
Religion in the content of education	Orthodox Christianity	Occultism, ecumenism, Eastern spiritual practices
Pedagogical attitude towards the teacher and the taught knowledge	Asymmetric, the teacher has a function of training, educating and teaching	Symmetrical relationship between teacher and student, the impossibility of any rules in the learning process
Importance of personality in the process of learning	Assimilation of the individual spiritual tutor personality	Replacing individual teacher by educational technologies
Relation to the word	Literacy at the level of understanding the deep meaning of the letter	The letter devoid of meaning
Relations between the various elements of knowledge	Integrity	Mosaicism

The reforms of schools in many respects correspond to the postmodern model of education. Schools have been already transformed into local and semi-autonomous organizations. The rejection of the existing consensus on the objectives and content of education and training have become standard. Personalized teaching methods, implying the exclusivity of the subject, their separation from society, the presence of their own criteria of truth, the concepts of good and evil, and finally the application of methods for psychotechnic change of consciousness of students and teachers have been adopted. Last one is contained, for example, in psychotechnic games and tests for students [15].

It can be assumed that the postmodern focus on the "successful person", which directs education and training on the development of the child's own "way and course" and in the center of attention, makes self-interpretation of students and their identity largely unsubstantiated.

Recognition of "self-understanding" of the most fundamental structure of human beings changes the emphasis in the representation of the mode of existence. The researchers note that in the goal-setting is an updated set of problems associated with an increase of selfishness and possible anti-social behavior. Negative deviant and anomic tendencies grow in society. As a result, the individual is often unable to achieve self-fulfillment. The absence of a significant Other makes meaningless any activity as a person by virtue of its nature needs the approval and recognition of his work from others.

Theorists of postmodernism have fixed the "loss of subjectivity" and "self-identity crisis". In terms of education it can be characterized as follows: focus on the subject itself to self-actualization leads to a loss of subjectivity. This phenomenon is objective in nature, because the self-identity could be finding and learning from the Other. If others are not significant for the person, the question then arises: how can one understand who one is? In other words, we can ascertain the presence of a paradoxical situation: the accentuation of self-worth of human personality leads to its devaluation.

Several Western experts believe that the postmodern attack on the traditional pedagogy is not safe for the future of European civilization. For example, R. Rapp Wagner writes, that to date, existing, proven values and ways of living together in families, schools and other institutions are called into question. For identification of post-modern thought she identified five main characteristics and carried out an examination: anti-humanism, relativism and value decomposition, The Assault on Reason, and a break with the history of science and hostility. The anti-humanism asserts that man is just a product of the society or culture-specific language structures or instincts, that determined him. The view of man as a person who can decide freely and responsibly for his actions, is negated. The very principle of reason, the universality of reason, as a basis of European culture and its achievements in freedom and democracy are neglected [10].

Of course, hesychastic school cannot be offered as a model for a public school. We have considered the limiting possibility of formation of personality. However, traditional schools have had a number of essential elements of hesychastic schools (accentuation of the importance of the Other, a desire to achieve the deep meanings, love, mercy and so on). Therefore, our analysis indicates that the rejection of tradition in favor of postmodern innovation is unwarranted and destructive.

#### References

- [1] Barthes R. *Image, music, text*. - Fontana Press, 1977 - 220 p.
- [2] Von Braunmuhl E. *Antipadagogik*. Studien zur Abschaffung der Erziehung. Weinheim-Basel, 1975
- [3] Deleuze G., Guattari F. *Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1983.
- [4] Derrida J. *Writing and Difference*. Chicago: University of Chicago Press, 1978
- [5] Foucault M. *Archaeology of knowledge*. New York: Pantheon. 1972
- [6] Foucault M. *The Order of Things*. – France: Editions Gallimard. 1966
- [7] Foucault M. *What is an Author?* – N.Y.: Panteon Books. 1984
- [8] Hale J. *Derrida, Van Til and the Metaphysics of Postmodernism*. Reformed Perspectives Magazine, Volume 6, Number 19, June 30 to July 6, 2004
- [9] Lawlor L. *Derrida and Husserl: the basic problem of phenomenology*. – Indiana University Press, 2002
- [10] Rapp Wagner, Renata. *Postmodernes Denken und Pädagogik. Eine kritische Analyse aus philosophisch-anthropologischer Perspektive*. Mit einem Vorwort von Fritz-Peter Hager. Verlag Paul Haupt, Bern, Stuttgart, Wien 1997, Fr. 68.
- [11] Sokolov I. *The life of St. Georgy of Sinai, drawn by Callisto, Patriarch of Constantinople*. // Monuments of Ancient Literature and Art. No. 136. St. Petersburg. 1990, p. 70 (in Russian)
- [12] *Philokalia*. T. 5. Moscow, 1889, p. 347 (in Russian)
- [13] Peter (Pigol), the abbot. *Hesychastic school of Theodosius of Tarnovo*. Report to theologian conference. Bulgaria. Varna. Sept. 2010 (in Russian)
- [14] Tomos of Mount Athos. // Peter (Pigol), the abbot. *St. Georgy of Sinai and its spiritual successors*. Moscow, 1999 (in Russian)
- [15] Vachkov I.V. *Psychology of training of: content, organizational and methodological aspects of the training group*. Moscow, "Penguin Books", 2007, pp. 148-153 (in Russian)

## THE MAIN ASPECTS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL DESIGN

Koval A.S.®

Moscow State University of Psychology & Education

Russia

#### Abstract

In the article terminology of social and pedagogical design of what it consists is considered, concept "social and pedagogical design" definitions from domestic and foreign sources are given. The analysis of scientific publications and dissertation researches on design as a whole is provided.

Keywords: Social and pedagogical design, social design, pedagogical design, design, algorithm of social and pedagogical design.

#### Аннотация

В статье рассматривается терминология социально – педагогического проектирования, из чего оно состоит, приводятся определения понятия «социально – педагогического проектирования» из отечественных и зарубежных источников. Приводится анализ научных публикаций и диссертационных исследований на тему проектирования в целом.

Ключевые слова: Социально-педагогическое проектирование, социальное проектирование, педагогическое проектирование, проектирование, алгоритм социально-педагогического проектирования.

Решение проблем современного этапа развития демократического общества в России во многом зависит от эффективного взаимодействия социальных партнёров, располагающих

различным опытом и потенциалом во всех сферах социума. Рефлексия постсоветского периода развития российского общества показывает, нам, что традиционные методы решения проблем, имеющие отдалённые социальные последствия, сегодня мало приемлемо в силу ограниченности стереотипных представлений исполнителей или отсутствия социальных контактов с необходимыми службами и структурами.

С позиции социальной педагогики к таким проблем относятся: профилактика школьной дезадаптации, формирование девиантного поведения подростков, социальная адаптация и интеграция в общество детей с ограниченными возможностями и другие острые социальные проблемы.

Анализ научных публикаций и диссертационных исследований позволяет выделить в качестве эффективного варианта решения выше названных проблем микросоциума социально – педагогическое проектирование, способствующее объединению воспитательного потенциала различных социальных партнёров (органы управления образованием, образовательные учреждения, учреждения социальной защиты, отделы по работе с молодёжью, волонтеры из среды студентов и т.д.). Прежде всего, стоит отметить социально – педагогическое проектирование рассматривается как часть общей культуры. Опираясь на проведённый опыт философской, социологической социально – педагогической литературы, можно сделать вывод том, что социально – педагогическое проектирование представляет собой сложное, многоаспектное образование, обе стороны которого – «социальное проектирование» и педагогическое проектирование – выступают не в качестве дихтомии, а как органическое единство, реализуемое в социуме. Вместе с тем бинарность этого феномена порождает немалые трудности в определении парадигмы, позволяющей дать сущностную характеристику социально – педагогического проектирования.

Выделение социального проектирования как вида познания социума, в том числе и определённых социальных групп, является результатом социального прогнозирования и предвидения.

В 80-е годы термин «социальное проектирование» ввёл в научный оборот и дал первым его определение Г.А. Антонюк. «Социальное проектирование – это разработка научно – обоснованной модели рациональных характеристик конкретных социальных организмов или их состояний в плане решений определённых социальных задач. Построенная модель и есть социальный проект». Можно сказать, что Г.А. Антонюк рассматривает социальное проектирование как специфическую деятельность по разработке научной модели тех или иных социальных организмов и совершенствование управления в социально – педагогической среде.

Понятие «педагогическое проектирование» может рассматриваться как совокупность слагаемых характеристик:

- педагогическое проектирование – способ и форма управления изменением объекта в соответствии с намеченными целями;
- педагогическое проектирование – разновидность социального проектирования;
- педагогическое проектирование – системно организованная и междисциплинарная деятельность по выработке проекта изменений объекта и условий его реализации.

К выводу об органическом единстве подсистем «социального» и «педагогического» в системе социально-педагогического проектирования приводит, нас высказывание И.А. Линского, который определяет социально-педагогическое проектирование как разработку, научное обоснование и практическую реализацию тех или иных проектов развития различных сторон социума, его институтов.

В данном подходе социально-педагогическое проектирование рассматривается как сложное системное образование, базой которого являются общие принципы проектирования разработанные И.Г. Милько и В.Я. Скворским. Иерархия основополагающих принципов может быть представлена в следующем виде: системность, вариативность, целостность и комплексность природосообразность и гуманизация.

Из современных учёных И.В. Вагнер под социально-педагогическим проектированием понимает изучение и учёт содержания социального заказа, особенностей социальной среды, уклада жизни, национальных и других социокультурных факторов, влияющих на функционирование главных социальных институтов.

Социально-педагогическое проектирование как практико-ориентированная продуктивная технология характеризуется тем, что результатом деятельности является совместно полученный социально значимый продукт, а именно социально-педагогический проект. Таким образом социально – педагогическое проектирование – это процесс создания условий социальной среды для осуществления всестороннего, полноценного формирования личности социально-незащищённых слоёв населения, их успешной самореализации в обществе и возможность преобразовывать эти условия с помощью педагогических средств.



На основании анализа литературы по социально-педагогическому проектированию мы разработали свой алгоритм социально – педагогического проектирования.

1. Постановка проблемы (составление программы проекта, включающей цели, задачи и формирование рабочей группы, которая будет заниматься этим проектом).

2. Сбор информации (сбор материалов о той проблеме, которая является предметом проектирования).

3. Проводимые мероприятия и критерии эффективности реализации данных мероприятий, а также источники формирования социальных и финансовых ресурсов.

4. Обработка материалов и постановка результата.

5. Анализ данных и оформление выводов.

Данный алгоритм позволит чётко и грамотно создать социально-педагогический проект.

Можно сказать что, термин «социально-педагогическое проектирование», довольно новый, но его развитием занимается много зарубежных и отечественных специалистов, а именно:

➤ в сфере исследования педагогического проектирования в контексте совершенствования педагогической и управленческой деятельности и развития образования в целом (Н.А. Алексеев, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Е.С. Зарецкий, Л.П. Каменский, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.Н. Невзоров, Н.В. Немова, А.М. Новиков, М.М. Поташник, О.Г. Прикот, В.Е. Радионов, В.К. Рябцев Н.О. Яковлева, Е.А. Ямбург).

➤ в сфере исследования структуры проектировочной деятельности социального педагога и его проектировочных умений (О.А.Абдулина, З.И. Васильева, Ф.Н. Гоноболин, Н.П. Гузик, М.В. Кларин, В.Ю. Кричевский, Е.И. Машбиц, В.А. Сластёнин, И.А. Щербаков и др.).

➤ в сфере социально-педагогического проектирования как культурно и социально обусловленной деятельности человека (П.И. Балабанов, В.В. Горохов, Д.К. Джонс, Я. Дитрих, В.Я. Дубовский, В.И. Журавлёв, В.В. Сигмун, В.М. Розин, В.Ф. Сидоренко, Ю.С. Тюнников, В.С. Швырев, Ф. Ханзен, П. Хилл.)

В заключении можно сказать что, понятие «социально – педагогическое проектирование» новое и не до конца изученное, но само общество диктует основные острые проблемы для создания социально – педагогического проекта.

#### Литература

- [1] Альжев Д.В. Социальная педагогика. Конспект лекций. Эксмо. М., 2008
- [2] Золотарева А.В. Дополнительное образование детей: Теория и методика социально-педагогической деятельности – Ярославль: Академия развития: 2006
- [3] Кондратьева, Т.С. Оптимизация профессиональной деятельности педагога-психолога по организации профессионального: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. А. Кондратьева . - Ульяновск, 2007
- [4] Торохтий, В.С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики: избранные статьи/ авт.-сост. В.С. Торохтий. – М.: МГППУ, 2011

## PROBLEMS OF MODEL REPRESENTATIONS IN MODERN COMPLEXES OF TRAINING RESOURCES OF NATURAL-SCIENCE DISCIPLINES

Kozhevnikov D.N.®

Institute of the Contents and Methods of Education

Russia

#### Abstract

In the article new ways and problems of use of model representations (evident models) in the conditions of creation and use of multidisciplinary complexes of tutorials are considered. The various model representations integrated into didactic complexes of evident models, have to have multidisciplinary character. Multidisciplinary

complexes of evident models allow to use all arsenal of means of presentation and change approach to selection and use of training models at the expense of use of polymodel interpretations.

Keywords: universality, multidisciplinary didactic complexes of tutorials, polymodel interpretations, information saturation, interactivity.

#### Аннотация

В статье рассматриваются новые способы и проблемы использования модельных представлений (наглядных моделей) в условиях создания и использования мультидисциплинарных комплексов средств обучения. Различные модельные представления, интегрированные в дидактических комплексы наглядных моделей, должны иметь мультидисциплинарный характер. Мультидисциплинарные комплексы наглядных моделей позволяют использовать весь арсенал средств наглядности и изменяют подход к отбору и использованию учебных моделей за счет использования полимодельных интерпретаций.

Ключевые слова: универсальность, мультидисциплинарные дидактические комплексы средств обучения, полимодельные интерпретации, информационная насыщенность, интерактивность.

В педагогике происходят изменения, отражающие основные проблемы, стоящие перед социумом. Фундаментальные проблемы (такие как обеспечение выживания, быстрого развития, роста конкурентноспособности) находят свое отражение в педагогической области знания в виде задачи приоритетного развития когнитивных технологий в обучении (что особенно актуально в условиях перехода науки в постнеклассическую стадию).

Цель формирования целостного представления о мире в соответствии с ориентирами ФГОС 2 поколения кратко можно представить в виде следующих направлений развития:

1. Системно-деятельностный подход;
2. Материально-техническое обеспечение;
3. Универсальные знания, метапредметные умения.

Решать любые задачи или проблемы следует с учетом этих ориентиров. Используемый в практике школ дидактический инструментальный весьма разнообразен. Рассмотрим одну из значительных частей - модельные представления.

Развитие межпредметных и междисциплинарных комплексов средств обучения (далее СО) реализует на практике межпредметные связи, качественные изменения которых на современном этапе привело к закономерному развитию метапредметных знаний и умений. Естественным результатом этого развития явилось появление трансдисциплинарных комплексов средств обучения. Дальнейшим результатом интегративного их развития должны стать мультидисциплинарные комплексы или **мультидисциплинарные дидактические комплексы** средств обучения (далее **МДК** СО). Но возникнуть МДК могут не как следствие экстенсивного развития комплексов СО или трансдисциплинарных комплексов, а как следствие действия философского закона перехода количества в качество, то есть в виде появления нового качества. Таким новым качеством являются сами связи, имеющие особенности. Увеличение количества и качества междисциплинарных связей приведёт к увеличению информационной составляющей (или содержанию) самих связей. Появляются большие объемы вне- и над- предметных знаний. Сами связи становятся похожими на новую дисциплину или предмет, а их информационный объем становится сопоставим с объемом изучаемой дисциплины. Этот процесс мы можем диагностировать и квалифицировать как возникновение нового качества комплексов СО, приобретение ими свойства информационной мультидисциплинарности.

Полимодельные интерпретации характеризуются множественным использованием моделей с возможностью параллельных переходов и свертки или скрытия информации, мешающей наглядному восприятию, чем представляют возможность создания интегральных (мета и мультидисциплинарных) комплексов наглядных моделей в мультидисциплинарных комплексах средств обучения (МДК СО). Об использовании модельных представлений в мультидисциплинарных комплексах средств обучения, их свойствах, а также новых возможностях и следствиях применения для создания МДК кратко изложено в [1].

Качественно изменения модельных представлений, использующихся в наглядных комплексах средств обучения для обеспечения модельной наглядности современных комплексов СО, представлены на схеме 1.

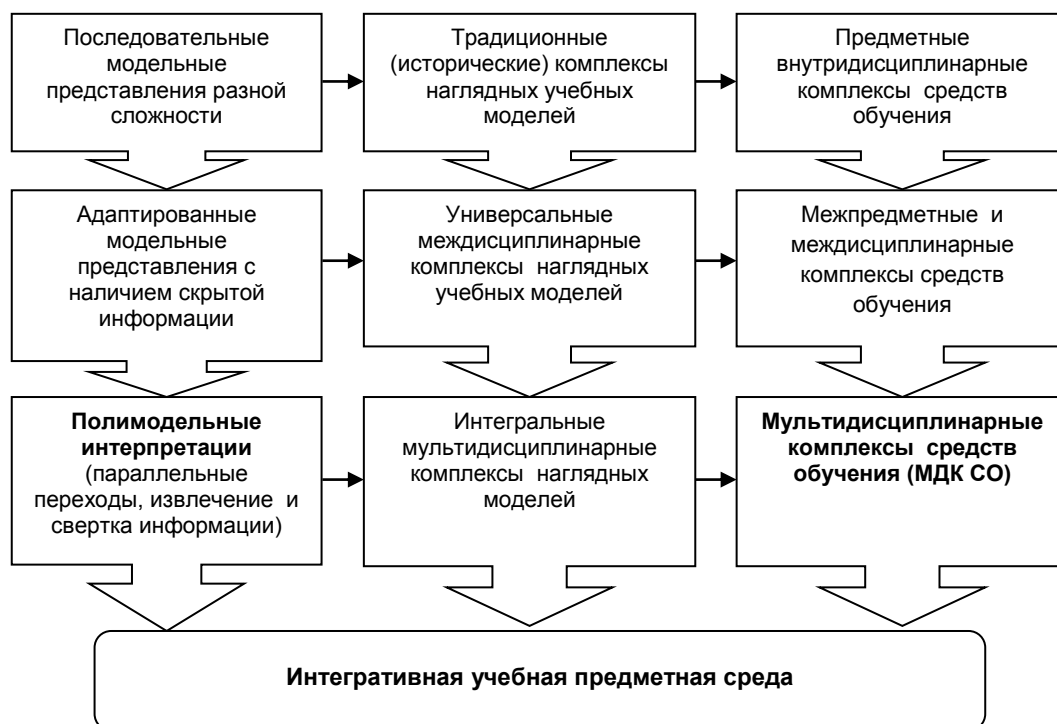


Схема 1

Схематично представленное соответствие модельных представлений современным средствам и методам обучения показывает усложнение структуры комплексов наглядных моделей: от традиционных они развиваются в универсальные, а затем в интегральные. Развитие обеспечивают разные способы и виды отображения учебного материала, начиная от последовательного изложения «от простого к сложному», заканчивая сложными видами компиляций учебного материала и наглядного его представления в виде **полиmodelных интерпретаций**, наглядно отражающих сложность и полиморфизм изучаемого материала (речь о различных моделях строения атомов и химических соединений, их структуре, о процессах образования и динамике преобразования).

Использование полиmodelных интерпретаций представляется сложным по сравнению с последовательным (линейным) использованием наглядных моделей, но необходимым и своевременным. Перечислим их свойства на схеме 2.

Реализацией вышеперечисленных свойств достигается наглядная интегративность мультидисциплинарных комплексов средств обучения. А современные средства мультимедиа позволяют реализовать в МДК СО не только полиmodelные интерпретации, но и обеспечить необходимые коммуникации между учебными дисциплинами и областями знаний. На сегодняшний день проблемой является их слабая коммуникация и разнородные представления об одних и тех же природных явлениях в различных областях знания и в различных учебных дисциплинах. Примером может служить тема «Строение вещества» в физике, в химии, естествознании и биологии: очень различны представления об элементарных частицах, о строении атомов и молекул, о связях между ними. Актуальность изучения или хотя бы знания о нанообъектах и их свойствах требует некоторой преемственности и универсальности в понятиях.

Одно из важных свойств полиmodelных интерпретаций – потенциально повышенная **информационная насыщенность**. Наличие избыточной скрытой (свёрнутой) информации и возможность её развертки и использования при необходимости или по запросу приводит к сложности структурной, модельной (сложности используемых моделей) и интерфейса. Использование различных видов коммуникаций и медиа-информационных технологий облегчает

процесс обучения и доступа к информации, но усложняет структуру и содержание средств обучения. Качественно представим информационную насыщенность полимодельных интерпретаций на схеме 3.



Схема 2

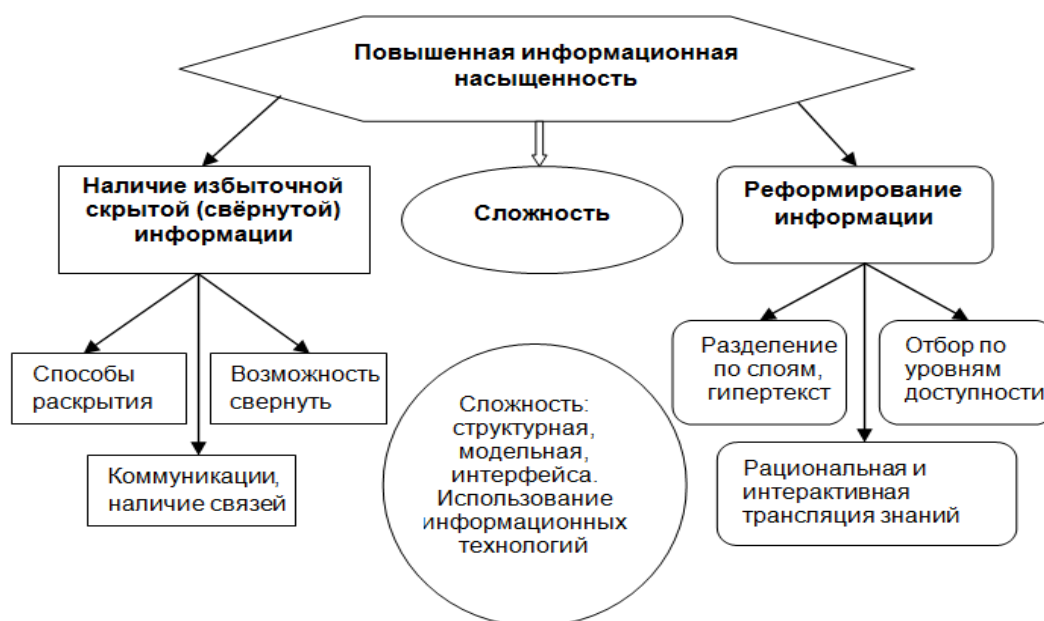


Схема 3. Информационную насыщенность полимодельных интерпретаций

Использование модельного эксперимента в тех областях, где технологически невозможен или затруднен реальный (демонстрационный или ученический) эксперимент с использованием интерактивных моделей или комплексов моделей позволяет реализовать тенденцию использования системно-деятельностного подхода в обучении. Выборы, совершаемые учащимися, и проведение самостоятельных работ напрямую связаны с использованием когнитивных технологий в обучении. Широта информационного горизонта и интерактивная поддержка процесса обучения способствует развитию универсальных знаний и метапредметных умений. Конечно, подобные изменения в обучении требуют достаточного материально-технического обеспечения и большой методологической работы, разработки достаточного методического обеспечения. Таким образом, создание мультидисциплинарных комплексов средств обучения на основе методологии междисциплинарной коммуникации и моделирования реальности составляет одну из важнейших задач (или проблем) обновления содержания образования и преобразования информационно-предметной среды школы. Для этого необходимо решить проблему объединения дидактических средств, информационных ресурсов и технологий, используемых во всех сферах деятельности учебных заведений и составляющих основу информационно-образовательных сред, в один унифицированный комплекс. Очевидно, что такой комплекс должен быть дополнен общими методологическими, методическими требованиями и рекомендациями.

#### **Литература**

[1] Использование модельных представлений в мультидисциплинарных комплексах (МДК) средств обучения (СО) / Д.Н. Кожевников // Тезисы доклада на III Всероссийская конференция «Актуальные проблемы химического и естественнонаучного образования» 20 - 21 апреля 2012 г. – Москва. - 0,4 п.л.

## **TO THE QUESTION OF FORMATION OF COMMUNICATIVE MOBILITY OF THE MUSICOLOGIST**

**Kucher N.Yu.©**

P.I. Tchaikovsky South Ural State Institute of Arts

Russia

#### **Abstract**

In the article features of preparation of professional musicological shots in system of professional music education of Russia are revealed, the main and professional competences, significant for the musicologist-lecturer which formation is the purpose of development of the Main Professional Educational Program are defined, main types of the practice included in Federal State Standard of Secondary Professional Education in the specialty 073002 "The music theory" are considered. The author proves that lecturing and philharmonic practice is the main type of practical work promoting formation of professional competences of the graduate, responsible for abilities quickly to reconstruct style of the activity in connection with changing sociocultural conditions. The treatment of the concept "communicative mobility" in relation to professional activity of the musicologist is offered, the concept "professional pedagogical mobility" is considered.

Keywords: professional music education, professional competences, communicative mobility of the musicologist, professional and pedagogical mobility.

#### **Аннотация**

В статье раскрываются особенности подготовки профессиональных музыковедческих кадров в системе профессионального музыкального образования России, определяются основные и профессиональные компетенции, значимые для музыковеда-лектора, формирование которых

является целью освоения Основной Профессиональной Образовательной Программы, рассматриваются основные виды практики, включенной в Федеральный Государственный Стандарт Среднего Профессионального Образования по специальности 073002 «Теория музыки». Автор обосновывает, что лекторско-филармоническая практика является основным видом практической работы, способствующим формированию профессиональных компетенций выпускника, отвечающих за способности быстро перестраивать стиль своей деятельности в связи с изменяющимися социо-культурными условиями. Предложена трактовка понятия «коммуникативная мобильность» применительно к профессиональной деятельности музыковеда, рассмотрено понятие «профессиональная педагогическая мобильность».

Ключевые слова: профессиональное музыкальное образование, профессиональные компетенции, коммуникативная мобильность музыковеда, профессионально-педагогическая мобильность.

На современном этапе развития музыкального образования в России становится очевидным тот факт, что стремительное изменение социальных запросов и повышение требований к специалисту обуславливает необходимость обновления содержания и методов обучения студентов с целью подготовки профессионально мобильного и конкурентоспособного субъекта профессиональной деятельности.

Система профессионального музыкального образования, исторически сложившаяся в России, имеет трехуровневую структуру «школа – колледж – вуз». При этом уровень среднего профессионального образования является основным в подготовке будущих музыкально-педагогических кадров – преподавателей-музыковедов, лекторов, ведущих просветительскую работу. Именно в музыкальном колледже закладываются основы профессионального мастерства специалиста, формируется комплекс необходимых общих и профессиональных компетенций.

Областями профессиональной деятельности выпускников, обучающихся по специальности 073002 «Теория музыки», согласно Федеральному Государственному Стандарту Среднего Профессионального Образования, являются музыкальная педагогика, организация и постановка концертов, организация и музыкальное руководство творческими коллективами, музыкальное просветительство [10, 3]. Среди видов деятельности – педагогическая, организационная, музыкально-просветительская, репетиционно-концертная, корреспондентская.

Немаловажно отметить тот факт, что наряду с квалификацией «преподаватель» выпускнику присваивается также квалификация «организатор музыкально-просветительской деятельности». Это подтверждает огромное значение культурно-просветительской деятельности, которая «направлена на создание заинтересованной аудитории слушателей среди всех социальных и возрастных групп населения, а также приобщение этой аудитории к лучшим образцам культуры и искусства» [9, 19].

В связи с этим среди общих компетенций, которые должны сформироваться у выпускника в результате освоения Основной Профессиональной Образовательной Программы (ОПОП), следует отметить такие как:

- решение проблемы, оценка риска и принятие решения в нестандартных ситуациях;
- способность осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- способность использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- способность работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством;
- способность использовать умения и знания базовых и профильных дисциплин федерального компонента среднего (полного) общего образования в профессиональной деятельности [10, 4].

Среди профессиональных компетенций, с позиций нашего исследования, важнейшими являются компетенции, относящиеся к организационной, музыкально-просветительской и репетиционно-концертной деятельности [10, 5], а также профессиональные компетенции, соответствующие корреспондентской деятельности в средствах массовой информации сферы музыкальной культуры [10, 6]. Основными задачами, сформулированными в данных компетенциях, являются: формирование у выпускника навыков свободного владения литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке, навыками публичной и научной речи; умением создавать и редактировать тексты профессионального назначения, владением одним из иностранных языков как средством делового общения; способность к

социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм; способность создавать в коллективе отношения сотрудничества, разрешать конфликтные ситуации. Также наряду с задачами профессиональной деятельности, которые предполагают выполнение научных исследований, преподавание музыкально-теоретических и музыкально-исторических дисциплин, создание учебно-методических комплексов по преподаваемым дисциплинам, перед будущим музыковедом возникают и другие задачи. Как уже отмечалось, они связаны с культурно-просветительской, музыкально-журналистской и редакторской деятельностью. Это работа по пропаганде достижений в области музыкального искусства и культуры (в том числе с использованием возможностей радио, телевидения, сети Интернет, периодических изданий); участие в проведении пресс-конференций и других акций; выступления с лекциями, комментарии в лекциях-концертах; выступления в качестве ведущего в концертах; работа в разнообразных средствах массовой информации, информационно-рекламных службах, структурах связи с общественностью [10, 5].

Все вышеперечисленные компетенции формируются в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы, профессиональный модуль которой включает в себя такие дисциплины как «Основы организационной деятельности», «Основы музыкально-просветительской и творческой деятельности» и «Основы журналистской деятельности в области музыкального искусства». Данные дисциплины, помимо знаний и умений, ставят своей целью формирование практического опыта владения профессиональными навыками [10, 34, 36].

В программе подготовки музыковедческих кадров предусмотрены различные виды профессиональной практики, направленные на формирование и развитие всех компетенций музыковеда [10, 37]. Учебная и производственная практики включают в себя такие виды как педагогическая, лекторско-филармоническая, музыкально-журналистская и фольклорно-этнографическая. Для успешной деятельности в области музыкально-просветительской работы особое значение имеет лекторско-филармоническая практика, которая проводится при филармониях, концертных залах, а также в учреждениях дополнительного образования детей. Однако, непосредственному освоению профессиональных компетенций, связанных с музыкально-просветительской работой в программе подготовки музыковеда отведено менее 10% времени от всего учебного плана основной образовательной программы, предусмотренной Федеральным Государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования (ФГОС СПО), что является очень незначительным для качественной подготовки специалиста данного профиля.

Наряду с тем, что лекторско-филармоническая практика предполагает освоение студентами коммуникативных основ лекторского мастерства, в учебных программах не раскрывается проблема мобильности музыковеда-просветителя, способного осуществлять различные преобразования в сфере своей деятельности.

Особое значение приобретает профессиональная компетенция выпускника, предполагающая способность разрабатывать темы лекций (лекций-концертов), выступать с лекциями, умение комментировать исполняемые произведения, вести концерты. На наш взгляд, важнейшей составляющей данной компетенции является способность музыковеда быстро реагировать на потребности слушательской аудитории, перестраиваться и изменять стиль своей деятельности применительно к различным социально-культурным условиям, например, особенностям концертного зала, возраста и социального состава слушателей, а также с учетом различных форс-мажорных обстоятельств, непредвиденных ситуаций, изменений в программе и пр.

Все это предполагает проявление коммуникативной мобильности, которую мы трактуем как важнейшее профессиональное качество музыковеда.

Коммуникативная мобильность, по нашему мнению, является тем комплексом личностных и профессиональных качеств, который позволяет выпускнику эффективно применять полученные в процессе обучения знания и умения в практических целях, устанавливать межличностные контакты, обеспечивать эффективное взаимодействие всех участников творческого процесса.

В связи с этим необходимо остановиться на некоторых формах мобильности, наиболее актуальных для нашего исследования.

Среди различных видов мобильности (социальная, трудовая, профессиональная, академическая) наиболее актуальной для системы образования в целом ученые считают профессиональную мобильность специалиста.

В общем виде профессиональная мобильность определяется как «возможность и способность успешно переключаться на другую деятельность или менять вид труда, которая предполагает владение системой обобщенных профессиональных приемов и умение эффективно их применять в смежных отраслях производства. Также данное качество предполагает высокий уровень

обобщенных профессиональных знаний и готовность к оперативному отбору и реализации оптимальных способов выполнения различных заданий в области своей профессии» [1, 63].

Изучению профессиональной мобильности педагога посвящены исследования Л.А. Амировой, И.К. Прохоровой, Б.М. Игошева, Е.А. Никитиной, О.А. Кипиной, Л.В. Горюновой, О.М. Дементьевой, И.В. Никулиной, Ю.И. Калиновского и др.

В психологических исследованиях профессиональная мобильность как качество личности рассматривается в работах А.К. Марковой, Л.М. Митиной, М.В. Кормильцевой, Ю.Ю. Дворецкой и др.

В области музыкальной педагогики проблемам профессиональной мобильности посвящены исследования И.А. Бутовой, Т.В. Лудановой, Ю.Г. Мирлас и др.

В большинстве исследований профессиональная педагогическая мобильность определяется как характеристика личности педагога, базирующаяся на профессиональной компетентности и позволяющая гибко адаптироваться в изменяющихся условиях профессиональной деятельности, активно взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса; проявляющаяся в способности и готовности к саморазвитию, самосовершенствованию, к непрерывному самообразованию, к освоению инноваций в образовании, а также поддержанию своего профессионального и социального статуса [2; 4; 5].

В музыкальной педагогике профессиональная мобильность определяется исследователями как интегративное качество личности, позволяющее эффективно решать профессиональные задачи в специфических условиях музыкально-педагогической деятельности [3; 6], и в большей степени относится к области музыкального исполнительства.

Для музыковеда мобильность также является важнейшим профессиональным качеством и определяется коммуникативным характером его деятельности, выражающимся преимущественно в вербальных формах взаимодействия с учениками и субъектами музыкального творчества. Наиболее ярко это качество проявляется в лекторской просветительской деятельности, где музыковед должен уметь не только грамотно рассказать о музыке, но и донести ее глубокий художественный смысл до самых различных категорий слушателей – от неискушенных любителей до высоких профессионалов, увлечь их в прекрасный мир искусства, доступным и понятным языком раскрыть авторский замысел, передать чувства и эмоции, заключенные в звуках.

Подводя итог, следует сказать, что проблема мобильности лектора-просветителя на наш взгляд исследована еще недостаточно глубоко и в настоящее время является весьма актуальной для музыкального образования, в частности, в сфере подготовки музыковедческих кадров. Поэтому данная категория нуждается в дальнейшей научной разработке. Особого рассмотрения, по нашему мнению, требуют методы формирования данного качества, а также возможности усовершенствования образовательной среды, в рамках которой происходит профессиональное воспитание будущих музыковедов.

#### Литература

- [1] Акмеологический словарь / Под общ.ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС. – 2004. – 161 с.
- [2] Амирова Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. / Л.А. Амирова; Уфа. – 2009. – 401 с.
- [3] Бутова И.А. Формирование профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / И.А. Бутова; Екатеринбург. – 2011. – 217 с.
- [4] Горюнова Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. / Л.В. Горюнова. – Ростов-на-Дону. – 2006. – 427 с.
- [5] Игошев Б. М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов [Текст]: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08. / Б.М. Игошев; Москва. – 2008. – 394 с.
- [6] Луданова Т.В. Формирование педагогической мобильности у будущих учителей музыки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Т.В. Луданова. – Ярославль. – 2006. – 254 с.
- [7] Никитина Е.А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Е.А. Никитина; Иркутск. – 2007. – 26 с.
- [8] Прохорова И.К. Роль педагогической практики в формировании профессиональной мобильности будущего педагога [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / И.К. Прохорова. – Тюмень. – 2012. – 25 с.
- [9] Сизова Е.Р. Организация и содержание профессиональной подготовки музыканта-педагога в условиях современного социума [Текст]: моногр. – М.: АПК и ППРО: Челябинск. – ЧГИМ. – 2007. – 171 с.
- [10] Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 073002 «Теория музыки» / Министерство образования и науки Российской Федерации от 28.06.2010. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_10/prm725-1.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm725-1.pdf). - 14.10.2012.



## THE CADET'S SUBJECT POSITION: THE WAY ONLY BEGINS

Kurgaleeva E.E.®

East-Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Russia

### Abstract

The article puts forward an idea of a freshman's subject position at the paramilitary university in three aspects: military duty, educational process and interrelations in the group. It is necessary to provide personal and professional cadet's growth taking into account external circumstances and practical demand of the first-year cadet's involvement into the paramilitary university functioning. Finally some circumstances which bring along forming the cadet's subject position and his further personal and professional growth are defined.

Keywords: subject position, personal and professional growth, self-actualization, self-adjustment, self-evolution, communicability, cadet, adaptation.

### Аннотация

В данной статье рассматривается становление субъектной позиции курсанта первого курса военизированного вуза, который только начинает свой путь будущего офицера, в трёх аспектах: воинская обязанность, учебно-воспитательный процесс и взаимоотношения в коллективе. Основная идея заключается в том, что личностное и профессиональное развитие курсанта необходимо осуществлять, учитывая объективные обстоятельства и практическую потребность включения курсантов в условия военизированного учебного заведения. В заключении выделены обстоятельства, способствующие формированию субъектной позиции курсанта и дальнейшему личностно-профессиональному развитию.

Ключевые слова: субъектная позиция, личностно-профессиональное развитие, самоактуализация, саморегуляция, саморазвитие, коммуникабельность, курсант, адаптация.

Для курсанта важно понимание того, что овладение навыками личностного и профессионального саморазвития, умениями быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни поможет ему самореализоваться в профессии. Человек со сформированной субъектной позицией выступает инициатором собственной деятельности, а не пассивным исполнителем чужой воли. Важнейшей особенностью субъектной позиции курсанта является то, что она существует, развивается и проявляется только во взаимодействии с другими людьми – преподавателями, командирами, другими курсантами. Но не всегда это взаимодействие людей направлено на становление субъектной позиции. Если учёба или общение происходят в заранее регламентированной структуре и определяются жёсткими инструкциями, не предусматривающими возможности творческой инициативы каждого конкретного курсанта, то такая ситуация создаёт определённые сложности в формировании субъектной позиции будущего специалиста.

Адаптация курсантов к новым условиям их жизнедеятельности определяется объективными обстоятельствами и практической потребностью включения курсантов в условия военизированного учебного заведения, имеющего ряд особенностей. Т.С. Каримовой выделено семь структурных признаков военизированного вуза:

- наличие дисциплины и иерархии;
- постоянный контроль;
- обязательное выполнение в повседневной жизни строевых элементов;
- соблюдение воинских ритуалов;
- регламентированность;
- гомогенность и отсутствие гендерных различий;
- коллективность [2].

Таким образом, среда и условия обучения в военизированном вузе предъявляют достаточно жёсткие требования к личности курсанта.

Для вчерашнего школьника поступление в вуз МВД является важным моментом жизни, одним из её «поворотных этапов». Именно «поворотные этапы» играют большую роль в становлении личности человека, в становлении его субъектной позиции. Первый курс обучения является нелёгким для курсантов годом, в течение которого они проходят через сложные и многообразные процессы адаптации к условиям обучения и жизни в вузе МВД, взросления и роста самосознания. Курсанты ещё не вполне осознали сущность предъявляемых к ним требований, не овладели приёмами их выполнения. Происходит изменение прежних моделей поведения, формирование новых привычек.

Рассмотрим становление субъектной позиции курсанта первого курса вуза МВД в трёх аспектах:

- 1) воинская обязанность (служебные отношения);
- 2) учебно-воспитательный процесс;
- 3) взаимоотношения в коллективе.

Служебные отношения, регламентированные Уставом Министерства внутренних дел Российской Федерации и Уставом Восточно-Сибирского института МВД России, для курсанта военизированного вуза – это новая форма человеческих взаимоотношений. Адаптация к воинским обязанностям в институте МВД происходит в течение первых трёх недель после поступления через начальную профессиональную подготовку (курс молодого бойца) и занятия с курсовыми офицерами. Курсантов обучают соблюдению Устава, распорядка дня и воинской дисциплины, взаимоотношениям с командирами, готовности к подчинению и исполнению служебных обязанностей. Становление субъектной позиции в начальный период обучения в военизированном вузе с точки зрения служебных отношений связано с необходимостью сочетания проявления инициативы с соблюдением воинской дисциплины и иерархии в отношениях, выполнении приказов, в умении в разнообразных условиях (зачастую нестандартных) находить возможности для проявления своей организованности, уверенности, активности. Сделать это непросто. С одной стороны, ввиду относительной закрытости института социальная сфера, в которой курсант может себя реализовать, довольно узкая. С другой стороны, выработка у первокурсников привычки подчиняться не даёт возможности для личностного саморазвития, самосовершенствования.

Основы профессионального развития личности закладываются в процессе усвоения специальных, общепрофессиональных и естественнонаучных учебных дисциплин, начиная с первых лет обучения в вузе, т.к. согласно высказыванию К.Д. Ушинского, период в жизни человеческой от 16 до 22-23 лет является самым решительным. Именно в это время завершается период образования отдельных верениц представлений, и если не все они, то значительная часть их группируется в одну сеть, достаточно обширную, чтобы дать решительный перевес тому или другому направлению в образе мыслей человека и его характера [3]. Поэтому в развитии личности решающее значение приобретает знание курсантом собственных индивидуальных особенностей и внутренних ресурсов, а также психологическая готовность к личностно-профессиональному саморазвитию и мотивация к достижению высоких результатов в учёбе и службе.

Согласимся с мнением Н.М. Борытко, что в последнее время всё более распространённым в отечественном образовании становится экзистенциальный подход, подразумевающий становление индивидуально-личностных свойств человека [1].

Эффективно влиять на развитие этих индивидуально-личностных свойств у курсантов, способствовать активизации их учебно-профессиональной деятельности, а также решать задачи по формированию компонентов адаптации курсантов должны курсовые офицеры и профессорско-преподавательский состав института.

Приоритетная роль преподавателя и воспитателя с точки зрения экзистенциального подхода заключается в консультировании, понимании курсанта и его жизненного мира, организации общения с курсантами на доверительном уровне, поддержании его в саморазвитии и самоутверждении, становлении его как личности. Выбор форм и методов обучения и воспитания осуществляется на основе глубокого и всестороннего изучения индивидуально-психологических особенностей и качеств личности курсантов и направлен на активизацию самостоятельной познавательной деятельности курсантов. В то же время, соблюдая иерархию и учитывая особенности военизированного учебного заведения, необходимо дать курсанту проявить себя, самоутвердиться, сформировать позитивные учебные мотивы.

Поступив в вуз МВД, юноши и девушки оказываются в совершенно иной обстановке, отличающейся от школьной и режимом занятий, и формами организации учебного процесса, и характером взаимоотношений с преподавателями. Необходимо совмещать учебный процесс с исполнением воинских обязанностей, жить по Уставу и соблюдать распорядок дня, готовиться к занятиям в составе учебной группы. Всё это ограничивает свободное время, необходимое для самосовершенствования. Непривычные условия учёбы, имеющие многопрофильный, многоплановый и многоуровневый характер, предполагают адаптацию к восприятию новых знаний, а их восприятие возможно только на основе прошлого опыта и наличия необходимого уровня знаний по фундаментальным дисциплинам.

На первом курсе курсанты Восточно-Сибирского института МВД России изучают общеобразовательные предметы, в том числе информатику и математику, которые являются основой для изучения многих специальных дисциплин. Следовательно, низкий уровень учебной адаптации на первом курсе влияет в конечном итоге на качество подготовки специалиста, на уровень профессиональной адаптации.

Курсанту первого курса приходится осваивать большое количество новых понятий и представлений, знакомиться с множеством совершенно новых для него жизненных явлений и ситуаций. Многие при этом оказываются перед необходимостью полностью перестраивать своё отношение к учёбе, сложившееся за годы обучения в школе. У некоторых отсутствуют умения и навыки самостоятельной работы. Для того чтобы хорошо учиться, первокурсникам необходимо научиться слушать и записывать лекции, самостоятельно изучать и конспектировать литературу, качественно готовиться к семинарским и практическим занятиям. Повышается роль таких качеств как самостоятельность, ответственность, инициативность, собранность и цельность личности, умение планировать свои действия и поведение и неукоснительно этот план выполнять – так происходит первоначальное становление субъектной позиции курсанта.

По сравнению со школой становление субъектной позиции личности в условиях вуза определяется более высоким уровнем интеллектуальной зрелости молодых людей, общедидактическими, профессионально значимыми целями и мотивами, естественным стремлением их к самоактуализации в среде своих сверстников. А также социально-сензитивным периодом, который является благоприятным в развитии интеллектуальных возможностей личности и совпадает для большинства курсантов по годам с периодом их обучения в вузе.

Молодые люди, поступая в вуз МВД, входят в новый коллектив, в котором им важно достаточно быстро определить своё место в совместной деятельности, своей роли в коллективе. Поэтому внутри группы начинают складываться неформальные отношения. Среди курсантов возникает чувство привязанности или дружбы. Коммуникабельность курсанта, т.е. его способность к общению, к быстрому установлению контактов и связей, а также умение быть правильно понятым и самокритичное отношение к себе позволит легко найти общий язык с новым коллективом. Но возможны и негативные моменты. Как и в любом коллективе в группах первого курса встречаются курсанты, которые, претендуя на роль неформального лидера, подталкивают других на нарушение порядка и дисциплины. Отсюда часто возникает противоречие между первичными формами поведения и требованиями Устава. По нашему мнению, на этом этапе курсантам необходимо умение сдерживать эмоции и контролировать свои действия. Коллектив оказывает большое влияние на развитие волевых качеств личности будущего офицера. В совместной организованной деятельности у курсантов развиваются близкие по содержанию стремления, интересы, мотивы поведения, укрепляется профессиональная направленность. Если курсант не проявляет настойчивости в достижении поставленной цели, не добивается высоких результатов в своей деятельности, то коллектив, как правило, силой общественного мнения побуждает его ставить высокие цели и добиваться их осуществления. От сплоченности коллектива может зависеть уровень достижений его представителей.

Таким образом, можно сделать вывод, что формированию субъектной позиции курсанта первого курса и дальнейшему его личностно-профессиональному развитию, способствуют:

- понимание места и роли соблюдения воинской дисциплины;
- развитие способности курсанта чувствовать образ меняющегося мира и себя как части этого мира;
- полноценное взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса;
- создание условий для повышения всестороннего развития личности курсанта.

Для того чтобы выпускник военизированного вуза имел собственную субъектную позицию, процесс её становления необходимо начать с первого дня зачисления в вуз. От того как

курсант адаптируется в вузе, насколько успешно пройдут его первые месяцы и первый год в образовательном учреждении, зависит не только успешность его обучения, отношение к учению, преподавателям и другим курсантам, но и способность к дальнейшему психическому, личностному и социальному развитию, преобразованию своего внутреннего мира, готовности к встрече с неожиданностями и умение ответить на эти встречи позитивной инновационной деятельностью.

В условиях военизированного вуза путь становления личности курсанта с субъектной позицией – длительный, сложный, многокомпонентный процесс. Зная личностные характеристики курсанта, в частности, его ценностные и профессиональные установки, можно максимально оптимизировать учебно-воспитательный процесс и сформировать личность курсанта с субъектной позицией, отвечающую современным требованиям.

#### Литература

- [1] Борытко Н.М. Пространства современного воспитания // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: Сб. науч. и метод. тр. Вып. 1 / Под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. – Волгоград, 2001. – С. 9-14.  
[2] Каримова Т.С. Гуманизация образования в военизированном вузе средствами гуманитарных дисциплин: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Иркутск: ИГПУ, 2007. – 21 с.  
[3] Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

## THE STRUCTURE OF INFORMATIONAL AND ORGANIZATIONAL COMPETENCIES WITHIN THE EUROPEAN CONTEXT

Leonova A.S.®

Linguistics University of Nizhny Novgorod

Russia

#### Abstract

This article covers requirements to contemporary interpreters and translators in the today's information society. It also defines the structure of their information and organizational competence. The program "An Introduction to interpreters' information management" is proposed on the initial stage of their training.

Keywords: information society, information and organizational competence, interpreters' information management.

Современная цивилизация вступила в эпоху информатизации, где информация, особенно знание, играет важную роль. С развитием техники, возросшим объемом производства, появлением новых информационных технологий от человека требуется все больший объем знаний для осуществления своей профессиональной деятельности. При этом темп появления новых знаний настолько высок, что традиционные методы их освоения человеком становятся бесполезными.

Как отмечает американский социолог Джон Нейсбит, неконтролируемая и неорганизованная информация в информационном обществе уже не является ресурсом — она становится врагом информационного работника. Информационные технологии вносят порядок в хаос информационного загрязнения. Теперь наиболее важным в информационном обществе становится не просто получение информации, а умение ее отобрать [7, 42].

Построение информационного общества становится приоритетной задачей всего человечества, и подготовка людей к жизни в этом обществе занимает важное место в программе ЮНЕСКО «Информация для всех».

В условиях информационного общества, или как его еще называют «общество знаний», «обучающееся общество», происходит смена образовательной парадигмы: от «образования на всю жизнь» к «образованию в течение всей жизни».

Согласно Н.И. Гендиной, важнейшими характеристиками общества знаний являются:

- информация и знания становятся главной преобразующей силой общества;
- цикл обновления технологий (производственных, социальных, образовательных, медицинских и многих других) опережает темпы смены поколений;
- непрерывное образование и при необходимости способность к переквалификации являются условием успеха личности;
- жизнь человека зависит от умений своевременно находить, получать, адекватно воспринимать и эффективно использовать новую информацию [2].

Теперь, чтобы выдержать конкуренцию и соответствовать новым требованиям работодателей, любой специалист должен постоянно совершенствовать свои знания, повышать квалификацию, осваивать новые виды деятельности. Таким образом, современное общество ориентируется, прежде всего, на развивающуюся личность с «пространственным воображением, ассоциативной памятью, интуицией» [5, 59].

Согласно Джейми Макензи, информационно грамотный человек умеет:

- вести поиск: находить релевантную информацию, анализировать ее, рассортировать и отобрать нужное;
- интерпретировать: преобразовать данные и информацию в знание;
- создавать новые идеи: развитие новых идей/гипотез для принятия решений/разрешения задач/проблем [6].

Понятие информационной грамотности рассматривается во многих программах: «Информация для всех» (ЮНЕСКО), «Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни» (ИФЛА) и т.д.

Рассматривая европейские требования к переводчику, в одной из своих статей я обращалась к переводческому стандарту Австрии ÖNORM D1200, в котором подчеркивалась немаловажная роль информационной компетенции переводчика. В эту компетенцию включается не только умение работать с источниками информации, способность разработать собственные стратегии по эффективному использованию уже имеющихся источников информации, но и способность находить необходимую информацию для понимания смысла исходного текста и создания текста перевода, выявлять область знаний для понимания текста, критично подходить к оценке и контролю собственных знаний, в случае необходимости устранять пробелы в знаниях и превращать новую информацию в знания.

Профессор Венского университета Герхард Будин считает, что информационная компетенция переводчика состоит не столько в поиске информации, сколько в ее организации и управлении [1, 12].

В соответствии с требованиями времени, первостепенное значение для переводчика приобретают роль «исследователя» и «организатора» и поэтому мы выделяем информационно-организационную компетенцию переводчика.

К информационному компоненту мы относим поиск, оценку и организацию информации. При определении содержания этого компонента мы опирались как на общие требования к информационной грамотности специалиста любой профессии, так и на выделенные европейскими коллегами способности и умения информационно компетентного переводчика.

В современном мире ролевой репертуар переводчика расширяется. Переводчик сегодня – это не только исследователь и организатор, как отмечает Е.Р.Поршнева [8, 18], это уже менеджер и предприниматель.

Как и от любого другого специалиста, работодатель ожидает от переводчика своевременное выполнение заказа. Но в условиях столь быстрого темпа жизни становится все сложнее выполнять поставленные задачи в конкретные сроки. Поэтому мы хотим подчеркнуть значимость организационного компонента, который часто становится решающим фактором как для заказчика/работодателя при выборе переводчика, так и для самого переводчика. Иными словами, организационный компонент становится одним из главных элементов конкурентоспособности, без которого невозможен процесс самосовершенствования специалиста.

Для того чтобы понять, что же именно можно включить в организационный компонент информационно-организационной компетенции, рассмотрим определение понятия «организация». Среди множества значений нас интересует организация как процесс. Так, практикующий психолог

Кейт Кинан в своей книге «Эффективное управление» определяет организацию как систематическую координацию и принятие необходимых мер для совершения какого-нибудь дела [4, 20].

Согласно данному определению организация – это процесс, направленный на достижение результата путем использования эффективных методов работы.

Об организационном компоненте профессиональной деятельности переводчика в том или ином смысле говорят многие исследователи.

Кристоф Бенц, Джон Эрпенбек и Лутц фон Розенштиль считают, что переводчик должен иметь четкое представление собственных интересов, уверенность в себе, критическое отношение к себе, обладать самодисциплиной, энтузиазмом, концентрацией, честностью, должен уметь организованно, рефлексивно действовать, т.е. уметь себя оценивать, ставить перед собой установки/цели, быть мотивированным, самосовершенствоваться и продолжать учиться.

Все этапы профессиональной деятельности переводчика пронизаны организацией. Прежде чем принять заказ, переводчик должен уметь оценить свои возможности: близка ли ему тематика заказа и успеет ли он, в случае письменного перевода, выполнить его в установленные сроки. По выполнении заказа переводчик должен уметь критически оценивать свой результат своего труда. Кроме того, ему необходимо использовать свободное время с умом, интересоваться, изучать новое в своей области, заполняя пробелы в знаниях.

Все это будет функционировать эффективнее при четкой организации своего труда и управлении собой и своими ресурсами. Четкой организации можно достичь, используя методы эффективной работы.

Поэтому мы предлагаем познакомить студентов с методами самоменеджмента, который является организационным компонентом информационно-организационной компетенции.

Необходимость введения самоменеджмента в обучение современных специалистов, в частности переводчиков, подтверждают слова известного специалиста в области менеджмента Аллена Маккензи: «Нет ничего более легкого, чем быть занятым. И нет ничего более трудного, чем быть результативным» [3, 2].

Самоменеджмент можно определить как совокупность методов, при помощи которых специалист может эффективно управлять своей деятельностью для достижения конкретных целей. Кроме того, он включает в себя планирование, самопознание, самоорганизацию, самоконтроль, самообразование, т.е. обязательные составляющие профессиональной деятельности переводчика.

Мы предлагаем формировать информационно-организационную компетенцию на начальном этапе подготовки в рамках дисциплины «Введение в информационный менеджмент переводчика».

На базе образовательной платформы Moodle мы разработали модуль «Введение в информационный менеджмент переводчика», предназначенный для младших курсов переводческого факультета НГЛУ им. Н.А. Добролюбова и адаптированный к педагогическим условиям нашего вуза.

Данный модуль включает три раздела: психологический (совершенствование личностных качеств, необходимых в переводческой профессии), информационный (поиск, обработка и организация информации) и организационный (управление своими ресурсами и временем, организация рабочего пространства).

В русле новой парадигмы образования курс был апробирован на переводческом факультете НГЛУ им. Н.А. Добролюбова и получил высокую оценку студентов младших курсов.

#### Литература

- [1] Будин Г. Wissensmanagement in der Translation. In: Einführung in die Fachkommunikation. Version 1. [Текст] / Г.Будин // Wien: facultas. - 2002. – с. 12.
- [2] Гендина Н.И. Образование для общества знаний и проблемы формирования информационной культуры личности [Электронный ресурс] / Н.И. Гендина // – Режим доступа: [www.mediagram.ru/.../h\\_4d6078f5bb9c0b11832651977d1e57e1](http://www.mediagram.ru/.../h_4d6078f5bb9c0b11832651977d1e57e1)
- [3] Зайверт Л. Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л.Зайверт // М.: Интерэксперт, 1995. – 183 с.
- [4] Кинан К. Эффективное управление [Текст] / К. Кинан. – М.: Эксмо, 2006. – с. 20.
- [5] Колин К.К. Социальная информатика [Текст] / К.К. Колин. – М.: Фонд «Мир», 2003. – 432 с.
- [6] Макензи Д. Winning with Information Literacy [Электронный ресурс] / Д.Макензи // - Режим доступа: <http://www.fno.org/sum00/winning.html>.
- [7] Нейсбит Д. Мегатренды [Текст] / Д. Нейсбит. — М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2003. — 380 с.
- [8] Поршнева Е.Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика: автореферат дис. ... д-р пед.наук: 13.00.08. — Казань: Казанский гос. технолог. ун-т, 2004. — 42 с.

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES

Maksimova O.G.<sup>1</sup>, Metelkova L.A.<sup>2©</sup>

<sup>1,2</sup> The Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education  
«The Chuvash State Pedagogical University I.Y. Yakovlev»

Russia

### Abstract

The article presents the experience of the teaching of psycho-pedagogical disciplines such innovative technologies as technology cooperation pedagogy, gaming technology curves, problem teaching, interactive technologies (trainings, discussions, de-baht), technology level differentiation, technology, collective mode of learning -tion, information technology, etc. Experience in the use of such technology in the teaching of psycho-pedagogical disciplines shows the importance and the need to use both theoretical and practical sessions, and in the organization of self-state students. Along with the domain-meaningful achievements (more sustained and in-depth knowledge, versatile skills, professionally-oriented focus of training sessions, etc.). The most effective average property expansion cognitive capabilities of students, development and interests and propensity, improve training of future professionals is a reflexive and meaningful experience of design and search activity.

Keywords: innovative technologies training of specialists psychological and pedagogical disciplines.

### Аннотация

В статье представлен опыт использования в преподавании психолого–педагогических дисциплин таких инновационных технологий, как технологии педагогики сотрудничества, игровые технологии, проблемное обучение, интерактивные технологии (тренинги, дискуссии, дебаты), технологию уровневой дифференциации, технологию коллективного способа обучения, информационные технологии и т.д. Опыт использования таких технологий в процессе преподавания психолого–педагогических дисциплин показывает важность и необходимость их применения как на лекционных и практических занятиях, так и в организации самостоятельной работы студентов. Наряду с предметно-содержательными достижениями (более устойчивые и глубокие знания, разносторонние умения и навыки, профессионально–ориентированная направленность учебных занятий и т.п.). Наиболее результативным средством расширения познавательных возможностей студентов, развития и интересов и склонностей, улучшения качества подготовки будущих специалистов является рефлексивно–осмысленный опыт проектно–поисковой деятельности.

Ключевые слова: инновационные технологии, подготовка специалистов, психолого-педагогические дисциплины.

Понятие «инновация» (от англ. innovation – нововведение), по своему основному смыслу, подразумевает не только создание и распространение новшеств. Оно предполагает преобразования и изменения в стиле деятельности и мышления самого человека. Учеными-педагогами инновационное обучение трактуется как ориентированное на создание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. Главные черты инновационного обучения – «предвосхищение» и «участие» [1, 38].

Большинство отечественных ученых (В.В. Давыдов, В.Я. Ляудис, И.В. Иовенко, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, Н.Р. Юсуфбекова и др.) под инновационным обучением понимают процесс и результат совместной деятельности обучающего и обучающегося, направленной не только на овладение последними научными знаниями, умениями и навыками, но и на формирование готовности личности к осуществлению инновационных изменений в профессиональной и социальной среде.

Как считает В.А. Сластенин, а мы разделяем его точку зрения, принципиальное отличие инновационного обучения состоит в переориентации смысла и порядка организации всего учебного процесса, а именно: предоставление ведущей роли на всех этапах обучения студентов творческим и продуктивным задачам, широкое использование современных дидактических технологий, ставящих обучающихся в центр образовательного процесса, организация условий для тесного сотрудничества субъектов процесса обучения и воспитания, создание системы внутренней стимуляции самого широкого спектра взаимодействий, отношений, общения как между педагогом и учениками (студентами), между самими обучающимися, так и в педагогическом коллективе [4, 40].

Практика показала, что, учитывая требования общества к профессиональной подготовке будущих специалистов, для успешного их выполнения необходимо пересмотреть содержание курса «Психология и педагогика», проанализировать педагогический потенциал дидактических технологий с учетом основных разделов и тем дисциплины, состояние учебно-методического и технического оснащения учебных занятий, готовность преподавателей к применению инновационных технологий в своей деятельности, уровень обученности студентов и т.д.

Технология учебно-методического обеспечения, лежащая в основе всего процесса обучения, организуемого на занятиях по данному курсу, сегодня ставит своей целью подготовить из студентов экономистов и менеджеров, владеющих обширными знаниями о психологии личности, деятельности и общении, психических познавательных процессах человека, индивидуально-психологических особенностях личности, эмоционально-волевой сфере и др.

В целях активизации познавательной деятельности студентов и интенсификации процесса обучения на лекционных и практических занятиях мы широко используем технологии педагогики сотрудничества, игровые технологии, проблемное обучение, интерактивные технологии (тренинги, дискуссии, дебаты), технологию уровневой дифференциации, технологию коллективного способа обучения, информационные технологии и т.д.

Практика показала, что вышеперечисленные технологии успешно могут применяться как на лекционных и практических занятиях, так и в ходе организации самостоятельной работы студентов (подготовки рефератов, сообщений и презентаций, осуществления проектной деятельности, решения практических задач и анализа производственных ситуаций).

Для укрепления знаний, умений и навыков у студентов разработана «Рабочая тетрадь по курсу «Психология и педагогика», предусматривающая выполнение каждым студентом целого ряда практических заданий по каждой теме курса, анализ профессионально-ориентированных ситуаций, изучение и составление аннотаций по научным статьям, рассматривающих те или иные аспекты взаимодействия и общения людей на производстве и в обществе, подготовку проектов и их последующая защита и т.д.

В целях совершенствования контроля за качеством усвоения студентами учебного материала разработана и внедрена система рейтинговой оценки знаний обучающихся, позволяющая осуществлять преподавателям и студентам оценку и самооценку достижений по овладению учебным материалом, предусмотренного рабочей программой данной дисциплины.

Наш опыт использования инновационных технологий в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин показал важность и необходимость их применения как на лекционных и практических занятиях, так и в организации самостоятельной работы студентов. Наряду с предметно-содержательными достижениями (более устойчивые и глубокие знания, разносторонние умения и навыки, профессионально-ориентированная направленность учебных занятий и т.п.). Наиболее результативным средством расширения познавательных возможностей студентов, развития и интересов и склонностей, улучшения качества подготовки будущих специалистов является рефлексивно-осмысленный опыт проектно-поисковой деятельности.

#### Литература

- [1] Боткин Дж. Инновационное обучение, микроэлектроника и интуиция / Дж. Боткин // Перспективы. Вопросы образования. – Париж, 1983. – 76-81 с.
- [2] Ляудис .Я. Инновационное обучение и наука / В.Я. Ляудис. – М. : Просвещение, 1992. – 98 с.
- [3] Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
- [4] Сластенин В.А. Инновационность – один из принципов педагогики / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – М. : МАНПО, 2001. – № 1. – С.38-44.



## FUNCTIONAL CHARACTERISTIC OF ANTHROPOCENTRISTIC APPROACH IN INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS: COMPARATIVE ANALYSIS OF WESTERN AND RUSSIAN REFLECTIONS

Melnik Y.V.®

North-Caucasus Federal University

Russia

### Abstract

Inclusive education is one of the most effective and modern teaching strategy of non-typical children. The western and Russian understanding of inclusive education is compared in this article. Comparative analysis of anthropocentric approach's functional role in the process of constructing of inclusive education in Western countries and in Russia is carried out in the article. Besides, author shows his own understanding of the term "non-typical child" and creates concrete socio-pedagogical conditions for successful using some main conceptions of anthropocentric approach in inclusive teaching. Also fundamental positive results of anthropocentric approach in inclusive class are described in this theoretical research. Author compares western and Russian reflections of curriculum adaptation to the special needs of non-typical children as a central component of anthropocentric approach.

Keywords: inclusive education, non-typical child, anthropocentric approach, inclusive educational process, academic competence, social competence, curriculum.

### Аннотация

Инклюзивное образование – наиболее эффективная современная стратегия обучения нетипичных детей. В статье сопоставлено западное и российское понимание инклюзивного образования. Проведен сравнительный анализ функциональной роли антропоцентричного подхода в процессе построения инклюзивного образования в странах Запада и в России. Автором разработано собственное определение понятия «нетипичный ребенок», а также выделен ряд социально-педагогических условий, необходимых для успешного применения базовых концептов антропоцентричного подхода в системе инклюзивного преподавания. В данном теоретическом исследовании представлены функциональные позитивные результаты использования антропоцентричного подхода в инклюзивном классе. Проводится сопоставление западного и российского видения адаптации учебной программы как центрального компонента антропоцентричного подхода к особым образовательным потребностям нетипичных детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, нетипичный ребенок, антропоцентричный подход, инклюзивный образовательный процесс, академическая компетентность, социальная компетентность, учебная программа.

Инклюзивное образование – наиболее эффективная в педагогическом плане стратегия обучения и воспитания всех детей, включая нетипичных. Под нетипичностью в педагогическом контексте мы понимаем любые отклонения (в положительную либо отрицательную сторону) в способности детей усваивать нормативно определенный законодательством и общественными императивами гносеологический, социальный, практико-деятельностный запас знаний, умений и навыков вследствие присутствия экстернатальных барьеров (несоответствие физического континуума специфическим нуждам особенного ребенка, завышенное и / или заниженное для данного индивида содержание программы обучения и воспитания) и / или интернатальных затруднений (принадлежность к конкретным меньшинствам: культурологическим, лингвистическим, этническим, идеологическим; одаренность, инвалидность). Инклюзивный образовательный процесс предполагает гармоничную организацию учебно-воспитательной деятельности для каждого ребенка, которая способствует максимально возможному раскрытию латентного академического и социального потенциала всех учащихся.

В этом контексте особую роль играет реализация принципов антропоцентричного подхода, предполагающего комплексную ориентацию средовых условий и стратегий преподавания на индивидуальные возможности обучения и социализации всех детей в инклюзивном классе. Проведение сравнительного анализа западных и российских представлений о практическом применении центральных постулатов антропоцентризма в инклюзивном образовании позволяет эффективным образом кумулировать наиболее лучшие образцы индивидуализации учебной программы, а также осуществлять трансляцию продуктивных форм учебно-воспитательной активности в педагогическую систему иной культуры.

Антропоцентричный подход основывается в своем идейном понимании на реализации стратегий личностно-ориентированных интеракций с нетипичным ребенком в инклюзивном образовательном процессе. Придерживаясь данной точки зрения, канадский исследователь М. Дж. Петерсон указывает на наличие прямой диалектической связи между практической интервенцией основ антропоцентричной коммуникации с ребенком, имеющим особые образовательные потребности, и результативностью инклюзивной формы обучения, когда качественным индикатором применения техник антропоцентризма является формирование адаптивной личности нестандартного учащегося. При этом понятие «адаптивность» вбирает в себя широкое семантическое значение и проявляется в интенсификационных способностях нетипичного ребенка адекватно интериоризировать собственно познавательный компонент учебной программы, а также овладевать необходимыми социальными умениями и навыками взаимодействия, предполагающими установление паритетного диалога со всеми субъектами инклюзивного образовательного процесса [5].

Аналогичным образом антропоцентричный подход интерпретируется и во взглядах английских исследователей М. Эйнскоу, Т. Бута, А. Дайзона. Согласно их взглядам, внедрение антропоцентричных принципов в инклюзивный образовательный процесс всегда ориентировано на создание гармоничного взаимодействия личности с ее внешним социальным окружением. В ходе выстраивания данных интеракций развивается индивидуальный уровень зрелости детей, имеющих особые образовательные потребности, что проявляется в увеличении их способности к демонстрации адаптивных форм поведения в каждой конкретной средовой ситуации [4].

Мы разделяем конструктивность представленных позиций, так как релевантное осмысление четко выраженной дихотомии между внедрением философско-педагогических принципов антропоцентризма и высоким уровнем успеваемости особенного ребенка позволяет эффективным образом организовать дружественную особым образовательным потребностям нетипичных детей учебно-воспитательную среду. Вместе с тем мы считаем необходимым выделить конкретные социально-педагогические условия, способствующие максимально полному и комплексному применению снов антропоцентричного подхода в инклюзивном классе. К подобным детерминантам, на наш взгляд, относятся:

1. Признание ценности индивидуальной личности каждого учащегося вне зависимости от наличия у него особых образовательных потребностей. Качественным показателем выполнения данного постулата является личностно принимаемое и одобряемое всеми субъектами инклюзивного образовательного процесса отношение к нетипичному ребенку как к равному участнику всех академических и социальных мероприятий в инклюзивном классе. Важным аспектом здесь выступает также соблюдение комплементарности между внешними средовыми условиями гармоничного развития особенного учащегося и имплицитным настроем всех членов инклюзивного обучения на создание благоприятных стартовых условий для каждого ребенка.

2. Внедрение и резистентное соблюдение демократического режима общения в инклюзивном классе. Реализация данного педагогического условия позволяет создать сеть социальных контактов для всех учащихся инклюзивного класса, где каждый из них является одновременно производителем и потребителем академических, социальных, психологических благ и услуг. Вторичным позитивным результатом соблюдения данного принципа выступает формирование холистического настроения у субъектов инклюзии и осознание ими взаимной ответственности за академические и социальные перспективы обучения и воспитания своего ровесника.

3. Создание гибкого баланса между детоцентрированными стратегиями преподавания в инклюзивном классе и средовыми интерактивными тактиками общения с ближайшим социальным окружением нетипичных детей. Данное положение означает сохранение взаимозависимости и взаимосвязи между эксплицитными и имплицитными факторами воздействия на личность учащегося, отличающегося по каким-либо параметрам от большинства своих сверстников. К дополнительным позитивным результатам равновесия системы «детоцентризм – средовой

центризм» относится возможность ликвидировать имеющиеся в некоторых случаях у особенных детей солипсистические установки, что в конечном итоге позволяет улучшить общую академическую и социальную успешность таких детей в инклюзивном классе.

4. Включение каждого субъекта инклюзивного обучения в процесс принятия важных решений о системе функционирования инклюзивного класса. Признание значимости включения всех детей в групповые действия способствует достижению базовой цели антропоцентричного подхода – создание аксиологического фона для комфортного социального самочувствия нетипичных детей в среде своих ровесников. Помимо этого данная модель отношений позволяет избежать филантропического оттенка антропоцентризма и перейти к позитивной автономности каждого участника инклюзивного образовательного процесса.

5. Наличие четкой ролевой структуры в инклюзивном микросоциуме с выделением совокупности прав и обязанностей, закрепленных за каждым участником образовательного процесса. Целесообразность соблюдения данного социально-педагогического условия реализации антропоцентричного подхода состоит в том, что осознание четкой ролевой структуры инклюзивного класса позволяет достигать большей социальной функциональности нетипичного ребенка, что создает комплексный набор базовых предпосылок для дальнейшего успешного включения детей с особыми образовательными потребностями в широкий социум.

Российская интерпретация антропоцентричного подхода исходит преимущественно из его эмоциональной составляющей. Так, рассматривая индивидуальный стиль взаимодействия с нетипичным ребенком в инклюзивном классе, С. Н. Кипурова определяет главную функцию личностно-ориентированных стратегий общения с особенным учащимся в контексте его эмоционального благополучия и способности проявлять в дальнейшем релевантные формы активности в системе «человек – человек». Приоритетная роль здесь отдается учителю инклюзивного класса как основному агенту успешной социализации и академического развития нетипичных детей [1].

Акцент на эмфатическую целевую установку антропоцентричного подхода в условиях инклюзивного класса отмечается и во взглядах Д. А. Леонтьева. Исходя из его теоретических представлений, воздействие на личность нетипичного учащегося в инклюзивном образовательном процессе ориентировано на улучшение его социально-психологического самочувствия, опосредованно влияющего на педагогические достижения. При этом качественным показателем эффективного внедрения антропоцентричных основ выступает ликвидация реальных и потенциальных факторов, затрудняющих развитие личности детей, имеющих ограниченные возможности или иные виды нетипичности [2].

На наш взгляд, учет эмфатической функции антропоцентризма в инклюзивном образовательном процессе является необходимым условием установления оптимального межличностного контакта между всеми субъектами учебно-воспитательной деятельности, что служит залогом эффективного педагогического и социально-психологического онтогенеза ребенка, имеющего какие-либо отклонения от общепринятой нормы. Одновременно с этим мы считаем необходимым выделить более конкретные функциональные результаты, которые могут быть достигнуты в ходе применения антропоцентричного подхода. К ним относятся:

1. Повышение уровня академической успеваемости всех детей в инклюзивном классе. Означает общее улучшение всех мнемических функций детской психики, что способствует достижению прямых и косвенных результатов индивидуальной успешности нетипичного учащегося. Среди прямых продуктивных итогов использования антропоцентричных основ в инклюзивном классе выделяются улучшение ролевой позиции нетипичного ребенка в системе социальных контактов со своими сверстниками, а также общее фоновое расширение познавательного потенциала таких детей. К косвенным позитивным моментам относится формирование у нетипичного ребенка прогностической способности, состоящей в его возможности применять полученные знания не только в данной ситуативной обстановке, но и в более отдаленных временных и пространственных рамках. Установление проективных связей, в свою очередь, интенсифицирует логические задатки каждого нетипичного ребенка и формирует более благоприятную стартовую площадку для качественно нового уровня познания.

2. Расширение индивидуальной степени социальной интерактивности и адаптивности. Соблюдение базовых механизмов антропоцентричного общения с нетипичным ребенком создает необходимые предпосылки для расширения степени индивидуальной социальной контактности, что означает как количественное увеличение трансактных связей, так и их качественную модификацию, состоящую в сознательном отборе необходимого для нетипичного ребенка круга

взаимодействия. Внедрение гибкости и диалогичности в ходе общения с особенными детьми способствует созданию у них одновременно денотативного и коннотативного запаса знаний, умений и навыков, необходимых для успешной социальной инклюзии в общество.

3. Максимально возможное устранение либо компенсация имеющейся у нетипичного ребенка дисфункциональности внешней и внутренней этиологии. Адекватным образом используемая философия антропоцентризма в инклюзивном образовании направлена на увеличение и качественную интенсификацию скрытых резервов нетипичного учащегося, что позволяет достичь в различных областях компенсаторного эффекта, при котором происходит замещение либо частичная передача функций другой системе восприятия заданного объема академического и социального потенциала. Итогом компенсаторики является формирование успешного личностного развития особенного ребенка, когда достигается гибкий баланс между его академической и социальной компетентностью.

4. Переход к качественно новому уровню вербального и невербального выражения собственных интенций и взглядов. Применение учителем инклюзивного класса правил речевого этикета в ходе становления устойчивого позитивного отношения всех субъектов к антропоцентричному подходу способствует ликвидации имеющихся у нетипичных детей речевых пробелов, обусловленных длительной средовой изоляцией. В дополнение к этому разнообразие спектра используемых метафорических средств общения служит центральным условием для формирования креативного компонента личности нетипичного учащегося, что улучшает его общую способность к установлению устойчивых социальных контактов.

5. Увеличение у всех субъектов инклюзивного обучения мотивации к принятию плюралистической модели жизнедеятельности, в которую оказываются включенными все индивиды вне зависимости от их личностных отличий или особенностей развития. Повышение мотивационного уровня на осознанную рефлексия плюрализма в процессе работы в рамках антропоцентричного подхода ликвидирует имеющиеся у некоторых субъектов инклюзии антагонизмы, вызванные наличием разнообразных социально-психологических барьеров, связанных с нетипичностью. Данное обстоятельство позволяет постепенно сконструировать общинную модель взаимоотношений, в которую оказывается принятым каждый ребенок.

6. Демонстрация релевантных ситуативной обстановке социально-поведенческих паттернов. Мотивированное принятие содержательной сущности антропоцентричного подхода позволяет выработать у всех субъектов инклюзивного обучения оптимальные в конкретной ситуации формы поведения, которые одновременно соответствуют предписанным внешним общественным нормам и внутренней потребности индивида в соблюдении основных аксиологических императивов. Сочетание явных и латентных поведенческих детерминант, в свою очередь, влекут за собой общее расширение личностной гибкости всех субъектов инклюзивного обучения как при взаимодействии друг с другом, так и с более широким социумом.

7. Расширение зоны ближайшего развития нетипичного ребенка. Постоянная опора и ориентация на ключевые принципы антропоцентричного подхода выступает базовым стимулом для расширения скрытой познавательной активности нетипичных детей и создания условий для ее комплексного раскрытия. Действие антропоцентризма формирует увеличение индивидуально-личностной зрелости нетипичного учащегося, способного успешным образом адаптироваться к резистентно меняющимся условиям среды и различным внешним влияниям.

Компарация западного и российского видения антропоцентризма в русле его интерактивности и результативности свидетельствует о присутствии некоторых конвергентных моментов, состоящих в выстраивании четкой логической связи между проявления антропоцентрических начал в инклюзивном классе, уровнем интерактивности личности нетипичного ребенка в инклюзивном микросоциуме и его дальнейшей успешной адаптивностью. Вместе с тем западная рефлексия антропоцентризма в целом более комплексна по своему содержанию, так как включает в себя целостный спектр контактов нетипичных детей со всеми субъектами образовательного процесса. Российское видение исходит преимущественно из более высокой степени эмотивности при реализации антропоцентричного подхода с одновременным сужением круга субъектов, включенных в построение инклюзивных стратегий обучения и центрацией на учителе инклюзивного класса.

Ключевым аспектом антропоцентричного подхода как базовой методологической составляющей инклюзивного образовательного процесса является разработка релевантной особым образовательным потребностям нетипичного ребенка учебной программы. Рассматривая ее роль в ходе выстраивания инклюзивных практик обучения и воспитания, Т. Смит определяет

необходимость резистентной модификации учебной программы в инклюзивном классе, которая является одним из центральных социально-педагогических условий включения нестандартных детей в образовательную среду. По мнению данного исследователя, полноценная инклюзия в учебно-воспитательный процесс возможна в случае целостного изменения семантических и эмфатических звеньев учебной деятельности [6].

Мы разделяем рациональность представленной точки зрения, так как соблюдение принципа комплементарности на семантическом и эмфатическом уровнях при модификации программы обучения позволяет нетипичному ребенку интенсифицировать и расширить сферу своей академической и социальной успешности. Наряду с этим, мы считаем необходимым выделить конкретные этапы внесения соответствующих изменений в учебную программу особенного ребенка.

*Сбор социально-педагогического и психологического анамнеза развития нетипичных детей.* Состоит в формировании базы данных о первичных и вторичных нарушениях соматического и/или психического характера у особенного ребенка с одновременным выделением эксплицитных и имплицитных причин возникновения определенного рода дизонтогенеза.

*Планирование системы внесения необходимых изменений в учебно-воспитательную программу нетипичного ребенка.* Основывается на реализации кондуктивного механизма, когда к тактикам стратегического и оперативного планирования подключаются семья и другое ближайшее окружение особенных детей. Центральным условием здесь является умение апробировать различные личностно-ориентированные приемы работы в паритетном контакте со специалистами дефектологического и психологического профиля с привлечением в случае необходимости самого нетипичного ребенка для решения возникающих задач.

*Первичное внедрение в учебную программу разработанных модификаций.* Заключается в практической апробации созданных техник и приемов изменения учебной программы в соответствии с особыми образовательными потребностями нетипичных детей. Основополагающим аспектом здесь является формирование системы быстрого реагирования на ситуативно-возникающие запросы всех субъектов инклюзивного обучения с последующей готовностью предоставить необходимые меры помощи и поддержки.

*Коррекция выявленных в ходе внесения модификаций антагонизмов.* Означает ликвидацию возникших при конструировании адаптивной программы обучения пробелов и противоречий. Особую роль на данном этапе играет сам нетипичный ребенок, его семья и учитель инклюзивного класса как основные агенты данной формы обучения. Реализация диалогичности, некоторой автономности и в то же время позитивной созависимости всех участников инклюзивного образовательного процесса создает благоприятную фоновую ситуацию для увеличения как академических, так и социальных перспектив особенных детей не только в рамках конкретного микросоциума, но и в более широком контексте.

*Диагностика внесенных исправлений в модифицированную программу обучения нетипичного учащегося.* Является базовым индикатором при анализе дальнейших условий эффективного включения нетипичных детей в общую учебно-воспитательную деятельность. В ходе выполнения данного этапа учитель инклюзивного класса занимает медиаторскую позицию и информирует всех субъектов инклюзивного обучения о возможных трудностях и проблемах.

*Максимально возможная интервенция разработанных модификаций в учебную программу с периодической проверкой результативности внесенных изменений.* Основывается на становлении философско-педагогических основ партисипативного антропоцентризма, при котором все субъекты инклюзивного образования занимают одновременно позицию получателя и потребителя социально-педагогических и психологических услуг инклюзивной образовательной системы.

В российской педагогике адаптация учебной программы как главного звена антропоцентричного подхода также осознается в качестве одного из основополагающих факторов, влияющих на инклюзию нетипичных детей. Так, Н. Я. Семаго интерпретирует модификацию учебной программы как резистентный процесс приспособления содержательных элементов учебной деятельности под особые образовательные потребности нетипичного учащегося. При этом создание адаптивного учебного плана в рамках антропоцентризма предполагает привлечение спектра разнообразных ресурсов, направленных на проявление максимально возможной социофилии в целом, в том числе и на ребенка, имеющего определенные отклонения [3].

Мы согласны с представленной позицией и считаем, что антропоцентричный подход всегда опирается в своей основе на определенные инвестиции и ресурсы. Среди совокупности ресурсного обеспечения для полноценного внедрения антропоцентризма в инклюзивном обучении

необходимо выделить следующие ресурсные компоненты: информационные, личностные, технические, методические, финансовые, мотивационные, эмпирические.

Проведение сопоставления адаптивности учебной программы как фундаментального механизма антропоцентричного подхода в западном и российском вариантах показывает некоторое единство, которое заключается в признании значимости и целесообразности проведения адаптации учебной программы нетипичного ребенка для его полной академической и социальной включенности в инклюзивный образовательный процесс. Наряду с этим западная дефиниция отличается большей детализацией и обширностью, когда проведение адаптационных мероприятий рассматривается одновременно на двух уровнях: академическом и социально-личностном. В России доминирует преимущественно инвестиционная позиция, не предусматривающая более отдаленные социальные и академические перспективы нетипичного учащегося, а ставящая акцент на ситуативное достижение позитивности в инклюзивном обучении.

Таким образом, сравнительный анализ функциональной характеристики антропоцентричного подхода в западных и российских представлениях демонстрирует их некоторую общность, состоящую в признании значимости антропоцентричных императивов в ходе выстраивания инклюзивных образовательных практик. В то же время при интерпретации антропоцентризма наблюдаются и некоторые отличия, состоящие, прежде всего, в различной функциональной постановке акцента. Для западной педагогической науки характерна приоритетная практическая направленность антропоцентризма, состоящая в формировании адаптивной личности нетипичного ребенка, способной приспособиться к внешним средовым условиям посредством обучения по адаптированной на академическом и социальном уровнях под его особые образовательные потребности учебной программе. Российская педагогика исходит преимущественно из эмфатической интерпретации функциональности антропоцентричного подхода, что означает, в первую очередь, рефлексию антропоцентричных стратегий обучения и воспитания с точки зрения эмоционального отношения к ним и их роли в формировании толерантной атмосферы эмпатии к различным видам нетипичности. При этом в России в недостаточной степени развита логическая структура системы модификации учебной программы для нетипичного учащегося, слабо выражена многоуровневость понимания процесса ее адаптивности к нуждам особенного ребенка. Кроме того, на Западе антропоцентричный подход в инклюзивном образовании носит характер паритетности, в связи с чем его основными функциями являются формирование автономной личности нетипичного учащегося. В России доминирует филантропическое восприятие базовых постулатов антропоцентризма с одновременным недостаточным учетом его паритетных функций. Вместе с тем, несмотря на имеющиеся отличительные черты антропоцентризма, его функциональная телеология на Западе и в России обладает значительной общностью и основана на осознанном принятии всеми субъектами инклюзивного образования основных аксиологических постулатов, служащих опорными точками в ходе максимально возможного включения нетипичного ребенка в инклюзивную систему обучения и воспитания.

#### References

- [1] Кипурова, С.Н. Роль эмпатии учителя в процессе инклюзивного обучения [Текст] / С.Н. Кипурова // Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: материалы международной научно-практической конференции (сентябрь 2011). – Якутск: Офсет, 2011. – С. 116 – 118.
- [2] Леонтьев, Д. А. Факторы и психологические механизмы развития личности в затрудненных условиях [Текст] / Д.А. Леонтьев // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы международной научно-практической конференции (20 – 22 июня 2011, Москва). – М.: МГППУ, 2011. – С. 69 – 70.
- [3] Семаго, Н.Я. Опыт системного развития инклюзивного образования в Центральном округе [Текст] / Н. Я. Семаго // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 18 – 25.
- [4] Ainscow, M. Improving schools, developing inclusion [Text] / M.Ainscow, T.Booth, A. Dyson. – London: Routledge, 2006. – 218 p.
- [5] Peterson, M. J. Inclusive teaching: The journey towards effective schools for all learners (2<sup>nd</sup> Ed.) [Text] / M.J. Peterson, M. M. Hittle. –Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2010. – 507 p.
- [6] Smith, T. E. C. Teaching students with special needs in inclusive settings. (4<sup>th</sup> ed.) [Text] / Smith, T. E. C., et. al. – Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2008. – 465 p.

## USE OF MOTION GAMES IN PHYSICAL EDUCATION STUDENTS UDMURT STATE UNIVERSITY

Melnikov Y.A.®

The Udmurt State University

Russia

### Abstract

The article describes the results of the use of motion games peoples of Russia in physical education students of the Udmurt State University.

Keywords: interview, students, interest, motion games of peoples of Russia, expert assessment, physical culture.

### Аннотация

В статье раскрываются результаты использования подвижных игр народов России в физическом воспитании студентов Удмуртского государственного университета.

Ключевые слова: анкетирование, студенты, интерес, подвижные игры народов России, экспертная оценка, физическая культура.

Развитие современного общества подтверждает приоритетное значение интеллектуального развития человека. Экономика, политика, образование все более требуют работника, способного самостоятельно активно действовать, принимать решения, адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

На современном этапе развития страны в условиях качественного преобразования всех сторон жизни общества образование становится одной из важнейших и центральных сфер человеческой деятельности, теснейшим образом связанной со всеми другими сторонами общественной жизни [1].

Стратегия приоритетных направлений государственной политики в сфере физкультурного образования студентов, отражающая возрастание количества сверхсложных систем и технологий, информатизацию всех сфер жизни общества, определяет новые требования к творческой подготовке будущего специалиста, его готовность к высокопроизводительному труду [3]. Но существующая инфраструктура физического воспитания студентов ВУЗов в полной мере не обеспечивает решение главной цели – эффективного оздоровления, образования и воспитания студентов с позиций осознанной двигательной деятельности и потребности в решении важной задачи всестороннего развития личности молодого специалиста [2].

За последнее десятилетие не выявлено положительной динамики в состоянии здоровья студентов, что связано с ухудшением экологической обстановки, уровнем жизни, материальным неблагополучием. Усвоение возросшего объема учебного материала в сочетании с эмоциональными переживаниями, гиподинамией, вредными привычками, слабым физическим развитием затрудняют адаптацию студентов к учебному процессу и вызывают неблагоприятные сдвиги в организме, что приводит к ухудшению здоровья, снижению умственной и физической работоспособности современной студенческой молодежи [2,3].

Большинство авторов считают это явление следствием неэффективной государственной программы физического воспитания для вузов. Но с 1990 года государственная программа менялась дважды, а результат остается прежним – физическая подготовленность студентов продолжает снижаться.

Такая ситуация обуславливает необходимость научного обоснования и практической реализации доступных и эффективных способов нейтрализации указанных тенденций.

Таким образом, при работе со студентами перспективными представляются исследования, направленные на развитие нетрадиционных для вуза, но достаточно эффективных подходов использования видов двигательной активности, в рамках традиционного урочного обучения.

Оценивая значительный положительный вклад нововведений в учебные занятия, необходимо отметить, что, к сожалению, подвижные игры в физическом воспитании студентов в последнее время используются эпизодически. Причины, на наш взгляд, кроются в том, что многие специалисты считают, что в физическом воспитании 17-20 летних юношей и девушек должны в основном преобладать средства и методы спортивной тренировки (В.К. Бальсевич, 1998; В.Г. Шилько, 2003; В.А. Быков, В.Г. Никитушкин, 2004); популярные виды двигательной активности и виды спорта (А.В. Кочнев, 2007; О.Ю. Давыдов, 2008); здоровьесберегающие технологии (Н.В. Белкина, 2006) и т.д.

Подвижные игры не входят в разряд перечисленных средств, так как считаются малоэффективными для достижения тренировочного эффекта. Хотя их огромный потенциал как средства физического воспитания для всех очевиден. Игровая деятельность, будучи обусловлена самой природой человека, является постоянным его спутником в течение всей жизни. Моделируя все виды двигательных действий, игра, по словам Л.Д. Назаренко [4], содержит в себе черты, сближающие её с профессиональной, бытовой, общественной деятельностью, а также обеспечивает потребности людей в движении, отдыхе, развлечении, познании, общении с людьми разных возрастов и поколений. Игровую деятельность отличает заложенный в её основе мощный заряд положительных эмоций, доступных не только детям, но и взрослым, о чем свидетельствует тот факт, что подвижные игры, видоизменяясь и усложняясь, сопровождают человека на протяжении всей его жизни [5]. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что именно подвижные игры в силу присущих им особенностей являются весьма эффективным средством комплексного совершенствования двигательных качеств, но не все подвижные игры в равной мере могут оказаться эффективными для решения задач подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Подвижная игра представляет собой своеобразное микрообщество, в рамках которого происходит преобразование людей, их субъективных качеств. Именно поэтому игры, предоставляя возможность для самоидентификации и самоутверждения личности, объективно выступают социально-культурным средством реализации человекотворческой функции общества. Особенно велика роль подвижных игр народов России для студентов педагогических вузов, так как они в большинстве своем становятся педагогами, а, следовательно, не только носителями, но и трансляторами ценностей общечеловеческой и национальной культуры.

Это обусловило необходимость проведения исследования, в основу которого легло изучение интереса студентов Удмуртского государственного университета к занятиям подвижными играми.

На первоначальном этапе был проведен опрос студентов Удмуртского государственного университета. В нем приняли участие 520 студентов юношей и девушек основной и подготовительной группы очного отделения. Из них 250 студентов были представителями педагогического факультета физической культуры и 270 студентов исторического факультета.

Всем респондентам задавали одни и те же вопросы: «Считаете ли Вы необходимым использовать подвижные игры народов России в физическом воспитании студентов высших учебных заведений?»; «В чем заключается для Вас необходимость занятий подвижными играми народов России на учебных занятиях физической культурой студентов вузов?»; «Какой интерес будет вызывать у Вас занятия подвижными играми народов России на учебных занятиях физической культурой?».

В результате опроса оказалось, что отношение опрошенных студентов к использованию подвижных игр народов России в их физическом воспитании неоднозначное. Так, 92 % студентов педагогического факультета физической культуры считают, что подвижные игры должны быть в программе их физического воспитания. Также 78 % студентов исторического факультета имеют такое же мнение. 22 % студентов исторического факультета и 8 % будущих учителей физической культуры к подвижным играм народов России относятся индифферентно, не проявляя никакого интереса.

Значительно больше расхождений в ответах респондентов оказалось на второй вопрос. Если 53 % у студентов педагогического факультета физической культуры основным критерием интереса к занятиям подвижными народными играми является получение практических навыков индивидуального и коллективного взаимодействия для достижения поставленных целей, то для 35 % студентов исторического факультета такие занятия служат развлечением, средством повеселиться и получить положительные эмоции на занятиях. Также эта категория студентов, представленная 15 % выборки, считает, что для них мотивом к занятиям подвижными играми является возможность повысить уровень физической подготовленности, укрепить здоровье, улучшить самочувствие и работоспособность, скорректировать физическое развитие. Среди будущих специалистов в сфере физической культуры таких студентов гораздо меньше, всего 4 %.



Мотивом получения новых знаний о культуре народов, проживающих в Удмуртской Республике, к изучению подвижных народных игр считается для 27 % студентов педагогического факультета физической культуры и 38 % студентов будущих преподавателей истории.

Отличается и интерес опрошенных студентов университета к народным подвижным играм. Если среди студентов педагогического факультета физической культуры доминирует интерес к информации о самой игре, её связи с культурой народа, её воспитательное и образовательное значение. Также возможность научиться играть в разнообразные подвижные игры, то у студентов исторического факультета в большей мере вызывает интерес желание попробовать свои умения и испытать способности в таких играх, и только затем интересна сама игра.

Полезность и необходимость занятий физической культурой и спортом с использованием народных подвижных игр большинством респондентов осознается, но, основными препятствиями на пути их реализации являются нежелание или неспособность делать над собой усилия, преодолеть себя, а также отсутствие у многих респондентов опыта физкультурной активности, прецедента личного сильного переживания, связанного с этим.

Данные, полученные в ходе опроса, показали, что подавляющее большинство респондентов проявляют высокий интерес к использованию подвижных игр в их физическом воспитании. Однако если у студентов будущих специалистов физической культуры это вызывает больше профессиональный интерес, то у студентов исторического факультета подвижные игры рассматриваются как средство развлечения и получения положительных эмоций. А также у них в значительной мере проявляется интерес к познанию народных игр, как элементов культуры. Такие разные позиции студентов были учтены при использовании игр на занятиях физической культурой.

В педагогическом эксперименте приняли участие 160 человек, из которых 80 были студенты педагогического факультета физической культуры (40 юношей и 40 девушек) и 80 студенты исторического факультета (40 юношей и 40 девушек). Все испытуемые являлись студентами второго курса очного отделения Удмуртского госуниверситета и были разделены на две контрольные и две экспериментальные группы по 20 человек на каждом факультете. Экспериментальные группы занимались с использованием подвижных игр народов России в их физическом воспитании, а контрольные по стандартной методике. Мы использовали известные и популярные подвижные игры не только удмуртского народа, но и других национальностей, проживающих в Удмуртской Республике. Этот факт был учтен при отборе подвижных игр в качестве средств физического воспитания у студентов вуза.

В качестве основных маркеров были использованы показатели посещаемости учебных занятий физической культурой, регулярность занятий в спортивных секциях и самостоятельные занятия физическими упражнениями.

Показатели, характеризующие отношение студентов экспериментальных и контрольных групп к занятиям физической культурой в начале эксперимента внутри каждого факультета практически не отличались друг от друга.

Так, среди студентов исторического факультета только 72,5-75,0 % (29 и 30 человек из 40) из контрольной и экспериментальной групп всегда посещают учебные занятия физической культурой. 25,0-27,5 % студентов этих групп иногда пропускают учебные занятия по различным причинам, в том числе и не уважительным. На педагогическом факультете студентов, которые регулярно посещают учебные занятия физической культурой, оказалось значительно больше – 90,0-92,5 %.

Из студентов экспериментальной и контрольной групп исторического факультета только 12,5 % (по 5 человек из 40) занимаются регулярно в спортивных секциях или клубах. Ещё меньше тех, кто самостоятельно делает различные физические упражнения (утренняя гимнастика, силовые упражнения, кроссовый бег, езда на велосипеде, ходьба на лыжах, плавание и т.д.). Таких студентов всего было выявлено 7,5-10,0 % (3-4 человека из 40).

Естественно, что среди студентов педагогического факультета физической культуры эти показатели существенно выше. Как в экспериментальной, так и контрольной группах в спортивных секциях занимается более 80 % студентов, и более 50 % ещё самостоятельно регулярно выполняют различные физические упражнения.

Аналогичная ситуация была зафиксирована и при сравнении результатов педагогического тестирования девушек контрольных и экспериментальных групп до эксперимента.

Учитывая, что для студентов, обучающихся по специальности педагог физической культуры, подвижные игры представляют и профессиональный интерес, мы в начале и после педагогического эксперимента определяли у них умения и навыки организации и проведения

подвижных игр. С этой целью проводилась экспертная оценка уровня педагогического мастерства по трем аспектам: организационный, содержательный и методический.

Результаты экспертной оценки показали, что педагогическое мастерство по всем рассматриваемым позициям у студентов экспериментальной и контрольной групп было оценено на «отлично» всего у 15,0-17,5 % (6 и 7 человек из 40). Хорошие умения продемонстрировали 40,0-42,5 % (16 и 17 человек из 40), и «удовлетворительную» оценку получили 42,5 % студентов (17 человек из 40). Таким образом, уровень педагогического мастерства в проведении подвижных игр у студентов экспериментальной и контрольной групп педагогического факультета до начала эксперимента был также практически одинаковым.

В течение двух семестров студенты экспериментальных групп обеих факультетов занимались на учебных занятиях с использованием подвижных игр народов России в их физическом воспитании. Для каждой использованной подвижной игры народов России на учебных занятиях физической культурой нами была подготовлена подробная аннотация игры, содержащая историю возникновения игры, её ценность для развития физических качеств и социализации личности, примеры вариативности применения игры с различным контингентом и в различных условиях. То есть, кроме двигательного компонента подвижных игр народов России учитывался и их историко-культурный аспект.

После окончания педагогического эксперимента студенты экспериментальных и контрольных групп вновь были протестированы по всем ранее изученным показателям.

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе студентов исторического факультета после окончания педагогического эксперимента улучшилась посещаемость учебных занятий физической культурой на 12,5 %. То есть интерес к учебным занятиям физической культурой повысился.

Кроме этого в этой группе на 20,0 % стало больше студентов, которые регулярно занимаются в различных спортивных секциях, физкультурно-оздоровительных центрах и клубах. Также возросло на 15 % и количество студентов, использующих физические упражнения при самостоятельных занятиях.

В контрольной группе студентов исторического факультета наметилась также положительная тенденция к изменению отношения к физической культуре, однако рост показателей не превысил 2,5 %.

Таким образом, можно утверждать, что использование подвижных игр народов России в физическом воспитании студентов исторического факультета Удмуртского госуниверситета повысило интерес, как к учебным, так и внеучебным занятиям физической культурой и спортом и способствовало увеличению количества студентов, регулярно использующих физические упражнения.

В экспериментальной группе студентов педагогического факультета физической культуры, как и в контрольной, в показателях отношения к занятиям физической культурой и спортом положительных изменений не произошло. По-видимому, эти показатели в начале педагогического эксперимента были достаточно высоки, и использование подвижных игр в физическом воспитании будущих педагогов физической культуры не повлияло на повышение интереса к учебным и внеучебным занятиям физической культурой и спортом.

Результаты экспертной оценки уровня педагогического мастерства в организации и проведении подвижных игр студентов экспериментальной и контрольной групп педагогического факультета физической культуры показали, что педагогическое мастерство студентов по всем рассматриваемым позициям у экспериментальной группы после педагогического эксперимента по сравнению с контрольной группой, значительно возросло. Если у студентов контрольной группы количество отличных, хороших и удовлетворительных оценок организационного, содержательного и методического аспектов организации и проведения подвижных игр на уроке физической культуры практически не изменилось после года обучения, то в экспериментальной группе наблюдалось их изменение в положительную сторону.

Так, после эксперимента в экспериментальной группе студентов педагогического факультета физической культуры увеличилось количество отличных (на 17,5 %) и хороших (на 10 %) суммарных оценок их педагогического мастерства в организации и проведении подвижных игр. Одновременно произошло уменьшение доли удовлетворительных оценок (на 27,5 %).

Полученные результаты позволяют утверждать, что использование подвижных игр народов России в физическом воспитании студентов педагогического факультета физической культуры (будущих педагогов по физической культуре) в значительно большей мере оказывает положительное влияние на рост их профессионального мастерства, чем на уровень развития физических качеств.

Результаты позволяют по-новому взглянуть на возможности использования народных игр в решении проблем не только развития физических способностей студентов высших учебных заведений, но и формирования у них устойчивого интереса и мотивации к регулярным занятиям физической культурой и спортом. Совокупность положительных влияний игровой деятельности, плюс возможность варьирования физических нагрузок от умеренной до максимальной зоны мощности, делают данный вид двигательной активности крайне привлекательным для использования в физическом воспитании студенческой молодежи.

Игра ведет студенческую молодежь по усложняющимся ступеням жизнедеятельности, представляя собой творческую переработку пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, которая отвечает запросам и впечатлениям самой личности.

В целостном игровом, познавательном и образовательном пространстве проявляются интерес и эмоции студентов, усиливается их общение и сотрудничество и между собой, и с преподавателем, проявляется инициативность и совершаются поступки. Игра становится осмысленной деятельностью, где происходит овладение более широким кругом действий. Игровая цель задает смысл двигательной задаче, игровые мотивы побуждают студентов осознанно относиться к усвоению заданий и упражнений.

Кроме того, есть основания для точного планирования подвижных игр как в структуре учебной программы по физической культуре, так и в структуре отдельного занятия. В этом одна из открывающихся перспектив для проведения дальнейших исследований.

#### Литература

- [1] Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. / В.К. Бальсевич – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 207с.
- [2] Ильинич В.И. Физическая культура студента: Учеб. пособие / В.И. Ильинич. – М: Гардарики, 1999. – 148с.
- [3] Теория и методика физической культуры: Учебник / Под. Ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – 2-е изд., испр. – М.: Советский спорт, 2004. – 464 с.
- [4] Назаренко Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений / Л.Д. Назаренко. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 240с.
- [5] Ковалева М.В. Опыт использования подвижных и спортивных игр для оздоровления населения / М.В. Ковалева, А.С. Грачёв // Профессионально-личностное развитие студентов в образовательном пространстве физической культуры: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. – 2010. – Т.2. – ТГУ. - Тольятти, 2010. – С. 109-116.

## **“WOW, SO DIFFERENT!” - SYMBOLS IN IMPROVING CULTURAL AWARENESS AND FACILITATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN YLE CLASSROOM**

**Parfenova S.O.<sup>1</sup>, Babykina D.R.<sup>2</sup>**

<sup>1, 2</sup> Herzen State Pedagogical University

Russia

#### **Abstract**

The article describes a unit constructed for YLE classroom in accordance to the five savoirs as the basis of the intercultural competence. The goal of the unit is to raise students' awareness on cultural matters in language matters. This is best achieved when symbolic practices are included accordingly to the five basic savoirs, which facilitate acquisition of intercultural competence by the young language learners. Such units that engage cultural symbols, products and practices as well as the communicative material itself facilitate teaching culture in the YLE classroom and construct the basis for the future cognitive development in terms of critical thinking and intercultural competence. The presented unit implements

symbols in the process of the intercultural competence formation making it more acquirable for young learners. Observations have shown that some students seemed to be experiencing certain hardships in seeing the differences when comparing cultures and cultural practices due to the lack of experience in the native cultural situations as well. Concrete teacher resource pack for this unit is described in the article and is available for alterations.

**Keywords:** savoirs, cognitive development, alterations, intercultural competence, YLE classroom.

Level: young learners of English or beginners; also adaptable to different situations through content alteration

Time: two 20-minute sessions

Goal: To facilitate the formation of intercultural competence and implement culture related material in the curriculum of English for young learners' classes.

Description of the activities: The set of activities addresses all four dimensions of the language production. Each session's activities are focused on one of the language dimensions united accordingly to the skills trained, receptive and productive skills paired up.

Session 1 Intercultural competence in reading and writing

Activity 1 – Reading of a letter – 11 minutes

Students read the sample letter handed out to them. Having answered the general comprehension questions, students move on to the discussion of the differences they can observe between their native letter-writing style and the style of the presented letter. After the discussion, teacher represents the differences in a symbolic way, i.e. presenting the scheme of the letter that includes the main components.

Activity 2 – Production of a letter – 7 minutes

After the discussion on the differences and the symbolic presentation, students are to write their own letter considering the given scheme. (See Teacher's Resources) During this activity, it is important to emphasize that the compliance to the rules is important in regard of communication with a person with a different cultural background.

Activity 3 – Reflection – 2 minutes

Students share their thoughts on how the intercultural awareness has influenced their writing and what insights they have inferred, e.g. how they had to consider the symbolic presentation. The teacher should draw a conclusion that would once again emphasize the importance of intercultural consideration in communication.

Session 2 Intercultural competence in listening and speaking

Activity 1 – Listening to a dialogue – 4 minutes

Students listen to a situational dialogue (see Teacher Resources) featuring several phrasal clichés and references. Having answered the general comprehension questions about the dialogue, students move on to the discussion of the differences they observe between their native communicative style in a similar situation and the style of the presented dialogue. After the discussion, the teacher represents the differences in a symbolic way, i.e. presenting the scheme of the dialogue that includes the main components.

Activity 2 – Production of a dialogue – 14 minutes

After the discussion on the differences and the symbolic presentation, students are to prepare in pairs their own dialogue considering the given scheme. (See Teacher's Resources) During this activity, it is important to emphasize that the compliance to the rules is important in regard of communication with a person with a different cultural background.

Activity 3 – Reflection – 2 minutes

Students share their thoughts on how the intercultural awareness has influenced their communication and what insights they have inferred, e.g. how they had to consider the symbolic presentation. The teacher should draw a conclusion that would once again emphasize the importance of intercultural consideration in communication.

Procedure

Unit sections (Time required for classroom management needs not included):

- Reading of a letter – 11 minutes
- Production of a letter – 7 minutes
- Reflection on session one – 2 minutes
- Listening to a dialogue – 4 minutes

- Production of a dialogue – 14 minutes
- Reflection on session two – 2 minutes

#### Evaluation

The unit is best evaluated with the help of separate rubrics corresponding to each productive part of both sections (see Teacher Resources). Some interesting and insightful ideas on the importance of intercultural awareness may be praised especially.

#### Rationale

The goal of the unit is to raise students' awareness on cultural matters in language matters. This is best achieved when symbolic practices are included accordingly to the five basic savoirs, which facilitate acquisition of intercultural competence by the young language learners (Byram and Doye, 1997). Such units that engage cultural symbols, products and practices as well as the communicative material itself facilitate teaching culture in the YLE classroom and construct the basis for the future cognitive development in terms of critical thinking and intercultural competence.

#### Reflection and Caveats

When assessing students' discussions, we expected them to be more active on pointing out the differences. However, some students seemed to be experiencing certain hardships in seeing the differences at all due to the lack of experience in the native cultural situations as well. Thus, we suggest using examples of the according situations during the discussion to make it understandable for every student. To make this easier, the symbolic presentation has to be very clear and attractive-looking for young learners of English.

#### Teacher Resources

##### Sample Letter to a Friend

June, 1

Dear Pam,

Thank you for your letter! I am glad everything is fine!

I would like to invite you to my place next Tuesday to watch a movie together and have fun.

I hope you are doing well!

Love,

Kate

##### Symbolic Scheme:

Date – Addressee – Introduction – Body – Closure – Ending – Signature

The scheme may be presented both with words and corresponding pictures. Also cultural references should be made, such as cliched phrases ('I would like to', 'you are doing well', etc.) and British and American variations (movie vs. film).

#### Rubric:

- The scheme of the letter is used correctly, cultural peculiarities taken into consideration – 0 to 2 points
  - Appropriate grammar and vocabulary used - 0 to 2 points
  - No orthographical mistakes - 0 to 2 points
- Total: 0 to 6 points

#### Sample Dialogue

A: Hey, how are you?

B: Fine, and you?

A: Also fine! What are you having for lunch?

B: Oh, just a salad.

A: Nice! I love salads.

B: Me too.

A: I usually eat a simple salad.

B: What do you put in it?

A: Just lettuce, tomato, and celery.

B: That's it?

A: I add some pepper and salt.

B: I always put cheese in my salads.

A: Yes, cheese is nice.

B: What kind of dressing do you use?

A: I pour lots of French dressing on top.

B: Me too. French dressing is so delicious!

A: It is indeed! Well, I have to go! Was nice to talk to you!

B: See you soon!

Symbolic Scheme:

Greetings – Politeness Markers - Body – Closure – Ending

Scheme may be presented both with words and corresponding pictures. Also cultural references should be made, such as cliched phrases ('Well I have to go', etc.) and cuisine differences.

Rubric:

1. Sounds pronounced clearly and correctly – 0 to 2 points

2. Appropriate grammar and vocabulary used – 0 to 2 points

3. Compliance to communicative style and cultural requirements – 0 to 2 points

Total: 0 to 6 points

#### References

[1] Byram, M., Doye, P. (1999) 'Intercultural competence and foreign language learning in the primary school' in P. Driscoll and D. Frost (eds) *The Teaching of Modern Foreign Languages in the Primary School*, London: Routledge.

[2] Damen, L. (1987) *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.

## IMPROVING STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE TEACHING OF SPEECH ACTS (BY THE EXAMPLE OF FAVOUR ASKING SPEECH ACT)

Parfenova S.O.<sup>1</sup>, Potekhina E.A.<sup>2</sup>©

<sup>1,2</sup> Herzen State Pedagogical University

Russia

#### Abstract

The authors reveal the main goals of the up-to-date foreign language teaching and the notion of intercultural communicative competence (ICC), which is considered as a combination of specific skills, knowledge, attitudes and cultural awareness, helping to communicate effectively with people belonging to a different culture. A universal system consisting of 4 stages and aimed at students' intercultural communicative competence improvement is suggested in the article.

Keywords: intercultural communicative competence, pragmatic awareness, speech act, favour asking, communicative situation.

**Level:** Pre-intermediate, intermediate levels, secondary school students (12-14 years)

**Time:** Two lessons, 45-50 minutes per lesson

**Goals:**

- to enrich students' theoretical knowledge and to raise learners' awareness of pragmatic rules in favour asking;

- to form the skill of using Favour Asking Speech Act in the situations of intercultural communication.

#### RECENT RESEARCH

In the last few years, various research works in foreign language education have focused on intercultural aspects. It is becoming obvious, that in order to communicate with other people it is not enough just to master English grammar, vocabulary and colloquial phrases.

According to the research of L. Parmenter [2], one has to acquire specific “knowledge, skills, attitudes and critical cultural awareness necessary to communicate intercultural”. Together this forms speaker’s intercultural communicative competence (ICC), which we understand as *the ability to communicate intercultural, creating one common meaning of what is going on for all of the communicants and through that to achieve positive results of communication*.

In this article, the first two elements of ICC, knowledge and skills, will be briefly introduced.

#### Knowledge

As the basic knowledge, necessary to communicate intercultural, we consider:

- knowledge of the system of basic values, peculiar to your own culture and to the culture of the country of the studied language;
- knowledge of difference in the frames of the same speech acts of your own culture and of the foreign culture, based upon the difference in the systems of values;
- knowledge of the rules of etiquette, peculiar to the foreign culture.

#### Skills

The basic skills are:

- to see the same events, situations, actions in a dual perspective (which is from both your own point of view and from the point of view of your foreign communication partner);
- to behave according to the norms of the foreign culture;
- to speak, taking into consideration the knowledge of speech acts’ frames, peculiar to the foreign language.

The process of any communication consists of performing various speech acts. A *speech act* is an utterance that serves a function in communication [1]. Therefore, we suggest improving students’ ICC through the teaching of foreign language speech acts as the basic structural elements of intercultural communication.

In this article, Favour Asking Speech Act has been chosen as an example, however, the system we offer has been conceived as universal, which means that it may be applied to teaching any other speech act as well.

#### **PROCEDURE**

##### **Stage 1: Introduction**

1. Conversation with students about the pragmatic rules in favour asking; finding out the circumstances and conditions under which it would be appropriate to ask for a favour; discussing the frame of the English Favour Asking Speech Act.

*Main conclusions:*

a) Unlike Russian culture, far not every favour asking would be appropriate in American culture, even in case it is addressed to your close friend.

b) In American culture, your favour asking will be accepted positively in case:

- it is not burdensome (which is, would not take much of your interlocutor’s time and interfere with his/her personal plans);
- it is expressed politely.

##### 2. Presenting new speech patterns (Power Point Presentation)

- I’m sorry to disturb you...
  - I was wondering if you could...
  - Would/will you please do...
  - Wouldn’t you mind doing...
  - I just wanted to ask you to...
  - Could you do me a favour...
  - Sure!
  - I don’t mind doing...
  - I will do... with pleasure!
  - I’m very sorry but I can’t...
  - I’m afraid I can’t do this because...
- e.t.c.

Students read them and try to find proper analogues in their native language.

##### 3. Matching exercise

Students work in pairs. The task is to find the continuation for the patterns given above, in order to make up a favour, and to choose a proper reaction from the same list of patterns. (The variants of continuation are also offered in the box).

Each pair reads their variants aloud. All the variants are discussed in the group.

**Stage 2: Mastering receptive skills (reading)**

Reading the key episodes taken from authentic literature, written in English, which contain the speech act in question (Favour Asking Speech Act for this article), and analyzing them in terms of using, or breaking the rules of usage of the chosen speech act. Common discussion in class.

To illustrate Favour Asking Speech Act we have chosen 4 episodes from Jerome K. Jerome "Three Men in a Boat".

1) So, on the following evening, we again assembled, to discuss our plans. Harris said:

"Now, the first thing to settle is what to take with us. *Now, you get a bit of paper and write down, J., and you get the grocery catalogue, George, and somebody give me a bit of pencil, and then I'll make out a list.*"

He always reminds me of my poor Uncle Podger. You never saw such a commotion up and down a house, in all your life, as when my Uncle Podger undertook to do a job. A picture would have come home from the frame-maker's, and be standing in the dining-room, waiting to be put up; and Aunt Podger would ask what was to be done with it, and Uncle Podger would say:

"Oh, you leave that to me. Don't you, any of you, worry yourselves about that. *I'll do all that.*"

And then he would take off his coat, and begin.

"*Now you go and get me my hammer, Will,*" he would shout; "*and you bring me the ruler, Tom; and I shall want the step-ladder, and I had better have a kitchen-chair, too; and don't you go, Maria, because I shall want somebody to hold me the light; and Tom!—where's Tom?—Tom, you come here; I shall want you to hand me up the picture.*"

2) One sees a good many funny incidents up the river in connection with towing. One of the most common is the sight of a couple of towers, walking briskly along, deep in an animated discussion, while the man in the boat, a hundred yards behind them, is vainly shrieking to them to stop, and making frantic signs of distress with a scull. Something has gone wrong; his hat has dropped into the water and is floating rapidly down-stream.

*He calls to them to stop, quite gently and politely at first.*

"*Hi! Stop a minute, will you?*" he shouts cheerily. "*I've dropped my hat over-board.*"

Then: "*Hi! Tom—Dick! Can't you hear?*" not quite so affably this time.

Then: "*Hi! Confound you, you dunder-headed idiots! Hi! stop! Oh you——!*"

*After that he springs up, and dances about, and roars himself red in the face, and curses everything he knows...*

3) We passed a very pretty little hotel... The landlord came up and said:

"*Good evening, gentlemen.*"

"*Oh, good evening,*" said George; "*we want three beds, please.*"

"*Very sorry, sir,*" said the landlord; "*but I'm afraid we can't manage it.*"

"*Oh, well, never mind,*" said George, "*two will do. Two of us can sleep in one bed, can't we?*" he continued, turning to Harris and me.

Harris said, "*Oh, yes;*" he thought George and I could sleep in one bed very easily.

"*Very sorry, sir,*" again repeated the landlord: "*but we really haven't got a bed vacant in the whole house. In fact, we are putting two, and even three gentlemen in one bed, as it is.*"

4) We found ourselves short of water at Hambledon Lock; so we took our jar and went up to the lock-keeper's house to beg for some.

*George was our spokesman. He put on a smile, and said:*

"*Oh, please could you spare us a little water?*"

"*Certainly,*" replied the old gentleman; "*take as much as you want, and leave the rest.*"

"*Thank you so much,*" murmured George, looking about him. "*Where - where do you keep it?*"

"*It's always in the same place my boy,*" was the stolid reply: "*just behind you.*"

"*I don't see it,*" said George, turning round.

"*Why, bless us, where's your eyes?*" was the man's comment, as he twisted George round and pointed up and down the stream. "*There's enough of it to see, ain't there?*"

"*Oh!*" exclaimed George, grasping the idea; "*but we can't drink the river, you know!*"

"*No; but you can drink SOME of it,*" replied the old fellow. "*It's what I've drunk for the last fifteen years.*"

**Stage 3: Mastering reproductive skills (communicative game)**

Resources: handouts with the table, helping to combine a large number of different phrases within the framework of the chosen speech act.



I was wondering if you could... Would you please... I just wanted to ask you to... Could you do me a favour and... I would be obliged if you...  e.t.c.	open the window, fill in my questionnaire, pass this note to your mom, call me at 9, pick me up at the corner, help me with my English test, tell me the homework, translate this sentence for me, send me the recipe of your wonderful cake  e.t.c.	Sure! I will...with pleasure! I can help you with that! .....  I'm very sorry but I can't.... Sorry, I can't do it now. Maybe, I could do it later?  e.t.c.	Thanks a lot! That's so nice of you! You helped me a lot!  .....  Never mind! That's OK! Of course we may do this later!  e.t.c.
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

#### Playing communicative game "Concentric circles"

The teacher asks the students to form two concentric circles, facing a partner. The students in the outside circle look at their partner and ask them for some favour. The partner should respond (in both cases the table may be used). The circles then move over by one person (the students change partners), and they repeat the exercise. When they have completed the exercise, they change roles and go around again. As soon as the second circle is completed, the exercise is finished.

#### **Stage 4: Mastering productive skills (acting out communicative situations)**

Resources: cards with various communicative situations, requiring usage of the studied speech act.

Students are divided into pairs. Each pair gets a card (possibly 2 or more if you have enough time) with the description of a communicative situation and students' roles.

The examples of cards used:

Situation 1. "I really need this!"

2 roles: an American student and his fellow-student, asking for a favour.

You need some particular thing which your fellow-student has and which he needs at the moment (or does not need). Ask for this thing, explain why you do not have it and give reasons why you need it right now. / Agree to share the discussed thing or disagree politely, giving reasons. / Thank for the given thing or react politely in case of refusal.

Situation 2. "May I talk to You?"

2 roles: an American teacher at school and his student.

You need to discuss some question with your teacher. He is free and can talk to you (or he is busy or for some reason does not want to talk to you). Ask him to talk to you. / Agree to talk now or at some other time offered by you (or disagree, explaining why it is impossible to talk now). / Thank your teacher for his time or react politely in case of refusal.

Situation 3. "I am sick".

2 roles: an American student and his fellow-student, who fell ill.

It is the end of the semester and the deadline for an important essay is coming, but you fell ill and can not come to school. Ask your fellow-student to visit you, take your essay and hand it in for you the next day. / Agree or disagree to come, explaining the reasons for your refusal. / Thank your fellow-student for help or react politely in case of refusal.

The task is to work in pairs and to prepare to act out these or similar situations, using all the knowledge you have about Favour Asking Speech Act.

Each pair then acts out their situation in front of the class, and afterwards all students discuss the ways communicative strategies of politeness were used in their dialogues (whether the rules of favour asking were followed or not).

#### **CONCLUSION**

It would not be an overstatement to say that the main practical aim of foreign language teaching is to teach students to communicate with foreign-language speakers. Through following the stages suggested above, students finally acquire the necessary knowledge and complicated skills of intercultural communication, based upon the ability to perform the key speech-acts, taking into consideration their cultural peculiarities in the studied language.

#### References

- [1] M. Byram, (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters.  
[2] L. Parmenter, (2003) Intercultural Communicative Competence. Language Policy Division. Council of Europe, Strasbourg.

## NETWORK OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX ON HIGHER MATHEMATICS

Pekelnik N.M.<sup>1</sup>, Pozhidaev A.V.<sup>2</sup>®

<sup>1,2</sup> Siberian Transport University

Russia

#### Abstract

Today there is a real need for the transition from traditional time-consuming teaching methods in mathematical disciplines, to modern ones, based on the use of integrated software technologies. We believe that "Network of educational methodical complex on higher mathematics" will help to structure the learning process and ensure a more efficient use of classroom time and training as well as the self-study. The main sections of network complex are the points of support, which allow students to proceed to the study of almost any mathematical discipline, thus building a kind of network with key disciplines which play the role of basic sections.

Keywords: quality of education, the network complex, the base drive of Higher Mathematics.

There are three aspects of educational activities, indicated in the World Declaration on Higher Education of the XXI century, which have the most significant effect on the quality of higher education:

1. High academic qualification of teachers and researchers of universities, and the quality of educational programs provided by a combination of teaching and research, and their corresponding public demand;

2. Quality of students' training, which in mass higher education can only be achieved by diversification of educational programs, overcoming multifaceted gap that exists between the secondary and higher education;

3. Quality of infrastructure, including computer networks and modern library, which can be provided with adequate funding, possible only when saving the state approach to higher education as a national priority [1].

Today's educational paradigm defines education as a managed learning and cognitive activity which is not only to increase the store of knowledge, skills and abilities, but also to introduce important changes of the individual student: improving intelligence and psychological changes in the direction of a more complete self-realization. In this regard, there is a need to improve the quality of vocational training of graduates and at the same strengthening their fundamental knowledge of mathematics itself.

The most important task of mathematics education is to equip students with shared ways of thinking, spatial imagination; developed ability to understand the meaning of the task, the ability to reason logically; let them acquire skills of algorithmic thinking. It is important to learn how to analyze, distinguish fact from conjecture, clearly express their thoughts, on the other hand - to develop imagination and intuition (spatial representation, the ability to anticipate and predict the result of the decision) [2].

In the study of higher mathematics, the student is faced with an abundance of new concepts, formulas, theories, methods and applications at the very beginning of the course. However, mathematical

education, in our opinion, is not limited to the adoption of these. No less important task is to study the mathematical style of thinking and mathematical culture.

The future specialist should not only have a certain amount of knowledge of a specialized nature and overall development, but also the ability to analyze particular phenomena and to find common patterns. The study of mathematics is the best means to acquire these skills. It develops student's personality traits such as self-discipline of the mind, the ability to think logically, the objectivity of judgment, noble doubt, a sense of novelty, and the ability to examine phenomena simultaneously from different angles. The study of mathematics also develops the ability to raise new problems and solve them, the habit of accurate and thorough quantitative analysis necessary for representatives of different professions and occupations.

Unfortunately, the level of mathematical training of students is usually poor. Furthermore, according to the state standards, the role of independent work in studying is increasing. Inevitably, this creates alternative methods of teaching. Today there is a real need for the transition from traditional time-consuming teaching methods in mathematical disciplines, to modern ones, based on the use of integrated software technologies. Most researchers believe, however, that the best is to find practical ways to integrate "new" and "traditional" forms of work in a single learning process. Such a blended learning is imperative for didactic, psychological and organizational reasons [3].

Network of educational and methodical complex on higher mathematics is developed and based on the educational complex which won a minor gold medal at the International Education Expo UCHSIB-2004 in 2004.

We believe that "Network of educational methodical complex on higher mathematics" will help to structure the learning process and ensure a more efficient use of classroom time and training as well as the self-study.

This network methodical complex was tested in the Siberian State University of Transport in the specialty #190401 in Railway Operation Department. It contains classical structure of discipline, regulatory documents, textbooks, electronic workshops, presentations, lecture course, practical exercises, individual work, the automated system "assistant", an automated test system on the course, and the automated help system (glossary).

By creating this network complex, the authors proceeded from the fact that mathematics is an entity, and has an extensive system of logical connections between different disciplines. This allows us to identify seven main sections: vectors and decision systems; analytic geometry, derivatives (including applications and functions of several variables), the limits of the integrals (with geometric applications), differential equations, series (including Fourier series and Laurent).

The selection of a relatively small number of basic sections allows the student to keep in mind the whole course of higher mathematics (we share the view of psychologists J. Miller who stated that the person is able to keep their memory in average on seven "pieces" of information).

The main sections are the points of support, which allow students to proceed to the study of almost any mathematical discipline, thus building a kind of network with key disciplines which play the role of basic sections. The latter come from a branch to other sections.

However, the role of key disciplines is not limited to this. Carefully selected didactic tasks can always appeal to the school mathematics and to other branches of higher mathematics. For example, in the study of limits the knowledge of basic elementary functions is required, including their behavior at infinity, Vieta theorem for factoring, and the ability to work with irrational expressions. At the same time the calculation of the limits of the properties of continuous functions used, as well as differentiation using l'Hopital rule, asymptotic expansions are typical for the series.

The above mentioned complex is a didactic system in which the conditions for teaching active information exchange between teacher and students are created along with integrating teaching software applications, databases, and hosting other means of teaching and learning materials, equipment and support of the learning process.

This developed complex network, offers:

- a variety of forms of information-based audio, video and graphics, diagrams, drawings, etc.;
- differentiated instruction, i.e. specifying the level of difficulty bearing in mind the individual characteristics of the students;
- intensive independent work for students; enhanced learning activities, self-control of the self-learner;
- increased motivation, interest, and cognitive activity with diversity of work, possibility to include playing time and the use of various forms of information;

- objective appraisal of the students' performance.

Creating a shared educational complex is of particular importance, as it allows a comprehensive approach to address the major challenges of teaching, inclusiveness and ability to teach each student.

#### References

- [1] "The reform and development of the higher education". Policy document. - Paris: UNESCO, 1995., p. 36-38;  
[2] L.D. Kudryavtsev. "Thoughts on modern mathematics and its teaching method" Tutorial. Maths and physics literature, 2008. – p. 434;  
[3] M.N. Skatkin "Improvement of the learning process" - Moscow: Pedagogy, 1971. - p. 208.

## GLOBALIZATION AND ITS EFFECT ON TEACHING AND LEARNING ENGLISH IN RUSSIA

Pluzhnikova Ju.A.®

Kolomna Institute (Branch) of Moscow State Open University named after V.S. Chernomyrdin

Russia

#### Abstract

One of the most significant factors affecting the process of language teaching and learning in the modern society is globalization. The article tries to describe some of the aspects and implications this phenomenon has in the current situation with teaching and learning English as a foreign language in the Russian higher education system.

Keywords: foreign language teaching and learning, globalization, communication skills, competence, learner autonomy.

It is commonly known that concepts of what people learn and of how they learn are affected by the world around us. Among the most important factors shaping the contents and ways of today's language learning and teaching in Russia is certainly the process of globalization.

Globalization is often determined as a phenomenon describing the process of "international integration arising from the interchange of world views, products, ideas, and other aspects of culture" [1]. As such, this global integration could be viewed as a path towards sustainable development of human civilization.

Globalization is perceived as a result of the interplay of macro-social forces which has been proceeding at a very fast rate. This phenomenon has plenty of aspects and dimensions including economic, political, cultural, ecological, even ideological ones. In the year 2000 the International Monetary Fund identified four basic aspects of globalization. They are trade and transactions, capital and investment movements, migration and movement of people and the dissemination of knowledge [2]. The latter is provided through the Common Education Space set up in the frame of the Bologna process.

Looking at the Common Education Space, we should take into account the following factors that influence its development, namely, 1) communication, 2) information, 3) English as a common language.

First, today we can use the advantages of rapid communication which is performed at the speeds previously unheard of. The Internet that connects billions computer users around the globe may be called both one of the products of globalization and one of its means. Language teachers and learners are getting access to the Internet and modern communication technologies. It means we have the opportunity to read and write in English much more than before, hence the new attitude to reading and writing skills, both in the aspect of their goals and the approach to teaching / learning. Besides, modern technology provides online communication happening here and now, so language learners are able to find immediate application of the speaking and writing skills they have developed in class as well as

prompt feedback. That may involve chats, social networks, discussion groups, webinars, talking via Skype and so on. So we see that new communication means provide more opportunities to practice and develop both reception and production skills.

Second, we live in the era of information which has grown in scope and quality and is available easier and faster. That is why it is of greatest importance to have skills of working with new information: of getting access to it, processing, storing and using it in a purposeful way. As Lindsay Clandfield rightly puts it, "To succeed in an information-rich world one has to learn how to discern, analyze and evaluate what one sees or hears." [3]. Along with analytical abilities, that implies critical thinking and skills of using different reading strategies, which is not easy and requires special training in the mother tongue, to say nothing of a foreign language. For instance, it is quite a complicated task for a language learner to scan read texts without translating them word for word, mainly from the psychological point of view. Skills that involve being able to skip unknown words or decipher their meaning from the context require special attention in the modern language classroom.

And the last but not least, we must take into account the trend concerning multilingualism and the emerging of so-called "lingua francas". This socio-cultural phenomenon is governed by the needs of globalization, cultural openness and global labour market. There is no denying the fact that nowadays there exists the global workforce which is represented by the international immigrant workers and employees of large multinationals connected via a global system of networking, production and distribution. To be competitive in the new global labour "environment" characterized by a frequent exposure to multiple languages a person has to be fluent in at least one language of international communication. In other words, modern employees or workers need a certain lingua franca which is a language systematically applied to make communication possible between people who do not share a mother tongue, most often a third language different from every of the mother tongues. And today, the most popular foreign (or second) language applied for intercultural dialogue is surely English.

English has definitely become a lingua franca used in almost every sphere of human activity to provide communication that is most likely to occur with non-native speakers of English, instead of native ones. Apart from global workforce, globalization has also caused plentiful cross-cultural contacts in many aspects of social life: transnational marriages, international tourism, and global online communities, religious, political or cultural identities based on likes and tastes, and so on. Today, one of the distinguishing features of a "global citizen" has to be communicative competence in English as a "global language". Though there are opinions that English is becoming a means of linguistic and cultural dominance, many prefer to see it as representing a common code that allows interaction, sharing interests related to both local and global cultures and subcultures.

How have all these changes, trends and developments affected language learners and language teachers in Russia? There are plenty of consequences which certainly cannot be considered in the framework of one article, so a few have been chosen that seemed to be the most important or the most powerful.

One of the issues is learners' characteristics. Due to globalization, there are almost no true beginners, especially when adults are concerned, as most people arrive in class with some internationally known words, product names, catch phrases, advertising slogans, or song lyrics. One of the reasons is that they have been exposed to a lot of English in the media, especially the Internet. What implications does it have for a modern language teacher? On the one hand, it seems a positive change as some of the vocabulary and situational clichés require less time to be practiced which is certainly an advantage of today's language teaching-and-learning process. On the other hand, teachers of English might get confused determining the level of their learner's competence as they see him or her cope with certain tasks easily and wrongly assume a higher level than actually exists.

Another important implication of "global English" may be described as the changes in the language we are learning and teaching. As some linguists point out, attention has increasingly been drawn to the regional features that differentiate one part of the English-speaking world from another, namely, pronunciation, grammar, vocabulary, spelling, and discourse. Besides, communicating in English in a certain non-English speaking country often means incorporating various aspects of the local environment. So people may need special local knowledge, otherwise certain notions or expressions have to be explained. It mostly refers to cultural background knowledge expressed in English. That is why the need arises for the creation of regional cultural dictionaries or glossaries. Probably, one of the tasks for learners of English might be to contribute to accumulating a list of culturally specific items. According to David Crystal, honorary professor of linguistics, "such projects also add greatly to their [*students* – J. P.] linguistic confidence and self-esteem" and the feel like "they have somehow made the English language their own" [4].

This globalization of English is clearly reflected in the modern textbooks and teaching resources, although in different ways. There have appeared a number of course books or textbooks with the special focus on cultural aspects of life in different countries or communities and their comparison. A well-known example could be "People Like Us" and "People Like Us, Too" by Simon Greenall (Macmillan). It is an integrated skills course exploring cultural values and attitudes that aims to build up learners' cross-cultural awareness. As well as getting to know other cultures, language learners are invited to reflect on their own culture. As the course is based on recorded interviews with real people from around the world, the learners can sample their lifestyles, attitudes and opinions, but, which is more, they have a chance to experience non-native English speakers' talk thus practicing listening skills in the circumstances very close to reality.

Another common way of incorporating cultural issues in the English language teaching and learning is to include special sections in a "conventional" textbook as is done by the authors of "Straightforward" series (Macmillan). Every lesson of the textbooks has one "Did you know?" section with short texts containing cultural information about the English-speaking world. As the authors rightly assume, besides being informative and interesting, these sections are designed to encourage cross-cultural comparison and to provide further opportunities for discussion.

One of the most significant consequences globalization has had with respect to language learning and teaching in Russia is incorporating technological advances into the process and taking advantage of the easy access to global informational and educational resources provided in the Internet. The above mentioned phenomenon is commonly known as "blended learning", though different definitions of this term have recently appeared. The guiding principle here is that the extensive use of technology is by no means a replacement for the language teacher. The goal is that the technology should complement and enhance what language teachers and learners do, be it inside or outside the classroom. It is seen as one of the ways leading to better learning outcomes.

The techniques of integrating technology into a language course are many and varied. For example, the 6-level English course "Global" by L. Clandfield and K. Pickering (Macmillan) offers a range of interactive digital components that can be used in class, out of class and even on the move (e.g. while driving etc.). They include extra listening, video material and online practice. So, language learners have a perfect opportunity to benefit from the digital assets in the eWorkbook: practice all the four skills, grammar and vocabulary, use the "QuickFind" feature of the electronic dictionary, and much more.

Blended learning and teaching may be supported with a "Virtual Learning Environment", which is usually defined as a web-based platform accessible to learners at any time. One example of using this platform after the lesson is to post language feedback that learners can study after a class discussion or a role play. In class, this virtual environment may be referred to when doing a web research task. And one more way to make use of it before class is to email students a reading task that will be subsequently used for the class discussion, so that they start thinking about the topic or problem and have the necessary vocabulary for further activities.

Interactive whiteboards are now finding their way into the language classrooms in Russia. They help make the language lesson more engaging, colourful and informative while enriching learners' experience. Besides, teachers have the opportunity to save electronic materials they create thus building up a bank of personalized digital materials such as photos, maps, diagrams, sound files and so on. Still, it should be noted that there has to be a good pedagogical reason for using any technology in language learning; an interactive whiteboard mentioned above is in itself just a tool (though a very useful one) – it is the teacher that provides a meaningful task, training or information with its support.

The next point for consideration is the concept of learner autonomy in a language course. Practice shows that there are lots of people who start learning a language on their own but fail to go beyond the initial steps because of the lack of time, willingness, patience, guidance and what not. But there are also unsuccessful language learners in a traditional language class. Recent research both in Russia and abroad has shown that one of the most significant reasons here is the lack of learner autonomy. The latter can be defined as the ability and willingness of a learner to take responsibility for his or her own language learning. It implies acquisition of specific strategies, study skills and development of a principally new attitude to learning. If students are truly autonomous or independent, they are able to determine their learning needs and goals (both in the long and short term), to reflect on how they learn, to make the most of language learning opportunities both inside and outside the classroom.

Getting acquainted and making use of new learning strategies and approaches can lead to more effective learning, which, in turn, motivates language learners in further studies. These strategies are classified into metacognitive, cognitive, affective, social and compensation strategies as well as

dictionary, reference and self-monitoring skills. Research shows that effective (autonomous) learning greatly depends on choosing appropriate strategies, or their combination, for a certain task, the learning context, and the particular individual, as all learners are different.

On the whole, it should be mentioned that the main characteristics associated with autonomous learning (resourcefulness, initiative, and persistence) are crucial for high school-level students. These features are certainly of great importance if we think not only of a language classroom, but also of the phenomenon of life-long learning typical for the post-industrial society. With instability, turmoil and uncertainty being the tendencies of the modern world, people should “expect the unexpected”, get ready to change their career path or residence, so life-long learning is becoming a necessity. Thus, as many European scholars put it, life-long learning not only enhances social inclusion, active citizenship and personal development, but also a person’s competitiveness and employability. It is therefore beneficial both for the individual and the modern society as a whole.

Still, language teachers should not hope that autonomous learners will just materialize out of thin air. They should be guided in the direction of effective and independent learning, which has to be recognized as the teacher’s primary goal. It is advisable to offer students a list of possible strategies when doing this or that activity (reading for a gist, planning an essay, memorizing new vocabulary, etc.) so that they can choose the option which works best for them. In addition, teachers should make students aware of the existing range of practice possibilities and learning materials available in the library, resource center, in the media, and certainly online. A useful way to foster learner autonomy is to ask students to regularly discuss or note down (maybe in the form of a diary) how they learn, how well they have learned, which activities they have enjoyed most or found the most complicated, and then make suggestions on how to improve the learning outcomes. Reflecting on learning skills, strategies, styles and preferences may prove a valuable way of increasing learner autonomy and acquiring good learning habits.

One of the traits characterising the new attitude to one’s own learning mentioned above is the student’s willingness and ability to extend their learning opportunities outside the classroom. Further skills practice as well as exposure to the language in general provides better chances to master it, to develop self-confidence, to sustain self-motivating process. And in this respect it should be noted that for more and more Russian students of English, one of the easiest and cheapest ways to find sources of learning materials is online. It is quite useful, and the more so when students are given certain guidance, at least at the initial stages. That is why it is of particular importance to provide language learners with web-research tasks thus increasing their autonomous attitude to the process. Such tasks usually involve students using the Internet to find certain information as well as pictures, maps, songs, stories, ideas, etc.

Most language learners nowadays are computer literate; still some tips could be given by the language teacher as to how to use search engines, links between web-pages, how to store the data or images they have found. Sometimes web search is facilitated through key words which are provided by the authors of the textbook used in the classroom. The efficiency of these web-research tasks cannot be overestimated in language learning as they imply extensive work on reading skills. That is because web search engines may find hundreds or even thousands of results, so students have to scan read the summaries of what is written in the entries in order to select the most relevant pages for their needs. Besides, the findings may also lead to more speaking during the next class if there is a discussion or to more negotiation if students work in pairs or groups.

Giving a web-research task to students either in class or as part of their homework, language teachers should be well aware of the fact that for many learners it is very easy to get distracted on the web and just start browsing. So, with all these new techniques and tasks it is really important to emphasize (especially in the beginning) that language learners should be trying to find specific answers to the task, and in doing this, pay special attention to observing (tight) time limits.

Concluding what has already been said above, it seems appropriate to point out that globalization has transformed many of the old practices in the language classroom (and outside it) and has given origin to a number of new ones, including those connected with transformation of learners’ needs and goals, changing the content of and integrating new technologies in language teaching and learning, fostering learner autonomy. The very notion “language classroom” has undergone significant transformations thanks to the opportunities provided by new communication means. It goes without saying that all these changes need further reflection, analysis and research which could be seen as a challenge facing scholars, practitioners and the whole language teaching community in order to design the most efficient ways and means for the development of learners’ communicative competence.

#### References

- [1] Al-Rodhan, N.R.F. and Stoudmann, G. Definitions of Globalization: A Comprehensive Overview and a Proposed Definition. (2006, 19 June) // [www.en.wikipedia.org/wiki/Globalization](http://www.en.wikipedia.org/wiki/Globalization)  
[2] Bridges, G. Grounding Globalization: The Prospects and Perils of Linking Economic Processes of Globalization to Environmental Outcomes // *Economic Geography* 78 (3). – 2002. – P. 361–386.  
[3] Clandfield, L. Why Global? // *Global Elementary Teacher's Book*. – Macmillan Publishers Limited, 2010. – P. XXI.  
[4] Crystal, D. The future of Englishes: going local // *Global Elementary Teacher's Book*. – Macmillan Publishers Limited, 2010. – P. XXII.

## THEORY AND PRACTICE OF COMPUTER TESTING

Popov A.P.<sup>1</sup>, Manaenkova O.N.<sup>2</sup>, Popova T.Yu.<sup>3</sup>, Zheleznyak E.Yu.<sup>4</sup>©

<sup>1, 2</sup> Rostov Technological Institute of Service and Tourism

<sup>3</sup> Southern Federal University

<sup>4</sup> Ltd «Soft Laboratory»

Russia

#### Abstract

The article consists of four parts. The first part is devoted to detail critical analysis of Rasch and Birnbaum parametric testing models. As is shown all the attempts in these models to connect the hardness of testing tasks with the probabilities of their solution turn out to be internal contradictory. These defects lead to conclusion about non adequate character of Rasch and Birnbaum parametric models. In the second part there is described the procedure of evaluations of latent parameters of new model of testing in the framework of which the search of task solution is considered as time homogenous stochastic process. In the third part there are adduced the results of checking of the new model of testing confirmed the adequacy of the model. In the fourth part there are described structure and some possibilities of the system of computer testing «ALPHA».

Keywords: parametric models; new model of testing; distribution of times of search of testing tasks solution; adequacy of new model; modern system of computer testing.

#### Аннотация

Статья состоит из четырех частей. Первая часть посвящена детальному критическому анализу параметрических моделей тестирования Раша и Бирнбаума. Как показано, все попытки связать в этих моделях трудность тестовых заданий с вероятностью их решения оказываются внутренне противоречивыми. Эти недостатки приводят к заключению о неадекватном характере параметрических моделей Раша и Бирнбаума. Во второй части описана процедура вычисления латентных параметров новой модели тестирования, в рамках которой поиск решения рассматривается как однородный во времени случайный процесс. В третьей части приведены результаты проверки новой модели тестирования, подтверждающие адекватность модели. В четвертой части описана структура и возможности системы компьютерного тестирования «АЛЬФА».

Ключевые слова: параметрические модели; новая модель тестирования; распределение времени поиска решения тестовых заданий; адекватность новой модели; современная система компьютерного тестирования.

#### Введение

История тестирования, одного из наиболее эффективных методов оценки уровня подготовленности учащихся и контроля качества образовательного процесса в целом насчитывает



не один десяток лет. Наряду с развитием и совершенствованием чисто практических приемов и методов тестирования, а также принципов его подготовки, организации и проведения, возникла и развивалась теория тестирования. На раннем этапе в теории тестирования преобладали классические статистические методы обработки больших массивов данных. На определенном этапе развития теории явилась необходимость использования более тонких методов описания процесса тестирования, позволяющих непосредственно оперировать с такими понятиями как уровень подготовленности испытуемых и трудность тестовых заданий. В конце 50-х – начале 60-х годов прошлого века появились параметрические модели тестирования Раша и Бирнбаума, по замыслу своих авторов призванные решить эту задачу.

### 1. Теория IRT и параметрические модели тестирования

Центральной проблемой теории тестирования является проблема корректного определения трудности тестовых заданий (ТЗ) и разработки эффективных методов, позволяющих оценивать трудность ТЗ по данным тестирования. Важность проблемы очевидна, поскольку основой определения рейтинга учащихся обычно служит суммарная трудность верно решенных ТЗ. В любом случае трудность ТЗ должна удовлетворять требованию аддитивности, которое означает, что трудность составного ТЗ складывается из трудностей составляющих его частей:

$$\alpha = \alpha_1 + \alpha_2 \quad (1.1)$$

Если трудность ТЗ связывать с вероятностью его верного решения, то имеется единственный способ сделать это, не нарушая требование аддитивности:

$$\alpha = \ln\left(\frac{1}{p}\right) \quad (1.2)$$

Однако в теории IRT (Item Response Theory), которая служит основой параметрических моделей Раша и Бирнбаума, требованием аддитивности пренебрегают, и для трудности ТЗ выбирают иное выражение:

$$\alpha = \ln\left(\frac{q}{p}\right) \quad (1.3)$$

Следует отметить, что в отличие от (1.2), трудность ТЗ в IRT принимает не только положительные, но и отрицательные значения, что вряд ли согласуется с интуитивным представлением о трудности.

Далее рассматриваются модели Раша и Бирнбаума, конкретизирующие принципы теории IRT, и получающие в наследство внутренне противоречивое определение трудности ТЗ.

**Модель Раша.** В модели Раша предполагается, что вероятности верного и неверного решения ТЗ зависят от двух параметров – уровня подготовленности испытуемого  $\theta$  и трудности ТЗ  $\alpha$ :

$$p(\theta, \alpha) = \frac{\exp(\theta - \alpha)}{\exp(\theta - \alpha) + 1} \quad q(\theta, \alpha) = \frac{1}{\exp(\theta - \alpha) + 1} \quad (1.4)$$

Оба безразмерных параметра измеряются в единой шкале логитов, и могут принимать любые, в том числе и отрицательные значения.

Исходя из определения (1.5), можно получить для трудности ТЗ выражение, сходное с общей формулой IRT:

$$\alpha = \ln\left(\frac{q}{p}\right) + \theta \quad (1.5)$$

При практическом применении формулы (1.5) в нее следует подставлять среднее значение уровня подготовленности испытуемых.

Пусть  $n$  – число заданий в индивидуальных тестах,  $N$  – число испытуемых, участвующих в тестировании. Введем стандартное обозначение для элементов матрицы правильности решения ТЗ:

$$\chi_{i,j} \quad i = 1, 2, \dots, n \quad j = 1, 2, \dots, N \quad (1.6)$$

(элемент  $\chi_{i,j}$  равен 1, если  $i$ -е задание верно решено  $j$ -м испытуемым, в противном случае он равен 0).

Воспользуемся принципом максимального правдоподобия, согласно которому наиболее вероятные значения латентных параметров отвечают максимуму логарифмической функции правдоподобия, которая в нашем случае равна:

$$L(\theta, \alpha) = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} (\theta_j - \alpha_i) - \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^N \ln(\exp(\theta_j - \alpha_i) + 1) \quad (1.7)$$

Необходимые условия максимума функции (1.7) приводят к системе нормальных уравнений правдоподобия:

$$\sum_{i=1}^n p(\theta_j, \alpha_i) = \sum_{i=1}^n \chi_{i,j} \quad j = 1, 2, \dots, N \quad (1.8)$$

$$\sum_{j=1}^N p(\theta_j, \alpha_i) = \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} \quad i = 1, 2, \dots, n \quad (1.9)$$

В правой части формулы (1.8) стоит число заданий, верно решенных  $j$ -м испытуемым, а в правой части формулы (1.9) – число испытуемых, верно решивших  $i$ -е задание.

**Модель Бирнбаума.** В формулах для вероятности верного и неверного решения ТЗ появляется новый параметр – дифференцирующая способность  $\beta$ :

$$p(\theta, \alpha, \beta) = \frac{\exp \beta(\theta - \alpha)}{\exp \beta(\theta - \alpha) + 1} \quad q(\theta, \alpha) = \frac{1}{\exp \beta(\theta - \alpha) + 1} \quad (1.10)$$

Выражение для трудности ТЗ отличается от формулы (6) дополнительным множителем перед знаком логарифма:

$$\alpha = \beta \ln \left( \frac{q}{p} \right) + \theta \quad (1.11)$$

Для определения латентных параметров модели вновь воспользуемся принципом максимального правдоподобия. Приведем явное выражение для логарифмической функции правдоподобия в модели Бирнбаума:

$$L(\theta, \alpha, \beta) = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} \beta_i (\theta_j - \alpha_i) - \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^N \ln(\exp \beta_i (\theta_j - \alpha_i) + 1) \quad (1.12)$$

Необходимые условия максимума функции (1.12) приводят к системе нормальных уравнений правдоподобия:

$$\sum_{i=1}^n \beta_i p(\theta_j, \alpha_i, \beta_i) = \sum_{i=1}^n \chi_{i,j} \beta_i \quad j = 1, 2, \dots, N \quad (1.13)$$

$$\sum_{j=1}^N p(\theta_j, \alpha_i, \beta_i) = \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} \quad i = 1, 2, \dots, n \quad (1.14)$$

$$\sum_{j=1}^N (\theta_j - \alpha_i) p(\theta_j, \alpha_i, \beta_i) = \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} (\theta_j - \alpha_i) \quad i = 1, 2, \dots, n \quad (1.15)$$

В правой части уравнения (1.13) стоит суммарная дифференцирующая способность заданий, верно решенных  $j$ -м испытуемым, в правой части уравнения (1.14) – число испытуемых, верно решивших  $i$ -е задание. Правая часть уравнения (1.15) равна сумме относительных уровней подготовленности испытуемых, верно решивших  $i$ -е задание, отсчитываемых от трудности этого задания.

**Неадекватность моделей Раша и Бирнбаума.** Покажем, что моделям Раша и Бирнбаума присуще неустранимое внутреннее противоречие, не позволяющее считать их адекватными процессу тестирования.

Пусть в рамках модели Раша удалось определить трудность ТЗ в индивидуальных тестах, например, решив уравнения (1.11-1.12). Найденные значения трудности ТЗ можно использовать для оценки уровня подготовленности новых испытуемых с помощью (1.11). Но в левой части этого уравнения стоит фиксированная для данного теста функция уровня подготовленности испытуемого, а в правой части – общее число верно решенных им заданий. Таким образом, в модели Раша оценка уровня подготовленности испытуемого определяется лишь общим числом верно решенных им заданий независимо от их трудности.

Аналогичное противоречие присуще и модели Бирнбаума. Действительно, пусть в рамках модели Бирнбаума удалось определить трудность и дифференцирующую способность ТЗ в индивидуальных тестах, например, решив систему уравнений (1.16-1.18). Найденные значения характеристик ТЗ можно использовать теперь для оценки уровня подготовленности новых испытуемых с помощью уравнения (1.16). Но в левой части этого уравнения стоит фиксированная для данного теста функция уровня подготовленности испытуемого, а в правой части – суммарная дифференцирующая способность верно решенных им заданий. Таким образом, оценка уровня подготовленности испытуемого зависит лишь от суммарной дифференцирующей способности верно решенных заданий, но не связана с их трудностью.

Несмотря на столь явную внутреннюю противоречивость теории IRT и связанных с ней параметрических моделей Раша и Бирнбаума, их сторонники по-прежнему продолжают пользоваться определением (4) или его модификациями, одновременно предпринимая попытки обосновать или усовершенствовать и развить общую теорию [3-6]. Долгое время модель Раша и некоторые модификации этой модели использовались в качестве основы процедуры обработки данных тестирования в ЦТ и ЕГЭ [7]. Лишь в последние годы организаторы ЕГЭ отказались от модели Раша, и вернулись к старым методам статистической обработки больших массивов данных.

Противоречивость моделей Раша и Бирнбаума непосредственно связана с используемым в этих моделях логистическим распределением. Предпринимались попытки построить параметрические модели, использующие вместо логистического нормальное распределение, что соответствует переходу от шкалы логитов к шкале пробитов. Однако полностью избавиться параметрические модели тестирования от внутренней несогласованности и противоречивости невозможно, что отмечалась нами и ранее [8-9].

## 2. Новая модель тестирования

В работе [10] впервые была описана новая модель тестирования, в которой предполагается, что поиск решения тестовых заданий является однородным во времени стохастическим процессом.

Из этого достаточно естественного предположения следует, что время поиска решения тестовых заданий является случайной величиной, подчиняется хорошо известному в теории вероятностей гамма распределению:

$$f(\alpha, \lambda, t) = \frac{(\lambda t)^{\alpha-1}}{\Gamma(\alpha)} e^{-\lambda t} \lambda \quad (2.1)$$

Входящие в формулу (1) параметры  $\alpha$  и  $\lambda$  интерпретируются как трудность задания и уровень подготовленности испытуемого.

Чтобы по данным тестирования (которые включают теперь не только правильность решения, но и время, затраченное на решение каждого ТЗ) получить статистически обоснованные оценки латентных параметров модели, вновь воспользуемся принципом максимального правдоподобия.

Логарифмическая функция правдоподобия в данном случае равна:

$$L(\alpha, \lambda, t) = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} \ln(f(\alpha_i, \lambda_j, t_{i,j})) \quad (2.2)$$

где  $n$  – число заданий в индивидуальных тестах,

$N$  – число студентов, принявших участие в сессии тестирования,

$\chi_{ij}$  и  $t_{ij}$  – правильность и время решения  $i$ -го тестового задания  $j$ -м студентом.

Условия максимума функции (2.2) приводят к системе нормальных уравнений правдоподобия, из которой и определяются наиболее вероятные значения латентных параметров модели:

$$\psi(\alpha_i) = \frac{1}{N_i} \sum_{j=1}^N \chi_{i,j} \ln(\lambda_j t_{i,j}) \quad i = 1, 2, \dots, n \quad (2.3)$$

$$\lambda_j = \frac{\sum_{i=1}^n \chi_{i,j} \alpha_i}{\sum_{i=1}^n \chi_{i,j} t_{i,j}} \quad j = 1, 2, \dots, N \quad (2.4)$$

где  $N_i$  – общее число студентов, верно решивших  $i$ -е задание;  
 $\psi(\alpha)$  – пси - функция Эйлера.

Система уравнений (2.3-2.4) допускает решение методом итераций, причем, как показал опыт, для достижения точности решения порядка  $\epsilon \sim 0.1\%$  обычно достаточно 10-20 итераций. Проблема выбора стартовых значений латентных параметров обсуждалась ранее в [10-13].

Результаты обработки данных используются затем для определения рейтинга испытуемых, который рассчитывается как суммарная трудность верно решенных заданий:

$$\gamma_j = \sum_{i=1}^n \chi_{i,j} \alpha_i \quad j = 1, 2, \dots, N \quad (2.5)$$

Затем для удобства сравнения эта оценка приводится к 100-балльной шкале нормировкой на лучший результат в группе.

### 3. Проверка адекватности новой модели тестирования

В отличие от параметрических моделей, адекватность новой модели тестирования допускает всестороннюю проверку. В частности, возможно непосредственное сравнение эмпирического и теоретического распределения времени решения ТЗ [10-14].

Ниже приведены результаты тестирования по линейной алгебре, в котором участвовали более 50 студентов факультета МИИФ ПИ ЮФУ. Индивидуальные тесты случайно выбирались из разбитой на тематические блоки базы ТЗ, и содержали 20 заданий. На рис. 1 показаны гистограммы эмпирического распределения времени поиска верного решения вместе с графиками теоретической зависимости (7). В подписях указаны номер ТЗ, вероятность его верного решения, а также среднее время решения и его среднеквадратичное отклонение.

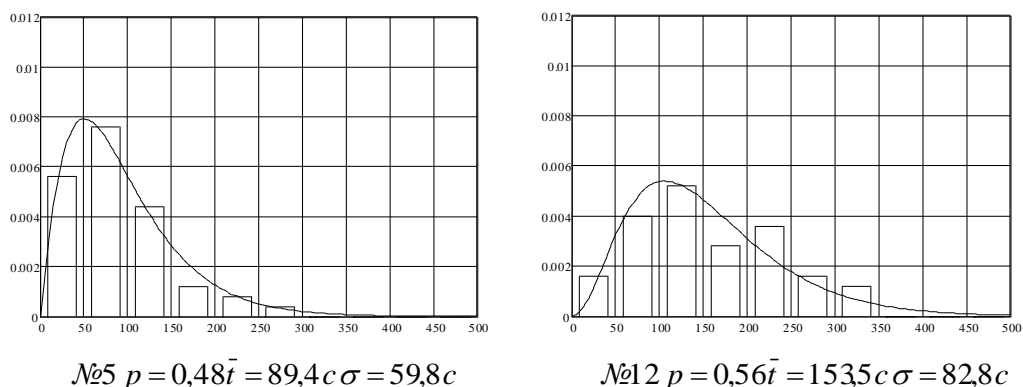


Рис. 1. Распределение времени поиска верного решения тестовых заданий

Процедура обработки данных компьютерного тестирования, описанная в [10-13], позволяет получить наиболее правдоподобные оценки трудности тестовых заданий и уровня подготовленности испытуемых. Эти значения использованы при построении теоретической зависимости на рис. 1 (параметр  $\lambda$  приравнялся среднему уровню подготовленности испытуемых, верно решивших задание). Для тестовых заданий №5 и №12 эти значения равны  $\alpha=2,23$ ,  $\lambda=0,025 \text{ с}^{-1}$  и  $\alpha=3,24$ ,  $\lambda=0,022 \text{ с}^{-1}$ , соответственно.

Специально для проверки аддитивности трудности тестовых заданий был создан метод виртуального тестирования [15], использующий результаты уже проведенного реального тестирования. Для каждой пары тестовых заданий составляется виртуальное сложное задание: оно считается выполненным, если выполнены оба составляющих его простых задания, а время выполнения получается сложением времени решения простых заданий. Трудность составных заданий оценивается двумя способами: 1) непосредственным суммированием трудности составляющих их простых заданий; 2) путем обработки данных виртуального тестирования.

Ниже приведены результаты тестирования по дисциплине «Методы анализа и обработки данных» 75 студентов вечернего отделения Института экономики ЮФУ. Индивидуальные тесты формировались случайной выборкой заданий из разбитой на тематические блоки базы ТЗ, и содержали 14 заданий.

Каноническое уравнение регрессии двух оценок трудности составных заданий имеет следующий вид:

$$\frac{y - 3,017}{0,800} = 0,902 \frac{x - 3,168}{0,746} \quad (3.1)$$

Регрессионную зависимость (3.1) можно представить также в форме стандартного линейного уравнения:

$$y = ax + b \quad (3.2)$$

Стандартными методами были рассчитаны доверительные интервалы для коэффициентов уравнения (3.2) при уровне надежности  $1 - \alpha = 0,95$ :

$$a = 0,968 \pm 0,090 \quad b = -0,051 \pm 0,240 \quad (3.3)$$

Поскольку значения коэффициентов  $a=1$  и  $b=0$  попадают в данный интервал, гипотезу об аддитивности трудности составных заданий можно считать статистически обоснованной с надежностью не ниже  $1 - \alpha = 0,95$ .

На рис. 2 показана не только сама регрессия двух оценок трудности составных заданий, но указаны также теоретические границы регрессионной зависимости, отвечающие выбранному уровню надежности. Зависимость  $y=x$  лежит в этих границах, что служит дополнительным аргументом в пользу того, что гипотеза аддитивности трудности тестовых заданий статистически обоснованна с надежностью не ниже  $1 - \alpha = 0,95$ .

#### 4. Комплекс компьютерного тестирования «АЛЬФА»

Вначале проверка адекватности новой модели тестирования [10] проводилась с помощью системы компьютерного тестирования (СКТ) «Credit», предназначенной для работы в локальной сети и использующей СУБД Access, что создавало определенные трудности в работе. В 2008 году на смену «Credit» пришла СКТ «АЛЬФА» [16-18], содержащая полный набор программных средств подготовки и проведения сессий компьютерного тестирования:

1. Редактор баз тестовых заданий (БТЗ);
2. Web-приложение для проведения сессий тестирования;
3. Модуль обработки данных сессий тестирования.

Редактор БТЗ имеет удобный пользовательский интерфейс, и позволяет создавать новые и модифицировать имеющиеся базы тестовых заданий. Интерфейс редактора БТЗ показан на рис. 3: слева видна древовидная структура редактируемой БТЗ, а в правой части окна находится поле редактирования, которое выполняется средствами MS Word. Имеются шаблоны для создания ТЗ закрытого и открытого типа, на установление соответствия и на упорядочение. Возможно изменение структуры БТЗ, добавление новых блоков и новых ТЗ.

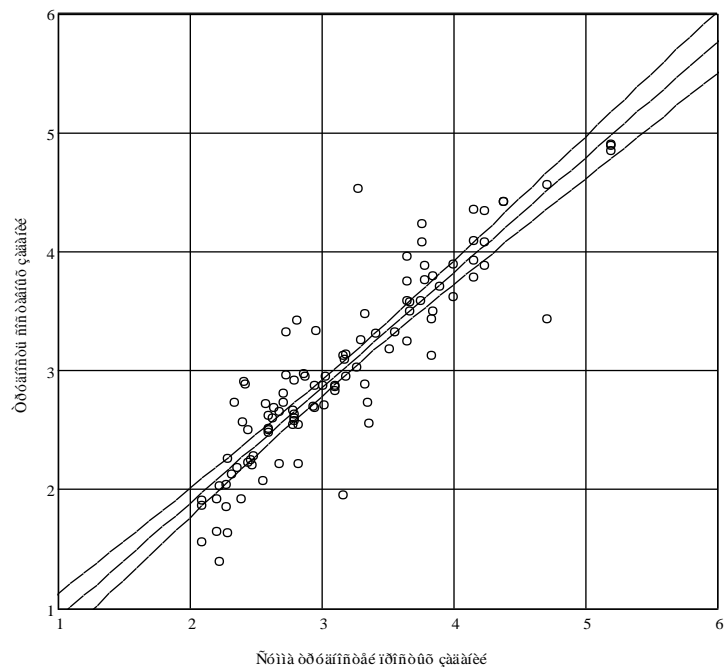


Рис. 2. Регрессия двух оценок составных тестовых заданий.

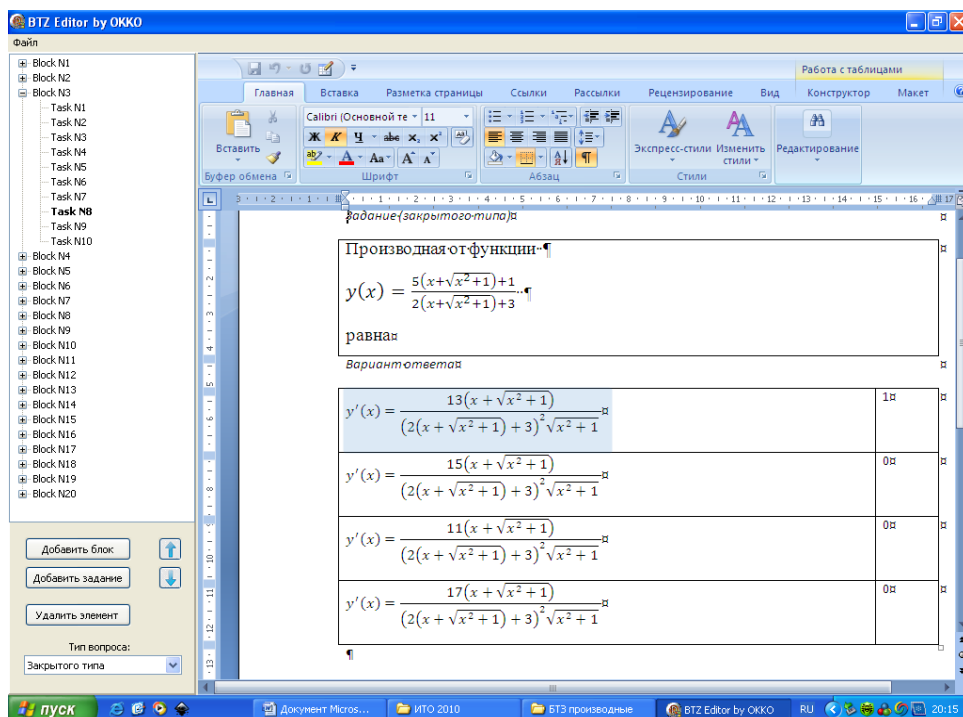


Рис. 3. Интерфейс редактора баз тестовых заданий

Web-приложение предназначено для проведения сессий тестирования в режиме online, и содержит следующие компоненты:

- модуль аутентификации;
- генератор индивидуальных тестов;
- модуль приема-передачи и преобразования данных в ходе сессии компьютерного тестирования;
- модуль вывода итоговых данных сессии тестирования.

Показанный ниже пользовательский интерфейс программы тестирования воспроизводит иными программными средствами удобный, не утомляющий и не раздражающий пользователя интерфейс модуля testexam, который используется в технологиях Интернет экзамена ФЭПО и в процедуре аккредитационного тестирования.

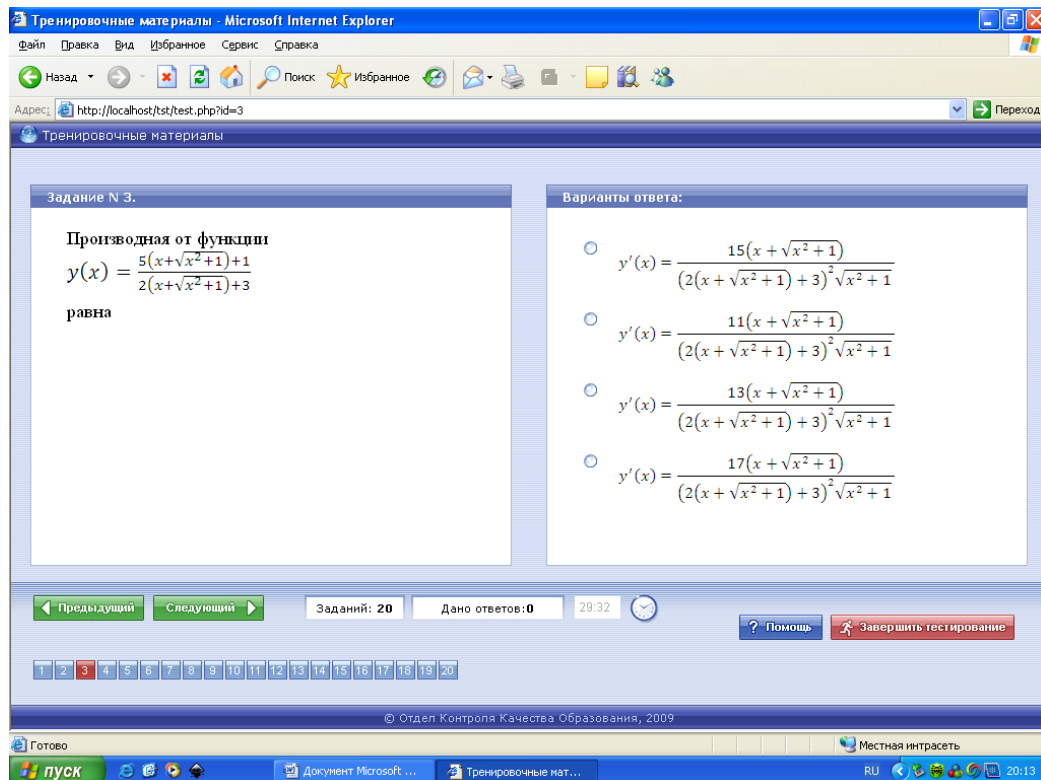


Рис. 4. Пользовательский интерфейс программы тестирования

Модуль обработки данных сессии тестирования позволяет оценить трудность, вероятность и среднее время правильного решения каждого ТЗ. Результаты обработки сохраняются в спецификации БТЗ, и позволяют объективно оценить необходимое время тестирования, а также сделать обоснованное заключение о необходимости изменения структуры и содержания БТЗ или сценария и режима тестирования.

Одной из важнейших составных частей любой системы компьютерного тестирования являются базы служебных данных, базы тестовых заданий и другие вспомогательные базы.

База служебных данных содержит сведения о контингенте испытуемых (как правило, ФИО и номер зачетной книжки), необходимые для проведения процедуры аутентификации.

База тестовых заданий, содержащая тестовые задания по данной дисциплине, разбиваются на блоки, в пределах которых задания объединяются по тематическому признаку и должны иметь хотя бы примерно одинаковую трудность. Последнее условие необходимо для

формирования индивидуальных тестов одинаковой трудности, что ставит всех испытуемых в равные условия.

В базе индивидуальных тестов и данных тестирования хранятся ссылки на тексты ТЗ, включенных в индивидуальный тест испытуемого. Здесь хранятся также итоговые данные сессии тестирования, которые по специальному запросу передаются затем в модуль обработки данных. Еще раз отметим, что в отличие от других систем компьютерного тестирования в СКТ «АЛЬФА» итоговые данные сессий компьютерного тестирования включают не только правильность, но и время выполнения всех ТЗ каждым испытуемым.

После прохождения испытуемым процедуры аутентификации, генератор индивидуальных тестов формирует тест и сохраняет сведения о нем во временной базе индивидуальных тестов. Модуль приема-передачи и обработки данных предоставляет испытуемому интерфейс прохождения тестирования и сохраняет все сведения о процессе тестирования. Связь с Web-приложением может осуществляться с помощью Internet Explorer или любого другого браузера. После завершения сессии тестирования модуль вывода данных формирует три файла, предназначенных для передачи в модуль обработки данных сессии тестирования. Схема обмена данными между компонентами СКТ «АЛЬФА» и испытуемыми (клиентами) показана на рис. 5.

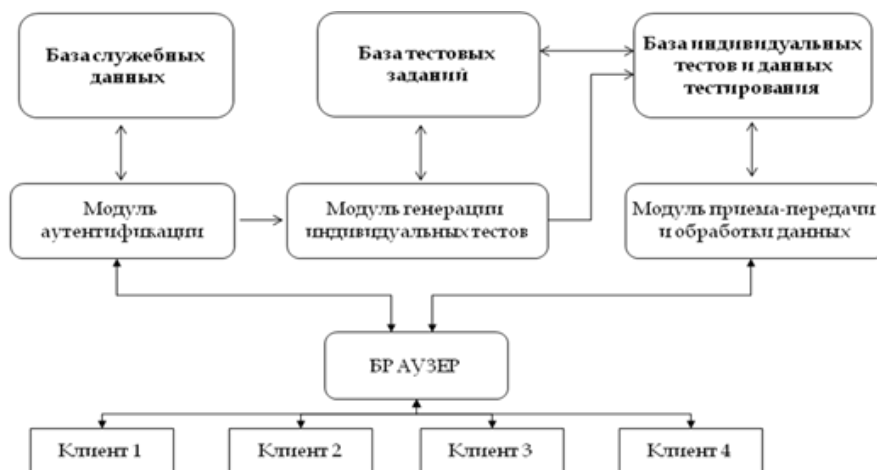


Рис. 5. Структура взаимодействия Web-приложения с клиентами и базами данных

Система компьютерного тестирования «АЛЬФА» официально зарегистрирована в качестве электронного ресурса в Объединенном фонде электронных ресурсов «Наука и образование» Института научной информации и мониторинга РАО Российской Федерации (свидетельство №17561 от 09.10.2011).

#### Заключение

Новая модель тестирования (автор – А.П. Попов), в которой поиск решения тестовых заданий трактуется как однородный во времени стохастический процесс, прошла всестороннюю, подтвердившую ее адекватность. Созданная на основе новой модели система компьютерного тестирования «АЛЬФА» позволяет использовать единые технологии для входного, промежуточного и итогового контроля знаний, что делает ее исключительно удобным средством контроля качества образования. Имеющийся у нас опыт работы с комплексом программ «АЛЬФА» подтверждает корректность, эффективность и надежность используемых методов и процедур.

#### Литература

- [1] Lord F.M. Applications of IRT to practical testing problems. Hillsdale. 1980. 274 p.
- [2] Wright B.D., Masters G.N. Rating scale analysis: Rasch measurements. Chicago. 1982. 206 p.
- [3] Stocking M.L., Lord F.M. Developing a common metric in item response theory // Applied Psychological Measurement, 1983, v. 7, P. 201.
- [4] Lord F.M., Wingersky M.S. Comparison of IRT true-score and equipercentile observed-score equating // Applied Psychological Measurement, 1983, v. 8, P. 453.



- [5] Harris D. Comparison of 1-, 2- and 3- parameter IRT models // *Educational Measurement: Issues and Practice*, 1989, v. 8(1), P. 35.
- [6] Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. Учебное пособие. М., 2002. 432 с.
- [7] Нейман Ю. М., Хлебников В. А. Как оценивается уровень подготовленности учащихся по результатам ЕГЭ. М., 2003. 169.
- [8] Попов А.П. Критический анализ параметрических моделей Раша и Бирнбаума // *Материалы 4-й НМК ИМСОКО*. Москва, 20-21 апреля 2006 г. М., 2006. С. 231-235.
- [9] Попов А.П. Критический анализ параметрических моделей тестирования // *Математическое моделирование и информационные технологии*, Сборник научных статей. ЮРГТУ (НПИ), Новочеркасск. 2007. С. 197.
- [10] Попов А.П., Богомолов А.А., Попова Л.А. Новая математическая модель тестирования // *Наука и образование*. 2005. № 3. С. 221.
- [11] Попов А.П. Новое направление в компьютерном тестировании // *Математическое моделирование и информационные технологии*. Сборник научных статей. ЮРГТУ (НПИ), Новочеркасск. 2007. С. 179.
- [12] Попов А.П. Новое направление в теории тестирования // *Известия ЮФУ. Педагогические науки*. 2008. № 1-2. С.24.
- [13] Попов А.П., Попова Т.Ю., Акулов С.Ю. О принципиально новом направлении в теории тестирования // *Грани познания: электронный журнал ВГПУ*. 2009. №4(5). URL: <http://www.grani.vspu.ru>.
- [14] Попов А.П., Попова Т.Ю. Адекватность новой модели тестирования. Проверка гипотезы о распределении времени решения тестовых заданий // *Материалы НМК СИТО 2009*. Ростов-на-Дону, 17-18 апреля 2009 г. Ростов-на-Дону, 2009. С.234-235.
- [15] Попов А.П., Акулов С.Ю., Попова Т.Ю. Адекватность новой модели тестирования. Проверка гипотезы об аддитивности трудности тестовых заданий // *Материалы НМК СИТО 2009*. Ростов-на-Дону, 17-18 апреля 2009 г. Ростов-на-Дону, 2009. С.25-27.
- [16] Попов А.П., Железняк Е.Ю. Структура современного комплекса компьютерного тестирования // *Сборник трудов НПК ИТО 2009*. Ростов-на-Дону, 29-30 октября 2009 г. Ростов-на-Дону, 2009. С. 113.
- [17] Попов А.П., Акулов С.Ю., Попова Т.Ю. Модуль обработки данных в системе компьютерного тестирования // *Сборник трудов НПК ИТО 2009*. Ростов-на-Дону, 29-30 октября 2009 г. Ростов-на-Дону, 2009. С. 113-114.
- [18] Попов А.П. О возможности создания единой системы компьютерного тестирования в России // *Вестник Марийского государственного университета*. 2010. №5. С. 164.

## **SCHEMES OF IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROJECTS AND RISKS \***

**Prichinin A.E.®**

Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education  
«Udmurt State University»

Russia

### **Abstract**

It is shown that the choice of the scheme of implementation of the educational project is one of the major components in decrease in its risks. Linear, branching, meeting, mesh schemes of implementation of the educational project are considered.

**Keywords:** educational project, schemes of the educational project, risks of schemes of the educational project.

#### Аннотация

Показано, что выбор схемы реализации образовательного проекта является одним из важнейших компонентов в снижении его рисков. Рассмотрены схемы реализации образовательного проекта: линейная, ветвящаяся, сходящаяся, сетчатая.

Ключевые слова: образовательный проект, схемы образовательного проекта, риски схем образовательного проекта.

Количество высокорисковых проектов в области образования постоянно возрастает. Общество затрачивает все больше сил и средств на создание, поддержание в работоспособном состоянии элементов образовательной среды. Увеличивающееся разнообразие образовательных проектов, составляющих образовательную среду, требует не только увеличения человеческих, материальных, информационных, энергетических ресурсов при их создании, но и еще больше затрат для поддержания этих проектов в работоспособном состоянии, обслуживания и преодоления последствий их функционирования. Чем больше и сложнее образовательная система, тем больше затрат она требует на свое существование, и не всегда результат удовлетворения образовательных потребностей адекватен затратам и последствиям, поскольку все большая часть результата, полученного от действия образовательных проектов, расходуется на обслуживание этих же проектов.

Проблема проектирования многоаспектна в силу своей интегративной функции, поэтому в равной степени значима для любой деятельности. В настоящее время проектирование проникло почти во все сферы деятельности. Проектность (личном и социальном плане) – определяющая стилевая черта современного мышления, один из важнейших типологических признаков современной культуры едва ли не во всех ее основных аспектах, связанных с творческой деятельностью человека. Проектностью пронизаны наука, искусство, психология человека: в его отношении к миру, к социальной и предметной сфере, в формах потребления и творчества присутствует проектное переживание мира. Проектирование является важнейшим компонентом способа жизнедеятельности любого человека и представляет собой культурно – исторический феномен, направленный на расширение горизонтов развития человеческой субъектности. Степень овладения проектной деятельностью, ее качественными характеристиками является на сегодняшний день элементом культуры [1].

Основное противоречие заключается в том, что современная образовательная среда претерпевает существенные изменения, увеличивается количество разрабатываемых и внедряемых образовательных проектов, в то же время при разработке и запуске образовательного проекта не идентифицируются возможные риски, что приводит к существенному снижению эффективности образовательных новшеств.

Образовательный проект строится с целью решения основной задачи - получение требуемого результата с наименьшими затратами. Образовательный проект должен при этом обладать способностью быстрой адаптации к изменяющимся внешним и внутренним факторам.

В наибольшей степени процесс проектирования отработан и до известной степени алгоритмизирован в производственной сфере деятельности при создании предметов потребления, механизмов, машин, сооружений и т.п., а также при проектировании процессов и средств изготовления технических объектов [2]. Однако, в связи с ускорением темпов социально-технологического развития, проектная деятельность, как алгоритмизированный процесс, проникает и в другие области человеческой жизни и деятельности. Вопросы структуры, содержания, состава, отбора и методики выполнения образовательных проектов в настоящее время являются объектом исследования ряда ученых. Однако, ясности в понимании последовательности процедур и их сущности не просматривается. Это связано с тем, что реальная проектная деятельность, представляющая собой достаточно сложную систему, обозначается и интерпретируется чрезвычайно разнообразно – в описаниях структуры и технологии проектирования выделяются некоторые его отдельные специфические особенности, в то время как другим уделяется недостаточное внимание.

Схема любого образовательного проекта предполагает осуществление целенаправленного и поэтапного процесса с фиксацией промежуточных результатов. В то же время, отсутствие ясности в понимании последовательности процедур образовательного проекта и сущности его этапов делает сам процесс проектирования неопределенным. Трудности в создании и последующей реализации образовательных проектов в большей степени связаны с неразработанностью возможных схем реализации образовательного проекта. Это обусловлено тем, что в литературе о схемах образовательного проекта фактически не говорится. Схема образовательного проекта в большинстве своем является линейной. Одним из эффективных

путей снижения рисков образовательного проекта является разработка и принятие к реализации определенной схемы, по которой пойдет разработка и реализация образовательного проекта.

Последовательность создания и реализации образовательного проекта в целом зависит от множества факторов и может быть представлена схематически в виде графа (рис. 1).

Значительная часть процедур, предназначенных для получения одного определенного результата, выполняется по схеме линейного графа (рис. 1а, 1б). Каждая преобразовательная процедура не может быть выполнена раньше предыдущей и позднее последующей. Кроме того, для осуществления преобразования, т.е. для получения результата образовательного проекта, выполняются строго определенные процедуры, не предполагающие иных вариантов их осуществления. В других процессах возможны варианты осуществления процедур. Предусматриваются "обходные" пути достижения требуемого результата, которые в определенных условиях оказываются более эффективными. При этом практически осуществляется какой-то один путь преобразования.

Преобразовательные операции, процессы и комплексы, включающие значительное число приемов, операций и процессов, соответственно, осуществляются также по схеме ветвящегося графа (рис. 1в). После выполнения некоторой части процедур и получения одного или нескольких требуемых результатов дальнейшее преобразование разделяется на два и более потока, каждый из которых имеет целью получение своего собственного результата. Разновидностью ветвящейся схемы преобразования является сходящийся граф, который отражает объединение некоторого множества результатов действия различных относительно самостоятельных преобразовательных систем для получения одного (или нескольких) общего результата (рис. 1).

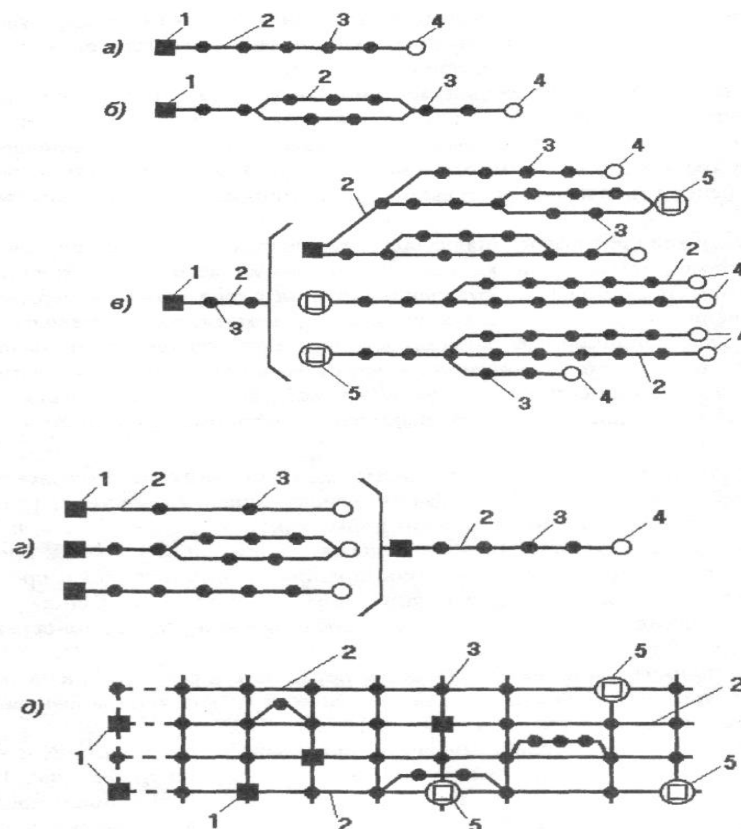


Рис. 1. Схемы (графы) осуществления образовательного проекта: а, б - линейная, в - ветвящаяся, г - сходящаяся, д - сетчатая, соответственно; 1- исходные ресурсы; 2 - преобразовательная процедура, действие; 3 - промежуточный, 4 - конечный; 5 - одновременно и промежуточный и конечный результат образовательного проекта

Образовательный проект, реализуемый по схеме сетчатого графа (рис. 1 д), вбирает в себя все предыдущие схемы. Эта схема соответствует, как правило, крупным образовательным проектам, к которым относятся отдельные уровни системы образования и образовательная система в целом. Узлы сетчатого графа представляют собой либо промежуточный, либо конечный результат действия системы. В то же время конечный результат может выполнять функцию промежуточного и наоборот. В любом образовательном проекте присутствуют риски, независимо от того по какой схеме он реализуется. В то же время, образовательные проекты, реализуемые по линейной схеме, имеют большие риски, так как к этой схеме возможно применить меньше методов минимизации рисков. Образовательные проекты реализуемые по ветвящейся и сетчатой схеме имеют больше вариаций, соответственно к ним возможно применить больше методов минимизации рисков. Необходимо отметить, что неправильный выбор схемы образовательного проекта также является риском. При проектировании образовательного проекта необходимо продумать несколько схем их реализации. Выбор схемы проекта зависит от размеров и сложности образовательного проекта, а также от уровня новизны.

Таким образом, определение соответствующей схемы образовательного проекта, адекватно отражающей реальный преобразовательный процесс и изменения, произошедшие в обществе, должно стать не только методом снижения рисков этого проекта, но и элементом содержания образовательного проекта, эффективным инструментом формирования субъекта развития в постиндустриальном обществе. Таким образом, острота проблемы соответствия образовательной системы и реальной среды жизнедеятельности с ее противоречиями и проблемами будет снижена.

*\* Исследование выполнено в рамках гранта Президента РФ № МК-122.2012.6.*

#### Литература

- [1] Сидоренко В.Ф. Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества: Дис. ... доктора искусствоведения. – М., 1990. – 424с.  
[2] Овечкин В.П. Содержание технологического образования: Основания, принципы, условия проектирования / Монография. – Москва – Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. – 220 с.

## THE RESULTS OF MULTIPLE-FACTOR EXPERIMENT ON DEVELOPMENT AND APPLICATION COLLECTION TOOLS "HEART-VASCULAR SYSTEM OF THE PERSON" IN MEDICAL COLLEGES OF MURMANSK REGION

Reznik N.A.<sup>1</sup>, Yakovleva M.N.<sup>2</sup>, Chernosheina L.A.<sup>3</sup>©

<sup>1</sup> Institute of Scientific and Pedagogical Information RAO (Moscow)

<sup>2</sup> Kolskiy Medical College (Apatity)

<sup>3</sup> Murmansk Medical College (Murmansk)

Russia

#### Abstract

This article is devoted to problems of teaching of the course "Anatomy and human physiology". The stated point of view belongs to specifics of training in this subject in average medical educational institutions. Deadlock ways in representation of anatomic knowledge on pages of electronic resources of educational appointment are outlined. The short description of collection "Cardiovascular System of the Person" intended for support of studying of the subject "Anatomy of Blood System of the Person" in classroom and remote modes in medical colleges and schools is given, and characteristics of each type

of the static and dynamic miniatures devoted to the subject "Blood System of the Person" are provided. Separate parameters of multiple-factor experiment on representation of initial medical knowledge in these visual tutorials are stated and results of unique pedagogical research of group of developers of informal research association "Visual School" are shown.

Keywords: multiple-factor experiment, visual tutorials, anatomy, blood system, blood circulation circles, heart, vessels, exercise machine, matrix, slide movie.

#### Аннотация

Данная статья посвящена проблемам преподавания курса «Анатомия и физиология человека». Излагаемая точка зрения относится к специфике обучения данному предмету в средних медицинских образовательных учреждениях. Очерчиваются тупиковые пути в представлении анатомических знаний на страницах электронных ресурсов образовательного назначения. Дано краткое описание коллекции «Сердечно-сосудистая система человека», предназначенной для поддержки изучения темы «Анатомия кровеносной системы человека» в аудиторном и дистанционном режимах в медицинских колледжах и училищах, и приводятся характеристики каждого вида статичных и динамичных миниатюр, посвящённых теме «Кровеносная система человека». Изложены отдельные параметры многофакторного эксперимента по представлению начальных медицинских знаний в этих визуальных средствах обучения и демонстрируются результаты уникального педагогического исследования коллектива разработчиков неформального научно-исследовательского объединения «Визуальная школа».

Ключевые слова: многофакторный эксперимент, визуальные средства обучения, анатомия, кровеносная система, круги кровообращения, сердце, сосуды, тренажёр, матрица, слайд-фильм.

В помощь тем, кто учит и объясняет (или кого просто интересует) устройство тела человека по сравнению с концом XX века стремительно умножилось количество отечественных и переведённых изданий, на страницах которых рассказывается и показывается его внутренняя структура и отдельные детали.

На первый взгляд, это уже должно было бы дать весьма позитивные результаты. Тем не менее "внутри" самих учебных продуктов по-прежнему информация представлена и организована таким образом, что зачастую гасит всякое желание обращаться к ним. В результате «достаточно высокая степень компьютеризации и информатизации образования в России на сегодняшний день не дала ожидаемо высоких показателей качества и частоты применения цифровых образовательных ресурсов» [1].

В значительной степени это связано с тем, что «многие специалисты без труда пишут чудесные программы, единственный недостаток которых заключается в том, что ими могут пользоваться только профессионалы. Многие программисты даже не задумываются о пользователях» [2]. К тому же часть учебных иллюстраций и текстовых описаний нередко даёт недостоверную информацию, тем самым фактически препятствуя формированию правильных представлений о важнейших составляющих человеческого организма.

Первую причину такого результата предсказал ещё в 1997 году один из авторов монографии «Информационная среда обучения» С.Н. Поздняков: «... эта проблема носит временный характер и исчезнет после того, как компьютер станет привычным инструментом каждого человека» [3, 122]. Но для преподавателей анатомии в медицинском колледже компьютер привычным инструментом (в полном смысле этого слова) на сегодняшний день так и не стал, эффективного использования его до сих пор нет.

Вторая, не менее весомая, причина также до сих пор не ликвидирована: по-прежнему «Программы, ... по уровню не дотягивают даже до традиционной системы обучения, не говоря уже о каких-то новых идеях. Даже если система интерактивна, даже если она может отвечать на какие-то вопросы, она фактически не следит ни за вашим пониманием, ни за ошибками, она не поддерживает движения вашего мышления. При самом дружественном интерфейсе такая интерактивность быстро начинает раздражать» [4].

Третья причина: «Составители традиционных дидактических материалов не всегда могут сформулировать свою методическую идею в форме, понятной и удобной для программиста. Существенное отличие в формах постановки методических и программистских задач является основным препятствием в эффективном использовании компьютера в преподавании» [3, 121-122].

## 1. Цели, задачи и условия

Технологические недостатки в электронных ресурсах достаточно легко обнаруживаемы и вполне устранимы (в основном именно в этом направлении идёт поиск решений в крупных фирмах и компаниях, в лабораториях высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов). С содержательной же стороной учебных знаний по предмету «Анатомия и физиология человека» дело обстоит неизмеримо сложнее: содержание данного курса, прежде всего, связано с рисунками и схемами.

К наиболее распространённым недостаткам относятся: *полиграфическая грязь и информационный шум*, часто мешающие процессу усвоения учебных анатомических знаний при рассмотрении деталей иллюстраций или схем. В этот же ряд можно добавить и *нечитабельность словесных пояснений*, к которой часто приводит слишком мелкий или неразборчивый шрифт, а также различные цветовые подложки у надписей к деталям.

В связи со всем этим мы определили для себя две основные задачи:

1. Исследовать традиционные способы представления и оформления содержания избранной нами темы.

2. Разработать новые средства для её освоения.

Отдельные наши теоретические положения в этом направлении были представлены в журнале «Educational Technology & Society» в статьях: [5] и [6] в 2009 и 2010 годах. Результаты нашей практической работы, положенные в основу именно этой статьи подробно описаны в монографиях [7] и [8] в 2012 году.

## 2. Содержание коллекции

Приступая непосредственно к разработке визуальных средств обучения анатомического содержания, мы сузили задачу до организации начальных представлений об анатомии кровеносной системы человека. Мы старались реализовать это в допустимо сжатом и предельно наглядном виде, обеспечивая тем самым приобретение навыков чтения изображений и проверку знаний учащимися основных объектов кровеносной системы человека.

При этом мы стремились добиться того, чтобы:

- представление начальных знаний содержало тщательно выверенный материал для изучения строения и частичного знакомства с функциями сердечно-сосудистой системы,
- рассказ преподавателя о строении кровеносных сосудов, сердца и кругов кровообращения мог идти одновременно с осмыслением студентами особенностей важнейших составляющих этой системы.

Теоретический материал данной темы был разделен на три части: Виды и строение кровеносных сосудов человека, строение сердца человека и пути кровообращения.

По этому плану разрабатывались специальные инструменты [9] для:

- поддержки лекций по теме «Кровообращение в организме человека»:

№ 1. По каким сосудам в теле человека течёт кровь? (рис. 1.1).

№ 2. Как устроено сердце человека? (рис. 1.2).

№ 3. По каким путям в теле человека движется кровь? (рис. 1.3).

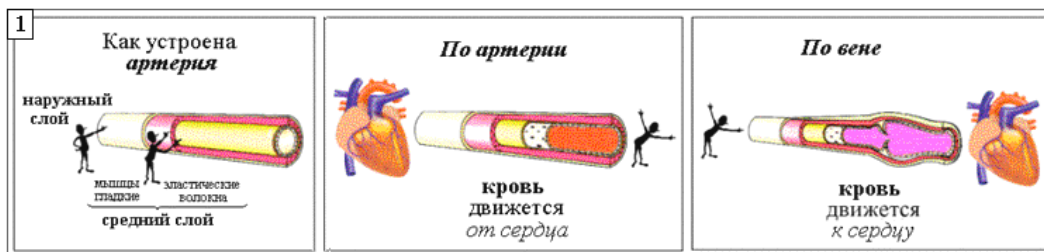


Рис. 1. Экранные страницы слайд-фильмов линейной структуры  
(окончание см. на след. странице)

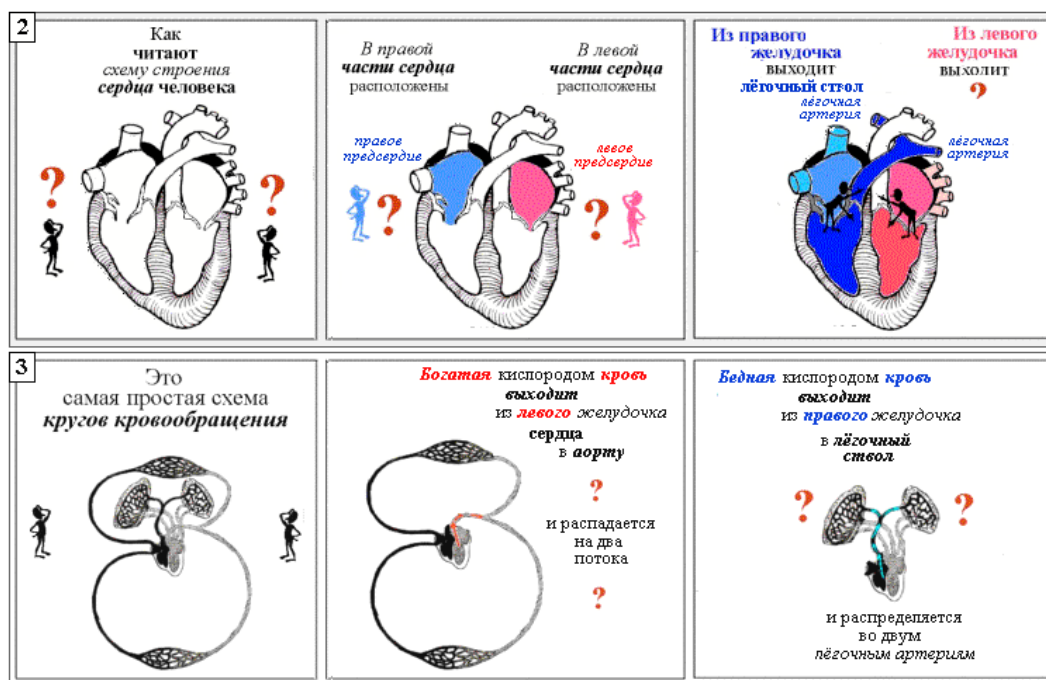


Рис. 1. Окончание

- вспомогательного закрепления учащимися необходимых ЗУНов и возможности самопроверки ими своих знаний – три интерактивные миниатюры:
  - №4. Смотрим и рисуем: Камеры сердца человека (рис. 2.4).
  - №5. Смотрим и рисуем: Схема сердца человека (рис. 2.5).
  - №6. Смотрим и рисуем: Пути движения крови в теле человека (рис. 2.6).
- итоговой проверки ЗУНов:
  - №7. Визуальная шпаргалка «Строение сердца человека» (рис. 3.7).
  - №8. Визуальная шпаргалка «Лёгочный путь движения крови» (рис. 3.8).
  - №9. Визуальная шпаргалка «Телесный путь движения крови» (рис. 3.9).
- пропедевтики и актуализации теоретических знаний в дистанционном режиме:
  - №10. Визуальная тетрадь «Строение кровеносной системы человека» (рис. 4):
  - №11. Матрица «Схема строения сердца человека».

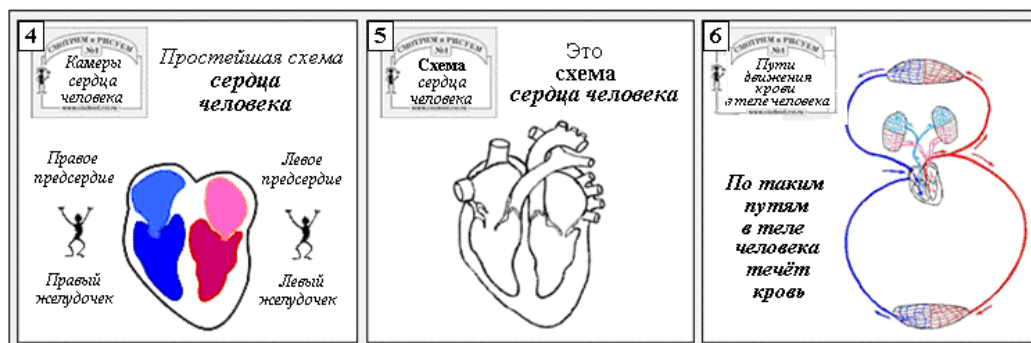


Рис. 2. Экранные страницы программ-тренажёров серии «Смотрим и рисуем»

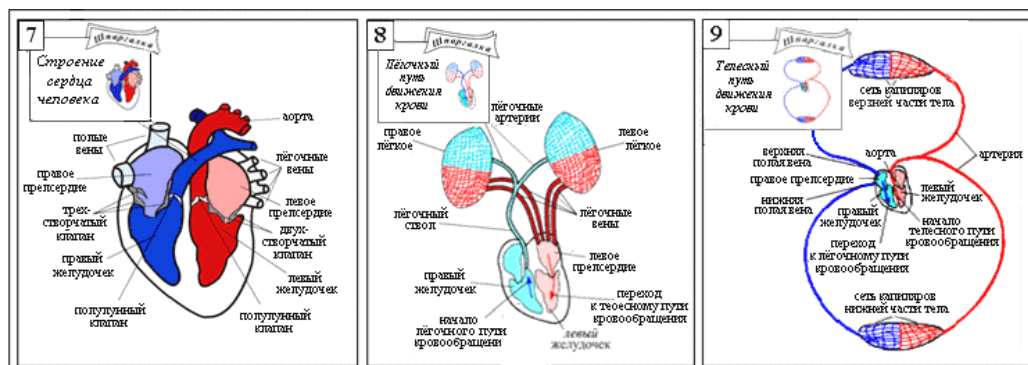


Рис. 3. Экранные страницы программ интерактивных шпаргалок



Рис. 4. Титул и фрагмент одной из страниц визуальной тетради

Всё это предназначалось будущим медицинским сестрам, фельдшерам, акушерам, фармацевтам и т.д., обучающимися в медицинских колледжах не только Мурманской области. (Данная коллекция выставлена в свободный доступ в Internet по адресу <http://www.vischool.rxt.ru/biology/biology1/film/biology5.htm> на сайте «Визуальная школа»).

### 3. Количественный и качественный анализ результатов эксперимента

Наша точка зрения о понятии «многофакторный эксперимент» составлено на основе терминологии, представленной в монографии [10] академика РАО А.М. Новикова. (Полное описание характеристик и условий проведения его дано в статье [11]).

В процессе проведения этого эксперимента последовательно осуществлялось введение новых факторов (независимых переменных):

- **средства обучения** (наши компьютерные программы),
- **приёмы представления учебной знаковой информации** в наших средствах обучения (описания и иллюстрирование учебных анатомических знаний),
- **способ обучения**, при котором учащиеся накапливают новые или заново восстанавливают утраченные учебные знания, предугадывая дальнейшие появления элементов текста и рисунка.



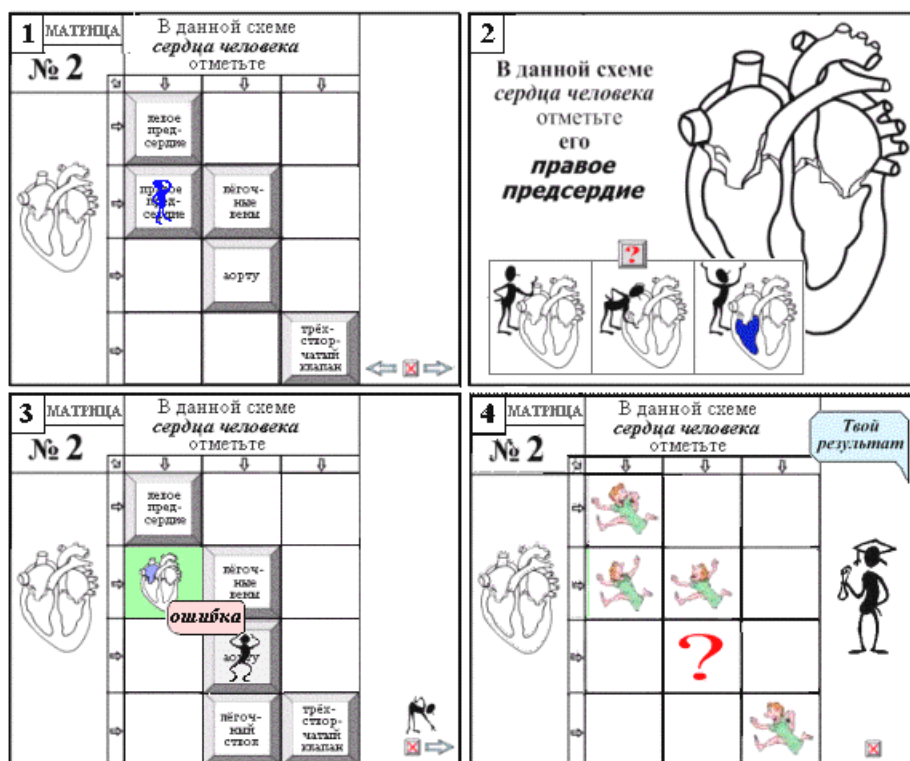


Рис. 5. Произвольный выбор конкретной задачи (1), содержание и подсказка к действию для решения конкретной задачи (2), констатация качества ответов (3), представление результатов при выходе из программы (4) в матрице «Схема строения сердца человека»

Зависимыми переменными у нас выступали изменяющиеся под влиянием этих факторов ЗУНы (знания, умения и навыки) учащихся.

Мы разработали специальный классификатор срезов остаточных знаний учащихся. Его содержание (и градуирование оценок) позволило учесть неравнозначность отдельных вопросов в усвоении данной темы, а также породившие их причины и следствия, возникающие из-за последних на практике.

При констатации пригодности разрабатываемых нами материалов в дальнейшем, в первую очередь, мы придерживались следующих (обязательных для нас) условий:

- эксперименты должны охватывать достаточно большие массы участников из генеральной совокупности проверяемых,

- в качестве экспериментальных групп выбирать такие, в которых уровень ЗУНов по анатомии был бы наиболее низким, т.е. выбирались **нелучшим** образом,

- экспериментальные результаты срезов должны быть полностью защищены от любых публичных порицаний или одобрений как для контрольных, так и для экспериментальных классов или групп.

Разработанный для проведения эксперимента комплекс визуальных средств обучения может показаться на первый взгляд избыточным. На деле же (как показали наши многочисленные срезы) и до, и после вновь полученных объяснений одни студенты отказываются самостоятельно воспроизводить их, другие предлагают непонятные «абракадабры», третьи рисуют лёгкие в виде сообщающихся сосудов или как единое целое. Многие обучающиеся вход крови в сердце и выход из него оформляют одновременно из желудочков и предсердий с указанием невозможных направлений тока крови или забывают, что выше лёгких располагается голова, которая кровью на их схемах не обеспечивается вообще (рис. 6,верху).

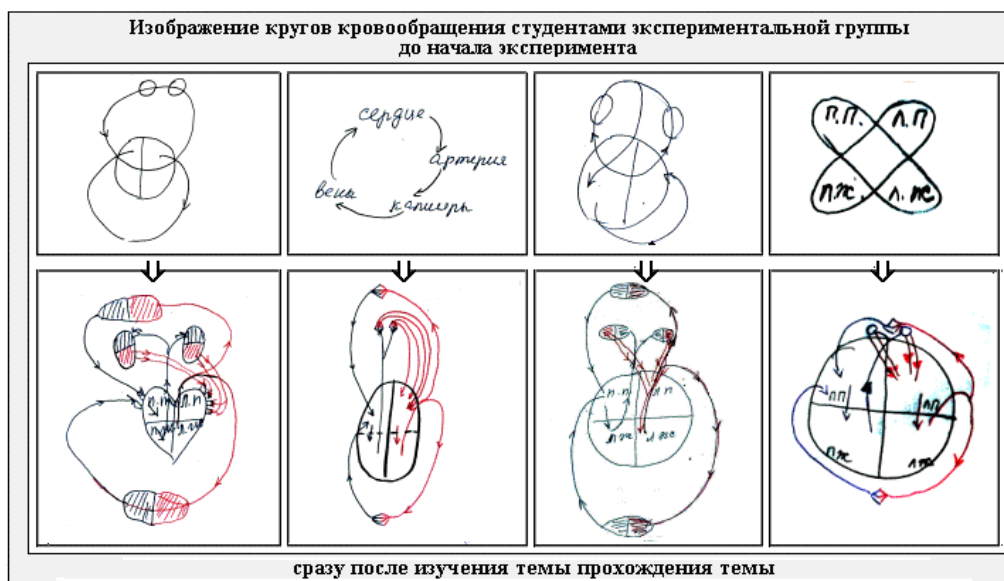


Рис. 6. Изображения кругов кровообращения одними и теми же студентами экспериментальной группы до объяснения (вверху) и после завершения их изучения (внизу)

#### Заключение

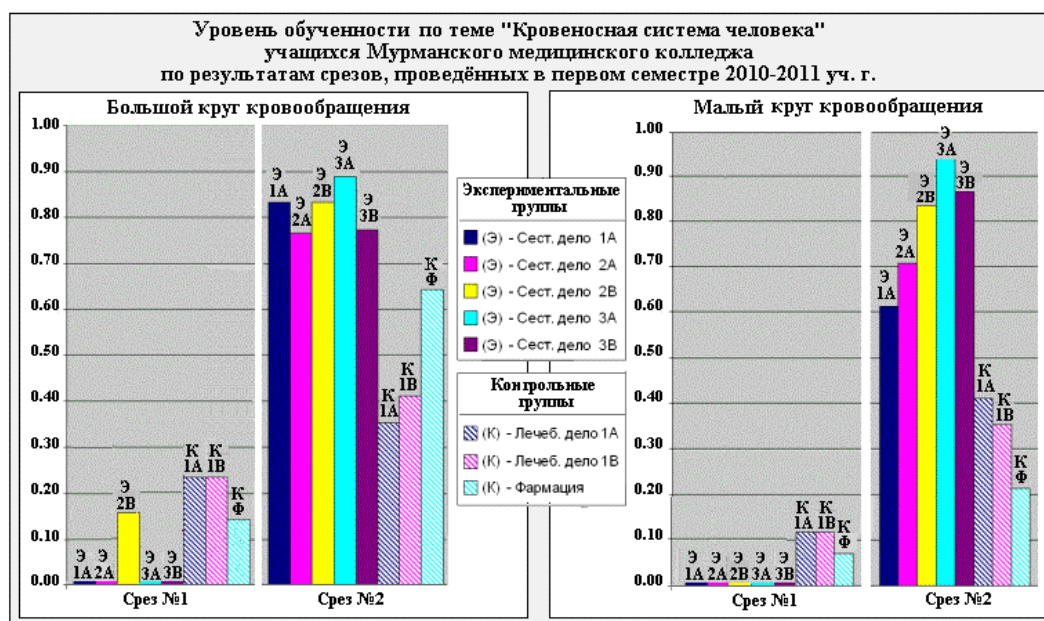
Работа по выявлению достоинств и недостатков инструментария коллекции «Сердечно-сосудистая система человека» осуществлялась в течение 8 лет. Участвовали в ней преподаватели и студенты двух медицинских колледжей Мурманской области (рис. 7).



Рис. 7. Представление медицинских колледжей Мурманской области

На гистограмме 1, демонстрирующей один из результатов нашей экспериментальной работы, показывается, что учащиеся даже одной из самых слабых групп 1-го года обучения отделения «Сестринское дело» сохранили мотивацию к изучению темы «Сердечно-сосудистая система», показав на конечных срезах весьма высокий уровень знаний. Это легко увидеть даже при «пассивном» взгляде на рисунок 6 (вверху).

Обобщенный коэффициент уровня ЗУНов студентов этой группы (в цифрах и изображениях), получивших полный набор **инструментов** коллекции «Анатомия кровеносной системы человека» [12], значительно выше, чем у остальных групп, и весьма близок к значению 0,9 даже для малого круга кровообращения. То же самое подтверждает и нижняя полоса рисунка 6.



Гистограмма 1

Анализ полученных результатов показал, что использование наших компьютерных миниатюр в процессе обучения студентов различных специальностей в медицинских колледжах позволяет достичь ряда образовательных целей за 7-10 минут. Так, на теоретических занятиях применение слайд-фильмов дает возможность показать, рассказать и расширить предметные знания по теме «Кровеносная система человека». На практических занятиях, на групповых консультациях, а также при индивидуальной подготовке к экзамену их использование позволяет повторить, закрепить и проверить полученные ЗУНЫ.

#### Литература

- [1] Ежова Н.М. Что могут дать технологический аскетизм, мозаика и масштабирование в компьютерных средствах образовательного назначения? // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)" – 2009. – V.12. – № 3. – С. 382-402. – ISSN 1436-4522. – URL: [http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v12\\_i3/html/4r.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v12_i3/html/4r.htm) (Дата доступа: 20.07.2010).
- [2] Норман Д.А. Дизайн промышленных товаров / пер. с англ. Б.Л. Глушак. – М.: Изд. дом "Вильямс", 2009. – 384 с.
- [3] Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. Информационная среда обучения – СПб.: Свет, 1997. – 400 с.
- [4] Спиридонов В. Компьютер – друг или враг? // Домашний компьютер, 2002. – №2. – URL: <http://offline.homepc.ru/2002/68/16006/> (Дата доступа: 24.11.10).
- [5] Резник Н.А., Черношеина Л.А. Что мы видим в учебных книгах и на обучающих CD-дисках, изучая анатомию и физиологию тела человека? // Международный электронный журнал "Образовательные

- технологии и общество (Educational Technology & Society)". – 2009. – V.12. – N 3. – С. 415-429. – ISSN 1436-4522. – URL: [ifets.ieee.org/russian/depositary/v12\\_i3/html/6r.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v12_i3/html/6r.htm) (Дата доступа: 10.03.2009).
- [6] Резник Н.А. «О "свободе" слова, "независимости" образа и "рабстве" смысла в современном информационном пространстве (Взгляд из провинции)» // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)" - 2010. – V.13. – N 3. – С. 415-444. – ISSN 1436-4522. URL: [http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v13\\_i3/html/10r.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v13_i3/html/10r.htm) (Дата доступа: 09.11.10).
- [7] Резник Н.А. Научность, доступность и наглядность в бумажных и электронных средствах обучения. – Санкт-Петербург: Издательство «Любавич», 2012. – 300 с.
- [8] Резник Н.А. Научность, доступность и наглядность учебного контента в современном информационном пространстве. – Lambert Academic Publishing, Saarbrücken, 2012. – 592 с. – ISBN 978-3-8465-3113-6
- [9] Резник Н.А., Черношеина Л.А., Павлов А.Н. Комплект визуальных игрушек: "Матрица: Схема строения сердца человека" и "Визуальная шпаргалка: Строение сердца человека" коллекции "Сердечно-сосудистая система человека". [Информационная карта] – Москва: ВНИИЦ, 2008. – № 50200801818, 02.09.2008. – 3,5 Мб.
- [10] Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М.: АПО РАО, 1998. – 134 с.
- [11] Резник Н.А. Многофакторный эксперимент (технология и результаты) // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)" – 2012. – V.15. – № 1. – С. 436-452. – ISSN 1436-4522. – URL: [http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v15\\_i1/html/4.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v15_i1/html/4.htm) (Дата доступа: 24.03.12).
- [12] Резник Н.А., Ежова Н.М., Павлов Н.А., Черношеина Л.А., Абросимова Т.В., Яковлева М.Н. Программный комплекс «Коллекция "Анатомия кровеносной системы человека"», № 50201150286, 17.03.11 / ФГНУ «ЦИТИС». – [М.], 2011. – 1 л.

## LEARNING ACTIVITY AS A FACTOR AND CONDITION OF SOCIALIZATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Shatokhina I.V.®

Southern Federal University

Russia

### Abstract

In modern conditions of primary education development in Russia, the task of primary school is to develop the personality of pupils, to ensure their successful socialization. Thus it is important for a teacher to have an idea about the peculiarities of learning activity of junior school pupils, methods and conditions of its formation, as well as the role in ensuring further successful life of a growing person. The article reveals the peculiarities of learning activity of junior school pupils and its role in ensuring the successful socialization of the children. The most important for socialization changes of the child's personality are described. Most of them are connected with the formation of the new social position, the internal position of a pupil. The features of socially active personality, formed in learning activity are described in the article.

Keywords: development of the personality of primary school pupils, socialization of primary school pupils, learning activity, social position, the internal position of a pupil, features of socially active personality.

#### Аннотация

В современных условиях развития начального образования в России, когда перед массовой начальной школой ставятся задачи развития личности обучаемых, обеспечения их успешной социализации, педагогу важно иметь представление об особенностях учебной деятельности младшего школьника, способах и условиях ее становления, а также роли в обеспечении дальнейшей успешной жизнедеятельности растущего человека. В статье раскрываются особенности учебной деятельности младших школьников и ее роль в обеспечении успешной социализации ребенка младшего школьного возраста. Отмечаются наиболее значимые для социализации изменения детской личности, происходящие в процессе овладения учебной деятельностью. Большинство из них связаны со становлением новой социальной позиции - внутренней позиции ученика. Описываются качества социально активной личности младшего школьника, формируемые в процессе овладения учебной деятельностью.

Ключевые слова: развитие личности младшего школьника, социализация младшего школьника, учебная деятельность, социальная позиция, внутренняя позиция ученика, качества социально активной личности.

Приходя в начальную школу, ребенок не просто меняет вид деятельности и среду пребывания, но на самом деле начинает вхождение во взрослую жизнь, впервые в жизни начинает осуществлять общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность – деятельность учения. Учебная деятельность является общественной по своему содержанию (посредством нее ученик овладевает всеми богатствами культуры и науки, накопленным человечеством); по смыслу (ребенку она нужна, чтобы стать полноценным членом социума; социуму необходим гражданин, владеющий учебной деятельностью); по форме (подчиняется принятым в социуме нормам, реализуется в созданных социумом образовательных учреждениях). Учитель и другие представители социума оценивают ребенка, исходя из того, насколько успешно он реализует новую социальную позицию – позицию ученика. Пребывание ребенка в школе, так же, как и в социуме, подчиняется обязательным для всех правилам и нормам, регулирующим не только индивидуальную деятельность ребенка (сидеть, не горбясь; чертить поля в тетрадях и др.), но и коллективную учебную деятельность в классе (не шуметь; внимательно, не перебивая выслушивать товарища и др.), и его взаимодействие с педагогом (поднимать руку перед ответом; при необходимости задавать вопросы и др.). В начальной школе радикально меняется вся система отношений с воспитывающими взрослыми: взаимодействие учителя и ученика реализуется при помощи особых средств и способов учебного сотрудничества и общения. [1]. Можно сказать, таким образом, что учебная деятельность, результаты ее освоения выступают одними из основных факторов и одновременно условиями успешной социализации ребенка младшего школьного возраста.

Психологические исследования показали, что учебная деятельность не возникает в школе сама собой, а ее нужно создавать. Создание учебной деятельности учащихся – задача педагогов, а чтобы ее решить, необходимо иметь представление о том, что такое учебная деятельность и каковы ее особенности применимо к различным этапам образования.

В трактовке Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова учебная деятельность - это один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия.

Основные особенности учебной деятельности младших школьников:

1. Предметом учебной деятельности и ее результатом является сам ребенок, т.к. она развивает человека: превращает его в *субъекта деятельности*, т.е. человека, способного к самоизменению.

2. Развивающий характер учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте объясняется тем, что ее содержанием являются теоретические знания.

3. В учебной деятельности теоретические понятия не подаются ученикам в готовом виде, а усваиваются ими путем решения учебных задач (самостоятельной поисковой и эвристической деятельности). Таким образом, учебная деятельность младших школьников организуется педагогом при помощи так называемых развивающих образовательных технологий (проблемно-поисковых, коммуникативно-диалоговых, моделирующего обучения).

4. «Запускает» учебную деятельность учебная задача, т.е. такая учебная проблема, решение которой позволяет ученику овладеть общим способом решения конкретно-практических задач.

5. Учебная деятельность требует особых форм для своего осуществления – учебного сотрудничества и учебного общения. В начальной школе речь идет об учебном сотрудничестве и общении учителя и учеников, а также учеников друг с другом.

6. Учебная деятельность имеет следующую структуру:

- Первый важнейший элемент в ее структуре – *учебно-познавательные мотивы* (внутренние мотивы учения. Становление таких мотивов, или учебной мотивации, - важнейшая задача начальной школы. От их сформированности зависит успешность дальнейшего обучения ребенка. В начальной школе становление учебной мотивации может произойти только в том случае, когда ученикам интересны как содержание учения (учебный материал), так и сам процесс учения.

- Следующий очень важный компонент учебной деятельности – это *принятие или самостоятельная постановка учебной задачи*. Принять учебную задачу – значит воспротивиться знакомому, переставшему работать способу деятельности. Для этого учитель ставит перед детьми конкретно-практическую задачу, которую нельзя решить старым способом (создает проблемную ситуацию, которая в дидактике развивающего обучения (РО) получила название ситуация "разрыва"). Для овладения данным компонентом учебной деятельности в системах РО существуют уроки особого типа – уроки постановки учебной задачи.

- Важный компонент учебной деятельности – *учебные действия*, входящие в состав способа решения учебной задачи. Современный федеральный государственный стандарт НОО называет их универсальными учебными действиями (УУД) в силу того, что они работают на различном предметном материале: регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД. В их ряду особое место занимают действия *самоконтроля и самооценки*. В процессе овладения учебной деятельностью младший школьник должен овладеть способами контроля не только собственных учебных достижений (контроль по результату), но и выполнения операций, входящих в состав УУД (контроль по процессу). Главная форма контроля в учебной деятельности – это контроль по процессу (пооперационный контроль). Функция оценки в учебной деятельности – определить, освоил ли ученик способ решения задачи, все входящие в него УУД.

Существует ряд особенностей в становлении учебной деятельности у детей различного возраста и этапа обучения. В младшем школьном возрасте происходит постепенный переход ребенка от игровой к учебной деятельности, в силу чего учебная деятельность начинает строиться учителем постепенно, не отказывая ребенку в других видах деятельности: игровой, спортивной, художественной, конструктивной и др. Сначала учебная деятельность осуществляется классом совместно работающих детей, т.е. имеет место коллективная (или совместно распределенная) учебная деятельность, и в начальной школе ребенок может стать субъектом коллективной учебной деятельности. Постепенно она начинает осуществляться самостоятельно каждым учеником, и в основной средней школе может произойти становление ученика как субъекта индивидуальной учебной деятельности. Таким образом, становление всей учебной деятельности в начальной школе не может произойти, в силу чего с начальной школой в теории учебной деятельности связывается I этап развивающего обучения. О том, что младший школьник выступает субъектом коллективной учебной деятельности, свидетельствует наличие у него контрольно-оценочной самостоятельности, т.е. умений оценивать и контролировать себя и других в учебной деятельности. Сначала происходит становление действия самооценивания, а потом самоконтроля учебной деятельности, причем формирование самооценки и самоконтроля идет от оценивания и контроля за действиями и достижениями других (взаимооценивание и взаимоконтроль) к оцениванию и контролю своих собственных учебных действий и достижений. На основе сформировавшейся контрольно-оценочной самостоятельности в основной средней школе может произойти становление учебной самостоятельности ученика (II этап РО) [2].

Учебная деятельность выступает важным фактором социализации детей младшего школьного возраста. Отметим наиболее значимые для успешной социализации изменения в ребенке, происходящие в процессе овладения учебной деятельностью. Большинство из них связаны со становлением новой социальной позиции - внутренней позиции ученика. Составляющие этой позиции:

1. Изменения в мотивационной сфере ребенка: от внешних социальных мотивов, в основе которых лежит потребность в новых впечатлениях, к внутренним познавательным мотивам, движимым последовательно развивающейся потребностью: в исследовании, в разрешении противоречий, в поиске истины. Обретая устойчивость, мотивы высоких уровней превращаются по мере социального развития личности из учебных в мотивы жизнедеятельности, мотивы личностного роста, обуславливая активность человека в социуме.



2. Учебная деятельность невозможна без овладения учениками многообразными способами решения познавательных задач: предметными и универсальными. Очевидно, что оперирование этими способами - неотъемлемый аспект социальной жизни любого человека, занимающего активную (субъектную) жизненную позицию.

3. Особенности социализации ребенка младшего школьного возраста во многом определяются изменениями в психических процессах, прежде всего в мыслительной сфере. Активное влияние интеллекта в это время сказывается на развитии всех психических процессов. Изменяется характер восприятий: внешние восприятия (зрительные, слуховые, тактильные и др.) становятся более осознанными и дифференцированными; начинает развиваться внутреннее восприятие, связанное с возникновением интереса к собственной внутренней жизни, однако полного понимания себя ребенок еще не достигает. Внимание также принимает все более выраженный интеллектуальный характер, становится более управляемым, приобретая такое качество, как произвольность. Память из механической превращается в думающую. Развивается смысловое запоминание и произвольная память. Совершенствуется воображение ребенка, становясь все более творческим, логичным и богатым [1].

Можно говорить, таким образом, что большинство *качеств социально активной личности младшего школьника* формируется в процессе овладения ребенком учебной деятельностью. Отметим некоторые из этих качеств.

В свое время В.В.Давыдов отметил, что в процессе учения ребенок систематически овладевает содержанием развитых форм общественного сознания (науки, искусства, морали, права), по сути своей имеющих теоретический характер. Полноценное усвоение такого содержания невозможно без формирования *теоретического рефлексивного мышления*. Развитая форма данного вида мышления – условие сознательного преобразования человеком окружающей действительности, т.е. становления его как личности творческой, а, значит, социально активной [3].

Д.Б.Эльконин утверждал, что учебная деятельность – это деятельность, побуждаемая мотивами собственного роста, собственного совершенствования. Становление указанной группы мотивов, их приоритет по отношению к внешним социальным мотивам учения, с которыми ребенок приходит в школу, говорит о том, что новая (внешняя) социальная позиция школьника перерастает в новую внутреннюю позицию школьника (человека, стремящегося к познанию, совершенствованию себя и окружающей действительности). Сформированность *внутренней позиции школьника* выступает основой для становления впоследствии активной жизненной позиции человека в будущем.

Важную роль учебная деятельность играет в становлении у младших школьников умений самоконтроля и самооценки, наличие которых говорит о способности личности к саморазвитию и активной жизнедеятельности. Традиционно функции контроля и оценивания реализовывались педагогом, в результате рефлексивные умения учащихся развивались чрезвычайно слабо. В случае, когда эти функции частично делегируются учащимся, а оценивание учителем учебных достижений детей носит содержательный (развернутый) характер, создаются условия для становления у учеников умений контролировать собственную учебную деятельность и оценивать ее результаты, без чего невозможна активная самостоятельная жизнедеятельность человека в будущем. [1].

Г.А.Цукерман считает, что одним из показателей сформированности учебной деятельности является способность школьника осуществлять учебное общение в системах «Взрослый-Ребенок» и «Ребенок-Ребенок». Во взаимодействии со взрослым младший школьник отходит от школярского, имитативного общения, в основе которого абсолютизация его роли и авторитета, ожидание от него готовых решений и ответов. Общение с учителем обретает инициативный характер, когда ребенок обнаруживает инициативу, приглашает к сотрудничеству учителя. В процессе учебного общения со сверстниками происходит становление «коллективного субъекта учебной деятельности» (В.В.Давыдов), когда младшие школьники овладевают навыками аргументации и отстаивания собственной точки зрения, выслушивания собеседников, принятия совместных с ними решений. Таким образом, закладываются *основы межличностного общения* на последующих этапах возрастного становления человека, когда ему нужно будет утверждаться в качестве субъекта в таких формах общения, как интимно-личностное, учебно-профессиональное и профессиональное [4].

Важную роль в становлении социальной активности младших школьников играет эмоционально-чувственная сфера, в структуре которой претерпевают изменения многие виды чувств: индивидуальные и социальные, высшие. В сфере индивидуальных чувств, связанных с отношением ребенка к самому себе, ребенок утверждает себя в осознании своей силы или слабости в связи с

собственной школьной успешностью-неуспешностью, отношением к нему учителя и одноклассников. Приоритет чувств, связанных с отношением к себе как сильному, успешному – основа становления *творческой активности и самостоятельности*, развития таких волевых личностных качеств, как *упорство, настойчивость*. В процессе учебной и внеучебной деятельности развиваются такие социальные чувства, как *симпатия, отзывчивость, антипатия*. Именно они выступают основой становления в дальнейшем таких свойств социально активной личности, как эмпатийность и толерантность [5]. В младшем школьном возрасте дальнейшее развитие претерпевает сфера высших чувств: познавательных, моральных (нравственных), эстетических. Правильное овладение детьми учебной деятельностью сопровождается *развитием познавательных чувств*, связанных с радостью узнавания нового, получением удовлетворения от преодоления трудностей в решении учебных задач. Это опосредует возникновение у младших школьников учебных и познавательных интересов, без которых немислима социальная активность учащихся [6].

В современных условиях развития начального образования в России, когда перед массовой начальной школой ставятся задачи развития личности обучаемых, обеспечения их успешной социализации, педагогу важно иметь представление об особенностях учебной деятельности младшего школьника, способах и условиях ее становления, а также роли в обеспечении дальнейшей успешной жизнедеятельности растущего человека.

#### Литература

- [1] Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2005. – 383 с.
- [2] Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова. – М.: Издатель Рассказов А.И., 2004 г. – 304 с.
- [3] Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
- [4] Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск : Пеленг, 1993. 106 с.
- [5] Зеньковский В.В. Психология детства.- Екатеринбург: Изд-во «Деловая книга», 1995.
- [6] Люблинская А.А.Детская психология. – М.: Просвещение, 1971.

## SOCIAL AND ECOLOGICAL ACTIVITY AS SCIENTIFIC PROBLEM

Shilova V.S.®

National Research University "BELGU"

Russia

#### Abstract

In the article the theoretical bases of studying problems of social and ecological activity are considered. The analysis of results of research of various aspects of this problem allowed to reveal initial positions of its studying: opened essence of the category "activity", its specific structure; the subject of the social and ecological science which has defined the maintenance of the corresponding type of formation of studying youth – social and ecological; the saved up historical and pedagogical experience opening features of education in the field of interaction of society with the nature; relevance of modern social and ecological problems and need in this regard preparations of studying youth for establishment of the optimum relations with surrounding environment.

Keywords: objective preconditions of studying of problem of social and ecological activity (philosophical, psychological, pedagogical); activity, social and ecological activity, kinds of activity, research prospects.

#### Аннотация

В статье рассматриваются теоретические основания изучения проблемы социально-экологической деятельности. Анализ результатов исследования различных аспектов этой проблемы позволил



выявить исходные позиции ее изучения: раскрытая сущность категории «деятельность», ее видовой состав; предмет социально-экологической науки, определивший содержание соответствующего вида образования учащейся молодежи – социально-экологического; накопленный историко-педагогический опыт, раскрывающий особенности образования в области взаимодействия общества с природой; актуальность современных социально-экологических проблем и необходимость в связи с этим подготовки учащейся молодежи к установлению оптимальных отношений с окружающей природной средой.

Ключевые слова: объективные предпосылки изучения проблемы социально-экологической деятельности (философские, психологические, педагогические); деятельность, социально-экологическая деятельность, виды деятельности, перспективы исследования.

Необходимость гармонизации взаимодействия общества с природой сегодня требует дальнейшего исследования различных его аспектов, конкретных научных и практических проблем. Одной из важнейших проблем социальной экологии и социально-экологического образования учащейся молодежи выступает социально-экологическая деятельность. Изучению выделенной проблемы способствует наличие целого ряда *объективных существенных предпосылок*: общепринятое определение категории деятельности, сущность социально-экологической науки, выступающие основой соответствующего вида образования учащейся молодежи; накопленный историко-педагогический опыт образования в области взаимодействия общества с природой; заинтересованность общества и государства в подготовке экологически грамотных граждан; постепенное осознание каждой личностью необходимости перестройки социально-экологических отношений в сторону оптимальности и гармонии; достижения педагогической и психологической наук, рассматривающих образование в любой сфере жизни как особый вид социально значимой деятельности.

Изучение выявленных предпосылок привело к следующим результатам. Так, достижения философской науки позволили определить сущность исходных категорий: взаимодействие, деятельность, труд, природопользование (Гирусов Э.В., Коган М.С., Мамедов Н.М., Реймерс Н.Ф., Фролов И.Т. и др.) [1; 4; 6; 7; 8]. Раскроем эти категории. *Во-первых, взаимодействие* философы определяют как процесс взаимного влияния тел друг на друга путем переноса материи и движения; универсальная форма изменения состояния тел. Взаимодействие определяет существование и структурную организацию любой материальной системы, ее свойство и объединение в систему более высокого порядка. Исходя из этого, *взаимодействие природы и общества* предполагает влияние природы на общество, и общества на природу. *Во-вторых, деятельность* определяется как способ отношения к миру - «предметная деятельность» (Маркс); это процесс, в ходе которого человечество творчески преобразует природу, делая себя субъектом деятельности, а явления природы – объектом своей деятельности. При этом человек не просто взаимодействует с природой, а постепенно включает ее саму в состав своей материальной и духовной культуры. Влияние общества на природу осуществляется в деятельности, которая как раз и составляет, с одной стороны, сущность воздействия, с другой – процесс обмена веществом, энергией, информацией. Отсюда в общем виде деятельность, составляющая сущность и содержание воздействия общества на природу – социально-экологического воздействия – называется социально-экологической деятельностью. *В-третьих*, целесообразную деятельность человека философы определяют как *труд*, направленный на создание материальных и духовных благ, необходимых для существования индивида и общества; всеобщее условие обмена веществ с природой. Труд – это процесс, который включает две стороны отношений: отношение к природе и отношение людей друг к другу по поводу условий, процесса и результата трудового отношения к природе. Первая сторона - изменение внешней природы – это приспособление предметов природы к потребностям человека. Она включает: целесообразную деятельность, т.е., труд; предмет труда; средства труда; результаты труда [6; 8].

*В-четвертых, природопользование* ученые (Н.Ф. Реймерс и др.), понимают как совокупность всех форм эксплуатации природоресурсного потенциала и мер по его сохранению. В общем плане природопользование – процесс, совокупность различных социоприродных взаимодействий [7].

Очевидно, что все эти категории отражают различные аспекты отношений природы и общества, или в соответствии с современной терминологией – социально-экологические отношения, отношения взаимного влияния при активной роли социального элемента. В связи с

этим мы полагаем, что **социально-экологическая деятельность** представляет собой процесс взаимодействия общества с природной средой, направленного на использование природных условий и ресурсов с целью удовлетворения различных общественных потребностей (биологических, материальных, духовных) с учетом исторически и пространственно обусловленных меры, норм и правил; процесс, сущность которого составляет природопользование, т.е., сознательно регулируемый обмен веществом, энергией и информацией между обществом и природой с целью поддержания их равновесного состояния; это процесс природотворчества, включающий в себя охрану, восстановление и возобновление природно-ресурсного потенциала; процесс, в котором главным способом воздействия выступает труд.

В силу того, что активную часть системы «общество-природа» составляет общество, которое в свою очередь состоит из людей - активно действующих и познающих индивидов - в настоящем исследовании возникла необходимость рассмотрения социально-экологической деятельности личности, как ее субъекта. Иначе говоря, возникла необходимость раскрытия сущности понятия «социально-экологическая деятельность личности», особенностей ее проявления. При этом учитывалась сущность понятий: личность, деятельность, структура деятельности, личность – часть общества, что обусловлено спецификой решаемой нами задачи. В результате в общем плане **социально-экологическая деятельность личности** представляет собой, прежде всего, процесс сознательного воздействия личности на окружающую ее природную среду; процесс, обусловленный ее мотивами и целями, проявляющийся в конкретных действиях и операциях, результатах. При этом опора осуществляется на имеющийся у личности опыт взаимодействия с природой, требования к взаимодействию, сформулированные в обществе в соответствии с хронологическими факторами, перспективами развития общества и самой личности. Каждая личность, так или иначе, включена в процесс природопользования, отдельные его виды (землепользование, водопользование и т.п.), причем как непосредственно, так и опосредованно.

Как любая другая деятельность, социально-экологическая деятельность личности осуществляется через два взаимодополняющих процесса: активное преобразование мира (в нашем случае окружающей природной среды) субъектом (опредмечивание) и изменение самого субъекта за счет усвоения им все более расширяющейся части предметного мира (распредмечивание) (И.Т. Фролов, А.Н. Леонтьев и др.) [8; 5]. Главным каналом развития субъекта деятельности, по мнению психологов (П.Я. Гальперин и др.), выступает интериоризация – перевод форм внешней материально чувственной деятельности во внутренний план [12]. Логично предположить, что процесс использования личностью природных условий и ресурсов для удовлетворения своих потребностей протекает именно по этому каналу, отличаясь от других видов деятельности своим специфическим содержанием. Включаясь в процесс природопользования, личность путем интериоризации усваивает общественно-историческую сущность опыта социально-экологических взаимодействий, формирует основы становления собственных, необходимых в этом случае новообразований: социально-экологических знаний, социально-экологических умений, способностей, мотивов, установок, готовности к оптимальному взаимодействию с природой, социально-экологической культуры. Основным способ воздействия личности на природу – труд.

Иначе говоря, **социально-экологическая деятельность личности** предполагает процесс взаимодействия личности с природной средой, определяемый экоцентрическим типом сознания и проявляющийся в конкретных действиях и поступках по изучению, охране, восстановлению и возобновлению природно-ресурсного потенциала, развитию среды жизни для будущих поколений. Резюмируя, отметим, что социально-экологическая деятельность общества и личности представляет собой единый, целостный, сознательный, познавательно-практический процесс взаимодействия общества с природной средой, преломляющийся через специфические историко-географические, социально-экономические, социально-экологические и другие условия каждого общественного организма и составляющих его личностей, направленный, в конечном счете, на гармонию в отношениях, на создание сбалансированной среды жизни для настоящих и будущих поколений.

Дальнейшее исследование проблемы социально-экологической деятельности на теоретическом уровне привело к необходимости выделения и ее *видового состава*. В процессе нашего исследования было установлено, что социально-экологическая деятельность отличается своим разнообразием и многообразием. Известно, что видовой состав определяется каким-либо признаком. Исходя из того, что сущностью социально-экологической деятельности является процесс природопользования, выделяются и соответствующие этому процессу отдельные виды: природопользование нерациональное, рациональное, рекреационное и др. В свою очередь природопользование в зависимости от используемого ресурса подразделяется на землепользование, лесопользование и т.п. (Реймерс Н.Ф.) [7].

Другая классификация может разрабатываться в соответствии с общей систематикой деятельности, разработанной М.С. Каганом. Выделенные им виды определяются различными формами, которые принимают три основных элемента деятельности: субъект, объект и активность субъекта. По объекту Каган М.С. выделяет преобразовательную, познавательную и ценностно-ориентировочную деятельность; по субъекту – индивидуальную, групповую, социальную. Каждый из видов в свою очередь структурирован [4]. В целом видовой состав деятельности зависит от многообразия потребностей человека и общества, причем, каждый из этих видов включает в себя элементы и внешней и внутренней практической и теоретической деятельности (И.Т. Фролов) [8]. Отдельным видом деятельности субъекта в природной среде выступает эстетический. В связи с излагаемым нельзя не назвать трудовую деятельность каждого человека в природной среде, направленную не только на ее изучение и использование, но и на охрану, восстановление и возобновление (Гирусов Э.В., Реймерс Н.Ф. и др.) [1; 7]. В последнее время особое значение для обеспечения существования среды жизни приобретает не менее важная сторона человеческой истории – ответственность за мир, борьба против войны, воспитание культуры мира. Это специфические виды деятельности, ведущие, в конечном счете, к сохранению всего живого на планете (Глазачев С.Н.) [2].

Очевидно, что для выделения и рассмотрения видов социально-экологической деятельности имеются различные объективные предпосылки. В любом случае тот или иной ее вид и содержание определяются соответствующими потребностями.

Подытоживая рассмотрение некоторых аспектов, отметим, что проблема социально-экологической деятельности в целом, видовой состава в частности, требует дальнейшего научного поиска, определения комплекса средств исследования, учета накопленного теоретического и практического опыта.

#### Литература

- [1] Гирусов Э.В. Основы социальной экологии. - М., 1998.
- [2] Глазачев С.Н. Экологическая культура учителя. - М., 1999.
- [3] Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Р-н/Д, 1996.
- [4] Каган М.С. Человеческая деятельность. - М., 1974.
- [5] Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. - М., 1975; Там же, Лекции по общей психологии. - М., 2007.
- [6] Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. - М., 1996.
- [7] Реймерс Н.Ф. Природопользование. - М., 1990.
- [8] Фролов И.Т. Философский словарь. - М., 1991.
- [9] Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. - М., 1996.
- [10] Шилова В.С. Социально-экологическое образование школьников: теория и практика. Монография - М.- Белгород, 1999.
- [11] Экологическое образование школьников. /Под ред. И.Д. Зверева, И.Т. Суравегиной. - М., 1983.
- [12] Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. - Мн., 2000.

## PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS AND PROBLEMS OF HUMANITARIAN EDUCATION IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN RUSSIA

Shumeyko A.A.<sup>1</sup>, Bavykin V.S.<sup>2</sup>©

<sup>1,2</sup> Amur State University of Humanities and Pedagogy

Russia

#### Abstract

The article deals with the training of future specialists and problems of development of arts education in high school, reveals the main reasons for the lack of competence of graduates in the field of humanitarian

training due to the relevant contradictions, given the findings that all the projected changes in the education system, in the end, must lead to an increase in the quality of education that is reflected through the planned learning outcomes, adequate modern and projected needs of individuals, society and the state, and the educational outcomes can not be achieved without the use of new organizational forms.

Keywords: training, student, liberal arts education, technology training, competence of the graduates, professional skills, globalization, social-economic factors.

#### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки будущего специалиста и проблемы развития гуманитарного образования в вузе; раскрываются основные причины недостаточной компетенции выпускников вузов в области гуманитарной подготовки, обусловленные соответствующими противоречиями; приводятся выводы о том, что все прогнозируемые изменения в системе образования, в конечном счете, должны привести к повышению качества образования, отражаемого через планируемые образовательные результаты, адекватные современным и прогнозируемым потребностям личности, общества и государства, а образовательные результаты невозможно достичь без использования новых организационных форм.

Ключевые слова: профессиональная подготовка; студент; гуманитарное образование; технологии обучения; компетенции выпускника вуза; профессиональное мастерство; глобализация; социально-экономические факторы.

Современная система высшего профессионального образования вступила в период обострения целого ряда социальных противоречий и противоречий, обусловленных характером и организацией образовательного процесса.

В существующем социуме, где знания, уровень интеллектуального развития его членов становится ключевым стратегическим ресурсом, определяющим фактором развития экономики и становления новых общественных отношений, значительно повышается статус образования, формируются новые требования к его уровню и качеству. Образование сегодня, как никогда ранее, должно быть направлено не на обеспечение процесса, а на достижение современных образовательных результатов, в том числе экономических и социальных [1].

Наблюдаемые сообществом «революционные» изменения, произошедшие в государстве в последние двадцать лет, динамика социально-экономических процессов, совершенствование законодательной базы России предъявляют повышенные требования к гуманитарной подготовке студентов в высших учебных заведениях.

На нынешнем этапе развития российского государства для овладения профессиональным мастерством требуется гуманитарное образование [8]. Связано это с тем, что сегодня, как никогда, любой вид деятельности гражданина тесно связаны с культурой общества. При этом грани профессионального мастерства пересекаются с историей, политикой, экономикой, социологией, педагогикой и психологией. Сферами актуального применения гуманитарного знания сегодня выступают правовая система, культура, образование, социальная защита граждан и развитие гражданского общества, мониторинг общественного сознания, гуманитарное образование будущих инженеров и управленцев, формирование российской элиты на интеллектуальной основе и др. Гуманитарное образование также напрямую связано с вопросом о том, кто будет завтра управлять нашей страной. Анализируя перечень специальностей, которые получили в вузах российские чиновники, можно сделать вывод о том, что подавляющее большинство из них имеют именно гуманитарное образование: юристы, политологи, экономисты, социологи, управленцы и др.

Для должного понимания своего дела профессионал обязан представлять, каким образом оно связано с другими областями знаний, а также как эти области знаний могут быть использованы в его целях. Он по-настоящему не разовьет своих аналитических способностей, интуиции и воображения, если будет тренироваться только в исполнении профессиональных обязанностей. Роль естественных наук в деле воспитания образованных, культурных людей неопределима, но бесспорно, что общая образованность и культура человека напрямую связаны именно с уровнем его гуманитарного знания. Опросы показывают, что основными факторами, обуславливающими интерес студентов к гуманитарным наукам, являются: *общий культурный уровень студентов; возможность расширить кругозор; актуальность изучаемого предмета и взаимосвязь с современной жизнью; возможность диалога, творческая атмосфера на занятии; авторитет преподавателя.*

Следует отметить, что сегодня гуманитарное образование в высшей школе России перестало отвечать условиям современной социокультурной реальности с характерным для нее ростом миграции, усилением поликультурных тенденций, актуальностью межкультурного и междивизиационного диалога и переосмыслением основ национального государства. В этих условиях с одной стороны, наметившаяся стабилизация в социально-экономической и политической ситуации в стране, либерализация и гуманизация общественных отношений, содержания и форм профессионального обучения, деятельности вузов, интеграция отечественной науки и профессиональной школы на мировом уровне, рост объема информации имеют положительное значение для повышения качества гуманитарной подготовки будущих специалистов [11].

С другой стороны, на эффективность учебно-воспитательного процесса оказывает негативное воздействие процесс социокультурной модернизации российского общества, который привел к закономерной смене ценностных ориентиров. Наша молодежь стала более раскрепощенной, инициативной, предприимчивой. Вместе с тем за последние годы среди юношей и девушек значительно возросли проявления эгоцентрических настроений; ухудшение качественных характеристик абитуриентов; отсутствие четкой мотивации у многих абитуриентов при поступлении в конкретный вуз на конкретную специальность. Сегодня абитуриент выбирает себе вуз по престижности диплома и специальности, исходя из собственного финансового обеспечения и уровня оплаты труда в будущем.

Таким образом, особенности функционирования современной системы обществоведческой подготовки студентов определяют необходимость её модернизации. При этом она должна, во-первых, адаптировать выпускника вуза к современной общественно-политической жизни и социальным условиям, и, во-вторых, наполнять энергией, закалять духовно, нацеливать на решение стоящих профессиональных задач.

Главной особенностью сегодняшнего дня выступает работа по модернизации системы гуманитарного образования, которая проходит не вне, а в ходе образовательного процесса, что создает дополнительные трудности, накладывая повышенную ответственность как на тех, кто принимает решения, так и на тех, кто их реализует. Следует признать, что сегодня в процессе формирования у студентов гуманитарных знаний, умений и навыков существует больше проблем, чем решенных вопросов. Объем учебного времени на гуманитарные и социально-экономические дисциплины при обучении на бакалавриате, специалитете, магистратуре значительно сократился. Возникла ситуация так называемого «мировоззренческого голода» выпускников, не позволяющая им эффективно выполнять профессиональные обязанности.

В вузах преподавание обществоведческих дисциплин, как правило, возложено на кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, которые в отличие от подавляющего большинства кафедр вуза являются специфическими. Их отличает, прежде всего, многопредметность, широта, многообразие и порой противоречивость изучаемых проблем.

Преподавание гуманитарных дисциплин должно быть основано на развитии самостоятельного, творческого, оригинального, нестандартного мышления. А главное, оно должно отражать реалии повседневной жизни. Анализ подготовки студентов показывает, что основные причины недостаточной компетенции выпускников вузов в области гуманитарной подготовки сегодня обуславливаются следующими противоречиями:

- между теоретико-методологическими основами проектирования деятельности по обучению и реальными условиями обучения;
- между увеличением объема новой информации по гуманитарному профилю подготовки и ограниченным временем на ее усвоение;
- между растущими требованиями к кадрам и уровнем подготовки специалистов на гуманитарных кафедрах;
- между абстрактным характером и реальным предметом будущей профессиональной деятельности;

Какие же видятся пути разрешения данных противоречий?

Во-первых, это активизация подготовки студентов, которая достигается комплексом организационных, учебно-методических и воспитательных действий коллективов кафедр, реализацией принципа педагогики сотрудничества, взаимного партнерства обучающихся и преподавателей.

В силу конвейерного принципа, по словам С.А.Смирнова [9], в вузах доминирует неэффективная горизонтальная организация образования, которая характеризуется большим объемом лекций и семинаров, то есть высоким процентом простой устной передачи информации, отвечающей идеологии репродуктивного обучения. Большинство времени в вузах тратится на

лекции и семинары, то есть на те формы обучения, которые монологичны, требуют физического присутствия преподавателя. Крайне мало применяется такие **формы**, как: телекоммуникационные проекты, сетевое взаимодействие, online-лекции, слайд-лекции, форумы, e-mail-консультации, компьютерное тестирование, дистанционное обучение, метод компьютерных конференций, тренинги, мастерские, коллективные формы взаимодействия и проч.

В зависимости от качества и организации учебного процесса у обучаемых усиливается или уменьшается стремление к овладению специальностью, интерес к учебе, знаниям, совершенствованию умений и навыков. Данные социологических исследований показывают, что более 25% выпускников сегодня неудовлетворены организацией процесса обучения в вузе. К основным причинам неудовлетворенности учебной студентами называют: недостаточное использование современных форм обучения; включая электронные мультимедийные средства, не отвечающую современным требованиям ФГОС учебно-материальную базу; отсутствие возможностей для проявления на практических занятиях своих способностей и инициативы; низкий уровень организации научно-исследовательской работы.

Во-вторых, существующая практика показывает, что абитуриенты с нестандартным образом мышления, склонные к оригинальным идеям и мыслям, по окончании полного курса обучения теряют часть этих качеств и становятся специалистами довольно узкой квалификации.

Выход из этой проблемы видится в создании обобщенной модели гуманитарной подготовки будущего специалиста, которая должна соответствовать требованиям будущей профессиональной деятельности студента, а также современному уровню осваиваемой профессии и социальным отношениям в обществе.

В-третьих, вопрос о преподавателе является ведущим направлением модернизации гуманитарного образования, ибо он в определенном смысле является ключевой фигурой, которой принадлежит стратегическая роль в развитии личности обучаемого в ходе профессиональной подготовки.

Перед высшей школой сегодня остро стоит вопрос о применяемых в вузах формах контроля качества гуманитарных знаний будущих специалистов [10]. Чем больше знаний и практических навыков он (студент) демонстрирует, тем выше уровень его подготовки. Однако, содержательные и принципиальные вопросы может задавать исключительно тот профессор или доцент, который сам находится на переднем крае профессиональной деятельности. Следовательно, сегодня в понятие «профессиональный педагог» следует вкладывать не только знание конкретного предмета, но и педагогическое мастерство, умение войти в контакт с обучаемым, помогая ему стать не объектом обучения, а субъектом учения.

В-четвертых, особое значение в учебно-воспитательном процессе вуза имеет "гуманитаризация" знаний, наиболее полно раскрывающих теоретико-прикладные основы оптимизации социальной среды, человеческих взаимоотношений. Важной составляющей являются актуализация и обновление учебного материала путем широкого использования положений официальных документов, первоисточников, оригинальных авторских работ, идей и концепций различных научных школ, их сравнительный анализ и оценка в исторической ретроспективе с учетом тенденций современного общественного развития. Современная дидактика выработала научно обоснованные рекомендации по приведению образовательного процесса в соответствии с объективно существующими законами, закономерностями и принципами. В ее основе лежит система методов, позволяющих на научной основе осуществлять оптимизацию образования, содержания учебных планов, программ, структурно-логических схем изучения дисциплин.

В-пятых, требует совершенствования методика и технология организации и проведения учебных занятий, а также система их научного и учебно-методического обеспечения. Педагогическое творчество любого преподавателя - это процесс его теоретической и практической деятельности, направленной на поиск и осуществление новых, оригинальных решений педагогических задач, способствующих повышению эффективности и качества обучения и воспитания студентов. Использование и применение преподавателем в учебном процессе проблемно-ситуационных, имитационных и игровых методов, различных видов инновационных технологий обладают большим потенциалом для интенсификации умственных усилий обучаемых в изучении гуманитарных наук.

В-шестых, одним из направлений деятельности гуманитарных кафедр является модернизация системы самостоятельной работы студентов над каждой гуманитарной дисциплиной. Необходимо кардинальным образом изменить роль преподавателя в самостоятельной работе студентов. С контролирующей функции следует сместить акцент на формирование установок, определение характера информационной среды, включение самостоятельного задания в структуру

занятия (лекционного, семинарского, самостоятельной контролируемой работы и т.д.), выбор методов работы в соответствии с намеченными целями и т.п.

Самостоятельная работа студентов обязательно должна контролироваться преподавателями (тьюторами), для чего необходимо обеспечить наличие и доступность учебно-методического и справочного материала; создать и внедрить систему контроля качества самостоятельной работы, включая систему тестирования; реализовать систему дистанционной по линии обучаемый – преподаватель (в т.ч. с использованием электронной почты и системы skype); обеспечить каждого обучаемого «алгоритмом» по УМК различных дисциплин; разработать и внедрить обоснованную систему учета качества выполнения всех заданий и формирования результирующей оценки по дисциплине.

Таким образом, все вышеперечисленные позиции переориентирует самостоятельную работу с традиционной цели - простого усвоения знаний - на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего специалиста, активно преобразующего отношение к получаемой информации, предоставит потенциальную возможность обеспечить индивидуальную траекторию развития каждой личности.

Ряд исследователей подчеркивает, что прогноз изменения характера и содержания профессиональной деятельности специалиста и основанный на этом прогноз развития профессионального образования, невозможен без учета процессов глобализации. «Глобализация делает вызов всему человечеству, в том числе и педагогу высшей школы: в каком направлении и как необходимо модернизировать высшее образование, чтобы студент – будущий специалист мог не просто выжить, но и преуспеть в эпоху глобализационных перемен XXI века: изменение представления о направлении информационного обмена, культурного обмена, обмена современными технологиями, экономического влияния, обмена наших представлений об эффективности и качестве образования. Процессы глобализации будут по нарастающей влиять и изменять наше представление о качестве образования [1].

Из всего сказанного можно сделать вывод – все планируемые изменения в системе образования, в конечном счете, должны привести к повышению качества образования, отражаемого через планируемые образовательные результаты, адекватные современным и прогнозируемым потребностям личности, общества и государства, а образовательные результаты невозможно достичь без использования новых организационных форм.

#### Литература

- [1] Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
- [2] Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно - прогностический курс: Учебное пособие. – Казань: ЦИТ, 2006.
- [3] Болотов, В.А. Становление общероссийской системы оценки качества образования / В.А. Болотов // Справочник заместителя директора школы. – М.: Информационный центр «Ресурсы образования», 2007. – С. 18-23.
- [4] Зенкина С.В. Педагогические основы ориентации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные результаты. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - М., 2007. – 292 с.
- [5] Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.
- [6] Новиков А.М. Формы обучения в современных условиях. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.anovikov.ru/artikle/forms.htm>
- [7] Попков В.А., Коржув А.В. Теория и практика высшего профессионального образования: Учебное пособие для системы дополнительного педагогического образования. – М.: Академический Проект, 2004.
- [8] Путин В.В. «О стратегии развития России до 2020 года». Выступление на расширенном заседании Государственного совета 8 февраля 2008 года. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://archive.kremlin.ru/text/appears/2008/02/159528.shtml>.
- [9] Смирнов С.А. Практикуемые модели социально-гуманитарного образования//Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России: состояние, проблемы, перспективы. – М.: Логос, 2001.
- [10] Шумейко А.А. Механизмы обновления высшего профессионально-педагогического образования //Амурский научный вестник: сборник научных трудов: выпуск 2.- Комсомольск-на-Амуре: Изд-во АмГПИУ, 2011. – 416 с. ISBN 978-5-85094-340-0. С. 6-12.
- [11] Шумейко А.А. Практическая реализация модернизации высшего образования в вузах Дальнего Востока России и Северо-Восточных провинций Китая// Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: материалы IV международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (22 августа 2012г.) – Москва: Изд. «Международный центр науки и образования», 2012. – 132с. С. 13-21. ISBN 978-5-905945-40-3.

## DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL CREATIVITY OF STUDENTS DURING STUDENT TEACHING

Stepanenko N.A.®

Orsk Humanitarian Technological Institute (branch) of the Orenburg state University

Russia

### Abstract

In the article definition "student teaching", development of pedagogical creativity on student teaching are considered, tasks for the students who are doing practical training at high comprehensive school are presented.

Keywords: higher education, development, pedagogical creativity, student teaching.

### Аннотация

В статье рассмотрены: дефиниция «педагогическая практика», развитие педагогической креативности на педагогической практике, представлены задания для студентов, проходящих практику в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: высшее образование, развитие, педагогическая креативность, педагогическая практика.

В «Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»)» отмечается, что выпускник должен обладать профессиональными компетенциями (ПК): «... способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности (ПК-7);...способностью разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (ПК-12);...» [4]. В подписанном президентом России В. В. Путиным законе «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г., который вступает в силу с 1 сентября 2013 г. в статье 47 разделе 3: «Педагогический работники пользуются следующими академическими правами и свободами:.....право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы.....; право на осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности...» [3].

В связи с вышеизложенными положениями возникает необходимость обращения к проблеме развития педагогической креативности студентов педагогического направления подготовки.

Под педагогической креативностью мы понимаем профессиональное качество личности, которое проявляется в целенаправленной, креативной деятельности учителя, способного ставить, видеть нестандартные педагогические задачи и оригинально их решать [2].

Раздел основной образовательной программы бакалавриата «Учебная и производственная практики» является обязательным компонентом и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Педагогическая практика является связующим элементом между теоретической и практической подготовкой будущих учителей, важнейшим условием развития профессионализма.

Педагогическая практика как одна из важнейших форм подготовки будущего специалиста изучалась многими учёными. В настоящее время в психолого педагогических исследовательских трудах педагогическая практика студентов трактуется как форма профессионального обучения, связующее звено между теоретическим обучением студента и его будущей профессиональной деятельностью (О. А. Абдуллина); как вид учебной деятельности, который организуется преподавателем вуза со студентами в условиях изучения дисциплины (Л. В. Андриянова); фактор



формирования основ педагогической культуры студента (Т. Ф. Белоусова); как основная форма методической подготовки студента (Э. Ф. Матвеева).

Педагогическая практика – это поэтапная система организации взаимодействия преподавателя и студента в реальных образовательных условиях (средняя школа, вуз), направленная на постепенное усложнение многоуровневой подготовки студента, способствующая формированию профессиональной компетентности личности будущего преподавателя с целью совершенствования профессионального мастерства в дальнейшем образовании (М. К. Толетова).

В качестве теоретико-методологической стратегии развития педагогической креативности на педагогической практике мы используем функционально - деятельностный подход, который предполагает моделирование целевой структуры учебно-профессиональной деятельности студентов с учётом выполнения ими конкретных производственных функций специалиста [1, с 10]. Данный подход способствует обеспечению высокого уровня фундаментальной подготовки будущего специалиста, повышению уровня компетентности в профессиональной деятельности, структура которой содержит не только знания, но и умения, а главное - опыт в выполнении функций специалиста.

Организация педагогической практики по развитию педагогической креативности состоит из следующих структурных компонентов: целевой, содержательный, результативный.

Целью педагогической практики является развитие педагогической креативности будущего учителя (развитие профессиональных креативных умений и навыков, развитие креативных личностных профессиональных качеств личности).

Задачами педагогической практики по развитию педагогической креативности являются: изучение опыта педагогов, овладение технологией организации креативной деятельности педагога, развитие умения оценивать свои результаты, анализировать собственную креативную деятельность.

Содержательный компонент включает в себя: организационные действия (отбор студентами учебного материала, отбор методов, форм, технологий, которые в наибольшей степени будут способствовать усвоению учебного материала учащимися); операционные; контрольно-оценочные (самоконтроль и самооценка по результатам своей работы).

Выполнение студентами на педагогической практике специальных заданий разработанных автором, способствует развитию таких качеств личности как творческое мышление, эмоциональная устойчивость, самоконтроль, находчивость и др.

Приведём примеры заданий по развитию педагогической креативности.

**Задание для студентов, проходящих практику в средней общеобразовательной школе.**

**Задание 1.** Познакомьтесь с содержанием деятельности педагога. Выделите в педагогической деятельности педагога те моменты, в которых в той или иной степени прослеживается проявление педагогической креативности.

**Задание 2.** Охарактеризуйте урок, наблюдаемый вами с точки зрения наличия у учителя педагогической креативности (тип, структура).

**Задание 3.** Разработайте креативный урок или креативный фрагмент урока.

**Задание 4.** Апробируйте вами разработанный урок или фрагмент урока.

**Задание 5.** Представьте самоанализ проведённого вами урока.

**Задание 6.** Подготовьте презентацию «Педагогическая креативность практиканта» по итогам собственной деятельности.

В целях выявления динамики изменения уровня развития педагогической креативности студентам предлагается заполнить «Карту учёта уровня развития педагогической креативности», также предлагается выполнить диагностические задания. Оценка руководителя педагогической практики суммируется с самооценкой студента. Результаты данной диагностики сохраняются до следующей педагогической практики. Таким образом, мы имеем возможность отслеживать уровень развития педагогической креативности в течении всей учёбы студента в высшем учебном заведении.

В эксперименте на педагогической практике участвовали студенты филологического и исторического факультетов Орского гуманитарно-технологического института в количестве 46 человек. Результаты измерения педагогической креативности после прохождения педагогической практики показали, что организованная таким образом педагогическая практика действительно способствовала развитию педагогической креативности студентов.

#### Литература

[1] Земцова, В.И. Управление учебно-профессиональной деятельностью студентов на основе функционально-деятельностного подхода: Монография.-М.: Компания Спутник+, 2008. - 208 с.

- [2] Степаненко, Н. А. Содержание понятия «педагогическая креативность» / Н. А. Степаненко / Итоговая практическая конференция преподавателей и студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет» (2010 год) : материалы : в 3 ч. - Орск : Издательство ОГТИ, 2010. - Часть 2. Педагогические и психологические науки. - 250 с. - ISBN 978-5-8424-0481-0. С. 194-195.
- [3] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://news.sfu-kras.ru/node/11515>.
- [4] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_09/prm788-1.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm788-1.pdf).

## **ORGANIZATION OF THE CORRECTIONAL DEVELOPING ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION FOR CHILDREN WITH SPEECH VIOLATIONS**

**Tuleykina M.M.®**

Amur State University for Education Science and the Humanities

Russia

### **Abstract**

In the article pedagogical conditions of education and training of children with speech violations are analyzed. In particular it is integrated approach to overcoming of speech underdevelopment in children, assuming close interaction of different experts and creation of the correctional developing environment providing both correction of speech, and development of the identity of the child. According to the author, the correctional developing environment has to act as part of pedagogical creative space, representing system of the interconnected educational situations which subjects are the child and adults. Basis of the organization of the correctional developing environment in preschool educational institution for children with violations of speech is "thematic plans of achievements", including basic components of correctional training, the specific content of correctional activity out of occupations, work forms with children, considering rational distribution of school hours in a day regimen.

Keywords: correctional developing environment, integrated approach, children with speech violations, "thematic plans of achievements".

### **Аннотация**

В статье анализируются педагогические условия воспитания и обучения детей с нарушениями речи. В частности комплексный подход к преодолению речевого недоразвития у детей, предполагающий тесное взаимодействие разных специалистов и создание коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей и коррекцию речи, и развитие личности ребенка. По мнению автора, коррекционно-развивающая среда должна выступать частью педагогического творческого пространства, представляя собой систему взаимосвязанных воспитательных ситуаций, субъектами которых являются ребенок и окружающие его взрослые. Основу организации коррекционно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении для детей с нарушениями речи составляют «тематические планы достижений», включающие базисные компоненты коррекционного обучения, видовое содержание коррекционной деятельности вне занятий, формы работы с детьми, учитывающие рациональное распределение учебного времени в режиме дня.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая среда, комплексный подход, дети с нарушениями речи, «тематические планы достижений».

Необходимость дальнейшей разработки научных проблем воспитания и обучения детей дошкольного возраста с нарушениями речи определяется современным уровнем научного знания в области педагогики, психологии и смежных наук, возрастающим интересом к вопросам, создания целостной системы воспитания данной категории детей.

В этой связи первостепенное значение имеет решение задачи, создания концептуальной модели воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями речи на основе более полного представления о возможностях развития ребенка с речевой патологией в условиях целостной системы специально организованного педагогического взаимодействия в системах «ребенок-взрослый», «ребенок-ребенок», «взрослый-взрослый».

Значимость решения данной задачи неоспорима, поскольку своевременное выявление и компенсация речевых нарушений в дошкольном возрасте позволяет достичь значительных результатов в развитии положительных индивидуально-психологических качеств, адекватных взаимоотношений ребенка с окружающим миром, взрослыми и детьми, постепенном становлении его «Я-концепции».

С точки зрения современных педагогических систем успешно руководить учебно-воспитательным процессом - это указать средства, способы и приемы, посредством которых «воспитатели могут достигнуть кратчайшим и легчайшим путем... установления той системы воспитания, которая окажется наиболее пригодной для данного индивидуального ребенка» [5, с.144-145], для «вспомоществования первоначальному становлению человека как личности» [3, с.485]. Опираясь на идеи Л. В. Занкова, считаем, что обучение и воспитание детей с нарушениями речи представляет собой неделимый процесс, поскольку именно «... целостность педагогического воздействия является качеством, обуславливающим его высокую эффективность» [2, 27]. Данное положение имеет принципиальное значение как для построения целостной системы воспитания и обучения детей с нарушениями речи, так и организации каждого отдельного занятия, проводимого с детьми с целью развития речи и их личностного развития.

Одним из условий личностного развития детей с нарушениями речи является организация коррекционно-развивающей среды. В настоящее время понятие «педагогическая среда» трансформировалось, значительно расширилось и понимается не только как материальная среда. Так Л. С. Маркова рассматривает педагогическую среду, как личностно развивающую среду, представляющую собой воспитательное пространство, в котором взаимодействие педагогов, обслуживающего персонала, родителей как субъектов среды постоянно дает импульсы ребенку с проблемами в развитии, стимулирующие развитие его личности.

Коррекционную среду автор представляет как совокупность условий, влияющих на коррекционный процесс. Такое понимание коррекционной среды позволяет рассматривать в единстве и взаимообусловленности все цели специального образования: развитие личности ребенка, имеющего проблемы в развитии, в том числе и нарушения речи, компенсацию дефекта, усвоение социального опыта, где цель коррекционной (логопедической) работы непосредственно связана с результатом, т.е. компенсацией дефекта. Степень компенсации дефекта речи дошкольника будет во многом определяться реализацией психолого-педагогических условий, адекватных цели коррекционного процесса.

Нам представляется, что коррекционно-развивающая среда может выступать частью педагогического творческого пространства, как системы взаимосвязанных воспитательных ситуаций, субъектами которых являются ребенок и окружающие его взрослые, и направленных на развитие индивидуальности ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности (Ю. Ф. Гаркуша, Н. Денисенкова) [4].

В основе процесса интеграции, по мнению Я. Скалковой [6], лежит системный подход, позволяющий видеть объект исследования как целостное явление, приблизиться к познанию сущности и закономерностей любого процесса через возможные варианты оптимального решения. Рассматривая вслед за В. П. Кузьминым комплексный подход как один из видов системного подхода, признаем, что именно комплексный подход обеспечивает развитие не только знаний, умений и речевых навыков дошкольников, но и их мотивов, потребностей и убеждений в необходимости совершенствования своей речи, как основы личностного развития.

Б. М. Гриншпун, анализируя принцип комплексности, как основной в организации педагогической поддержки детей с речевыми нарушениями, подчеркивает отсутствие единства в понимании содержания данного принципа. Автор отмечает, что «в одних случаях под комплексным воздействием подразумевается совокупность медицинских, логопедических и педагогических мероприятий, направленных на преодоление речевой недостаточности» [1, 59]. Однако при этом

отсутствует четкое разграничение функций разных специалистов, например: логопед, принимает на себя функции врача (проводит психотерапию, аутогенную тренировку и т.д.), или воспитатель выполняет функции логопеда. Практика показывает, что такое совмещение функций не вполне оправдано, так как и логопед, и воспитатель решают свои задачи, имеют свой круг обязанностей, осуществляют свой аспект деятельности. В других случаях, понимая под комплексным воздействием компенсацию не только речевого нарушения, но и личности ребенка в целом, сторонники расходятся во взглядах на пути и средства реализации комплекса: одни отдают предпочтение педагогическим средствам, другие признают необходимость использования и медицинских, и педагогических средств. Исследователь понимает «комплексное воздействие как систему четко разграниченных, но согласованных между собою средств воздействия разных специалистов... на личность ребенка в целом и в частности преодоление его речевой недостаточности» [1, 59].

Преимущества данной позиции автора очевидны, так как большую часть контингента с речевыми нарушениями в настоящее время составляют дети с органическим поражением центральной нервной системы.

Т. В. Фуряева, развивая эту идею, отмечает, что «целостный подход означает интеграцию терапевтических мер в повседневный быт ребенка, в деятельность, имеющую для него личностный смысл» [7, 69]. При этом она особо подчеркивает, что педагогика только тогда станет педагогией «социального интегрированного воспитания», когда будет сориентирована «не на болезнь, не на дефект, а на личность ребенка» [7, 65].

Итак, анализ и обобщение материалов научных исследований, позволяют констатировать, что именно интеграция и комплексный подход к организации коррекционно-педагогического процесса в логопедической группе ДОУ обеспечивают преодоление сложившейся в практике раздробленности и разобщенности в работе логопедов, воспитателей и других педагогов, работающих с детьми с нарушениями речи. Взаимодействие всех участников коррекционно-педагогического процесса позволяет совместно с ребенком определять его собственные интересы, цели, возможности и пути преодоления нарушений речи, мешающих дошкольнику сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни.

Одним из средств реализации комплексного подхода в дошкольном образовательном учреждении комбинированного вида с целью развития личности дошкольника с нарушением речи является систематическая работа над составлением и реализацией «тематических планов достижений». Учебный план, к которому можно отнести и «тематический план достижений» определяет содержание коррекционно-педагогического пространства – базисные компоненты коррекционного обучения, видовое содержание коррекционной деятельности вне занятий, отражающее психоэмоциональное благополучие детей и направленное на развитие положительной мотивации к логопедической работе, формы работы с детьми; рациональное распределение учебного времени в режиме дня.

Основу «тематических планов достижений», по нашему мнению, составляет программно-целевое планирование. Эффективность программно-целевого планирования обеспечивается следующими положениями:

- программно-целевые планы имеют четкую ориентированность на конечный результат – личностное развитие ребенка;
- программно-целевые планы обеспечивают создание развивающей среды, удовлетворяющей детскую потребность в активности, эмоциональном контакте, чувстве партнерства;
- программно-целевое планирование позволяет установить тесное взаимодействие между всеми лицами в системе педагогического обеспечения развития личности детей с нарушениями речи: воспитателем, логопедом и ребенком, родителями и ребенком, педагогами и родителями, а также другими взрослыми, окружающими ребенка.

Составление «тематических планов достижений» является результатом активного взаимодействия разных специалистов (логопедов, воспитателей и других педагогов), где каждый из них определяет свой аспект педагогического пространства.

Важным условием отбора содержания «тематических планов достижений» является концентрированное изучение темы. По нашему мнению, этим обеспечивается многократность повторения одного и того же содержания речевого материала за короткий промежуток времени. От года к году объем речевых средств вокруг каждой лексической темы, коммуникативной или учебно-речевой ситуации возрастает, речевые единицы переконструируются главным образом по

семантическому принципу. Таким образом, за счет частоты и многообразия употребления весь материал запоминается детьми быстрее, расширяется круг обозрения окружающего их мира, углубляется проникновение в собственный внутренний мир. Что и становится, в конечном итоге, действенным средством коммуникации и роста личности в новых условиях. Учебно-речевые ситуации, совместная и самостоятельная деятельность детей, занятия, реализуемые на основе "тематических планов достижений", должны быть отобраны и организованы так, чтобы ребенок мог постоянно выбирать способ деятельности, находить самостоятельное решение задачи, переносить имеющиеся умения и навыки в новые ситуации. Это, возможно реализовать через введение в коррекционно-развивающую среду специально подобранных и разработанных дидактических материалов, технических средств, различного оборудования для занятий и игр и т. д. Кроме того, индивидуально-ориентированная предметная развивающая среда должна быть многофункциональной, что обеспечит ее включение в различные ситуации воспитания и обучения.

Итак, «тематические планы достижений» позволяют, во-первых, интегрировать в единое целое все виды коррекционно-педагогической работы, во-вторых, строить образовательный процесс так, чтобы он становился условием развития личности детей с нарушениями речи, в-третьих, педагог в этом случае выступает и как источник развития воспитанников, и как источник саморазвития.

В заключении подчеркнем, что полноценная жизнедеятельность дошкольников с нарушениями речи в социокультурной среде, свободное экспериментирование с предметами и объектами, обогащение их личностного и речевого опыта, активизация самостоятельного взаимодействия детей с окружающим миром, возможны только при условии создания соответствующей коррекционно-развивающей среды.

#### Литература

- [1] Нарушение речи у дошкольников / Сост. Р. А. Белова-Давид, Б. М. Гриншпун. – М.: Просвещение, 1969. – С.59.
- [2] Обучение и развитие / Под ред. Л. В. Занкова. – М., 1975.
- [3] Педагогическая антропология / Авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. - М.: Изд-во УРАО, 1998.
- [4] Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М., Воронеж, 2001.
- [5] Свободное воспитание / Сост. Г. Б. Корнетов. – М.: РОУ, 1995. – С.144-145.
- [6] Скалкова, Я. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования / Ярмила Скалкова и коллектив. – М., 1989.
- [7] Фуряева, Т. В. Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей с проблемами развития //Дефектология. - 1999. - №1. - С.65, 69.

## CONTENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Tuleykina V.A.®

Amur State University for Education Science and the Humanities

Russia

#### Abstract

In the article the comparative analysis of the concepts "competency", "competence", "professional competence" and "competence of the teacher of foreign language" is given. The author emphasizes that the concept "competency" isn't synonym of the concept "quality of preparation". If quality of preparation of the expert includes set of qualities of those objects and processes which are related to preparation of the expert, competency is connected with the productive party of educational process. "Professional

competence of the teacher of foreign language" is connected with mastering by basic (key) competences, of which understanding allocate two approaches: 1) key competences - as qualities of the personality, important for activity implementation in big group of diversified professions; 2) key competences - as "through" knowledge and the abilities necessary in any professional activity, in different types of work. And, each of them has to answer two important criteria: generality (providing possibility of transfer of competence on different spheres and kinds of activity) and the functionality reflecting the moment of inclusiveness in this or that activity.

Keywords: competence, competence, professional competence, quality of preparation, teacher of foreign language.

#### Аннотация

В статье дается сравнительный анализ понятий «компетентность», «компетенция», «профессиональная компетентность» и «компетентность учителя иностранного языка». Автор подчеркивает, что понятие «компетентность» не является синонимом понятия «качество подготовки». Если качество подготовки специалиста включает в себя совокупность качеств тех объектов и процессов, которые имеют отношение к подготовке специалиста, то компетентность связана с результативной стороной образовательного процесса. «Профессиональная компетентность учителя иностранного языка» связана с овладением базовыми (ключевыми) компетенциями, в понимании которых выделяют два подхода: 1) ключевые компетенции - как качества личности, важные для осуществления деятельности в большой группе разнопрофильных профессий; 2) ключевые компетенции - как «сквозные» знания и умения, необходимые в любой профессиональной деятельности, в различных видах работы. Причем, каждая из них должна отвечать двум важным критериям: обобщенность (обеспечивающая возможность переноса компетенции на разные сферы и виды деятельности) и функциональность, отражающая момент включенности в ту или иную деятельность.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональная компетентность, качество подготовки, учитель иностранного языка.

В настоящее время во всех сферах жизнедеятельности мирового сообщества происходит изменение ценностных ориентаций, обусловленное сменой цивилизаций на рубеже XX – XXI веков, что требует нового подхода к формированию будущего профессионала [2]. Развитие образования делает всё более актуальным решение проблемы оценки профессионализма педагога, уровня его профессиональной компетентности, перспектив роста, возможностей профессиональной реабилитации [3].

Лукьянова М.И. отмечает, что потребность страны в учителях, способных занять личностно-гуманную позицию по отношению к воспитанникам и к себе, ещё более актуализирует проблему повышения профессиональной компетентности учителя. Проблема эта приобретает особую значимость в связи с распространением идей гуманизации и гуманитаризации образования, перестройки учебно-воспитательного процесса [6].

Определение содержания понятия «профессиональная компетентность учителя иностранного языка» требует характеристики профессиональной компетентности в целом.

Необходимо отметить, что в научных исследованиях отражены разные точки зрения на анализируемое понятие. Согласно первой точке зрения «профессиональная компетентность» представляет собой интегративное понятие, включающее три слагаемых – мобильность знаний, вариативность метода и критичность мышления». Вторая точка зрения трактует «профессиональную компетентность» как систему, включающую три компонента: социальную компетентность (способность к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовность к принятию ответственности за результат своего труда, владение приемами профессионального обучения); специальную компетентность (готовность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи, умение оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности); индивидуальную компетентность (готовность к постоянному повышению квалификации и реализации себя в профессиональном труде, способность к профессиональной рефлексии, преодоление профессиональных кризисов и профессиональных деформаций) [2]. Третья точка зрения,

разделяемая автором, состоит в определении «профессиональной компетентности» как совокупности двух компонентов: профессионально-технологической подготовленности, означающей владение технологиями, и компонента, имеющего надпрофессиональный характер, но необходимого каждому специалисту – ключевых компетенций [6].

Кроме того нередко компетентность рассматривают как синоним качества подготовки. Рассмотрим их соотношение. На наш взгляд, соотношение между качеством подготовки специалиста и компетентностью специалиста такое же, как между общим и частным. Качество подготовки специалиста – понятие многомерное и многокомпонентное, включающее в себя совокупность качеств тех объектов и процессов, которые имеют отношение к подготовке специалиста. Это дает основание говорить о качестве подготовки специалиста как многоуровневом явлении, например, федеральный, региональный, институциональный, личностный уровни. Можно рассматривать качество результата и качество процесса, качество проекта (или модели подготовки), которые непосредственно отражают результат и другие.

Что же касается «компетентности», то это понятие связано с результативной стороной образовательного процесса. Принято говорить: компетентный специалист, компетентный педагог или руководитель. Или: «социальная (профессиональная, бытовая и т.п.) компетентность личности специалиста» и т.д. Но не говорят: «компетентный процесс обучения», «компетентное содержание», «компетентная цель», «компетентные условия» и т.п.

Таким образом, в сущностном, содержательном плане понятие «качество подготовки специалиста» богаче, шире по своему объему, чем понятие «компетентность специалиста». С другой стороны, качество и компетентность могут находиться в отношениях «средство, условие – цель». Качественные цели, содержание, формы, методы и средства, условия подготовки являются необходимой гарантией формирования компетентного специалиста.

Важно понимать, что понятие «компетентность», если говорить о структуре подготовки специалиста (включающей цели, содержание, средства, результат), употребляется применительно к цели и результату, отражая характеристику качества цели, а «качество» – ко всем компонентам структуры.

Определив содержания понятия «профессиональная компетентность» в целом, можно перейти к определению содержания компетентности учителя иностранного языка.

Расширение международных связей, вхождение российского государства в мировое сообщество сделало иностранный язык реально востребованным. Практическое владение иностранным языком стало восприниматься и как личностно значимое.

Прежде всего, это реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Рынок предъявляет к современному специалисту целый пласт новых требований, которые недостаточно учтены в программах подготовки специалистов. Эти новые требования, как оказывается, не связаны жестко с той или иной дисциплиной, они носят надпредметный характер, отличаются универсальностью. Их формирование требует не столько нового содержания (предметного), сколько иных педагогических технологий. Подобные требования одни авторы называют базовыми навыками (В.И. Байденко), другие – надпрофессиональными, базисными квалификациями (А.М. Новиков), третьи – ключевыми компетенциями [5].

Иностранный язык на сегодняшний день в полной мере выполняет свои подлинные функции как средства общения, средства приобщения к другой национальной культуре, важного средства для развития интеллектуальных способностей людей.

Иностранный язык не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и путём сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями. Иными словами, содействует воспитанию в контексте «диалога культур».

Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной парадигмы имеет большой личностно-развивающий потенциал и с этой точки зрения весьма перспективно для образования. Интеграция в мировое сообщество и процесс построения открытого демократического общества ставят перед российской системой образования цель – воспитание поколения, обладающего общепланетарным мышлением.

В связи с этим нам представляется важным переосмысление содержания и способов формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков.

Отметив причину повышенного интереса к изучению иностранных языков в настоящее время, далее проанализируем содержание понятия «профессиональная компетентность учителя иностранного языка». Исследователь Е.Н. Соловова считает, что базовые компетенции,

формируемые у учителя иностранного языка, обеспечивают овладение им общепланетарным мышлением, развивают способность человека рассматривать себя не только как представителя национальной культуры, проживающего в определённой стране, но и в качестве гражданина мира, воспринимающего себя субъектом диалога культур и осознающего свою роль и ответственность в глобальных общечеловеческих процессах [по кн. 5].

Вышесказанное позволило автору отнести к базовым компетенциям следующие:

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии, распространению климата нетерпимости и способствующие как пониманию различий, так и готовности жить с людьми других культур, языков и религий.

3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни. К этой же группе относится владение несколькими языками, принимающие все возрастающее значение.

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их сильных и слабых сторон, способность критического отношения к распространённым по каналам СМИ и Интернета информации и рекламе.

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни [6].

Квалификационная характеристика учителя иностранного языка предполагает овладение рядом профессиональных умений, в частности, уметь на уровне образованного носителя языка отвечать на вопросы учащихся, вступать в дискуссию по текущим проблемам культурной, научной, общественно-политической жизни общества; гибко применять речевые умения в соответствии с коммуникативным намерением. Именно данные умения, согласно Э.Г. Тен, могут рассматриваться в рамках специальных профессиональных компетенций. Например, таких как:

- лингвистическая, предполагающая знание системы языка и правил ее функционирования в иноязычной коммуникации;

- социолингвистическая, включающая в себя знания о том, как социальные факторы в обеих культурах (родной и культуре иностранного языка) влияют на выбор лингвистических форм;

- лингвострановедческая, предполагающая наличие знаний об основных особенностях социокультурного развития стран изучаемого языка на современном этапе и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии с этими особенностями;

- коммуникативная, предполагающая способность воспринимать и порождать иноязычные тексты в соответствии с поставленной или возникшей коммуникативной задачей;

- учебно-познавательная, включающая овладение техникой и стратегией изучения иностранных языков, формирование у студентов способов автономного приобретения знаний и развитие иноязычных навыков и умений;

- лингвометодическая, предполагающая владение языком на адаптивном уровне, определяемом конкретной педагогической ситуацией, и овладение умениями педагогического общения (управление интеллектуальной деятельностью учащихся, стимулирование их речевой деятельности);

- социальная, заключающая в желании и умении взаимодействовать с учащимися, родителями, коллегами;

- стратегическая, предполагающая выработку лингводидактических стратегий, которые помогут будущему специалисту осуществлять выбор технологий обучения с учетом психологических и возрастных особенностей учащихся [7].

В.И. Блинов и К.С. Махмурия, включили в перечень профессиональных компетенций учителя иностранного языка следующие: коммуникативную компетенцию в области родного и иностранного языков, филологическую, психолого-педагогическую, социальную, методическую, компенсаторную, общекультурную компетенции, педагогическое и языковое мышление, личностные качества. Это позволило авторам рассматривать профессиональную компетентность учителя иностранного языка как синтез, неразрывное единство содержательного и структурного компонентов [по кн. 7].

Аналогичную точку зрения высказывают исследователи А.В. Задорожная, О.Е. Ломакина, В.И. Байденко и Б. Оскарссон, понимающие под профессиональной компетентностью учителя



иностранного языка интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций педагогической и предметной области знаний (коммуникативная, дидактическая, личностная), в коммуникативных навыках и способностях; в способности к творчеству; к креативному мышлению; в умении работать в команде и самостоятельно [1].

Состав ключевых компетенций, предлагаемый разными авторами отличается, иногда весьма заметно. Так, А.М. Новиков к базисным квалификациям относит: владение «сквозными» умениями – работа на компьютерах; пользование базами и банками данных; знание и понимание экологии, экономики и бизнеса; финансовые знания; коммерческая смекалка; умение трансфера технологий (переноса технологий из одних областей в другие); навыки маркетинга и сбыта; правовые знания; знание патентно-лицензионной сферы; умение защиты интеллектуальной собственности; знание нормативных условий функционирования предприятий различных форм собственности; умение презентации технологий и продукции; знание иностранных языков; санитарно-медицинские знания; знание принципов «обеспечения безопасности жизнедеятельности»; знание принципов существования в условиях конкуренции и возможной безработицы; психологическая готовность к смене профессии и сферы деятельности и т.д. [по кн. 4].

Итак, можно заключить, что выделяются, по крайней мере, два подхода к пониманию ключевых компетенций. Одни исследователи (В.И. Байденко, Б. Оскарссон, А. Шелтон, Э.Ф. Зеер и др.) ключевые компетенции рассматривают как качества личности, которые важны для осуществления деятельности в большой группе разнопрофильных профессий. Другие, в частности А.М. Новиков, говорят о них как «сквозных» знаниях и умениях, необходимых в любой профессиональной деятельности, в различных видах работы. Таким образом, первые делают акцент на личностных свойствах, а вторые – на знаниях и умениях, обладающих свойством широкого переноса. При всем разнообразии набора компетенций важно, чтобы они отвечали двум важным критериям: обобщенность (обеспечивающая возможность переноса компетенции на разные сферы и виды деятельности) и функциональность, отражающая момент включенности в ту или иную деятельность.

Таким образом, важно осознавать, что в понятие «профессиональная компетентность учителя иностранного языка» заложен большой личностно-развивающий потенциал, в основе которого лежит понимание современной цели обучения иностранным языкам как интегративного целого, имеющего «выход» на личность обучающегося, на его способности и личностные качества, позволяющие ему осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой, иного языкового образа мира.

#### Литература

- [1] Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и личность специалиста. - М., 2002. - С. 14-32, ISBN 5-88044-124-5.
- [2] Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. - 2003. - № 10. - С. 8-14.
- [3] Громкова, М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов / М. Т. Громкова. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415с. - (Педагогическая школа. XXI век). - ISBN 5-238-00430-3.
- [4] Булавенко, О. А. Характеристики профессиональной компетенции / О. А. Булавенко // Профессиональное образование. - 2005. - № 9. - С. 6.- ISSN1726-846X.
- [5] Вербицкий, А. Гуманизация, компетентность, контекст, поиски, основания интеграции / А. Вербицкий, О. Ларионова // Alma Mater : Вестник высшей школы. - 2006. - № 5. - С. 19-25. - ISSN 03210383.
- [6] Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 2001. – №10. – С. 56-61.- ISBN 5-89144-497-6.
- [7] Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 3. - С. 20-26. - ISSN 1726-667X.

## LAWS OF DESIGN OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROCESS AT UNIVERSITY

Tyagunova Yu.V.®

South Ural Society University (National Research University)

Russia

### Abstract

Set of regularities of design of educational and scientific process at university, as bases of creation of the concept of pedagogical design is presented in the article; attributive regularities, regularities of conditionality and efficiency of design of educational and scientific process are formulated.

Keywords: educational and scientific process, design of educational process, regularity of pedagogical design.

### Аннотация

В статье представлена совокупность закономерностей проектирования образовательно-научного процесса в университете, как оснований построения концепции педагогического проектирования; сформулированы атрибутивные закономерности, закономерности обусловленности и эффективности проектирования образовательно-научного процесса.

Ключевые слова: образовательно-научный процесс, проектирование образовательного процесса, закономерности педагогического проектирования.

Подписание Болонского соглашения, интеграция России в мировую образовательную систему, переход к новым ФГОС обусловили появление в педагогической практике высшей школы внутривузовского опыта самостоятельного проектирования образовательного процесса. Вместе с тем теоретического осмысления особенностей проектирования образовательного процесса в высшей школе в современных реалиях до сих пор нет. Стоит также отметить, что подобная деятельность – педагогическое проектирование является в настоящее время одной из составляющих педагогической компетентности преподавателя, что отражено в ФГОС подготовки магистров по ООП 05010068 «Педагогическое образование». Статус национального исследовательского университета в свою очередь тоже является фактором выявления конкурентных преимуществ образовательного процесса в нем, ведущее из которых его интеграция с научным процессом. Эти основания обусловили необходимость решения задачи выявления закономерностей проектирования образовательно-научного процесса в университете.

В общенаучном плане закономерность – это объективно существующая, повторяющаяся существенная связь явлений общественной жизни или этапов исторического развития педагогического процесса.

Рассматривая педагогическую закономерность как результат научно-педагогического исследования А.И. Кочетов наделяет ее тремя особенностями:

- 1) раскрывать взаимодействие и движение исследуемого явления как «самодвижение»,
- 2) фиксировать качественную устойчивость и повторяемость явления не только в коротком но и длительном периоде времени;
- 3) отражать существенные признаки явления и его структуры в четко оформленных выражениях, определениях и понятиях [1].

Одним из наиболее продуктивных путей выявления педагогических закономерностей: является учет движущих сил его развития, т.е. основных внутренних противоречий; определение тенденций, направлений его развитие. Для подобного учета потребовался ретроспективный анализ эволюции теоретико-методологических предпосылок проектирования образовательного процесса в университете.

При формулировке закономерностей мы опирались на выдвинутые в науке требования к построению закономерности.

Формулировка закономерности должна:

- опираться на понятийную систему и согласовываться с другими закономерностями данной предметной области;
- отражать объективное, необходимое существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями определенного класса, т.е. быть обобщенной;
- логично выводиться из других научных положений и фактов;
- объяснять, а не только описывать наблюдаемые факты;
- допускать эмпирическую проверку и быть предельно четкой, чтобы обеспечить ее надежность;
- обладать предсказательной функцией;
- быть лаконичной, простой и изящной [3].

Совокупность закономерностей была подвергнута классификации и упорядочению. В частности были выявлены группы закономерностей атрибутивности, закономерностей обусловленности и закономерности эффективности

К атрибутивным были отнесены закономерности, иллюстрирующие опосредованную связь двух явлений, суть которой в том, что одно явление является фактором существования другого, сопровождает другое. Скорее всего, оба явления являются следствиями одной и той же, скрытой от исследования причины. Атрибутивные закономерности позволили раскрыть основные качества объекта «проектирование образовательно-научного процесса», его внутренние характеристики и свойства и установить соотношение с родовым понятием через систему признаков.

Под проектированием образовательно-научного процесса понимается целостный, антропонаправленный процесс созидания вариантов приращения ценности человека в образовательно-научном процессе университета, отбор гуманно ориентированных оптимальных вариантов и внедрение их в массовую практику в соответствии с задуманными характеристиками, оценку результатов реализации проекта и установление ответственности за их качество, осуществляемый профессиональным педагогом в ходе социального партнерства с субъектами образования [2, 5].

**Первая атрибутивная закономерность:** достижение целей проектирования ОНП сопровождается приращением ценности человеческого ресурса субъектов проектирования.

Мы понимаем под человеческим ресурсом субъекта проектирования явные и скрытые потенциалы – средства достижения поставленных целей проекта. Исходя из такой трактовки можно обнаружить, что с одной стороны опыт достижения целей проекта упрочивает веру в собственные ресурсы всех участников проектирования образовательно-научного процесса. Участие их в постановке и достижении целей проекта образовательно-научного процесса содействует самостоятельному изысканию собственных ресурсов каждым субъектом их актуализацию, использование и последующую самооценку, появлению навыков обращения с ними. В результате это приводит к наращиванию имеющихся и формированию новых ресурсов. Например это может привести к повышению у преподавателей педагогической (проектной) компетентности, развитию инициативности и стимулированию к продолжению образования у студентов, повышению квалификации работодателей.

С другой стороны, эти субъекты образования: преподаватели, студенты, работодатели являясь согласно ФГОС одновременно и субъектами проектирования рожают проект образовательно-научного процесса в университете в условиях диалога не только с самими собой, но и друг с другом, выдвигая требования к объему, качеству, росту ресурсов партнера в проекте образовательно-научного процесса. Исполнение данных требований одним субъектом проектирования означает, что достижение целей другого в проектировании образовательно-научного процесса качественно обеспечено и приводит к повышению уровня удовлетворенности каждого субъекта в участии в проекте. Например, педагогическая компетентность, наличие ученой степени, стажа работы преподавателя является ресурсом достижения высокого уровня профессиональной компетентности студента, а это, в свою очередь является ресурсом эффективной работы предприятия работодателя. Или, к примеру, высокая квалификация работодателя, его опыт в проектировании образовательного процесса в вузе является ресурсом для разработки адекватной компетентностной модели выпускника, построении сбалансированного учебного плана образовательно-научного процесса, актуализации содержания образования, что приводит к повышению конкурентноспособности выпускников на рынке труда – наращиванию их

ценности. Также это оптимизирует учебную нагрузку и ориентирует преподавателей в новациях практики. Требования к уровню образования и качествам студента на входе в проект, в процессе реализации и на выходе (как к ресурсу студента) обеспечивают достижение целей и работодателя и преподавателя. Таким образом, соответствие ресурсов каждого субъекта требованиям его партнеров является условием достижения их целей в образовательно-научном процессе. Приведение ресурсов в соответствие – их наращивание или сохранение способствует достижению этих целей. То есть по сути участники проекта являются одновременно субъектами «проектирующими» и субъектами «проектируемыми».

**Вторая атрибутивная закономерность:** изменения комплексной социальной нормы по отношению ко всем основным характеристикам выпускника университета сопровождаются изменениями компонентов в проекте образовательно-научного процесса.

Являясь с одной стороны проводником политики государства в сфере высшего профессионального образования, с другой стороны организацией созданной для решения социальных задач, университет в своей деятельности не может не реагировать на изменения в государственных установках и общественных ожиданиях в области образования. Вместе с тем и соответствующие государственные установки являются отражением социальных нормативов в сфере образования. Такой нормативной основой характеристики выпускника университета, является отраженная в ФГОС компетентностная модель выпускника – результат реализации проекта образовательно-научного процесса по определенному направлению подготовки. Но не только она составляет социальную норму, это только та ее часть, которая получила отражение в государственных установках. Кроме нее в социальную норму входят ожидания по востребованности выпускников на рынке труда (конкурентноспособность выпускника), их стартовая заработная плата (стоимость рабочей силы), престиж профессии и условия труда выпускников.

Указанные факторы, определяют востребованность у абитуриентов той или иной основной образовательной программы (формы фиксации проекта образовательно-научного процесса в университете). Таким образом, желание университета реализовать проект образовательно-научного процесса обусловлено необходимыми постоянными преобразованиями различных его аспектов для приведения в соответствие с меняющейся социальной нормой по отношению к выпускнику университета.

**Третья атрибутивная закономерность:** повышение качества проектирования образовательно-научного процесса сопровождается повышением уровня педагогической компетентности субъектов проектирования. Понимая под качеством проектирования степень соответствия результатов реализации проекта образовательно-научного процесса - профессиональной компетентности выпускника университета поставленным целям, ожиданиям субъектов образования и эталонам практики образования мы приходим к выводу, что все субъекты проектирования: преподаватели, работодатели и студенты в ходе создания, реализации и оценке проекта вынуждены исполнять целостно или частично педагогические компетенции. Согласно ФГОС подготовки магистра «Педагогическое образование» магистр педагогики должен быть подготовлен к исполнению проектировочных компетенций:

- осуществление педагогического проектирования образовательной среды, образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов (ПК 14);
- проектирование форм и методов контроля качества образования, а также различных видов контрольно-измерительных материалов, в том числе, на основе информационных технологий и на основе применения зарубежного опыта (ПК 15);
- проектирование нового учебного содержания, технологий и конкретных методик обучения (ПК 16) и др.

Все эти компетенции в той или иной мере выполняет каждый субъект проектирования образовательно-научного процесса индивидуально или коллективно. Таким образом, преподаватели повышают уровень своей существующей компетентности педагога. В свою очередь работодатели, привлекаемые к проектированию как правило отбираются из числа наиболее квалифицированных сотрудников, желательно имеющих степень магистра. Данная степень предполагает наличие педагогической подготовки (во всех магистерских программах есть ориентация на педагогический вид деятельности), поэтому можно сделать вывод и о развитии их педагогической компетентности. Студенты же привлеченные к проектированию не имеют опыта исполнения педагогической компетенции, поэтому говорить можно о формировании данных компетенций у них вновь.

Закономерности обусловленности вскрывают причинно-следственные связи педагогического проектирования ОНП с факторами оказывающими на него непосредственное влияние и являющимися объективно существующими и необходимыми. По сути эти факторы определяют саму возможность постановки целей проектирования ОНП, а также его содержание и результат.

**Первая закономерность обусловленности:** цели проектирования образовательно-научного процесса системно увязаны с целями субъектов проектирования. Это означает, что достижение целей проекта образовательно-научного процесса (приращение ценности человеческого ресурса субъектов), не просто не противоречит достижению целей субъектов проектирования (формирование профессиональной компетентности выпускника и преподавателя, удовлетворение их образовательно-исследовательских потребностей, повышение эффективности деятельности организации работодателя), а содействует и (или) обусловлено им. Таким образом, проектирование образовательно-научного процесса приобретает гуманно ориентированный характер, то есть ориентируется на цели людей, участвующих в нем. В результате, проектов образовательно-научного процесса в пределе может быть столько, сколько субъектов проектирования. Этот факт позволяет делать вывод об индивидуализации образовательно-научного процесса. Анализируя проблему развития каждой личности в процессе проектирования, ряд учёных (В.Г. Веселова, Н.В. Матяш и др. [4]) отмечают, что в участие в проекте изменяет наиболее значимые элементы личности – самосознание и направленность.

Таким образом, проектирование оказывает значительное влияние на формирование основных компонентов самосознания на субъектов проектирования: саморегуляции, самоанализа и самоконтроля деятельности, ответственности, прогнозирования. Привлечение студентов и работодателей к проектированию образовательно-научного процесса широко используется во многих университетах РФ. Благодаря этому подходу студенты получают бесценный опыт, чтобы решить поставленные задачи в будущем. Работодателям выгодно инвестировать в будущее таких студентов, они имеют возможность сформировать будущего сотрудника так, как это нужно бизнесу. В результате они получают специалиста высокого уровня, которого не нужно переобучать.

**Вторая закономерность обусловленности:** количество проектов ОНП зависит от ценностных ориентаций субъектов проектирования.

В достижении своих целей в проекте, субъекты проектирования руководствуются различными культурно значимыми (для них лично или социума) ориентирами: науку, практику, культуру, общение и др.. Преподаватель через призму своих ценностных ориентаций подбирает и интерпретирует содержание образования. Работодатель в соответствии со своими ценностными ориентациями выстраивает иерархию профессиональных задач и компетенций к исполнению которых должен быть готов выпускник, тем самым субъективно окрашивая банк оценочных средств. Студент проявляет свои ценностные ориентации, начиная с выбора направления подготовки и профиля по которому готовится проект, определяя дисциплины по выбору, выбирая тематику исследовательской работы. Тогда в пределе, проектов образовательно-научного процесса может быть столько, сколько ценностных ориентиров. Эти различия образуют конкурентное преимущество того или иного проекта образовательно-научного процесса в университете на внутривузовском или межвузовском рынке образовательных услуг.

**Третья закономерность обусловленности:** содержание проекта образовательно-научного процесса в университете зависит от ресурсов субъектов образования, которые проявляются или могут проявляться в реальной образовательной деятельности как компетенции (действия).

Под содержанием проекта понимается набор учебных дисциплин, направлений исследовательской деятельности и тематики воспитательных мероприятий, реализация которых составляет ядро образовательно-научного процесса в университете. Данные компоненты образовательно-научного процесса могут быть реализованы только в том случае, если у субъектов проектирования есть определенный набор ресурсов. Для разработки и чтения дисциплин, руководства образовательно-исследовательскими работами студентов их досугом есть квалифицированные преподаватели, осуществляющие исследования в данной предметной сфере и проявившие желание участвовать в проекте. Для уточнения компетентностной модели выпускника, организации практик, образовательно-исследовательской работы студентов, для участия в аттестации есть работодатели, владеющие как профессиональной, так и достаточной педагогической компетентностью и желающие участвовать в проекте. А также есть студенты, продемонстрировавшие не только желание участвовать в проекте, но и достаточный для этого уровень образования, здоровья, наличие адекватной университетской культуре системы личных ценностей.

Уникальный набор ресурсов субъектов образования диктует определенный неповторимый при других условиях набор содержания образовательно-научного процесса. Очевидно, что компонентами этой системы ресурсов могут быть возобновляемые, частично возобновляемые и не возобновляемые личные ресурсы субъектов образования. Это означает, что необходимо систематически их исследовать и приводить в соответствие с ними содержание проекта.

Закономерности эффективности связаны с совершенствованием проектирования образовательно-научного процесса: получение максимально возможного результата при снижении затрат. Они определяют факторы, влияющие на эффективность (экономия времени, ресурсов, повышению уровня решения ключевой проблемы).

**Первая закономерность эффективности:** качество процесса проектирования образовательно-научного процесса зависит от характера педагогического, учебно-педагогического, социально-педагогического, взаимодействия субъектов проектирования.

Степень соответствия результатов проектирования образовательно-научного процесса целям, ожиданиям субъектов проектирования и эталонам практики (его качество) очевидно зависит от того какой характер примет взаимодействие этих субъектов: партнерский, иерархичный, автономный (табл. 1).

**Вторая закономерность эффективности:** Качество результатов реализации проекта образовательного процесса зависит от полноты раскрытия ресурсов субъектов образования в ходе проектирования ОНП. Поскольку проект образовательно-научного процесса относится к сверхсложным системам в образовании невозможно достаточно полно охарактеризовать качество его результатов при помощи конечного числа формальных признаков. В связи с этим качество следует оценивать на основании совокупностей формальных и неформальных критериев. К результатам реализации проекта образовательно-научного процесса относится выросшая профессиональная компетентность всех субъектов проектирования. С одной стороны профессиональная компетентность сама является ресурсом человека. С другой стороны – она сама есть отражение определенной совокупности актуализировавшихся ресурсов: знаний, умений, опыта, личных качеств. Качество (степень соответствия нормам, ожиданиям и эталонам) этих результатов, степень (полнота) их раскрытия в ходе образовательно-научного процесса и фиксируется в процессе итоговой государственной аттестации выпускника как определенный уровень его профессиональной компетентности, педагогической компетентности профессорско-преподавательского состава, успешности основной образовательной программы (формы фиксации проекта образовательно-научного процесса в университете). Также к формальным составляющим применительно к результату можно отнести изменения в отношении к продолжению участия в проекте у субъекта образования; изменения в состоянии его здоровья

Неформальная составляющая критерия может включать: индивидуальную оценку субъектом результата в участии в проекте; личную оценку меры удовлетворения образовательных потребностей; полезности осуществленного проекта для профессиональной и социальной деятельности, для личной самореализации. Неформальные составляющие критерия могут не всегда коррелировать с формальными составляющими критерия качества.

Таблица 1

**Зависимость качества проекта образовательно-научного процесса от характера взаимодействия субъектов проектирования**

Вид взаимодействия	Субъекты взаимодействия	Характер	Качество
педагогическое	преподаватели, привлеченные к проекту	партнерский	оптимальное, наблюдается универсальность, согласование целей, содержания и форм реализации проекта
		иерархичный	оптимальное, выражена уникальность в связи с ведущей позицией управляющего субъекта, наблюдается согласование целей, содержания и форм реализации проекта
		автономный	низкое, наблюдается рассогласование в реализации проекта и достижении целей

Окончание таблицы 1

Вид взаимодействия	Субъекты взаимодействия	Характер	Качество
учебно-педагогическое	студенты и преподаватели	партнерский	среднее, наблюдается согласование целей, содержания и форм реализации проекта, но они могут носить частный, педагогически нецелесообразный характер, поскольку студенты непрофессиональные субъекты проектирования
		иерархичный педагогический	оптимальное, наблюдается согласование целей, содержания и форм реализации проекта, выражена педагогическая целесообразность проекта
		автономный	Низкое, наблюдается рассогласование в постановке целей и достижении результата
социально-педагогическое	работодатели и преподаватели	партнерский	оптимальное, наблюдается универсальность, согласование целей, содержания и форм реализации проекта
		иерархичный	оптимальное, выражена уникальность в связи с ведущей позицией управляющего субъекта, наблюдается согласование целей, содержания и форм реализации проекта
		автономный	низкое, наблюдается рассогласование в реализации проекта и достижении целей, результаты стихийны, противоречивы

**Третья закономерность эффективности:** Качество условий проектирования обусловлено образовательным маркетингом. К условиям проектирования образовательно-научного процесса относятся как объективные так и субъективные обстоятельства создания и реализации проекта. Качество реализации проекта образовательно-научного процесса определяются качеством кадрового, методического, материально-технического обеспечения. Только образовательное учреждение, имеющее соответствующее обеспечение образовательной программы может предлагать ее на рынке.

В числе формальных критериев квалификации кадров: количество докторов и кандидатов наук, количество публикаций, авторских свидетельств, выступлений на конференциях разного уровня, количество подготовленных докторов и кандидатов наук, количество в срок защищенных диссертаций и др. критерии, имеющие количественное выражение.

Неформальные критерии качества кадрового обеспечения включают: любовь преподавателя к своей профессии; гуманизм по отношению к студентам; отношение студентов к предоставляемой информации и к использованной ее носителям; изменения личных ценностей субъектов проектирования. Качество кадрового обеспечения предполагает, что к разработке, экспертизе и реализации проекта образовательно-научного процесса привлекаются ведущие ученые и специалисты-практики, способные разрабатывать и на высоком уровне проводить авторские образовательные программы. К профессиональной компетентности привлеченных педагогов предъявляются требования гармоничного сочетания предметной, общекультурной и педагогической составляющих.

Формально качество методического и материально-технического обеспечения обеспечивается выполнением к разработанным проектам предъявляемых требований актуальности, своевременности их предоставления, опережающего характера, применения современных педагогических теорий, методик и технологий, достаточности (с соответствии нормативам) литературы, компьютерного оборудования; учебных площадей (общие и на одного обучаемого); полноты оборудования; количество студентов на одного преподавателя др. ресурсов.

Неформальные критерии качества состоят в исполнении функции оснащения программ оборудованными, комфортными, актуальными аудиториями, современными средствами образования (техническими, информационными).

Раскрытые формальные и неформальные составляющие названных критериев не отвечают требованиям достаточности и полноты. Дело в том, что в силу многообразия форм, уровней и содержательных направлений проектов образовательно-научного процесса, соответствующее разнообразие приобретают и формальные, а особенно – неформальные составляющие критериев качества проектирования образовательного процесса. Указанные критерии могут быть взяты за основу, а далее – уточняться, конкретизироваться, расширяться и видоизменяться в зависимости от целей и содержания проекта, от требований заказчиков, уровней образованности студентов, реалий региона и конкретного образовательного учреждения, предоставляющие образовательные услуги.

Формальные и неформальные критерии частично могут быть отражены в нормативных требованиях к осуществлению образования в университете и являясь обязательными для исполнения всеми вузами не составляют их конкурентного преимущества на рынке образовательных услуг. Но могут быть выявлены в ходе специально организованного исследования предпочтений всех субъектов проектирования. Деятельность по их выявлению, анализу и внедрению в практику проектирования целесообразно осуществлять в ходе маркетинговой деятельности в университете.

#### Литература

- [1] Кочетов, А.И. Педагогическое исследование: учеб. пособие для аспирантов, студентов-дипломников и учителей / А.И. Кочетов. – Рязань: РГПИ, 1971. – 178 с.
- [2] Муравьева, Г.Е. Теоретические основы проектирования образовательных процессов в школе: Монография / Под ред. М.М. Левиной. М.: Б.И. - 2002. - 200 с.
- [3] Половинкин, А.И. Законы строения и развития техники (Постановка проблемы и гипотезы): учеб. пособие / А.И. Половинкин. – Волгоград: ВГПИ, 1985 – 208 с.
- [4] Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства: Электронный учебник [Электронный ресурс]: <http://bg-prestige.narod.ru/proekt/index.html>.
- [5] Тягунова, Ю.В. Эволюция теоретико-методологических оснований проектирования образовательного процесса в университете Научный журнал «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: Психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования)» / Ю.В. Тягунова, Калининград: БГАРФ. - № 3(21). – 2012.- С. 6-18.

## TOLERANCE IN SIBERIAN INSTITUTES OF HIGHER EDUCATION

Vilkhovskaya N.I.<sup>1</sup>, Dergachev A.U.<sup>2</sup>©

<sup>1</sup> Novosibirsk Humanitarian Institute

<sup>2</sup> Siberian State Transport University

Russia

#### Abstract

According to the survey among the students of the Novosibirsk institutions of higher education there have been explored the levels, criterions, indications, features of tolerance and the ways of forming of tolerance basis.

Keywords: tolerance, cultural self - determination of the person, national self-consciousness, social and professional choice, effective professional training, levels, criterions, indications, features of tolerance.



#### Аннотация

На основании проведенного обследования основ толерантности у студентов вузов г. Новосибирска в статье рассматриваются уровни, критерии, показатели, признаки толерантности, выявленные в ходе исследования, определяются пути формирования основ толерантности у студентов.

Ключевые слова: толерантность, культурное самоопределение личности, национальное самосознание, социальный и профессиональный выбор, эффективная профессиональная подготовка; уровни, критерии, показатели, признаки толерантности.

Актуальность проблемы мониторинга основ толерантности у студентов вузов обусловлена сложной конфликтной обстановкой, сложившейся в российском обществе в первое десятилетие XXI века и заставившей исследователей различных областей наук - философии, психологии, педагогики, социологии и т.д. обратиться к многоаспектному изучению сущности толерантности в российском обществе.

Внешними её проявлениями, по мнению многих исследователей, являются рост преступности среди подростков и учащейся молодёжи, «дедовщина» в армии, конфликты на межэтнической почве, вражда к темнокожим студентам, рост числа экстремистских группировок, увеличение разводов молодых семей, неуважение к старшему поколению и др.

Всё чаще понятия «взаимопомощь», «долг», «бескорыстие» «ответственность» и другие нормы нравственности и этики подменяются коммерциализацией межличностных отношений (продажа ответов на вопросы контрольных работ, домашних заданий и т.д.); выбором друзей не по личностным качествам, а по уровню материального достатка; ростом числа выпускников вузов, не способных найти работу не из-за недостатка профессиональных знаний и умений, а в результате отсутствия личностных качеств (дисциплинированности, коммуникабельности, ответственности, умения работать в команде, креативности, культуры речи, умения вести диалог с партнёрами и т.д.); неуважением к родному языку и культуре. А потому в качестве положительного факта можно отметить включение вопроса воспитания толерантности в процессе высшей профессиональной подготовки студентов в качестве одной из приоритетных задач дисциплин гуманитарного, социального и экономического цикла в проекты Федерального Государственного Образовательного Стандарта высшего профессионального образования 3 поколения [1]. Основное противоречие подготовки будущих специалистов заключается в несоответствии сформированности уровня толерантности у студентов – выпускников вуза в условиях полиязыкового образовательного пространства требованиям, предъявляемым к специалистам в их профессиональной деятельности в условиях поликультурного общества.

В контексте изложенного обозначенная проблема исследования в рамках данной статьи заключается, прежде всего, в выявлении прикладных аспектов мониторинга основ толерантности у студентов ряда Новосибирских вузов в процессе профессиональной подготовки.

Теоретико-методологической основой исследования проблемы формирования основ толерантности послужила *теория культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве* (Н.Е. Буланкина, 2004), в которой под культурным самоопределением подразумевается *национальное самосознание, социальная идентичность, социальный и профессиональный выбор личности, находящее отражение в языковой самореализации личности непосредственных участников образовательного процесса* [2].

«Толерантность» происходит от латинского «tolerantia», означающее «терпимость, снисходительность к кому-либо или чему-либо». В русском языке «толерантность» рассматривается в качестве синонима понятий терпимости и терпения. Так, в «Толковом словаре русского языка» «толерантность» полностью отождествляется с «терпимостью». Согласно В. Далю, глагол «терпеть» насчитывает 26 лексем и выражает различные значения: допускать, выносить, страдать, крепиться, выжидать чего-то, послаблять, не спешить и т.д. *Терпение* является социально-психологической чертой человека, показателем мужества, внутренней силы. *Терпимость*, как социально-психологическая черта человека, проявляется в уважительном и доброжелательном отношении к взглядам, убеждениям, верованиям других людей; взаимопонимание и согласованность в действиях без применения давления. Но категория «терпимости» имеет пассивную направленность, в то время как толерантность предполагает устойчивость, способность человека реализовать свои личные позиции и признание существования «иного» во всём многообразии мира, как право каждого индивида на культурное самоопределение в полиязыковом пространстве.

Исследование теоретического аспекта проблемы показало, что нет устойчивого определения понятия толерантности, т.к. каждый автор исследует свой аспект толерантности и даёт свою трактовку. Так, с точки зрения Т.Б. Загорули (2005), *толерантность* - это «снижение сенситивности к объекту за счет задействования механизмов терпения (выдержки, самообладания и самоконтроля)»[3]; по мнению А.А.Погодиной (2002), толерантность - это «активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды»[4]; М.С.Миронова (2005) определяет толерантность как «тип социальности, результат демократического развития социума» [5]; М.В. Ковынева (2007) считает толерантность « жизненно важным личностным свойством, предусматривающим позитивное отношение к самому себе, способность к самопознанию, самосовершенствованию и активное отношение к другим, уважение взглядов, мнений» [6]; О.А.Свинцова (2008) трактует толерантность как «ценность, лежащую в основе функционирования современного общества»[7]; по мнению П.В.Степанова (2002), толерантность есть «ценностное отношение человека к людям, выражающееся в признании, принятии и понимании им представителей иных культур»[8]; Е.А. Ильинская (2009) определяет толерантность как «интегративное качество личности и одновременно её диспозиционная структура» [9].

Рассматривая *культурологический аспект толерантности* как культурный показатель личности (в рамках изучения дисциплин гуманитарного цикла – культурологии, русского языка и культуры речи, иностранного языка, риторики, этики и эстетики и др.) в контексте *теории культурного самоопределения личности*, под толерантностью понимается культурно - значимое, культурно - ориентированное и культурно - созидющее для личности интегративное новообразование, находящее отражение в языковом самосознании и самовыражении. По степени сформированности основ толерантности у студентов-гуманитариев выделяются три условных уровня толерантности, четыре группы *критериев*, каждая из которых имеет свои *показатели* и характеризуется определённым набором *признаков* (таблица № 1).

С целью выявления уровня сформированности основ толерантности был проведён расширенный эксперимент, включающий анкетирование и интервьюирование, в котором приняли участие 577 человек (студенты экономического, психологического и юридического факультета Новосибирского гуманитарного института (НГИ), инженерно-экономического факультета Сибирского государственного университета путей сообщения (СГУПС), факультета государственного и муниципального управления Новосибирского государственного аграрного университета (НГАУ), Новосибирского государственного архитектурно-строительного университета (НГАСУ).

Результаты проведенного мониторинга отражены в таблице № 2. Как видно из схемы, *культурно – значимый уровень* сформированности основ толерантности проявляется у респондентов на уровне проговаривания, когда не отрицается деятельность других людей, но при этом сама личность пассивна. *Культурно-ориентированный уровень* характеризуется в основном пассивным наблюдением за деятельностью других, либо личность участвует в деятельности, но лишь для получения личной выгоды (оценку на занятии, похвалу со стороны преподавателя, руководства или родителей). Самым высоким уровнем сформированности основ толерантности является *культурно-созидающий уровень*. На этом уровне личность включена в активную творческую деятельность, в которой она способна раскрыть свой талант, проявить все полученные знания, умения, навыки, постоянно стремится к самообразованию, самосовершенствованию и самовыражению; стремится не просто получать знания, а овладеть рациональными способами приобретения и применения знаний, умений, навыков; присутствует желание завоевать авторитет и уважение сокурсников, преподавателей и всех окружающих своими личными качествами.

Как видно из таблицы, самый низкий показатель критерия гражданственности на культурно - значимом уровне у студентов НГАУ. На вопросы, отражающие уровень гражданственности, например: «Неприятно быть в обществе молодых людей, обучающихся в колледже, т.к. считаю их ниже себя по уровню развития»; «Трудно представить, что моим другом будет человек, исповедующий другую веру»; «Не считаю нужным участвовать в акциях милосердия. О сиротах и больных должно заботиться государство» дали отрицательные ответы 6.0% . На круг вопросов, отражающих честность и принципиальность, таких как: «Студенческая группа, в которой существуют различные мнения, не может долго существовать»; «Человек, который со мной не согласен, обычно вызывает у меня раздражение»; «Могу опоздать на занятие, на назначенную встречу с друзьями, но не считаю, что это может отрицательно повлиять на мою профессиональную карьеру»; «Считаю, что пойти на уступки, значит проявить слабость» дали отрицательные ответы

8.2% студентов СГУПС. Всего 7.1% респондентов НГАУ дали положительные ответы на вопросы, характеризующие добросовестное отношение к труду, например: «В любой работе необходимо проявлять творчество, а не только полученные знания и умения» и отрицательно ответили на вопрос «Я стал сомневаться в правильности выбора моей будущей профессии, т.к. мои личные качества не позволяют мне стать настоящим специалистом». На вопросы, касающиеся сформированности чувства товарищества и коллективизма, например: «Почему я должен прислушиваться к другому мнению, если я считаю, что поступаю правильно в данной ситуации?», «Если мой друг не даст мне списать домашнее задание или не подскажет на контрольной работе, я обижусь на него и перестану считать его своим другом», ответили отрицательно 6.3% опрошенных респондентов НГИ (кроме студентов юридического и психологического факультета).

Таким образом, в результате проведённого мониторинга основ толерантности у студентов гуманитарного профиля был обозначен круг проблем, связанных с недостаточной сформированностью основ толерантности у студентов.

Низкие показатели сформированности уровня гражданственности, честности и принципиальности, добросовестного отношения к труду, чувства товарищества и кол-лективизма на *культурно - значимом уровне* свидетельствуют о том, что студенты не стремятся к активной созидательной деятельности, к приобретению глубоких знаний, умений и навыков в процессе учебной деятельности, а довольствуются рассуждениями, не проявляют познавательного интереса и инициативы в учебной деятельности и внеучебной жизни группы.

Наряду с этим отмечается высокий процент показателей сформированности аналогичных критериев толерантности у студентов на *культурно - ориентированном уровне*.

В процессе сотворчества преподавателя и студента, «в основе которого лежит сотрудничество в разнообразной деятельности (труд, познание, общение), осуществляемой в полиязыковом образовательном пространстве» [10], возможен переход на самый высокий уровень сформированности основ толерантности – *культурно – созидающий*, где личность студента является по-настоящему творчески активной, инициативной, обладающей высоким национальным самосознанием, способной сделать осознанный социальный и профессиональный выбор, исходя из своих личных качеств, владеет набором качеств, обеспечивающих личности интеграцию в полиязыковом образовательном пространстве.

Для достижения данной цели была составлена *система развивающих заданий* (термин Н.Е. Буланкиной, 1980) [10], основные принципы которых были заложены еще в 80-е годы прошлого столетия в контексте развивающего обучения в общеобразовательной школе. В рамках данного исследования разрабатывается учебно-методическое пособие «Через немецкий знакомимся с европейской культурой. Германия, Австрия, Швейцария, Люксембург, Лихтенштейн», включающее набор текстового материала ситуативного характера, к которому разработана специальная система развивающих ситуаций и заданий на материале учебной дисциплины «Иностранный язык» в рамках образовательной программы подготовки будущих специалистов с целью формирования у них основ толерантности. В основу подбора текстового материала положены критерии гражданственности, честности и принципиальности, добросовестного отношения к труду / учебной деятельности, товарищества и коллективизма. К текстовому материалу были разработаны специальные задания с учётом уровня сформированности основ толерантности, носящие *информативно-обучающий, развивающий и воспитывающий характер*. Основная цель предлагаемых заданий – способствовать самостоятельному личностному осмыслению учебного материала, творческому подходу к решению проблемных ситуаций, в которых требуется проявление того или иного уровня сформированности основ толерантности, проявляющиеся в чувстве гражданственности, честности и принципиальности, добросовестном отношении к труду / учебной деятельности, товариществе и коллективизме, а также повышению эффективности профессиональной подготовки специалистов вуза.

В качестве примера рассмотрим работу с текстом «Профессии будущего» (глава № 3, «Через немецкий знакомимся с европейской культурой. Германия, Австрия, Швейцария, Люксембург, Лихтенштейн». Первый тип заданий направлен на получение информации и её осмысление («*задания - инструкции*» - термин Н.Е. Буланкиной), например:

- прочитать текст и перевести его устно на русский язык;
- выписать и назвать новые профессии, имеющие большие шансы в будущем;
- найти в тексте характеристику профессиональных и личностных качеств специалистов, занятых в новых профессиях;
- найти в тексте строчки, относящиеся к имеющимся иллюстрациям;
- ответить на вопросы к тексту.

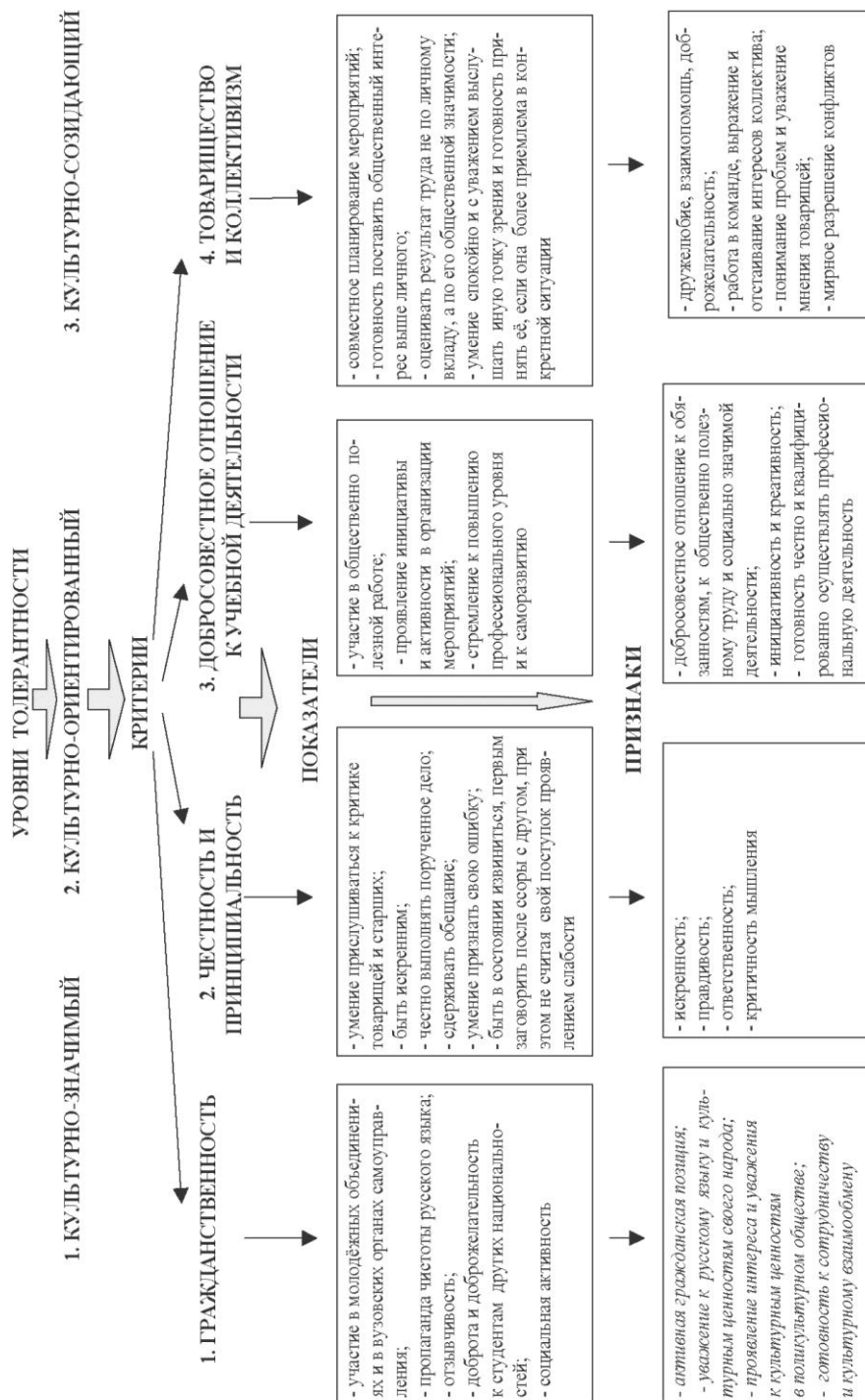


Таблица №2								
КРИТЕРИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ								
Уровни	Гражданственность	Показатели в %	Честность и принципиальность	Показатели в %	Добросовестное отношение к учебной деятельности	Показатели в %	Товарищество и коллективизм	Показатели в %
Уровни	- участие в поисковой и проектной деятельности для реализации знаний, умений и навыков, проявления чувства собственного достоинства; - участие в м/вузовских конференциях, олимпиадах, чтобы принести победу вузу; - стремление овладеть рациональными способами приобретения и применения знаний, умений и навыков.	1м.34.0% СГУПС 2м.28.4% НГАУ 3м.19.0% НГАСУ 4м.14.7% НГИ	-стремление завоевать авторитет друзей преподавателей своей честностью и самопринципностью; - стремление объяснить товарищам непонятный материал, вместо того, чтобы дать списать д/задание.	1м.32.6% СГУПС 2м.30.3% НГИ 3м.29.7% НГАУ 4м.21.9% НГАСУ	-стремление овладеть системой основных знаний, а не получать лишь информацию по изучаемым предметам; -получение новых знаний, расширение кругозора приобретает личную значимость; -желание участвовать в проектной деятельности, где можно проявить свое творчество.	1м.39.5% НГИ 2м.37.5% НГАСУ 3м.27.8% СГУПС 4м.7.1% НГАУ	-стремление организовывать и выполнять задания коллективного творческого характера; -желание находить источники информации и использовать полученные знания, выходящие за рамки учебной программы, в коллективной работе.	1м.37.8% СГУПС 2м.25.0% НГАСУ 3м.20.3% НГИ 4м.14.2% НГАУ
	- наблюдение за участием друзей в жизни группы, но без личного участия; - поверхностный интерес к культуре сокурсников, других этносов и страны изучаемого языка; -наблюдение со стороны за отзывчивостью к старшим людям, заботой о больных, детях при личной пассивности.	1м.72.8% НГИ 2м.71.8% НГАСУ 3м.65.7% НГАУ 4м.53.0% СГУПС	-наблюдательный интерес к деятельности, где можно доказать, что ты способен сдержать обещание; данное слово; - наблюдение за товарищами, способными принять замечания / критику, но при этом собственное раздражение на замечания.	1м.67.6% НГАУ 2м.64.0% НГАСУ 3м.59.5% СГУПС 4м.53.0% НГИ	- наблюдение за стремлением других описать основные положения изучаемого материала при личном равнодушии;	1м.85.7% НГАУ 2м.71.4% НГАСУ 3м.68.0% НГИ 4м.60.9% СГУПС	-пассивное наблюдение либо участие в коллективной работе, но лишь для того, чтобы был отмечен факт личного участия и личный вклад в общее дело;	1м.78.6% НГАСУ 2м.72.0% НГИ 3м.71.4% НГАСУ 4м.51.1% СГУПС
Культурно - значимый	- на словах согласие совершать добрые дела, оказывать помощь, проявлять заботу, но на деле пассивность; - на словах уважительное/теплое отношение к людям другой национальности, но на деле друзья выбираются по национальному признаку; - отмечаются ошибки в речи других, но не прилагаются собственные усилия, чтобы говорить грамотно; - на словах согласие с тем, что в человеке, прежде всего, ценятся личные качества, но при этом появляется чувство превосходства в отношении тех, кто учится не в вузе.	1м.13.0% СГУПС 2м.12.2% НГИ 3м.9.6% НГАСУ 4м.6.0% НГАУ	-теоретически много говорится об ответственности, но на деле может взят концепт на один день и вернуть через неделю; - на словах согласие с необходимостью признавать свои ошибки и приносить извинения, но не на деле, т.к. это считается проявлением слабости; - теоретически согласие с конструктивной критикой в свой адрес, но на деле приобретение недругов среди сокурсников, кто высказывал критические замечания.	1м.27.0% НГАУ 2м.24.1% НГИ 3м.14.0% НГАСУ 4м.8.2% СГУПС	- на словах осуждается списывание д / задания у друзей, пользование шпаргалками на экзаменах, но при случае делается тоже самое; - на словах есть желание глубокого изучения учебного материала, на деле – поверхностные знания, чтобы только получить удовлетворительную оценку за семинаре.	1м.12.8% НГИ 2м.12.5% НГАСУ 3м.11.3% СГУПС 4м.7.1% НГАУ	- на словах ничего не имеет против совместных дел, но на деле найдет причину, чтобы не участвовать в общем деле; - может участвовать в совместном мероприятии, но быть пассивным при этом.	1м.11.2% СГУПС 2м.7.1% НГАУ 3м.7.0% НГАСУ 4м.6.3% НГИ

Следующий тип заданий (*«задания - реконструкции»*- термин Н.Е. Буланкиной) направлен на активное овладение приёмами рациональной умственной деятельности, когда обучающийся учится переосмысливать полученную информацию относительно самого себя, с учётом полученного личного опыта и знаний. В качестве примера такими заданиями могут быть следующие:

- найти в тексте и распределить по уровню значимости лично для Вас профессиональные и личностные качества специалистов, занятых в новых профессиях;
- назовите, какими личностными качествами из перечисленных в тексте Вы обладаете?
- как Вы понимаете выражение «Life - long- learning» в отношении Вашей будущей профессии?

Далее предлагаются ситуативные задания (*«задания - поиск»* - термин Н.Е. Буланкиной), для выполнения которых используется вся система полученных знаний, умений, навыков, а также личностные качества, сформированные в процессе языковой деятельности: добросовестное отношения к труду, товарищество и коллективизм, честность и принципиальность, гражданственность, которые составляют основу культурного самоопределения личности будущего специалиста-гуманитария. Например:

- расставьте по приоритетности для Вас в Вашей будущей профессии предложенные варианты «Life - long- learning» и обоснуйте Ваш выбор:

1. Бесплатные обязательные курсы повышения квалификации на Вашем производстве.
2. Самостоятельный поиск через Интернет курсов повышения квалификации за свой собственный счёт.
3. Регулярное чтение на русском языке периодической прессы, научной литературы, специальных публикаций с целью повышения квалификации.

4. Чтение литературы на немецком языке, содержащую информацию о новейших достижениях в области Вашей профессиональной деятельности;

- какой выход для себя Вы видите в следующей ситуации: при чтении текста Вы вдруг обнаружили в себе личностное качество / качества, при котором Ваш шанс карьерного роста равен нулю?

- периодическая смена места работы и работодателя: плюсы и минусы. Ваша точка зрения.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что использование системы развивающих заданий, составленных на основе выявленных учебных ситуаций (связанных с формированием навыков работы со специфическим текстовым материалом), призвано системно и целенаправленно способствовать формированию основ толерантности и повышению эффективности профессиональной подготовки студентов вузов в условиях полиязыкового образовательного пространства.

#### Литература

- [1] Министерство Образования и науки. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт высшего образования по направлению подготовки 21 06 - «Психология» (проект) // Московский Государственный Университет имени М.В.Ломоносова (МГУ), 21.05.09, № 088 – 1/58- 09; Министерство Образования и науки. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт высшего образования по направлению подготовки 2306 - «Юриспруденция» (проект) // Федеральное Агентство по образованию. Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский Университет Дружбы народов» (РУДН), 25.02.2009г., № 01- 04/91; Министерство Образования и науки. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт высшего образования по направлению подготовки 61 06 - «Экономика» (проект) // Государственный Университет Высшая Школа Экономики, 25.05.2009 № 31-09/ 1597.
- [2] Буланкина Н.Е. Методологические основы гуманизации полиязыкового образовательного пространства/монография. Новосибирск, 2004.-250с.;
- Соколов Е.А., Буланкина Н.Е. Проблемы поликультур и полиязычий в гуманитарном образовании/монография. М.: Университетская книга; Логос, 2008. - 208 с.
- [3] Загорюля Т. Б. Актуализация толерантных свойств личности в образовательном процессе: автореф. дис....канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. - 26 с.
- [4] Погодина А.А. Урок толерантности. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа «Проблема толерантности в современном мире» // his.1september.ru/2002/11/2.htm
- [5] Миронова М.С. Формирование этнической толерантности как нравственной основы личности учащегося в современной российской школе. Красноярск, 2005. - 60 с. // cultus.org.ru/
- [6] Ковынева М. В. Воспитание толерантной личности средствами модульной организации личностно-ориентированного образования: автореф. дис....канд. пед. наук / Ростов-на-Дону, 2007. - 23с.
- [7] Свинцова О. А. Интеграционный потенциал толерантности в российском обществе (региональный аспект): автореф. дис....канд. соц. наук. Волгоград, 2008.- 24 с.

- [8] Степанов П.В. Педагогические условия формирования толерантности у школьников – подростков: автореф. дис....канд. пед. наук. Москва, 2002.- 24 с.  
[9] Ильинская Е.А. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально - культурной деятельности: автореф. дис....канд. пед. наук. Санкт –Петербург, 2009.- 23 с.  
[10] Буланкина Н.Е. Совершенствование познавательной деятельности старшеклассников средствами развивающих заданий. Автореферат канд.диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 13.00.01 – ЛГПИ имени А.И.Герцена, 1980.- С. 10-12.

## THEORETICAL APPROACHES TO EDUCATION OF THE DISABLED PEOPLE AS THE SOCIAL GROUP IN MODERN RUSSIA

Volkova I.P.<sup>1</sup>, Lebedeva S.S.<sup>2</sup>©

<sup>1</sup> A.I. Herzen Russian State Pedagogical University

<sup>2</sup> The St. Petersburg Institute of Psychology and Social Work

Russia

### Abstract

Modern theoretical approaches to education of the disabled people are presented in article. Disabled people are considered as one of social groups which is characterized by such distinctive sign as limited opportunities of health. Data of empirical research of personal resources and barriers of social integration of one of categories of the disabled people – visually impaired persons, and also inadequate stereotypes of perception of the blind widespread in society which can complicate realization of their educational potential are provided.

Keywords: the disabled, education, defectology, humanistic paradigm, paradigm, social adaptation, social integration, social group, social stereotypes, modern society, tolerance.

### Аннотация

В статье представлены современные теоретические подходы к образованию инвалидов. Инвалиды рассматриваются как одна из социальных групп, которая характеризуется таким отличительным признаком как ограниченные возможности здоровья. Приведены данные эмпирического исследования личностных ресурсов и барьеров социальной интеграции одной из категорий инвалидов – инвалидов по зрению, а также распространенных в обществе неадекватных стереотипов восприятия инвалидов по зрению, которые могут осложнять реализацию их образовательного потенциала.

Ключевые слова: гуманистическая парадигма, дефектология, инвалиды, образование, парадигма, социальная адаптация, социальная интеграция, социальная группа, современное общество, толерантность.

Современный этап развития российского общества характеризуется пониманием мира как сообщества, включающего различные микро-социумы, и предполагает новый уровень социально-гуманитарного сотрудничества всех социальных групп в разных областях общественной жизни, в том числе и в сфере образования. Одной из таких социальных групп являются инвалиды. Как известно, социальная группа определяется как совокупность индивидов, выделенных в одно социальное целое на основе каких-либо признаков [12]. В качестве характерных признаков социальной группы инвалидов выступают ограниченные возможности здоровья и жизнедеятельности, особые нужды и потребности. Это находит отражение и на законодательном уровне при определении стратегий и

механизмов реализации права на образование инвалидов в таком понятии как «лица с ограниченными возможностями здоровья» (статья 5, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации»).

Социальная группа инвалидов включает в себя десятую часть российского общества и характеризуется сложным и неоднородным составом входящих в нее людей, часть из которых представлена традиционно сложившимися сообществами, объединенными по характеру ограничений жизнедеятельности (общества инвалидов, слепых, глухих и другие). Несмотря на то, что в современных социокультурных условиях интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья в общество выступает главной социетальной целью и ценностью, данная категория населения в силу причин социального и психологического характера часто оказывается изолированной от «социального большинства». В стратификационном аспекте инвалиды занимают, как правило, нижний, маргинальный слой из-за проблем в домашней, школьной и социальной среде; безработицы после окончания школы; общего социального исключения. Используемый нами термин «маргинальный» в данном контексте не имеет оценочного значения и не предполагает нарушение или размытость моральных норм и ценностей данной категории людей. Маргинальность рассматривается нами как «периферийное» положение группы в обществе, нахождение «на границе» или даже за пределами социального большинства. Инвалиды, по сравнению другими группами, наиболее ограничены в доступе к образованию. В то же время, образование является неотъемлемым элементом общественной жизни. Посредством образования транслируется исторический опыт, социальные нормы и ценности, выработанные человечеством [1, 13.]. Активность личности любого человека, в том числе и человека с ограниченными возможностями здоровья связана с образованием. Возможности для самореализации личности на всех этапах жизнедеятельности. Образование как социально-педагогическое явление выступает также гарантом социальной и психологической стабильности социальных групп и общества в целом. Реализация права инвалидов на образование представляется одной из важнейших задач, направленных на обеспечение социального единства общества в целом [2, 7, 8]. Очевидно, что включение инвалидов в общественную жизнь невозможно без развитой системы их образования и профессиональной подготовки. Между тем, проблемы образования инвалидов долгие годы рассматривались преимущественно в русле дефектологии и были слабо интегрированы в междисциплинарный контекст теории образования. Современный этап исследования образования инвалидов как социальной группы базируется на трех основных методологических подходах.

В русле **системно-структурного подхода** образование инвалидов рассматривается с позиций теории структурного моделирования мира, психологии социального познания [3, 4, 1]. Образовательное пространство рассматривается как одна из структур социальной реальности, участниками действия в которой выступают разные социальные группы, имеющие определенные закрепленные признаки (например, ограниченные возможности здоровья) и требующие дополнительных мер успешной социализации. Образование как системный объект исследования, включает в себя ряд взаимосвязанных и интегрированных между собой подсистем разного уровня. Система образования инвалидов, как любая система образования, характеризуется многомерностью, многоуровневостью, многоплановой детерминацией функционирования и развития. Исследование системы образования инвалидов направлено на выявление внешних и внутренних факторов, способствующих функционированию и развитию системы образования инвалидов в целом и в отдельных подсистемах; обоснование отношения этой системы с более общей родовой системой — с законами развития общества и с тем спектром законов, которые непосредственно касаются социальной группы инвалидов. Анализ этих проблем создает базу для разработки механизмов регулирования тех отношений социальных субъектов, которые возникают в связи с образовательной деятельностью, а также в связи с организацией системы образования и ее необходимым обеспечением.

В русле **культурно-исторического подхода**, который является, по сути, комплексным подходом, подчеркивается необходимость целостного видения образования инвалидов как социальной группы. Исследования в области дефектологии, коррекционной педагогики и психологии, в основном касались однородных групп инвалидов (инвалидов с сенсорной депривацией, интеллектуальными нарушениями и т. д.). Исследователями подчеркивалась в основном двухкомпонентная связь, ограниченная отношениями между обществом и конкретным сообществом инвалидов [8, 6]. На наш взгляд, целесообразно анализировать образование инвалидов в трехкомпонентной структуре, где общее — это общая система образования,



особенное — образование инвалидов как социальной группы, требующее дополнительного комплекса условий (правовых, социально-экономических, нравственно-этических, педагогических и других), и частное — образование конкретных сообществ, учитывающее их специфические ограничения жизнедеятельности (сообщество людей с глубокими нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательной системы и т. д.). Трехкомпонентная связь позволяет более точно определить место такого объекта исследования как образование социальной группы инвалидов, выявить его структуру и многомерные, многоплановые связи этой социальной группы с обществом в широком социокультурном контексте.

В общей системе непрерывного образования инвалидов выделяются те же самые этапы, которые характерны для общества в целом. Однако каждый из этапов отличается своей смысловой доминантой, определяющей его своеобразие и создающей условия более успешного продвижения в следующем возрастном периоде. На первом, начальном этапе, связанный с деятельностью института раннего вмешательства, основной акцент делается на комплексной диагностике ребенка, выявлении его ограничений и потенциальных возможностей. Ребенок рассматривается с генетических, акушерских, педиатрических позиций, выявляются возможные упущения, допущенными этими службами, пути их преодоления, а также индивидуальные резервы ребенка, обосновывается индивидуальная программа его дальнейшего развития. На втором этапе — дошкольного образования — смысловой доминантой выступает обоснование траекторий развития ребенка с учетом особенностей социально-бытовой, социально-культурной адаптации. На данном этапе предполагается три модели развития ребенка в образовательной среде: специализированное дошкольное учреждение (для детей с проблемами слуха, зрения, интеллектуальной недостаточности и др.); интеграция ребенка в дошкольное образовательное учреждение общего типа; обучение на дому с привлечением специалистов и посещением занятий по специальным программам реабилитационного центра для детей-инвалидов. Третий этап — школьного образования — представлен коррекционно-образовательными учреждениями восьми видов, который отражает общий спектр основных ограничений жизнедеятельности и комплекс образовательных потребностей детей (коррекционно-образовательные учреждения для детей с нарушением зрения, слуха, нарушениями опорно-двигательного аппарата, интеллектуальными, речевыми нарушениями и др.). Четвертый этап связан с обеспечением инвалидов профессиональным образованием. Все этапы общего образования имеют общие черты:

- 1) реабилитационную направленность и содержат в себе четко обоснованную службу сопровождения, обязательно включающую в себя: медицинские, психологические, социальные и педагогические аспекты жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- 2) обязательное межведомственное взаимодействие в реализации дополнительных программ, связанных со спецификой ограничений жизнедеятельности, возраста, возможностей общественных сил и регионального потенциала поддержки социальной группы инвалидов;

- 3) необходимость подготовки кадров, которая должна реализовываться с установкой на охват актуальных проблем психолого-педагогической реабилитации различных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также на удовлетворение актуальных потребностей образовательной и реабилитационной практики: психолого-педагогические аспекты профессионально-трудовой реабилитации инвалидов с комплексными нарушениями, семейная реабилитация детей с нарушением сенсорной сферы, валеологические основы психолого-педагогической реабилитации детей дошкольного и школьного возраста с отклонениями в развитии, реабилитационно-педагогические и реабилитационно-психологические условия совершенствования взаимоотношений в системе «инвалид-инвалид», «инвалид-общество» и др.

Одним из широко распространенных современных подходов, близким к культурно-историческому, является **гуманистический или личностно-ориентированный подход**. Сегодня, гуманистическая парадигма начинает противопоставляться естественно-научной парадигме, которая долгие годы являлась доминирующей в науке, а также в теории и практике социальной интеграции инвалидов, в том числе в области их образования. В психолого-педагогической науке рассматриваемой парадигме соответствуют идеи экзистенциально-гуманистического подхода. В соответствии с концепциями К. Роджерса, А. Маслоу, В. Франкла [10,11,15], наибольшее значение для психологии имеет признание ценности и уникальности личности каждого человека, права на полноценное существование, возможность реализовать себя. Включенность человека в общество определяется, в первую очередь, возможностью саморазвития и самораскрытия на основе партнерских отношений с людьми, принятия различий в образах жизни, переживания человеком осмысленности своей жизни, которое складывается в диалоге с окружающим миром, другими

людьми, обществом в целом. Направленность на других людей, на социально-полезную деятельность – необходимые условия интеграции человека в социум.

В дефектологии гуманистические принципы были заложены в России еще в начале 20 века Л.С.Выготским. Отклонения в развитии рассматриваются ученым как особый способ развития, не тождественный болезни [2]. В русле культурно-исторического и личностно-ориентированного подходов трактовка понятия «инвалидность» претерпевает радикальные изменения, происходит переход от медицинской модели инвалидности, соответствующей естественно-научной парадигме, к социальной модели. Инвалидность рассматривается как один из вариантов развития человека, как стиль жизни, а не девиация. Предполагается, что представления социума о здоровье и болезни, норме и патологии изменчивы, динамичны и во многом определяются культурно-историческими условиями. Грань между здоровыми и больными в данном контексте – социальный конструкт. Соответственно, неспособность инвалидов к различным видам деятельности, сложности в адаптации, изолированность от «мейнстрима» общества – во многом результат бытующих в данном обществе социальных представлений. Интеграция людей с ограниченными возможностями в первую очередь определяются системой организации самого общества. В то же время, в русле социальной модели инвалидности не уменьшается значимость физических нарушений, или дефектов в жизнедеятельности инвалида; придается большое значение реабилитации и развитию компенсаторных возможностей, ресурсов для адаптации. Данная модель предполагает диалог людей с ограниченными возможностями и здоровых людей, изменения, как в личности самого инвалида, так и в устройстве общества. Близкой к социальной модели инвалидности является модель гражданских прав, в соответствии с которой инвалиды рассматриваются как равноправные активные члены общества, потенциальная рабочая сила. Реализация современных моделей инвалидности предполагает изменение основных социальных институтов, а не создание «параллельного» мира для существования лиц с ограниченными возможностями. Основными стратегиями интеграции являются стратегии гуманизации, деинституционализации специализированных интернатов и учреждений стационарного типа, а также индивидуализация социальной работы и образования.

Рассмотренные теоретические подходы к образованию инвалидов не являются взаимоисключающими, и могут быть приняты на основе дополнительности. В качестве методологических принципов исследования могут выступать следующие принципы: признание инвалидов равноправными, самостоятельными членами общества, имеющими возможности реализовать себя в трудовой и общественной деятельности, общении, имеющими право на образование, полноценную жизнь и социальный статус; понимание инвалидности как системы социальных ограничений и барьеров, препятствующих их включению в общество; определение интеграции людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности как диалогического процесса, предполагающего общественные изменения: создание безбарьерной среды, развитие толерантности в общении с инвалидами, а также раскрытие адаптационного потенциала личности инвалидов.

В русле культурно-исторического подхода образование инвалидов связывается, прежде всего, с устранением социальных барьеров. Особое значение приобретает необходимость формирования в современном общественном сознании, в том числе и в сознании всех субъектов образования, позитивного образа человека независимо от ограничений жизнедеятельности. Несмотря на происходящие положительные изменения, возрастание толерантности современного общественного сознания по отношению к «нетипичным» людям, идея равных возможностей и прав инвалидов еще далека от своего воплощения в жизнь. Существенным фактором, осложняющим процесс включения инвалидов в общественную жизнь, является характер общественного сознания – широкое распространение неадекватных социальных установок и стереотипов восприятия инвалидов. Об этом могут свидетельствовать и результаты проведенного нами эмпирического исследования, в котором приняли участие 80 человек в возрасте от 18 до 25 лет [2]. Целью исследования явилось выявление неадекватных представлений и стереотипов восприятия одной из категорий инвалидов – инвалидов по зрению. Инвалиды по зрению являются одной из специфических социальных групп в силу доминирования визуальной составляющей современной социокультурной среды. Респондентам было предложено дать свободное описание образа слепого человека, а также указать, общались ли они лично с незрячими людьми, в каких ситуациях происходило взаимодействие. Полученные данные были сгруппированы в два «совокупных текста» – людей с опытом общения с незрячими людьми и не имеющих подобного опыта, и в совокупности были подвергнуты контент-анализу с помощью автоматизированной экспертной психолингвистической системы БААЛ [16]. Как показали результаты исследования, в

целом образ незрячего человека в сознании нормально видящих, независимо от наличия опыта общения, является неадекватным действительности, искаженным и противоречивым. С одной стороны, слепой человек представляется как позитивный, оптимист, стремящийся к общению с людьми, доброжелательный и спокойный, стремящийся к достижению своих целей и к познанию, преодолевающий препятствия и трудности, высоконравственный. Этот аспект образа можно условно обозначить как идеализированный образ «героя». С другой стороны, слепой предстает человеком неполноценным по причине отсутствия зрения, ограниченным в действиях, пространственной ориентации и передвижении, неспособным к получению и переработке информации, пассивным и несамостоятельным, пессимистичным, подозрительным, замкнутым и неискренним. По мнению респондентов, все стремления и активность незрячего человека блокируется неспособностью к действиям и перемещениям, к визуальному восприятию информации. Такой человек воспринимается как чуждый, «не такой, как мы», непонятный. Данный аспект образа можно условно назвать как «негативный», или образ «неполноценного человека». Очевидно, что сосуществующие в сознании нормально видящих людей противоположные представления о незрячем человеке зачастую создают внутренний конфликт при восприятии незрячих; амбивалентные чувства – восхищение и принятие наряду с чувством жалости, непонимания, антипатии – зачастую приводят к избеганию ситуаций общения с ними, стремлением отгородиться от них или проявлять доминантную позицию опеки. Подобные установки в общении могут быть барьерами, препятствующими открытому партнерскому взаимодействию незрячих и зрячих людей.

Гуманитарно-личностный подход, направленный на утверждение общечеловеческих ценностей, абсолютной ценности личности, независимо от ее психофизических возможностей, позволяет выделить актуальные направления изучения проблемы непрерывного образования инвалидов.

*Первое* направление касается феномена «образование инвалидов» как фактора социальной интеграции инвалидов с акцентом на повышение активности человека, особенно в познавательном плане, где центр тяжести падает не только на содержание самого предметного знания, но и на способы его постижения, возможности раскрытия многообразие человеческих способностей. Выступая в качестве вариативной модели образования взрослых, система образования инвалидов вносит существенные коррективы в содержание и процесс обучения, предполагая:

- использование имеющейся нормативно-правовой базы и ее дальнейшую разработку в целях стимулирования развития системы образования инвалидов в разных направлениях (формальном и неформальном) и на разных уровнях, что позволяет регулировать направленность, формы и объем социальной защиты инвалидов, включенных в образовательный процесс;

- создание медико-психолого-педагогических и социальных условий, позволяющих регулировать весь процесс сопровождения от диагностики, организации обучения, коррекции до получения определенных результатов обучения на конкретном этапе и определения прогноза на будущее;

- адаптацию содержания обучения к возможностям слушателей с акцентом на наиболее актуальных для данной социальной группы проблемах, способах получения и интерпретации новой информации при своеобразных условиях интерактивного взаимодействия;

- адаптацию средств, способов и технологии обучения с учетом характера депривации человека и активизации его компенсаторных и развивающих механизмов в условиях широкого использования технических средств реабилитации и ориентации на саморазвитие.

*Второе* направление реализации гуманитарно-личностного подхода ориентировано на процесс гуманизации в системе взаимоотношений «общество — инвалид». С одной стороны, гуманизация связана с созданием в социуме инструментария общения, построенного на идее социального партнерства, конструктивной созидательной деятельности, с другой – направлена на преодоление негативных стереотипов восприятия инвалидов, сложившихся на уровне массового сознания.

*Третье* направление предполагает рассмотрение гуманистической направленности образования социальной группы инвалидов, обоснование условий, необходимых для преодоления трудностей адаптации инвалида к социуму, раскрытие адаптационного потенциала личности лиц с ограниченными возможностями здоровья. Недостаток положительных социальных контактов, зависимость от здоровых членов общества, невысокий уровень материальной обеспеченности, недостаточно развитое правовое сознание, слабый общественный контроль являются причиной развития негативных явлений, маргинализации инвалидов. Поэтому расширение социальных контактов инвалидов нередко связано с усилением фиксации на самом дефекте. Социальная модель инвалидности, модель гражданских прав предполагает не только изменение социальной

среды, устранение институциональных барьеров, толерантность общества как систему социальных установок на равноправное взаимодействие с инвалидами, но и изменение самосознания людей с ограниченными возможностями, предполагающее, прежде всего, переход от установок на неполноценность и иждивенчество к активной жизненной позиции.

Проведенное нами эмпирическое исследование (выборочную совокупность исследования составили 270 человек –инвалидов по зрению) позволили выявить основные типы личностных затруднений их включения в общественную жизнь. Первый тип затруднений обусловлен тем, что включение в общественные отношения и взаимодействие со здоровыми членами общества, выступает в основном как результат активности самих инвалидов по зрению без принятия их зрячими, отстаиванием своих интересов в чужеродной для них, неблагоприятной социальной среде. При этом чрезмерные усилия по включению в общество приводят к проявлению дезадаптивных тенденций, в особенности на эмоциональном уровне - повышению утомляемости, нервно-психическому напряжению и пр. Такие инвалиды по зрению характеризуются эгоцентрическими установками, стремлением к доминированию как компенсации переживания неполноценности, направленностью на индивидуальные достижения, сложностями в установлении и поддержании личностных контактов, для снятия внутренних конфликтов часто используют защиты по типу гиперкомпенсации и рационализации. Второй тип затруднений связан с тем, что инвалиды по зрению включены часто только в ближайшее социальное окружение – непосредственный трудовой коллектив, дружескую группу, семью и т.п. Они испытывают затруднения в широкой социальной интеграции, не удовлетворены возможностями самореализации, выполнением общественной деятельности, получением образования наравне со зрячими людьми. Их адаптация носит частичный, фрагментарный характер: они избирательно адаптированы только к тем сферам жизни, которые являются привычными для них, составляют ограниченный «жизненный мир». Личностными барьерами включения в общество для таких людей выступают: низкий уровень спонтанности, социальные страхи, низкая осмысленность жизни в настоящем, коммуникативная закрытость и негативные коммуникативные установки по отношению к зрячим людям, стремлением жертвовать своими интересами ради поддержания позитивных отношений с другими людьми, негативное отношение к себе и неуверенность в своих силах, использование защитных механизмов по типу отрицания и замещения.

Третий тип затруднений в интеграции – «формальная интеграция». Данный тип характеризуется достижением инвалидами по зрению внешних показателей интегрированности, таких, как трудовая или учебная занятость, наличие семьи, общественная активность и т.п., но переживанием субъективной неудовлетворенности включенностью в общество, социальной фрустрированности, неудовлетворенностью социальным положением, возможностями проведения досуга, получения отношениями со зрячими. Личностными барьерами интеграции выступают: размытость жизненных перспектив, конформность и манипуляции в общении со зрячими, страх отвержения обществом зрячих людей, экстернатальный локус контроля, использование защитных механизмов по типу регрессии и проекции. Таким образом, специфической чертой организации образования инвалидов выступает учет особенностей адаптации инвалидов к социуму, необходимость социально-психологической поддержки, направленной на повышение адаптационного потенциала личности.

Таким образом, гуманно ориентированное общество, опираясь на эффективные механизмы регулирования, призвано обеспечить равноправный диалог (полилог) между всеми его членами, диалог между социальными группами и обществом в целом. Это требует особых, специфических для каждой социальной группы методов, позволяющих изучить максимальное проявление личностью ее творческих возможностей. Ставя перед собой эти цели, сфера государственно-общественного регулирования должна быть ориентирована на усиление коммуникативных функций в обществе, целенаправленное взаимодействие с различными социальными группами.

Теоретическая и практическая работа позволила дать определение *непрерывному образованию социальной группы инвалидов*, которое рассматривается нами как образование, обладающее чертами, характерными для социально-исторического и социокультурного этапа развития общества. Оно детерминировано условиями, связанными со стратификационным признаком данной социальной группы— ограничение жизнедеятельности, что предполагает учет:

— социального статуса инвалида в соответствии с Законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» и Законом РФ «Об образовании», а также с другими государственными актами;

— специфики реализации функций образования и особенностей адаптации инвалидов к социуму как на уровне личности, так и на уровне социальной группы в целом, что предполагает наличие специальной службы сопровождения, способствующей компенсации имеющихся

ограничений жизнедеятельности или снижению уровня их негативного влияния на образовательную ситуацию, а также стимулирование личностного развития;

— особенностей реализации принципа непрерывности, заключающего в себе три вида измерений: по вертикали — все виды и ступени формального образования (как специального, так и в рамках общепринятого стандарта), по горизонтали — области познания всех сфер с помощью формального, неформального и информального образования, а также обеспечивающего образование «вглубь», что связано с качеством обучения, его адаптированностью к психофизическим возможностям инвалида и особенностям его личности, ориентированностью на ее саморазвитие и самореализацию;

— потенциала многоуровневого государственно-общественного регулирования и социального партнерства в области образования социальных групп инвалидов с учетом способов этого регулирования.

#### Литература

- [1] Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора // Педагогика. - 1997. - № 2. - С. 3.; Образование в России: стратегия выбора, СПб., 1998.
- [2] Волкова И.П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубокими нарушениями зрения. - СПб., 2009.
- [3] Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. Т.5. Основы дефектологии / Авт. послесл. и коммент. Э.С. Бэйн. М.: Педагогика, 1983. - 369 с.
- [4] Донцов А.И., Перелыгина Социальная стабильность: от психологии до политики – М.: Изд-во Эксмо, 2011
- [5] Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр. М.: Канон, 1995.
- [6] Емельянова Т.П., Донцов А.И. Концепции социальных представлений во французской социальной психологии – М.: Изд-во МГУ, 1987.
- [7] Кантор В.З. Реабилитационно-педагогические принципы совершенствования стиля жизни инвалидов // Профессиональная деятельность специалистов реабилитационных учреждений в области социальной защиты, реабилитации и профессионального образования инвалидов. - Материалы научно-практ. конф. - СПб.-2005. - С. 15-29.
- [8] Лебедева С.С. Комплексное сопровождение процесса образования инвалидов: теоретико-методологический аспект // Комплексное сопровождение процесса образования инвалидов как фактор реализации их прав на интеграцию в общество. - Материалы научно-практ. конф. СПб., 2008, С. 20-24.
- [9] Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 1998. - 270 с.
- [10] Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук. 1997. - 300 с.
- [11] Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
- [12] Свенцицкий А.Л. Социальная психология. - М.: Проспект. – 2004. С. 332.
- [13] Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. - М., -1995. - 381с.
- [14] Старобина Е.М. Критерии и показатели эффективности системы непрерывного профессионального образования инвалидов как ориентир для ее совершенствования // Профессиональная деятельность специалистов реабилитационных учреждений в области социальной защиты, реабилитации и профессионального образования инвалидов. - Материалы научно-практ. конф. - СПб.-2005. - С. 29-36.
- [15] Франкл В. Доктор и душа. - СПб.: Ювента. -1997. - 286 с.
- [16] Шалак В.И. Современный контент-анализ. М., Омега-Л., 2004.

## INFORMATIONAL AND ORIENTATIONAL COMPONENT OF THE HEALTHY LIFESTYLE SUPPORT SYSTEM FOR HIGHER SCHOOL FACULTY MEMBERS

Volkova M.A.©

South Ural State University

Russia

#### Abstract

The necessity of the implementation of the healthy lifestyle support system for higher school faculty members is explained. The results of the research with surveys reveal the subjective assessment of the

factors affecting the health and the ways to lead healthy lifestyle. A three-component healthy lifestyle support system is given. The detailed characteristics of the content of the informational and orientational component are offered.

Keywords: assistance, motivation, faculty members, higher school, health, healthy lifestyle.

#### Аннотация

Обосновывается необходимость осуществления системы содействия преподавателям высшей школы в сохранении здоровья и следовании здоровому образу жизни. Представлены результаты исследования с использованием опросных методов, выявляющие субъективную оценку факторов, оказывающих негативное влияние на здоровье, их субъективную оценку преподавателями собственного здоровья и субъективную оценку следования ими здоровому образу жизни. Предложена трехкомпонентная система содействия преподавателям в следовании здоровому образу жизни. Представлена развернутая характеристика содержания информационно-ориентационного компонента данной системы.

Ключевые слова: содействие, мотивация, преподаватели, высшая школа, здоровье, здоровый образ жизни.

В настоящее время высшая школа активно включается в решение проблемы приобщения к здоровому образу всех участников образовательного процесса.

Существует значительное количество работ, предлагающих пути решения данной проблемы, в том числе применительно к высшей школе: представлены подходы к формированию системы здоровьесбережения в образовательных организациях, выявлены направления здоровьесберегающей деятельности в вузе [2; 3; 9]. В данных исследованиях сохранение здоровья преподавателей рассматривается как элемент общей системы здоровьесберегающей среды в высшей школе, однако основное внимание уделяется проблеме здоровьесбережения студентов.

Однако в последнее десятилетие произошло существенное увеличение интенсивности труда преподавателей высшей школы. Это обусловлено рядом факторов. В частности, особенностями информационного общества, когда процессы обновления знаний и освоение новых технологий (в том числе образовательных) специалистами, стремящимися быть конкурентоспособными на рынке труда, многократно интенсифицировались. Присоединение России к Болонскому процессу потребовало перехода на новые образовательные стандарты, как следствие произошло увеличение разнообразия и объема выполняемой интеллектуальной и организационно-управленческой деятельности, ускорение темпов решения профессиональных задач. Все это создает базу для возникновения различного рода стрессов, прежде всего информационного и эмоционального характера, провоцирующих рост заболеваний.

Так, при изучении субъективной оценки преподавателями состояния собственного здоровья выявлено, что 70,7 на 100 респондентов указывают на нарушения своего здоровья, а 65,8 на 100 респондентов отмечают наличие хронических заболеваний. Наиболее распространенными являются болезни глаза и его придаточного аппарата (43,6 на 100 опрошенных) и органов дыхания (36,0 на 100 респондентов) [7].

Комплексная социально-гигиеническая оценка здоровья и психологического статуса профессорско-преподавательского состава медицинского вуза выявила следующее. При самооценке здоровья 60,0±3,7 из 100 опрошенных считали свое самочувствие удовлетворительным, 9,6±2,7 – плохим, треть (30,4±3,3) относили себя к практически здоровым. Однако данные углубленного медицинского осмотра позволили отнести только 7,7±2,6% к группе практически здоровых. При этом сочетание двух хронических заболеваний было выявлено у 34,2±5,9% обследованных, трех – у 9,1±1,1%, четырех – у 3,6±1,9%. [5].

По мнению авторов [6], в настоящее время в литературе отсутствует комплексный анализ состояния здоровья профессорско-преподавательского состава вузов и факторов, его определяющих, а результаты проанализированных (в том числе данными авторами) исследований свидетельствует о том, что сохранение здоровья профессорско-преподавательского состава высшей школы является актуальной проблемой.

Нами был проведен письменный опрос преподавателей 13 факультетов Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск). Целью опроса было: выявить субъективную оценку преподавателями факторов, оказывающих негативное воздействие на их

здоровье, знаний о здоровом образе жизни и субъективную оценку соответствия их поведения требованиям здорового образа жизни.

В исследовании приняли участие 60 преподавателей, из них 17 (28 %) составили мужчины. Возраст опрошенных: до 30 лет – 28 чел. (46,6%); от 30 до 40 лет – 9 чел. (15 %); от 40 до 50 – 9 чел. (15%); от 50 до 60 – 8 чел. (13,3%); от 60 до 70 – 4 чел. (6, 6%); более 70 – 2 чел. (3,5 %).

Респондентам было предложено оценить по одиннадцатибалльной шкале девять факторов, которые могут оказывать негативное воздействие на их здоровье (0 – минимальный вред здоровью, 10 – максимальный вред здоровью).

Были получены следующие результаты. Большинство преподавателей считают, что ярко выраженное негативное воздействие на их здоровье оказывают стрессы: 37 чел. (61,1%) оценили негативное влияние этого фактора в семь и более баллов.

Второе место, по субъективным оценкам преподавателей, занимает такой фактор, как «недостаточное время для сна»: 33 чел. (55%) оценили негативное влияние этого фактора в семь и более баллов.

Третье место, по субъективным оценкам преподавателей, занимает такой фактор, как «невозможность вовремя обратиться к специалисту-медику»: 27 чел. (45%) оценили негативное влияние этого фактора в семь и более баллов.

Примерно одинаково оценили преподаватели негативное влияние на их здоровье таких факторов, как «невозможность проходить летнее и (или) зимнее оздоровление в санаториях, профилакториях, на базах отдыха»: 22 чел. (36,6%); «недостаточная физическая активность»: 22 чел. (36,6%); «недостаточное время, проводимое на свежем воздухе»: 21 чел. (35%), «неправильное питание»: 20 чел. (33,3%), «отсутствие режима питания (неправильный режим питания)»: 20 чел. (33,3%), поставив семь и более баллов по десятибалльной шкале.

Результаты исследований выявили, что среди факторов, которые негативно влияют на здоровье преподавателей, на последнем месте оказывается приверженность такой зависимости, как курение. Большинство преподавателей поставили этому фактору 4 балла и менее, указав, что никогда не курили (или теперь не курят), но вынуждены являться «пассивными курильщиками». Ни один из опрошенных не указал, что употребляет по пачке сигарет и более в день. Всего 6 чел. (10 %) респондентов ответили, что выкуривают несколько сигарет в день. Подавляющее большинство – (90%) не курят.

Одним из факторов, влияющих на состояние здоровья преподавателей, является соответствие их поведения здоровому образу жизни. Так, по результатам констатирующего эксперимента обладают определёнными знаниями о здоровом образе жизни – 83,2% преподавателей, испытывают потребность в следовании здоровому образу жизни – 94,1 %, стремятся к его соблюдению – 87,4 %, а на практике соблюдают лишь 6,8 % опрошенных респондентов [10].

Оценка формирования навыков здорового образа жизни и гигиенического поведения, осуществленная в исследовании Кудриной Е.А., Толмачева Д.А., также показала низкий уровень сформированности данных навыков [5].

В проведенном нами письменном опросе были представлены вопросы, которые предлагали преподавателям провести самооценку своих знаний о здоровом образе жизни.

Свои знания о здоровом образе жизни преподаватели по десятибалльной шкале (где 10 – максимальный балл, а 1 – минимальный) оценили следующим образом: 10 баллов – 7 чел. (11,6%). 9 баллов – 10 чел. (16,6%), 8 баллов – 21 чел. (35%), 7 баллов – 8 чел. (13,3%), 6 баллов – 7 чел. (11,6%), 5 баллов – 3 чел. (5%), 4 балла – 1 чел (1,6%), 3 балла – 3 чел. (5 %), 2 балла – 0 чел, 1 балл – 0 чел.

По критерию «субъективная оценка собственных знаний о здоровом образе жизни» мы распределили преподавателей на три группы: высокий уровень (10–8 баллов) – 38 человек (63,3 %), средний уровень (7–5 баллов) – 18 чел. (31,6%), низкий уровень (4–1 балл) – 4 чел. (6,6%).

Соответствие своего поведения здоровому образу жизни преподаватели по десятибалльной шкале (где 10 – максимальный балл, а 1 – минимальный) оценили следующим образом: 10 баллов – 0 чел., 9 баллов – 1 чел. (1,6%), 8 баллов – 10 чел. (16,6%), 7 баллов – 8 чел. (13,3%), 6 баллов – 10 чел. (16,6%), 5 баллов – 15 чел. (25%), 4 балла – 6 чел (10%), 3 балла – 7 чел. (11,6 %), 2 балла – 2 чел. (3,5%) 1 балл – 1 чел (1,6).

По критерию «субъективная оценка следования здоровому образу жизни» мы также распределили преподавателей на три группы: высокий уровень (10– 8 баллов) – 11 человек (18,3 %), средний уровень (7–5 баллов) – 33 чел. (55 %), низкий уровень (4 – 1 балл) – 16 чел. (26,6%).

Сопоставив распределение преподавателей на группы по показателям «субъективная оценка собственных знаний о здоровом образе жизни» и «субъективная оценка следования

здоровому образу жизни», приходим к выводу о том, что у значительного числа преподавателей – 49 чел. (81,6%) знания пока не превратились в поведенческий стереотип следования здоровому образу жизни и сохранения здоровья.

Представляется целесообразным использование возможностей дополнительного образования, осуществляющегося в организации профессионального образования, для организации педагогического содействия преподавателям в сохранении здоровья и следовании здоровому образу жизни. Предлагаем внести в содержание курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава модуль «Технология сохранения здоровья преподавателя».

Цель данного модуля может быть сформулирована как содействие развитию общекультурной компетенции сохранению собственного здоровья и следования здоровому образу жизни.

Базируясь на ряде исследований по проблеме здоровьесбережения [2; 3; 4; 9], в модуле представляется целесообразным выделить следующие компоненты: диагностический, информационно-ориентационный и деятельностно-поведенческий.

Диагностический компонент модуля предполагает как самодиагностику преподавателями состояния собственного здоровья с помощью предложенных методик, так и организованное посещение Центра здоровья, специалистов иных медицинских организаций для более объективной характеристики уровня здоровья преподавателей.

Данные о собственном здоровье, полученные в ходе реализации диагностического компонента модуля, содействуют формированию эмоционально-ценностного отношения преподавателя к здоровью и здоровому образу жизни. Развитие соответствующей мотивации продолжается в ходе освоения информационно-ориентационного компонента модуля. Без сомнения, у преподавателей есть базовые знания о здоровом образе жизни и опыт применения этих знаний, сформированы определенные умения и навыки. Поэтому в ходе реализации информационно-ориентационного компонента представляется целесообразным осуществление корректировки данных знаний и умений с учетом результатов диагностического этапа, последних достижений науки, активно развивающейся практики индивидуального здоровьесбережения. При реализации данного компонента привлекаются медики, психологи, специалисты в области физической культуры и здоровьесбережения. При реализации данного компонента осуществляется разработка преподавателями (с помощью предложенных методик, при обращении к консультантам, при использовании программ-калькуляторов) индивидуального проекта сохранения собственного здоровья.

Деятельностно-поведенческий компонент модуля предполагает выработку поведенческого стереотипа в соответствии с разработанным проектом.

На основе анализа литературы по данной проблеме [1–3; 6; 8; 9], а также ориентируясь на результаты проведенного нами письменного опроса преподавателей, в содержании информационно-ориентационного компонента модели содействия преподавателю в следовании здоровому образу жизни считаем целесообразным отразить следующие вопросы, направленные на сохранение физического и психического здоровья.

Характеристика труда профессорско-преподавательского состава: труд преподавателя как синтез различных форм умственной профессиональной деятельности; влияние повышенных интеллектуальных, эмоциональных и сенсорных нагрузок на здоровье; развития длительного рабочего напряжения, связанного с необходимостью переработки мощных информационных потоков; перенапряжения речевого аппарата. Снижение адаптационных возможностей организма при сверхнапряженной интеллектуальной деятельности.

Синдром эмоционального выгорания. Признаки синдрома эмоционального выгорания. Симптомы синдрома эмоционального выгорания: физические, эмоциональные, поведенческие, интеллектуальное состояние; социальные. Психосоматические расстройства, связанные с синдромом эмоционального выгорания. Лечение и профилактика синдром эмоционального выгорания.

Элементы системы здорового образа жизни: правильное питание; регулярное питание; оптимальная двигательная активность, достаточное время на свежем воздухе; режим дня; достаточное время для сна; закаливание; свобода от зависимостей (табакокурение, алкоголь) и др.

Роль психической саморегуляции в сохранении здоровья преподавателя. Уровни психической саморегуляции. Методы саморегуляции.

«Профессиональные» заболевания преподавателя (заболевания органов дыхания, глаз, позвоночника, сердечнососудистой системы), а также сезонные заболевания; их профилактика.



Содержание программы деятельности организации высшего профессионального образования по оздоровлению профессорско-преподавательского состава и пропаганде здорового образа жизни, реализация ее на уровне организации и структурного подразделения. Содержание программы санаторно-курортного оздоровления профессорско-преподавательского состава.

Характеристика собственных спортивных сооружений в образовательной организации высшего профессионального образования (спортивный зал, манеж, плавательный бассейн, физкультурно-оздоровительный комплекс, стадион, плоскостные сооружения), и системы спортивно-оздоровительных кружков, секций. Содержание работы и основные направления деятельности общественных организаций, содействующих сохранению здоровья преподавателей.

Обзор и анализ интернет-ресурсов по вопросам сохранения здоровья, формирования и пропаганды здорового образа жизни, борьбе с вредными привычками, популяризации физической культуры и спорта. Знакомство с программным обеспечением, позволяющим вести «Дневник здоровья».

Использование средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) при осуществлении профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава. Воздействие средств ИКТ на здоровье пользователя. Санитарно-гигиенические, эргономические, физиологические, организационные условия, минимизируют негативное воздействие средств ИКТ.

Таким образом, содержание информационно-ориентационного компонента модуля направлено на профилактику заболеваний, связанных с особенностями труда в высшей школе, с основными факторами риска, связанными с профессиональной деятельностью профессорско-преподавательского состава, характеристикой основных стратегических направлений по укреплению здоровья преподавателей высшей школы, сохранению их трудового потенциала, продлению профессионального долголетия, возможности устранения или уменьшения отрицательного влияния профессиональных факторов на организм.

В ходе реализации информационно-ориентационного компонента модуля задается здоровьесберегающий вектор деятельности преподавателя: осуществляется содействие преподавателям в приобщении к новой информации по вопросам здорового образа жизни, корректировке имеющейся, превращении ее в личностное знание, развитию мотивации к осуществлению данной деятельности, в том числе в ходе самообразования, в ходе неформального и информального образования.

#### Литература

- [1] Бабанов, С.А. Синдром «эмоционального выгорания»/ С.А. Бабанов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. – № 2. – С. 294 – 301.
- [2] Волкова, М.А. Формирование ценностного отношения к здоровью у студентов./ М.А. Волкова // Педагогический ежегодник. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – выпуск 7.– С. 19–30.
- [3] Волкова, М.А. Здоровье студентов как параметр качества образовательного процесса /М.А. Волкова // Вестник ЮУрГУ, серия «Образование. Педагогические науки», 2010. – №3 (179), выпуск 7. – С. 70-78.
- [4] Комарова Э.П., Фетисов, А.С. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе вуза/ Э.П. Комарова, А.С. Фетисов // Вестник Воронежского государственного университета, серия «Проблемы высшего образования». – 2010. – № 2. – С. 125 – 129.
- [5] Кудрина, Е.А., Толмачев, Д.А. Комплексная оценка здоровья профессорско-преподавательского состава медицинского вуза Е.А. Кудрина, Д.А. Толмачев // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – С. 35-35
- [6] Лисняк, М.А. Здоровье профессорско-преподавательского состава / М.А. Лисняк, Н.А. Горбач // Сибирское медицинское обозрение. – 2012. – № 2. – С. 39-44.
- [7] Микерова, М.С. Здоровье преподавателей медицинских вузов и факторы, его определяющие: автореф. дис. ... к.м.н.: 19.00.33. – М., 2007. – 24 с.
- [8] Мухаметзянов, И.Ш. Медицинские аспекты информатизации образования/ И.Ш. Мухаметзянов: монография – М.: ИИО РАО, 2010. – 72 с.
- [9] Сериков, Г.Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании/ Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков: монография. – Екатеринбург – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.
- [10] Чайников, С. А. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни педагогов высшей школы в условиях Кольского Севера: дис. ... к.п.н. – Мурманск, 2004. – 160 с.

## **AUTOMATED TRANSLATION SYSTEMS USED FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**Yesenina N.Ye.®**

Ryazan State Radio Engineering University

Russia

### **Abstract**

The modern systems, automating the process of translation from one language to another, are described in the context of ICT means intellectualization. The appropriateness of their application in modern foreign language teaching is analyzed. Electronic reference-information systems are investigated as well as the guidelines to use them in modern foreign language teaching in technical universities are given.

**Keywords:** foreign language teaching, intellectual linguistic resources, automated translation systems, reference-information systems.

### **Аннотация**

В аспекте интеллектуализации средств ИКТ описываются современные системы, автоматизирующие процесс перевода с одного языка на другой. Анализируется целесообразность применения данных систем в обучении современным иностранным языкам. Изучаются электронные справочно-информационные системы и даются подробные методические рекомендации по их использованию в обучении иностранным языкам в техническом вузе.

**Ключевые слова:** обучение иностранным языкам, интеллектуальные лингвистические ресурсы, системы автоматизированного перевода, справочно-информационные системы.

Информатизация современного общества инициирует интеграционные процессы в науке, обусловившие развитие таких научных областей, как лингвистическая информатика, математическая лингвистика, компьютерная лингвистика, вычислительная лингвистика, компьютерная лингводидактика и т.д. Результатом исследований этих наук является создание и использование интеллектуальных лингвистических информационных ресурсов для удовлетворения информационных потребностей граждан, информационного обеспечения социальной и экономической сферы и процессов государственного управления.

Рассмотрим возможности использования интеллектуальных систем, автоматизирующих процесс перевода, в практике обучения иностранному языку в нефилологическом вузе. По мнению Ю.Н. Марчука, проблема автоматизированного перевода не теряет своей актуальности для общества и науки по следующим причинам [1]:

- во-первых, перевод – это единственный незаменимый и эффективный способ преодоления языковых барьеров;
  - во-вторых, интеллектуализация средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) создаёт возможность передачи человеком интересной интеллектуальной задачи машине;
  - в-третьих, всё больше языков приобщается к мировой цивилизации, обогащая поликультурную информационно-коммуникационную среду, что увеличивает спрос на перевод.
- К автоматизированному переводу относят широкий спектр перевода с использованием простых и сложных информационных ресурсов [2, 3, 4]:
- перевод человеком с использованием справочно-информационного обеспечения;
  - перевод человеком с использованием автономных или встроенных в текстовой редактор дополнительных программ проверки орфографии;
  - перевод человеком с использованием автономных или встроенных в текстовой редактор дополнительных программ проверки грамматики;

- перевод человеком с использованием программ для управления терминологией (в качестве такой программы может быть использована собственная терминологическая библиотека в электронной форме: простая таблица, созданная в текстовом редакторе, электронная таблица, база данных, созданная в программе FileMaker Pro и более сложное специальное программное обеспечение, такое как LogiTerm, MultiTerm, Termex и др.);

- перевод человеком с использованием готовых терминологических баз данных, хранимых на компакт-дисках или распределённых в Интернет типа The Open Terminology Forum или TERMIUM;

- перевод человеком с использованием индексаторов (инструмент полнотекстового поиска), которые позволяют пользоваться электронными базами ранее переводимых текстов или базами справочных документов (Naturel, ISYS Search Software и dtSearch);

- перевод человеком с использованием рассмотренных в предыдущем параграфе конкордансов;

- перевод человеком с использованием битекста (одного текста, представленного на двух языках), который затем анализируется с помощью индексаторов или конкордансов;

- организация коллективного процесса перевода с помощью программ управления переводческими проектами;

- перевод человеком с использованием программ управления «памятью перевода» – баз данных электронных текстов на языке оригинала и переведённых на другие языки;

- собственно машинный перевод, но пока требующий редакции человека как до, так и после перевода.

Безусловно, использование всех этих сложных информационных ресурсов, реализующих в той или иной мере возможности искусственного интеллекта, позволяют в значительной степени повысить как качество результата перевода, так и эффективность самого процесса перевода.

В контексте обучения иностранному языку в вузах нефилологического профиля обучение переводу только на базе таких систем невозможно. Даже при педагогически корректной организации работы студентов с системами машинного перевода и автоматической переработки текста для проверки содержания прочитанного в режиме самоконтроля, а также для исправления и редактирования переводов, выполненных прикладными системами искусственного интеллекта, перевод не будет являться элементом обучения иностранному языку. На сегодняшний момент реальным представляется использование в процессе обучения студентов:

- справочно-информационного обеспечения;
- программ для проверки грамматики;
- программ для проверки орфографии;
- программ для управления терминологией;
- готовых терминологических баз данных;
- конкордансов.

Далее исследуем преимущества обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе на базе самого популярного обеспечения процесса перевода, выполняемого человеком, – электронных справочно-информационных систем.

Согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов к обязательному минимуму содержания дисциплины «Иностранный язык» образовательных программ нефилологического профиля подготовки бакалавров и специалистов студенты должны быть готовы к межкультурной коммуникации, что предполагает развитие умений опосредованного письменного (чтение, письмо) и непосредственного устного (аудирование, говорение) иноязычного общения [5]. Особое значение при достижении этой практической цели придаётся умению читать прагматические тексты по широкому и узкому профилю специальности или направления, а также владению всеми видами чтения (просмотрового, ознакомительного, изучающего, поискового), поскольку чтение как вид речевой деятельности широко востребовано при решении многих профессиональных задач.

Чтение учебных текстов, а тем более оригинальной литературы, составление презентаций, подготовка докладов и статей подразумевает использование как лингвистической, так и экстралингвистической информации. Кроме того, согласно ФГОС – III студенты изучают иностранный язык одновременно с изучением основной специальности и многие вопросы, касающиеся будущей профессии, не изучены ими в полной мере. Использование лингвистической и экстралингвистической информации ведёт к усвоению опыта творческой деятельности, а также

творческому усвоению знаний и способов деятельности. То есть чтецу, тем более, если речь идёт об изучающем виде чтения, необходимо пользоваться общим, общетехническим и узкоспециализированным словарём, общими и специальными энциклопедиями, словарём аббревиатур, грамматическим справочником и др.

Книжные магазины предлагают клиентам справочно-информационную печатную литературу по многим отраслям знаний. Однако использование такого вида продукции обладает следующими недостатками:

- 1) высокая стоимость такой печатной продукции затрудняет её покупку не только студентами, но и библиотеками вуза;
- 2) даже только что изданные словари, по мнению профессиональных переводчиков [6], отстают на 10-15 лет;
- 3) пользование бумажной печатной продукции подразумевает много рутинных действий, которые не относятся к видам речевой деятельности, а значит, не направлены на формирование языковой компетенции и др.

Проведём анализ современных подходов к определению понятия электронные справочно-информационные системы обучения иностранному языку, их функциональным возможностям, назначению и особенностям практического использования. *Под электронными справочно-информационными системами обучения иностранному языку будем понимать электронные автоматические словари, тезаурусы, глоссарии и т.д. по отдельным областям знаний и электронные энциклопедии, представляющие лингвистическую и экстралингвистическую иноязычную информацию* [7; 8; 9; 10].

Рассмотрим самые используемые в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе в качестве справочной поддержки информационные ресурсы.

**Словари.** Филологами выделяются различные типы словарей в зависимости от лексикографической формы основной единицы словаря (морфема, слово, словосочетание, фраза и т.д.); от тематического и стилистического пласта лексики (термин, диалект, табуированная лексика и т.д.); от разновидности словоформ (неологизмы, сокращения и т.д.); от способа описания основных единиц словаря, раскрывающего отдельные аспекты таких единиц и отношений между ними (этимологические, грамматические, синонимические и т.д.); от расположения материала в словаре (алфавитное, обратное, «гнездовое» и т.д.); по назначению (учебные, ошибок и т.д.) [7].

В общем, традиционный «бумажный» словарь представляет собой некоторую справочную книгу, состоящую из морфем или слов, или словосочетаний, расположенных в определённом порядке (в зависимости от типа словаря), и содержащую информацию об описываемых лексических единицах. Однако любой словарь можно представить в виде двумерной реляционной базы данных, где по вертикали расположены лексические единицы, а по горизонтали – их характеристики. Данный подход и составляет основу создания электронных словарей. *Под электронным словарём будем понимать электронный информационный источник, соответствующий традиционному «бумажному» словарю. В электронной версии может вызываться из любой программы специально определённым указанием на слово или группу слов, что приводит к визуализации требуемого фрагмента соответствующего словаря. В отличие от традиционных словарей электронный словарь наряду с текстом и графическими изображениями может содержать видео- и анимационные фрагменты, звук, музыку и пр.* [11; 12].

В настоящее время идёт активная разработка одноязычных словарей, особенно в рамках организации ELRA (<http://www.elda.fr> и <http://www.icp.grenet.fr/ELRA/home.html>). По URL-адресам данной организации можно заказать Европейский португальский лексикон (ELRA-0033 LusoEX European Portuguese Lexicon), содержащий 61 000 лемм и 1 600 соответствующих формообразующих парадигм; японский компьютерный словарь (ELRA-0036), включающий 260 000 слов; английский компьютерный словарь (ELRA-0037), состоящий из 190 000 слов и т.д. Данная организация предлагает и многоязычные словари, например, японско-английский словарь (ELRA-0023), включающий 230 000 японских слов с их переводами на английский язык, англо-японский словарь, содержащий 160 000 английских слов и соответствующих им японских эквивалентов [7].

**Тезаурусы.** Изначально тезаурусы использовались как помощь для облегчения выражения мыслей устной и письменной речи. Широкое распространение тезаурусы получили в 70-х годах XX века, когда активно разрабатывались информационно-поисковые системы для поиска научно-технической и промышленной информации. Тезаурусы напоминают по структуре словарь, но содержат не только слова, но и детально указывает семантические связи между ними.

Как правило, тезаурусы разрабатываются для очень узкой тематической области (вычислительная техника, прикладная лингвистика и др.) *Таким образом, под тезаурусом будем понимать информационный источник, содержащий лексические единицы, между которыми указаны семантические связи (синонимические, антонимические, родовые, видовые, ассоциативные и т.д.), и которые отражают «подъязык» определённой узкой тематической области.* Описательные статьи тезауруса строятся относительно главного слова, которое называется детерминантом, все другие семантически связанные с детерминантом слова называются ключевыми словами или словосочетаниями.

**Терминологические словари.** В лексиконах выделяется особая форма словарей – терминологические словари, основной единицей которых является не слово, как в обычных словарях, а *термин*. В последнее время такие словари включают не только слова или словосочетания со специальным значением, но и номены (географические названия, названия фирм, аппаратов и т.д.). Материал для составления терминологических словарей черпается из монографий, специализированных статей, рефератов и аннотаций научных изданий, патентов, а также терминов, зафиксированных в авторитетных энциклопедиях. Терминологические словари подразделяются на многоотраслевые, отраслевые, узкоотраслевые. А по назначению подразделяются на терминологические словари для специалистов, учебные терминологические словари, классификаторы (указывают иерархические отношения между терминами), терминологические стандарты (варианты терминов и рекомендации по их употреблению в подъязыках), сборники рекомендуемых терминов. *Под терминологическим словарём будем понимать информационный источник, содержащий слова или словосочетания или набор букв и цифр, имеющих специальное значение, выражающее и формирующее профессиональное понятие, которые применяются в процессе познания и освоения научных, профессиональных и технических объектов, а также отношений между ними* [13].

**Энциклопедии.** Энциклопедии содержат характеристики не самого слова, а обозначаемого этим словом предмета, понятия, факта или явления.

**Конкордансы.** Конкордансы (concordance) – это программное обеспечение, которое анализирует языковой корпус. В отличие от словаря словоформы текста в конкордансах характеризуются некоторым контекстом. Контекст возможен как на уровне предложений, так и на уровне словосочетаний и слов. Согласно теории детерминант каждое значение многозначного слова определяется в контексте с другими словами – детерминантами, с которыми сочетается исходное слово. Как правило, контекст состоит из трёх предложений: основное предложение (предложение, в котором встречается слово); предложение, предшествующее основному предложению и предложение, стоящее после основного предложения. При запросе конкорданс может выдать результаты, где слова слева или справа от исследуемого слова расположены в алфавитном порядке. Результаты работы с конкордансами являются неоценимым материалом для научных исследований в области языкознания в общем и прикладной лингвистики в частности.

Выделим характерные особенности современного электронного справочно-информационного обеспечения иностранному языку:

- использование технологии Гипермедиа и Гипертекста для представления лингвистической и экстралингвистической информации;
- возможности поиска по ключевым словам или выражениям, использования различных индексов и глоссариев, сортировки по количеству совпадений с ключевыми словами в элементе энциклопедии или справочнике для доступа пользователя к информации;
- наличие встроенных модулей системы автоматического перевода текста;
- возможности хранения больших объёмов иноязычной лингвистической и экстралингвистической информации, позволяющие использовать электронные справочно-информационные системы как автономные системы и как отдельные модули информационных ресурсов;
- возможности представления на различных носителях.

При изучении иностранного языка используются не только локализованные, но и распределённые ресурсы, которые поддерживаются автоматизированной системой поиска по разделам электронных толковых словарей и справочников, подготовленных web-ссылок с выходом в интернет, разнообразных, в том числе анимационных, видео- и звуковых иллюстраций, к содержащейся лингвистической и экстралингвистической информации. Распределённые справочно-информационные ресурсы интернета обеспечивают студентов наиболее точной

информацией при самостоятельной подготовке к занятиям по профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе.

Проведённый анализ справочно-информационных систем обучения иностранному языку позволяет конкретизировать их основные дидактические возможности:

- реализация незамедлительной обратной связи;
- возможность автоматизированного доступа к банкам лингвистической и экстралингвистической иноязычной информации;
- использование модулей систем машинного перевода и автоматической переработки текста;
- возможность реализации таких видов учебной работы как самоконтроль понимания содержания прочитанного за счёт автоматизации контроля и незамедлительной обратной связи;
- редактирование текстов перевода, выполненных системой с возможностью освобождения от рутинной неречевой деятельности.

Рассмотренные выше словари, энциклопедии и справочники целесообразно использовать как в аудиторное время, так и при подготовке к занятиям в качестве справочно-информационного обеспечения процесса обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе для формирования умений перевода и лексико-грамматических навыков.

Наряду с использованием справочно-информационного обеспечения, студентам необходимо дополнительно объяснять возможности других систем автоматизированного перевода, а студентам специализированных курсов и программ дополнительной квалификации (например, «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации») целесообразно уметь практически использовать такие системы для интеллектуализации процесса перевода. Студенту технических направлений, получающему дополнительную квалификацию переводчика, необходимо понимать, что дифференцируемость перевода по качеству диктует использование возможностей машинного перевода для ускорения его процесса. Кроме того, современные системы машинного перевода (Промпт, Сократ, Стилус) показывают вполне удовлетворительное качество, а без умения использовать описанные выше интеллектуальные ресурсы и без знания основ лингвистической информатики, переводчику вообще невозможно оставаться конкурентным на рынке всё более интеллектуализирующегося переводческого труда в условиях информационного общества многоязычной коммуникации и глобализации.

Проведённый анализ информационных ресурсов, реализующих в той или иной мере возможности искусственного интеллекта, позволяет сделать вывод, что использование данных интеллектуальных информационных ресурсов:

- позволяет реализовать дидактические возможности средств ИКТ, направленные на интенсификацию обучения иностранному языку в техническом вузе;
- способствует интеллектуализации обучения иностранному языку;
- позволяет организовать персонализированное обучение иностранному языку;
- возможно на различных этапах обучения иностранному языку в зависимости от их лингводидактических возможностей;
- требует от преподавателя иностранного языка соответствующего уровня информационной подготовки, позволяющего организовать педагогически корректную работу с такими системами.

#### Литература

- [1] Марчук Ю.Н. Компьютерная лингвистика. - М.: АСЕ: Восток – Запад, 2007. 317 с., С. 245.
- [2] Кулагина. О. С. О современном состоянии машинного перевода // Математические вопросы кибернетики, вып. 3, М.: Наука, 1991, стр. 5—50., Марчук Ю.Н. Компьютерная лингвистика. - М.: АСЕ: Восток – Запад, 2007. 317 с.
- [3] Семёнов А.Л. Современные информационные технологии и перевод: учеб. пособие для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. 224 с, С. 269.
- [4] Quah C.K. Translation and Technology. – Hampshire: Palgrave Macmillan, 2006, Somers H. Computers and Translation: A translator's guide. – Amsterdam: Benjamins, 2003.
- [5] Государственные образовательные стандарты профессионального образования. Стандарты третьего поколения [Электронный ресурс] URL: [www.edu.gov.ru](http://www.edu.gov.ru) (дата обращения 20.01.2012).
- [6] Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. – М.: «Р. Валент». 2003. – 288 с
- [7] Зубов А.В. Информационные технологии в лингвистике: Учеб. пособие для студ. лингв. фак-тов высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.

- [8] Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – Санкт-Петербург: Издательство «Союз», 2001 – С. 161-169.
- [9] Junghans, C., Creating and using a slang dictionary via e-mail. - In M. Warschauer (Ed.), Virtual connections: Online activities & projects for networking language learners, Honolulu: University of Hawai'i Press, 1995, pp. 179-180.
- [10] Sutton, John A comparison of Visual and Textual Annotation of Vocabulary Items in Multimedia – based Reading Passages and their Respective Effects on Vocabulary Acquisition. – Master of Arts Dissertation in Linguistics, University in Surrey, English Language Institute, 1999 [Электронный ресурс] URL: <http://www.surrey.ac.uk/ELI/thesis.htm> (дата обращения 12.04.11).
- [11] Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. Учебник для педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогов. М., 2005, С. 231.
- [12] Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. - М.: ИИО РАО, 2006. – 88 с.
- [13] Головин Б.М., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. – М., 1987. – С. 5.

## THE SYSTEM OF TRAINING PUPILS FOR INTERNATIONAL COMMUNICATION

Yusupova Kh.I.®

Uzbekistan Scientific Research Institute of Pedagogical Sciences named after T.N. Qori Niyoziy

Uzbekistan

### Abstract

The article is devoted to the problem of multinational Uzbekistan, preparing pupils for international communication. The article highlights the main aspects of the teacher to create a situation of communication, networking with pupils, organization of joint activities of pupils, preparing them for interpersonal communication. The article described (briefly) the stages of experimental work carried out by the author in the study direction, designated educational technology used in preparing pupils for international communication.

Keywords: tolerance, in international communication, national and cultural values, respect, national mentality, educational process, dialogue, communication between teacher and pupils, cooperation.

Collaboration between people requires a certain social behavior, because it is based on positive relationships and respect. Especially important cooperation and relations in the system of international communication. In cooperation at the highest level have mutual support, a predisposition to communicate, friendly relations. In order that pupils have mastered the skills to communicate with people of other nationalities, it is necessary to create an environment conducive to mutual cooperation

As a result of the direct participation of the representatives of different nationalities in the educational process of pupils' skills consist of joint activities and relations of equality, and that requires the pupils to form a culture of interethnic communication, working on their intellectual and creative potential

In the course of our experimental work we have tried to direct international communication skills of pupils in a positive manner that is to create the conditions for the preparation of inter-ethnic communication, with a view to the formation of the humanistic qualities of the individual.

Special attention was paid to the implementation of learning tasks in groups, which were aimed at the assimilation of international communication skills on a material social and humanitarian subject. Most team members fulfill the job of creative nature [2]. For example, pupils were staging associated with national holidays of the peoples living in Uzbekistan ("Easter", "Days of Indian Culture", "Nowruz").

Representatives of different nationalities showed folk customs, traditional costume, art, guests were treated to local food. Implementation of educational technology in preparing pupils for international

communication should also encourage pupils to consciously learned positive social experience. In the process of assimilation of social experience:

- a) Pupils are actively involved in the joint work
- b) the pupils formed a positive attitude to joint work

Preparing pupils for international communication requires a certain environment and effective use of appropriate educational technology. Under certain conditions meant to create situations for communication. As for educational technology the teacher has the opportunity to their broad selection.

Main →to coordinate the content of methods of training and education and to subject their targets. In addition to the conventional, common forms and techniques teachers can use their personal experience of international communication, which is sure to have each teacher.

By the process of pupils' education in this direction should be involved not only teachers and the class teacher of the class, but also representatives of the administration, the subject teachers of other classes, especially if they are of different nationalities.

Such purposeful educational activities significantly increase the efficiency of the formation of culture of interethnic communication, as a personal example teacher has always been a stimulating factor for the development of the schoolboy. But it is necessary that the teacher possessed the skills of international communication, otherwise the result of his work can turn negative.

And even if the teacher has mentioned skills, he does not have to engage in international dialogue with the pupils, but most importantly-to prepare the minds of pupils to the possibility of communication. Teachers introduce pupils to the norms of dialogue, respect for the rules of tolerant attitudes in international communication. During this training the pupils show a tendency to engage in dialogue. As the pupils gradually learn the rules and skills, their interest in entering in to a dialogue with the teacher.

If the dialogue between teacher and pupils is organized as a dialogue between two subjects of the educational process, it can be regarded as an exchange of experiences and how social dialogue on intercultural level. Creating a dialogue between teacher and pupils subjects of the educational process promotes free thinking, because the teachers how humane quality to the recipients of education. And the result is a display of the pupils to think independently and individual qualities.

During the dialogue, the teacher reveals the pupils have a positive experience. Each pupil, as a representative of a certain nationality, is a native of the national mentality, character, national and cultural values, finally, the national spirit. During the conversation, pupils not only learn the concepts of unity and friendship, but also the skills of social activities.

Directing the pupil to communicate, the teacher draws attention to his personality and inner peace, because in the inner being recorded ethnicity, culture, way of thinking [1]. To dialogue took place, knowledge of national peculiarities interlocutor necessary. For dialogue between the teacher and pupils the following factors are important:

- Establishment of communication between teacher and pupils, based on values;
- The use of options in preparation for the understanding of communication.

It was noted above that the teacher and pupilstakea subject-subject relations. Is very important to see that the teacher in the pupil of his personality, attractive features, while teaching process will be successful. We carried out an educational experiment in two levels to implement the terms of preparing pupils for international communication.

1. *Organizational level (stage)*. We used a dialogical forms and methods of teaching. In the beginning was the presentation of the material(the story of a teacher), followed by a conversation with the notes, which was attended by all pupils, groups, and individual pupils. During the presentation often new information and interviews were analyzed knowledge and skills of pupils in international communication

At the final session, we sought to determine pupils' knowledge about the representatives of which nationalities live in Uzbekistan, what their traditions. People what nationalities live in the communities where they live pupils in what language they communicate with other nationalities, they know these people Uzbek language and how to talk to their neighbors. In this case, some adjustments were made to the content of communications with a particular pupil.

2. *Technological level (stage)*. Preparing pupils for international communication in the educational process is carried out with the help of selected

Teaching methods and technologies. Special attention was paid to the «openness»(freedom)enter into a dialogue between teacher and pupils, to allow for an exchange of views, ideas, identification of the usefulness and importance of the process itself. The use of these technologies has contributed not only to prepare pupils for international communication, but also of quality with respect, patience, consistency, develop their emotional development.



It should also be noted that the dialogue with the individual pupil's teacher also has some impact on other pupils, and this communication (or the preparation for it) is associated with the use of special techniques. The same can be said about the preparation for international communication and collaboration of pupils (each other). The use of techniques in combination will enable pupils to bring the level of interpersonal communication.

Educational technology used in preparing pupils for international communication, based on the "Humanity", so based on the theory psychodidactic, social psychology, anthropology and teaching pedagogy. Teachers need to learn the basic theoretical concepts mentioned sciences to implement them in their activities. Practice shows that the successful implementation of the theoretical premises is possible with the preliminary design of the pedagogical process.

Pedagogical techniques used in preparing pupils for international communication can be divided into three groups:

- Technology-based teaching methods
- Technology, content-based learning
- Technology, guarantees a result

Programs prepare pupils for international communication in the educational process includes the content, tools for its development and practical skills.

The purpose of educational activities aimed at preparing pupils for international communication, Reclamation pupil's knowledge of the culture, national characteristics, community and the uniqueness of the peoples living in Uzbekistan. But not limited to only a familiarity with the culture and traditions of other nations, it is important to teach pupils to engage in dialogue with people of other nationalities.

This is precisely one of the objectives of the educational process in the modern world. Therefore, every teacher needs to prepare pupils for direct communication and collaboration with other nationalities as during lessons and at extra-curricular activities and to this end, to design specific situations and the results of training and education.

The educational process aimed at preparing pupils for international communication makes it possible to introduce pupils to a new social environment, familiar with the basic norms of international relations, their values, mastering the skills of communication.

#### References

- [1] Аминова Ф.Х. Ўқувчиларни мулоқот матни яратишга ўргатишнинг дидактик асослари. Пед.фан.номз.автореф. – Тошкент, 2007. – 23 б.
- [2] Uzviylashtirilgan Davlat ta'lim standarti va o'quv dasturi. 1,4,5,8-jildlar. –Т.: «Ma'rifat-Press» korxonasining matbaa bo'limida tayyorlandi, 2010. – 120,168, 176, 196 b.

## BILINGUALISM IN CHILDREN'S AGE

Yuzeeva S.A.®

MCPU

Russia

#### Abstract

In the article the author proves need of formation of bilingualism for children's age; opens specifics of early training of children to English.

Keywords: bilingualism, bilingualism, early training in English, child of preschool age.

#### Аннотация

В данной статье автор обосновывает необходимость формирования билингвизма (двуязычия) в детском возрасте; раскрывает специфику раннего обучения детей английскому языку.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, раннее обучение английскому языку, ребенок дошкольного возраста.

Сколько языков ты знаешь, столько раз ты человек.

*А.П. Чехов*

Наступивший XXI век, век новых высоких технологий, вызвал к жизни потребность в воспитании конкурентоспособной личности с организаторскими способностями и лидерскими качествами, стремящейся к самоопределению и самоутверждению и владеющей более чем одним языком. Только такая личность сегодня сможет претендовать на будущий успех в работе и жизни.

В связи с изменившейся ситуацией в стране все больше современных родителей стремятся, как можно раньше приобщить своих детей к изучению иностранного языка, как правило, английскому. Тем более, что дошкольный возраст признан учеными (Е.А. Аркин, З.Я. Футерман, И.П. Шолпо и др.) наиболее сензитивным периодом для этого вида деятельности. Еще выдающийся педагог К.Д. Ушинский писал, что дитя приучается в несколько месяцев так говорить на иностранном языке, как не может приучиться взрослый за несколько лет [6].

Уникальная предрасположенность к речи, пластичность природного механизма его усвоения; более гибкое и быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала и его воспроизведение; естественность мотивов общения; отсутствие языкового барьера, то есть страха торможения, мешающего вступить в общение на иностранном языке даже при наличии необходимых навыков, – все это дает маленькому ребенку возможность успешно овладеть иноязычной речью. Кроме того, игра, являясь ведущим видом детской деятельности, позволяет сделать коммуникативно-ценными практически любые языковые единицы.

Билингвизм в детском возрасте положительно сказывается на развитии памяти, устойчивости внимания, сообразительности, быстроты реакции, логики, произвольности поведения, творческой самостоятельности. Полноценно развивающиеся дети-билингвы хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки. Как видим, ранее двуязычие вносит весомый вклад в формирование гармонично развитой личности ребенка.

В психолингвистике различают два вида билингвизма: естественный (бытовой) и искусственный (учебный) [1]. Если второй язык усваивается естественным путем через контакты с носителями языка и не является выученным, то билингвизм ребенка формируется как естественный. В этом случае ребенок относится к каждому из двух языков (родному и неродному для него) как к средству коммуникации, он готов на любом из них общаться, выражать свои мысли и чувства. При специальном же обучении ребенок относится к новому языку как предмету изучения и не рассматривает его как одно из средств коммуникации. Это признак искусственного билингвизма. Однако при создании особых условий, активном подключении общения с носителем нового языка (друзьями, знакомыми, няней или гувернанткой) в течение длительного времени, этот язык тоже может стать для ребенка одним из средств коммуникации.

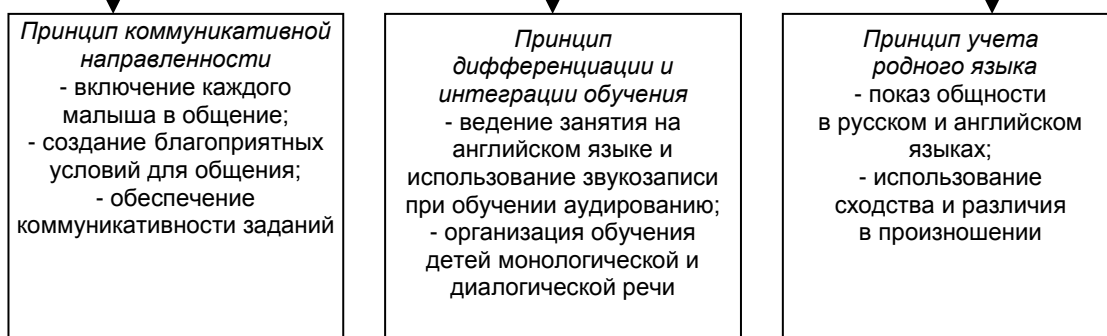
Организация специальной билингвистической среды для ребенка дома порой сложная задача для родителей. Помощниками в этой ситуации для них могут стать специализированные центры и детские сады.

Основная цель обучения английскому языку в дошкольных образовательных учреждениях заключается в разностороннем развитии ребенка средствами предмета. Реализация указанной цели предусматривает:

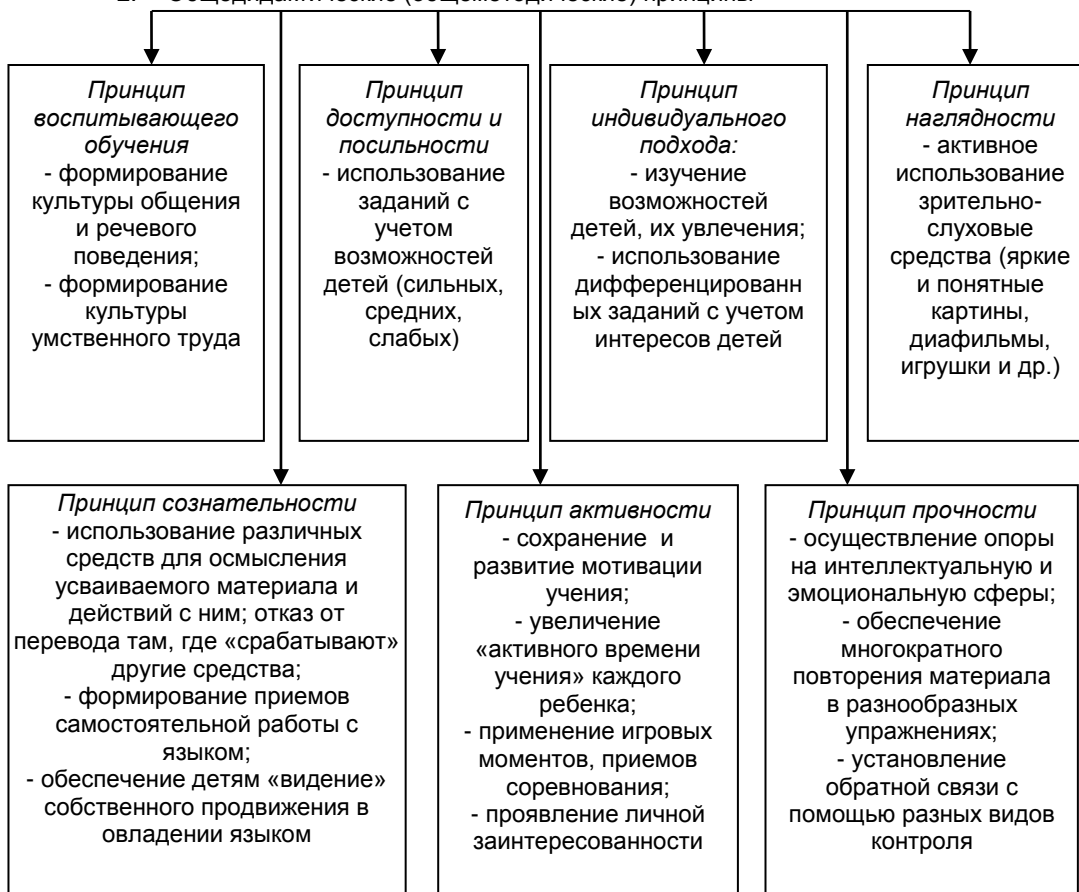
- привитие элементарных навыков устной речи на английском языке (понимания и говорения);
- приобретение лингвистических знаний (в области фонетики, лексики, частично в области морфологического и синтаксического строения иноязычной речи);
- овладение первичной коммуникацией на втором языке (формирование элементарных навыков общения, умения адекватно вести себя в коммуникативной ситуации и достигать коммуникативных целей в условиях ограниченного владения вторым языком);
- развитие у ребенка интереса и уважения к культуре, традициям, обычаям и нравам людей, говорящих на английском языке;
- воспитание у ребенка чувства осознания себя как личности принадлежащей к определенному языковому культурному сообществу.

В современной дидактике выделяют специфические и общедидактические принципы, которые выражают типичное, главное, существенное, что должно характеризовать обучение английскому языку на начальном этапе, где закладываются основы овладения этим предметом [3, 4]. Представим эти принципы и вытекающие из них правила:

1. Специфические методические принципы



2. Общедидактические (общеметодические) принципы



Понимание действия представленных принципов и непосредственное использование вытекающих из них правил, позволяет педагогу эффективно осуществлять обучение, а ребенку – овладеть иноязычной речью.

При раннем обучении английскому языку детей в достижении поставленных целей большую роль играет два вида речевой деятельности: аудирование и говорение [3, 4].

Аудирование – это понимание воспринимаемой на слух речи, которое дает возможность овладеть звуковой стороной иностранного языка, его фонемным составом и интонацией (ритмом, ударением, мелодикой), а также усвоить лексический состав языка и его грамматическую структуру. В то же время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом. Как справедливо отмечают Н.И. Верещагина, Е.А. Ленская, Е.И. Негневицкая, З.И. Никитенко, Г.В. Рогова, ребенок, который понимает звучащую речь, в школе значительно легче ориентируется в графической речи английского языка.

При формировании у детей умения понимать английскую речь на слух необходимо исходить из трех компонентов содержания обучения: лингвистический, психологический и методологический. Так, к лингвистическому компоненту (языковой и речевой материал) относятся единицы языка, включающие фонемы, слова, фразеологические сочетания, микротексты, диалоги, рифмовки, загадки.

У дошкольников развитие умения понимать на слух начинается не с единиц языка, а с речевой единицы, с восприятия детьми высказываний, произносимых педагогом, а именно: приветствия Good morning, Good evening; знакомства My name is... . Здесь же осуществляется проверка понимания сказанного путем постановки вопроса (And what is your name?). Ответ ребенка, называющего свое имя, будет свидетельствовать о понимании вопроса. Так формируется понимание цепочки звуков данного содержания на английском языке, то есть речевой единицы, выполняющей конкретную задачу общения.

Обучение детей пониманию слов осуществляется при широком использовании наглядности. Так, например, дошкольники через аудирование овладевают словами big, small, long, short в структуре This is a big (small ...) box. Проверка понимания происходит тогда, когда ребенок показывает соответствующий предмет, или когда дает краткий ответ.

Вторым компонентом содержания обучения аудированию является психологический компонент – доведение восприятия и понимания звучащей на английском языке речи до уровня навыка и умения.

На начальном этапе обучения необходимо членить речевое сообщение на смысловые куски для того, чтобы у детей формировалось умение воспринимать, понимать, а затем активно перерабатывать воспринимаемое (например, в предложении Take it, please – три слова). Кроме того, не менее важным является формирование умения удерживать в памяти все более длинные звуковые цепочки, то есть различать слуховую память. Сначала малыши учатся удерживать в памяти слово, словосочетание, затем предложение и, наконец, несколько предложений. Например, tiger, a tiger, a big tiger. This is a tiger. The tiger is a wild animal. It lives in the jungle.

И, наконец, методологический компонент, который предполагает обучение детей приемам учения по овладению восприятием английской речи на слух. К этому компоненту относятся предметная наглядность, жесты педагога, мимика, то есть все то, что характерно для осмысления при общении. Ученый Л. Саундер справедливо указывает, что в акте общения с детьми вербальные средства, то есть звучащая речь, должна занимать только 35%, остальное осуществляется за счет невербальных средств.

Практика и специально проведенные наблюдения за работой педагогов в дошкольных образовательных учреждениях показали, что именно умение детей слушать речь на английском языке, стараться ее понять, используя разнообразные опоры и средства, приучает к слушанию и воспитывает у них культуру слушания.

Аудирование на начальном этапе занимает большое место, поскольку оно способствует не только общей дисциплине, без которой немислимо овладение иноязычной речью, но и формирует умение сосредоточенно слушать педагога, товарища, диктора; удерживать в памяти воспринимаемую речь; понимать воспринимаемую звуковую цепь, исходя из ситуации, в которой проходит слушание. Педагогу следует останавливать стремления детей переводить на родной язык при восприятии сообщений на английском, так как перевод замедляет и тормозит у ребенка формирование умения понимать звучащую иностранную речь.

Аудирование начинается с первых занятий и продолжается весь период обучения иностранному языку в дошкольном образовательном учреждении. Самым необходимым условием

формирования понимания детьми иноязычной речи является ведение педагогом занятия на английском языке. Сначала темп речи педагога должен быть несколько замедленным с постепенным доведением его до нормального. Замедление темпа достигается за счет увеличения педагогом пауз между смысловыми блоками. Однако говорить педагог должен четко, эмоционально, выразительно, максимально используя модуляции голоса от громкого (но не крика) до почти шепота. Покажем это на примере: Open your book. Первый раз педагог произносит это выражение в нормальном темпе – с тем чтобы дети восприняли эту фразу как определенную последовательность звуков. Затем он произносит ее медленно, вычленяя элементы, используя наглядность, помогающую дошкольникам понять смысл фразы (педагог берет книгу и открывает ее, можно несколько раз, чтобы передать движение). Наконец, он еще раз произносит фразу в нормальном темпе, теперь обращаясь к детям с просьбой выполнить это распоряжение. В течение одного-двух занятий педагог при произнесении данного распоряжения использует наглядность. В дальнейшем ее необходимо снимать, чтобы добиться полного понимания звучащей речи.

Как видим, формирование понимания речи на слух должно протекать в естественных условиях звучащей речи, но в то же время, зрительный компонент, сопровождающий речь и присутствующий общению, очень важен.

Аудирование также используется при тренировке детьми в усвоении учебного материала. С этой целью применяются тренировочные упражнения, направленные на формирование прочных слуховых образов языковых явлений (звук, слово, словосочетание, предложение). И.Н. Верещагина и Г.В. Рогова [4] подобные тренировочные упражнения условно разделили на пять групп. Представим их:

1 группа упражнений направлена на снятие лингвистических трудностей:

- фонетических:

Listen to the words. Raise your hands when you hear the words with the sound [æ] (педагог называет слова с разными гласными).

- лексических:

Listen to the words. Raise your hands when you hear the words referring to animals (педагог перечисляет слова, среди которых есть и названия животных).

-грамматических:

Listen to the words. Raise your hands when you hear words in the plural: desk, tables, box, pens, books, etc.

2 группа упражнений направлена на развитие слуховой памяти:

Listen to the words and try to memorize them. Педагог произносит ряд слов, сначала 2-3, а затем 5-7. Дети запоминают слова, связывая их с предметами, а затем отбирают те предметы (или картинки), которые назвал педагог (Memory Game).

3 группа упражнений направлена на развитие внимания детей:

Listen and say: what's the name of Mike's sister: «I have a sister. Her name is Ann. Mike has a brother».

4 группа упражнений направлена на развитие воображения:

Listen to the following and it a name:

We write with it on the blackboard.

We take it when it rains.

5 группа упражнений направлена на развитие логического мышления:

Listen to the sentences. Say whether they are logically arranged:

Her name is Mary. This is a girl.

Таким образом, аудирование, используемое в качестве средства обучения, призвано стимулировать учебную и коммуникативную деятельность детей, обеспечивать управление процессом обучения, поскольку все время имеет место обратная связь, и создавать благоприятные условия для овладения английским языком.

Второй вид речевой деятельности, который играет весомую роль при раннем обучении английскому языку детей, является – говорение, или экспрессивная речь.

Говорение – это сложный многогранный процесс, позволяющий осуществлять, вместе с аудированием, устное вербальное общение. Предметом говорения выступает мысль как отражение в сознании ребенка связей и отношений реального мира. Говорение представляется в форме монологического (связного) высказывания и диалогического (беседы).

Монологическая речь общения предполагает умение ребенком-дошкольником описать предмет, лицо, явление; сделать сообщение по теме; рассказать о прослушанном, прочитанном. Говорение в монологической форме на английском языке представляет для детей большую

трудность. Поэтому формирование этого умения у них должно протекать с помощью опор, которые связаны одновременно с содержанием и с формой изложения. Сначала это небольшие и логически построенные тексты, сверхфразовые единства. Так, *This is a girl. Her name is Mary. She is ten. She can jump and run.* Дети прослушивают текст 1-2 раза, а затем им представляется картинка другой девочки (Ann) и предлагается в той же логической последовательности рассказать о ней. Изменяется только имя. Затем в виде опоры выступают картинки (предметные, ситуативные, тематические), игрушки, поделки ребят из пластилина и других материалов.

При осуществлении контроля за сформированностью у детей монологической речи следует исходить из языковой правильности (безошибочности) воспроизведения, объема (не менее 3 реплик), темпа, эмоциональной окрашенности.

Диалогическая речь характеризуется использованием различных разговорных клише, предложений. Обучение детей диалогу начинается с обучения реагированию на реплику собеседника. Сначала педагог дает стимулирующие реплики, разнообразя их в зависимости от типа диалогических единств, а дети овладевают умением реагировать на них. Например, на реплику-стимул: *What is it? (It is a dog. I don't know); It is a fine day today (Oh, yes. It is great. Not very).* Дальше стимулирующие реплики дает сам ребенок, а его товарищи реагируют на них.

Для того чтобы обучение реагированию не было формальным и носило коммуникативную направленность, педагог использует разнообразные игры. Например, игра «Угадай». Ребята угадывают, где был Петя в воскресенье. Вопрос задает педагог: *Where was Pete on Sunday?* Дети предлагают свои ответы: *In the park. At the Zoo. At home.*

Обучение диалогической речи может стимулироваться наглядностью, прослушанным или прочитанным текстом, просмотренным диафильмом, слайдами или вербально заданной ситуацией.

Одной из важнейших задач при обучении детей говорению на английском языке является постановка произношения. Это обучение предусматривается овладением артикуляционной базой и интонационным оформлением речи. Работа над формированием фонетических навыков начинается, как правило, в начале занятия с фонетической зарядки, которая проводится в виде звукоподражательной игры, причем звуки отрабатываются как изолированно, так и в оппозициях: длинные и краткие звуки, межзубные и свистящие согласные звуки и другие.

Приведем специальные упражнения для обучения дошкольников произношению, используя игровую методику «Сказочная страна». Каждый звук – это житель сказочной страны, который произносит какие-либо звуки и занят определенной работой, производящей то же звуки, например: «Вот рано утром мистер Язычок просыпается и выпрыгивает из кровати. Как холодно в доме! Это потому что за ночь камин совсем остыл. Мистер Язычок дрожит от холода. Находим бугорки за верхними зубами. Когда Язычок дрожит, то ударяется кончиком об эти бугорки: [d], [d], [d]! Но вдруг он слышит из ванной комнаты такие звуки: [r], [r], [r]. Это капает вода из крана, который он плохо закрыл вечером. Кончик язычка ударяется в бугорки за верхними зубами, как капли о дно раковины: [t], [t], [t]! Ребята повторяют за педагогом звуки, не давая себе отчета в том, что они тренируют произношение. Каждый урок к сказке прибавляются новые звуки-герои, с которыми происходят разные приключения, что вызывает у детей постоянный активный интерес.

Особый интерес представляют упражнения в обучении произношению звуков, которые не имеют аналогов в русском языке, например: [ð]. Когда произносится этот звук, язык, как лягушка, хочет выпрыгнуть изо рта, но ему не позволяют это сделать нижние зубы, за которые он зацепляется кончиком. Как правило, половина детей при этом неправильно ставит язык, так как у детей отсутствует моторная привычка. Но эту ошибку легко исправить: «Мистер Язычок высовывается из окна своего домика, чтобы посмотреть какая на улице погода, и чуть не вываливается, но зацепляется за подоконник. Нижние зубы – это подоконник, а губы по ходу сказки обыгрываются как занавески. Разве удержишься за занавеску? Если ты не зацепишься языком за нижние зубы-подоконник, то язычок выпадет из окна и ушибется».

Лучшему овладению фонетическим строем английского языка способствует также сопровождение процесса произнесения звуков движениями рук и всего тела, ведь ребенок, как считает американский педагог Элизабет Клейр, учится всем своим существом.

Стоит отметить, что с самого начала обучения педагогу необходимо выработать определенный стиль работы с детьми на английском языке, ввести традиции, соответствующие наиболее типичным ситуациям общения (приветствия, прощание, короткая зарядка, использование принятых в английском языке формул вежливости). Подобные традиции позволяют настроить детей на иноязычное общение, облегчить переход на английский язык, показывают детям, что занятие началось, закончилось, что сейчас последует определенный этап занятия.

Важнейшее условие успешного обучения – активизация речемыслительной деятельности детей и вовлечение их в иноязычное общение. Необходимо постоянно менять порядок речевых действий (порядок вопросов, обращений, названия предметов и т. д.), чтобы дети реагировали на смысл слова, а не запоминали звуковой ряд механически. При повторении игр необходимо делать ведущими, активными участниками разных детей.

Таким образом, раннее грамотное интересное обучение малышей английскому языку закладывает основы овладения языком, которые во многом определяют успехи в изучении этого предмета школьниками на последующих этапах.

#### Литература

- [1] Белянин В.П. Психолингвистика. – М.: МПСИ, 2003. – 232 с.
- [2] Иностранный язык для дошкольников. Московская программа обучения иностранным языкам детей дошкольного возраста. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1997. – 63 с.
- [3] Негневицкая Е.И., Никитенко З.Н., Ленкая Е.А. Обучение английскому языку детей 6 лет в 1 классе (методические рекомендации). – М.: Научно-методическое объединение «Творческая педагогика», 1991. – 113 с.
- [4] Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
- [5] Шишкова И.А., Вербовская М.Е. Английский для малышей. Книга для родителей и преподавателей. – М.: Росмэн – Издат. – 2000. – 192 с.
- [6] Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения / Под ред. А.И. Пискунова, Г.С. Костюка и др. – М., 1974. – Т.1.

## THE COMPARATIVE ANALYSIS OF HIGHER EDUCATION REFORMING STAGES IN RUSSIA AND CHINA IN THE END OF XX – BEGINNING XXI CENTURIES

Zavyalova A.A.<sup>1</sup>, Shumeyko A.A.<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Amure State University of Humanities and Pedagogy

Russia

#### Abstract

The article dwells upon the main stages of Russia and China higher education system reforms at the turn of centuries, reveals detailed content of reforms and provides their comparative analysis.

Keywords: the education system, higher education, reform, modernization of education, educational programs, system of multi-level training, transnational education, educational standards.

#### Аннотация

В статье рассматриваются основные этапы реформирования систем высшего образования России и Китая на рубеже веков, раскрывается их подробное содержание, дается сравнительный анализ.

Ключевые слова: система образования, высшее образование, реформирование, модернизация образования, образовательные программы, система многоуровневой подготовки, транснациональное образование, образовательные стандарты.

Политические и экономические изменения во всем мире, а также потребности мирового рынка обуславливают необходимость проведения реформ. Эти изменения не могут не затронуть

систему высшего образования, поскольку она, находясь в постоянном движении, одна из первых призвана откликаться на любые требования времени. Системы высшего образования России и Китая, вовлеченные в процесс реформирования, также претерпевают различные изменения. Рассмотрим основные этапы реформирования систем высшего образования двух стран и проведем их сравнительный анализ.

По мнению Н. Е. Боровской, процесс реформирования систем высшего образования двух стран можно условно разделить на четыре этапа. Разницу временных рамок этапов реформирования в двух государствах можно объяснить исторически сложившейся политической и общественной ситуацией, а также спецификой внутреннего государственного устройства.

Целью первого этапа реформирования высшего образования в России, протекавшего в период с конца 80-х начала 90-х гг., было дополнение действующей системы высшего образования различными по характеру и объему образовательно-профессиональными программами разного уровня [3].

По результатам первого этапа в России была введена многоуровневая система высшего образования, реализуемая образовательными программами трех уровней: 1) Первый уровень Высшего профессионального образования – неполное высшее образование. 2) Второй уровень – базовое высшее образование на основе среднего продолжительностью не менее четырех лет с присвоением степени бакалавра и выдачей диплома о высшем образовании. 3) Третий уровень – это образовательно-профессиональные программы, реализующиеся в двух формах: а) на основе общего среднего образования по единой программе общей продолжительностью обучения 5-6 лет с присвоением квалификации по полученной специальности; б) на основе базового высшего образования по одному из направлений подготовки магистров продолжительностью обучения 2-3 года с присвоением степени «магистр наук» либо по одной из специальностей, продолжительностью от одного до трех лет [3].

Наряду с введением многоуровневой системы высшего образования, резко увеличилось количество вузов и численность студентов; появились негосударственные вузы; сократилась доля расходов на высшее образование в федеральном бюджете; изменилась система финансирования, тем самым в ходе изменений в консолидированный бюджет регионов зачислялась только одна треть, а государственное финансирование предоставлялось только федеральным образовательным учреждениям.

Данный этап был также связан с принятием ФЗ РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996 г.), который провозглашал следующие положения: непрерывность и преемственность процесса образования; интеграцию системы высшего и послевузовского профессионального образования РФ, сохранение и развитие достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования; конкурентность и гласность при определении приоритетных направлений развития науки, техники, технологий; государственную поддержку подготовки специалистов приоритетных направлений научных исследований; закрепление автономности образовательных учреждений ВПО в различных видах деятельности; введение государственных образовательных стандартов и требований; определение задач и структуры вузов, положений по их управлению, процедуры приема студентов, вопросов финансирования; законодательное фиксирование международной и внешнеэкономической деятельности вузов; установление «ступеней ВПО»: бакалавр, дипломированный специалист, магистр [7].

В Китае на первом этапе реформирования системы высшего образования (1978-1985 гг.) предстояло решить несколько задач: во-первых, преодолеть отставание по числу вузов в соотношении с численностью населения; во-вторых, подготовить новых специалистов в условиях перехода к рыночной экономике; в-третьих, повысить качество образования, одновременно соблюдая принцип его научности, а также принцип распространения культурных знаний; в-четвертых, расширить содержание воспитания и обучения; подготовить кадры на высоком уровне нравственного, умственного (интеллектуального) и физического развития; в-пятых, развивать дело образования в соответствии с требованиями национального экономического строительства.

Среди результатов первого этапа реформирования китайской системы образования следует выделить следующие: государством были разработаны планы реформ, определен основной курс; был ликвидирован хаос и наведен порядок в сфере образования; интеллигенция была признана составной частью рабочего класса; государство осуществило курс на уважение к интеллигенции и кадровым работникам; с деятелей науки и образования были сняты все обвинения; количество вузов и численность студентов были увеличены; вузы изменили профильную структуру; уровневая структура высших учебных заведений также претерпела



изменения; увеличилось количество краткосрочных высших учебных заведений и высших профессионально-технических колледжей (ВПТК); была систематизирована номенклатура специальностей; формы собственности высших учебных заведений были пересмотрены, появился негосударственный сектор высшего образования.

Таким образом, сравнивая содержание первого этапа реформирования системы высшего образования в России и Китае, мы пришли к следующим выводам: 1) в системах высшего образования двух стран на первом этапе наблюдаются общие тенденции, связанные с ростом числа высших учебных заведений, пересмотром форм собственности и появлением негосударственного сектора образования. 2) В то же время следует выделить и различия. В России вводится многоуровневая система образования, связанная с внедрением образовательных программ разных уровней, сокращается бюджетное финансирование вузов, законодательно закрепляются основные положения высшего и послевузовского образования. В Китае в связи с необходимостью ликвидации последствий культурной революции на первом этапе большое внимание уделяется четкой разработке курса образовательных реформ, провозглашается уважение к интеллигенции и кадровым работникам, меняется уровневая структура высших учебных заведений.

Второй этап реформирования высшего образования в России (1991-2000 гг.) был связан с модернизацией российского образования и ставил перед собой следующие цели: 1) законодательное закрепление правового статуса системы образования, 2) укрепление нормативно-правовой базы высшего образования, превращение его в одно из приоритетных направлений государственной политики; 3) расширение доступности высшего образования, попытку решить проблемы приема в вузы; 4) пересмотр позиции по вопросам финансирования образовательных услуг.

Итогом второго этапа модернизации российского образования стало принятие ряда нормативно-правовых документов, среди которых следует отметить закон «Об образовании» (1991г.), «Федеральную программу развития образования на 2001-2005гг.», «Национальную доктрину образования в Российской Федерации» сформулировавшую социальный заказ государства на «воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности с учетом отечественного опыта и традиции» [5], «Основные направления социально-экономической политики Правительства РФ на долгосрочную перспективу», «Концепцию модернизации российского образования». Правительством РФ была предложена новая система финансирования высшего образования на основе Государственных финансовых обязательств (ГИФО), направленных на поддержку вузов, выпускники которых востребованы на рынке труда [4], подведена нормативно-правовая база под платное образование, восстановлен целевой прием в высшие учебные заведения, введено конкурсное распределение государственного задания между вузами, социальные стипендии студентам из малообеспеченных семей, разработана система использования государственных кредитов, созданы структуры по обеспечению трудоустройства выпускников.

В КНР задачей второго этапа реформирования высшего образования (1985-1992 гг.) стало создание более гибкой системы образования и ее коренная модернизация.

В результате изменилась система административного контроля высшего образования, вузы расширили свою автономию, в ходе реформы они становились независимыми субъектами, обращенными к обществу; произошло перераспределение полномочий между государством, региональными образовательными ведомствами и вузами: часть полномочий и прав оказалась в ведении региональных структур (департаментов образования провинций и местных административных органов образования на уровне провинций), провинциальным административным органам были переданы в управление краткосрочные вузы. Произошло сочетание ведомственного и территориального управления, в результате которого ряд вузов попадал в совместное подчинение центра и местных органов [1]; в 1985 г. было утверждено «Постановление ЦК КПК относительно реформы структуры образования». Вузы получили возможность регулировать соотношение приема студентов на различные факультеты; устанавливать и регулировать перечень дисциплин и номенклатуру специальностей; самостоятельно утверждать учебные планы и отбирать учебные материалы; осуществлять учебную деятельность, проводить научные исследования, технические разработки и социальные услуги; определять штатное расписание, ставки и оклады; распоряжаться финансами; развивать научно-технические и культурные обмены, сотрудничество с иностранными партнерами. Вузы определяют внутреннюю структуру и кадровый состав учебных, научных и административных подразделений, осуществляют управление и пользование предоставленным имуществом. В 1998 г. был принят «Закон КНР о высшем образовании», который официально закрепил автономию высших учебных заведений, вузы получили статус юридических лиц.

Таким образом, на втором этапе реформирования системы высшего образования и в России, и в Китае была поставлена общая цель, заключающаяся в модернизации высшего образования, однако сам процесс модернизации происходил по разным траекториям. В России модернизация была связана с укреплением законодательной базы высшего образования, принятием ряда законодательных документов, пересмотром системы приема в вузы и изменением подходов к трудоустройству выпускников. В Китае модернизация в первую очередь коснулась изменений административной структуры вузов, которые получили автономию.

Третий этап реформирования системы высшего образования в России (2000-2003 гг.) был связан с присоединением к Болонскому процессу, вступлением российского образования на путь транснационального образования и интеграцией в общеевропейское образовательное пространство.

В результате были утверждены «Приоритетные направления развития образовательной системы РФ»; введено двухступенчатое обучение: бакалавр-магистр; внедрена система кредитов по типу ECTS – европейской системы перезачета зачетных единиц трудоемкости; введен режим академической мобильности студентов в пределах одного государства; созданы Государственные Образовательные Стандарты; закреплена диверсификационная структура высшего профессионального образования; сохранено единство образовательного пространства РФ с учетом федеральных и региональных особенностей; повысился контроль качества образования, были сформированы основы для объективной оценки деятельности образовательных учреждений при их лицензировании, аттестации и аккредитации.

Третий этап реформирования системы высшего образования в Китае (1993-1998 гг.) поставил перед собой задачу одновременного достижения нескольких целей: с одной стороны, проведение коренной модернизации всей системы подготовки кадров с высшим образованием, проведение курса на гуманитаризацию образования и выведение ряда вузов на самый высокий мировой уровень, а, с другой, – решение проблемы занятости и трудоустройства выпускников, усовершенствование государственной поддержки и финансирования вузов, в том числе создание для учреждений высшего образования благоприятных условий для научных исследований.

Итогом третьего этапа стало принятие «Программы реформ и развития образования 1993г.», которая включала реализацию следующих направлений: 1. Сокращение количества специальностей в вузах, с 504 до 249 (1998 г.); 2. Осуществление подготовки «кадров синтетического типа»: на выходе студент должен овладеть не одной узкоспециализированной квалификацией, а несколькими; 3. Расширение набора на гуманитарные специальности, обогащение вузовских учебных планов всех направлений подготовки дисциплинами системы гуманитарного знания; 4. Увеличение набора студентов на юридические, экономические педагогические и филологические направления, сокращение доли обучающихся на технических специальностях; 5. Изменение системы трудоустройства выпускников: переход от государственного распределения к системе самостоятельного поиска работы; 6. Переход к получению образования на платной основе; 7. Установление системы финансовой поддержки малоимущих студентов, включающей стипендии, студенческие кредиты, систему подработки, специальные субсидии, сокращение суммы оплаты или освобождение от нее, смешанные расходы; 8. Увеличение государственного финансирования вузов за счет государственных ассигнований, в том числе бюджетных расходов, расходов общественных организаций и граждан, общественных пожертвований и сборов, текущих учебных и прочих взносов; 9. Внедрение программы развития комплексных исследований на стыке нескольких наук, создание 100 ключевых лабораторий государственного уровня, 1000 исследовательских академий, институтов и центров. Разработка специальных исследовательских проектов в рамках национальной программы высоких технологий под названием «План 863» [2].

Таким образом, сравнительный анализ целей и содержания третьего этапа реформирования системы высшего образования в России и в Китае позволяет утверждать следующее: российская и китайская системы высшего образования в качестве приоритетных направлений выбрали разный курс. Российская отечественная система высшего образования в рамках общемировых тенденций вступила на путь сближения с общеевропейским образовательным пространством, китайская система высшего образования в качестве приоритетного направления взяла курс на гуманитаризацию образования, на поддержку комплексных научных исследований, предоставила свободу выбора при трудоустройстве выпускников, а также полностью осуществила переход на платное обучение.

Четвертый этап реформ высшего образования в России, начавшийся в 2004 г. и продолжающийся по сей день, призван обеспечить соответствие российского образования требованиям инновационной экономики и запросам общества, привести его содержание и

структуру профессиональной подготовки кадров в соответствие с современными потребностями рынка труда, повысить доступность и качество образования.

На данном этапе осуществляется внедрение образовательных стандартов, обеспечивающих компетентностный подход; образование рассматривается как сфера услуг, где главными критериями являются экономическая эффективность и инвестиционная привлекательность. Основным государственным документом выступает «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.» В сфере образования она подчеркивает «вовлеченность студентов и преподавателей в фундаментальные и прикладные исследования [6], осуществляющуюся через:

1. *Совершенствование образовательных программ и технологий*: развитие творческих способностей и профессиональных компетентностей; эффективное применение получаемых знаний; формирование навыков участия в сложно организованной проектной работе; ориентирование в условиях быстрой смены технологий; внедрение современных образовательных технологий; введение системы общественно-профессиональной аккредитации программ; внедрение уровневых программ; переход на модульно-кредитную систему; завершение перехода на двухуровневую систему «бакалавриат-магистратура».

2. *Создание конкурентной среды*: оптимизация сети высших учебных заведений за счет ресурсов для оплаты услуг; формирование системы федеральных и национальных исследовательских университетов; ужесточение лицензионных и аккредитационных требований к вузам для отсева учебных заведений; активизация работы по внедрению нормативно-подушевых механизмов оплаты образовательных услуг.

3. *Повышение доступности высшего образования*: введение образовательного кредитования студентов; расширение практики использования целевого капитала путем создания дополнительных условий для участия бизнеса в формировании учебных программ, управлении вузами, формировании независимых рейтингов вузов по специальностям; реализация программ внутренней и международной академической мобильности студентов и преподавателей; увеличение стипендиального фонда в учреждениях образования; необходимость формирования к 2012 г. сети научно-образовательных центров мирового уровня, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающие кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов; необходимость разработки и внедрения к тому же сроку интегрированных инновационных программ, решающих кадровые и исследовательские задачи развития национальной экономики на основе интеграции образовательных, научных и производственных исследований [6].

Четвертый этап проведения образовательных реформ в Китае начался в 1999 г., его цель – совершенствование материально-технической базы, интеграция китайской системы образования в мировое образовательное пространство. Главный программный документ «Постановление об углублении реформы образования и всестороннем развитии воспитания качественных характеристик 1999 г.» [1] предусматривает следующие положения: 1. Проведение реформы системы вступительных экзаменов, сокращение числа сдаваемых предметов, по которым проводились экзамены, установление «критического оценочного уровня» зачисления по вступительным экзаменам. (2001 г.); отмена ограничений, касающиеся семейного положения и возрастного ценза для студентов; 2. Изменение содержания и формы вступительных экзаменов, создание комплексов экзаменов (формула «3+большой комплекс», «3+малый комплекс», «3+X», «3+2»); введение системы зачисления абитуриентов в вузы по рангу и престижности учебного заведения; 3. Внедрение вузами средств на строительство и обновление кампусов, библиотек, новых аудиторий, исследовательских зданий, классов мультимедиа, компьютеризированных лабораторий, интернет-залов и общеобразовательных лабораторий и общественных услуг; 4. Реализация программы «211» - системы общественных услуг, состоящая из Китайской образовательной и научно-исследовательской компьютерной сети и Системы ключевых обучающих информационных услуг, а также Системы литературного поручительства высшего образования; 5. Расширение культурных и образовательных обменов между Китаем и другими странами.

Таким образом, современный этап реформирования системы высшего образования в России обусловлен международной ситуацией и потребностями рынка, в которых образование из фундаментальной отрасли постепенно превращается в экономическую услугу. Китайская система высшего образования на данном этапе решает две непосредственные задачи, первая связана с глобальной интеграцией китайской системы образования в мировое образовательное пространство, а вторая с решением конкретных проблем вузов: обеспечение их материально-

технической базой, проведением реформы вступительных экзаменов, созданием единой системы общественных услуг.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

В соответствии с потребностями мирового рынка за период реформ в РФ и КНР наблюдается значительный рост числа вузов и увеличение числа студентов. В обеих странах меняется административная система, расширяются автономии государственных высших учебных заведений, происходит изменение перечня специальностей и их переориентация в сторону гуманитарных и социально-экономических, что, с одной стороны, вызвано переходом к рыночной экономике, а с другой, продиктовано экономической выгодой.

В КНР и в РФ изменяется структура вузов и содержание обучения. В Китае создается многоуровневая система подготовки бакалавр-магистр-доктор, а в России происходит переход к двухуровневой системе подготовки кадров бакалавр-магистр, а также сохраняется традиционная форма специалитета.

Реформирование системы высшего образования в РФ и КНР затрагивает решение вопросов качественной подготовки специалистов. А КНР подготовка специалистов высокого уровня сдерживается рядом факторов, главным из которых является многочисленность населения. В России в связи с переходом к компетентностному подходу меняется отношение к образованию и к качеству подготовки специалистов. Образование утрачивает фундаментальность, вузы перестают готовить специалистов, способных обеспечивать постоянный научно-технический прогресс страны и переходят к подготовке специалистов, удовлетворяющих потребности рынка.

Общемировые тенденции глобализации экономики, интеграции мирового образовательного пространства обуславливают необходимость комплексной подготовки специалистов по более широким направлениям, как в России, так и в Китае. Подготовка специалистов нового типа потребовала пересмотра и совершенствования методики, введения инновационных технологий, изменения подходов в обучении. В ходе реформы вузы стали внедрять гибкие и разнообразные модели и методы подготовки. В китайских вузах методика преподавания не способствует становлению у студентов критического мышления, способности к самостоятельной оценке происходящего, не формирует прочных общенаучных знаний, умений и навыков, представлений о научной картине мира. Подготовка специалистов в Китае в значительной степени коммерциализирована.

За период реформ в РФ и КНР в связи с новыми потребностями рынка появляются негосударственные высшие учебные заведения, которые осуществляют подготовку специалистов по востребованным направлениям, создаются группы так называемых «пилотных» вузов, которые, в сущности, являются учебно-научно-инновационными комплексами, имеющими мощный научный и педагогический аппарат, необходимую материальную базу.

В результате реформы системы высшего образования в РФ и КНР меняется подход к трудоустройству выпускников. В Китае происходит переход от планового распределения выпускников к самостоятельному поиску работы, что не помогает преодолеть дисбаланс между количеством выпускников и недостаточностью мест для трудоустройства. В России одна часть выпускников распределяется на работу в соответствии с государственными потребностями, другая часть выпускников, обучавшихся на договорной основе, трудоустраивается в организации, с которыми был заключен договор, остальным предоставляется возможность свободного выбора.

За период реформ в РФ и КНР в связи с новыми потребностями рынка появляются негосударственные высшие учебные заведения, которые осуществляют подготовку специалистов по востребованным направлениям, совершенствуется материально-техническая база. В результате реформы изменяется система финансирования высшего образования. Российские вузы финансируются по остаточному принципу, что, несомненно, не лучшим образом сказывается на качестве подготовки студентов. В финансирование китайских вузов вовлечены государство, местные правительства, ведомства и сами граждане, которые ежемесячно выплачивают налог на образование.

Таким образом, в процессах реформирования систем высшего образования России и Китая есть много общего. Это продиктовано требованиями мировой экономической системы, а также политикой самих государств. Однако за внешним сходством скрывается глубокое различие: Китай стремится овладеть западными технологиями и занять позицию мировой державы, Россия же не ставит перед собой цели занять самостоятельное место в мире и завоевать передовые позиции в науке и технике.

#### Литература

- [1] «Постановления ЦК КПК о реформе структуры образования от 27 мая 1985 г.»: 1985年5月27日《关于教育体制改革的决定》颁布, [Электронный ресурс], <http://cpc.people.com.cn/GB/64162/64165/79703/82267/index.html>, дата обращения 19.08.2012 г.
- [2] «Программа реформ и развития китайского образования 1993 г.»: 中国教育改革和发展纲要(中共中央、国务院1993年2月13日印发) [Электронный ресурс], [http://www.eol.cn/guojia\\_3489/20060323/t20060323\\_49571.shtml](http://www.eol.cn/guojia_3489/20060323/t20060323_49571.shtml), дата обращения 19.08.2012 г.
- [3] Постановление от 13 марта 1992 г. № 13 «О введении многоуровневой структуры высшего образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс], <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=401487>, дата обращения 19.08.2012 г.
- [4] Постановление от 14 января 2002 г. № 6 «О проведении в 2002-2003 годах эксперимента по переходу на финансирование отдельных учреждений высшего профессионального образования с использованием государственных именных финансовых обязательств», [Электронный ресурс] <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=34988;dst=0;ts=7AD08F958D5375E0A1977094318F0044>, дата обращения 19.08.2012 г.
- [5] Постановление от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации», [Электронный ресурс] <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=97368>, дата обращения 19.08.2012 г.
- [6] Распоряжение от 7 февраля 2011 г. № 163-р «О концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы», [Электронный ресурс] <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=110982;dst=0;ts=315AD8CACDB27C2C2FD1ECA4EA933257>, дата обращения 19.08.2012 г.
- [7] Федеральный закон «О высшем и послевузовском образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ, [Электронный ресурс] <http://www.consultant.ru/popular/education/>, дата обращения 19.08.2012 г.

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF GENDER SOCIALIZATION IN EDUCATION (THE RETROSPECTIVE AND THE PRESENT)

Zotova L.M.®

Russia

#### Abstract

The article is devoted to the problem the history of Women education in Russia, social woman of education in valuable approach for decision contemporary problems in Gender culture.

Keywords: feminine formation, forming the women (woman), history of the feminine formation

#### Аннотация

В статье поднимаются вопросы истории развития женского образования в России, социализации женщины в образовании на основе применения аксиологического подхода для решения современных проблем, связанных с гендерной субкультурой.

Ключевые слова: женское образование, образование женщины, история женского образования.

Проблема образовательной деятельности общества как самостоятельного, целостного явления имеет ряд сублимирующих проблем, которые несут, с одной стороны, общие свойства проблемы, и с другой – имеют некоторые собственные вопросы, включая различные социальные явления. Такую ситуацию мы можем наблюдать при исследовании проблемы становления и развития женского образования в России. Изучение проблемы, отражающей общечеловеческие

духовные ценности, важно не только для решения теоретико-методологических вопросов педагогической науки, но и практики обучения и воспитания женщины. Объективные оценки социума, связанные с осмыслением явления женской субкультуры, имеют ряд особенностей, выделяющих эту тему из прочих.

Попытки осмысления идей социализации женщины, на наш взгляд, не получили еще должной оценки. Проблема истории женского образования рассматривается сразу же по нескольким направлениям: статистика, социальная интерпретация, благотворительность, аналитические обзоры учебных курсов, их нормативно-правовая и экономическая обеспеченность и др. Речь идет, в первую очередь, не о качественной характеристике женского образования как предмета изучения, а его количественной составляющей.

Исследования авторов по становлению высшего женского и педагогического образования в Москве, С-Петербурге и других регионах России (И.Н. Андреева, Е.В. Афонина, В.А. Веремченко, Э.П. Михеева, Е.Г.Шабанова) действительно имеют свои преимущества, так как открывают целостную, документально подтвержденную картину исторических реалий становления и развития высшего женского образования в России. Ведущий вывод таких исследований, создаваемых по количественным признакам, констатирует отсталость женского образования в России относительно мужского. Объяснение подобного феномена трактуется исходя из экономической не востребоваемости женского труда в обществе.<sup>1</sup> Общественный резонанс мнений, вызванных становлением и развитием процесса женского образования как единой системы в России, был более сильным, чем при обсуждении вопросов, связанных с мужским образованием. В конкретном случае мы представляем различия в трактовке на первый взгляд двух одинаковых понятий «женское образование» и «образование женщины».

Женское образование оформилось как самостоятельная отрасль образования в связи с неравноправным общественным положением женщины в борьбе за гражданские и политические права, в том числе и права на получение высшего образования. Под высшим женским образованием мы понимаем процесс педагогически организованной социализации женщин, осуществляемый в интересах личности женщины и общества в целом. В образовании объединяются обучение и воспитание, обеспечивающие культурную преемственность поколений и готовность женщины к выполнению различных социальных и профессиональных ролей. Женщина, как полноправный член общества, стремилась к повышению уровня образования, тем самым, обеспечивала самоопределение личности и создавала благоприятные условия для успешной самореализации. С понятием «высшее женское образование» тесно связано понятие «образование женщины», сущность которого можно рассматривать как определенный уровень образования женщины, обеспечивающий удовлетворение ее образовательных потребностей с учетом физиологических факторов и профессиональных интересов.

Применение аксиологического подхода к изучению истории женского образования необходимо, в первую очередь, с точки зрения рассмотрения образовательных процессов, происходивших в женской школе, а именно: сформированной личностно-ориентированной модели женского образования; демократизации общественных интересов и взглядов на проблему; гуманизации процесса обучения и воспитания в женской школе; возвращения к национальным и мировым культурно-историческим ценностям в содержании образования.

Процесс развития женского образования укрепил позиции с изменением профессиональной сферы, когда разделение труда способствовало появлению профессий врача, юриста, учителя, журналиста, переводчика и других, требующих специальных знаний. По свидетельству историков Е.Н. Лихачевой, В.Н.Овцына, А.А. Слепцова, Г.А. Тишкина, образованные женщины требовались не только на учительские должности (специфически женское поприще), но и на службу в Военно-медицинское и Телеграфное ведомства. Укрепление женской профессиональной сферы, вместе с тем, обозначило круг социальных противоречий и определило общие тенденции общественного самосознания.

Гражданское устройство общества определялось его гендерной культурой. Вопрос о гражданском состоянии женщин был его отдельной составляющей. Гендерная социализация имела принципиальные различия по целям, характеру и средствам. Поскольку гражданские права и свободы предполагали долю активности и самостоятельности в жизненном выборе, то это вступало в противоречие с традиционной и успешно действующей социальной ролью женщины, с

которой соотносилась и ее интеллектуальная эмансипация. Для женщины получение образования означало нарушение её традиционных статусных позиций (жены, матери, хозяйки). Гражданско-правовое состояние женщины и её образование определили основной вопрос гендерных отношений, связанный с репродуктивной деятельностью в обществе, выступавший в качестве противоречия с вопросом образования женщины. Общественное сознание воспринимало социализацию женщины как эксцентричность, опасную для объединяющих социум установок. С бурным развитием экономики и ростом благосостояния страны общественный идеал женщины стал постепенно принимать совершенно другой статус. Соотнесение европейских канонов с логикой отечественного развития подчеркивало принятие социальных реалий в женском вопросе как закономерное развитие национального приоритета. Во второй половине XIX века в русском обществе со сменой мировоззренческих установок, именно образование взяло на себя функцию реализации социальных идеалов. Главными идеалами мужского и женского образования выступали: широкий кругозор знаний, цельность и высокие нравственные качества личности.

Характерные особенности женского образования стали обсуждаться в связи с проблемой гуманизации общественных отношений. Проблема осмысления гуманистического потенциала женского образования состояла в прямой зависимости от образовательной системы и общественного положения женщин. Именно на образовании, а не на традициях, лежала ответственность за развитие свойств личности женщины. Одновременно формировался положительный образ самостоятельной активной творческой личности женщины и женской субкультуры в целом.

Изучая такую сложную проблему как потенциал женской личности и его возможности взаимодействия с окружающей техносферой, социальным и информационным миром настолько сложны, что порой кажется, зачем изучать внутренние и внешние противоречия, возникающие при таком контакте. Рождена женщина для рождения и воспитания детей, пусть и продолжает вести отведенную ей вековую роль. Но, если изменяется техногенный мир, значит, изменяется вместе с ним и личность. В силу внутренних особенностей человека наиболее адекватной реакцией на ускоряющееся усложнение окружающего мира будет и ускоренный рост системы знаний, навыков и умений и усложнение их структуры. Что требует изменения, какие основания должны лежать в образовании и воспитании женщины, на какие потребности следует обратить внимание в первую очередь при создании системы формирования потенциала женской личности.

История и современность – две реальности. Реальность государства XXI века претворяет в себе сложную совокупность различных национальных, расовых, этнографически, исторически и культурно своеобразных особенностей, пронизывает многообразное содержание единой творческой формой, объединяет отдельные элементы в высший синтез и, преломляясь через них, передает себя человечеству, субъекту, личности.

Ретроспективный взгляд на проблему может оказать решающее значение на формирование целей и задач гендерной социализации на современном этапе. При изучении феномена женского образования именно аксиологический подход составит ту методологическую основу, в которой более полно будет представлено единство всех составляющих гендерной субкультуры. Новые междисциплинарные исследования в области гендерной субкультуры связаны с ее различными направлениями, к которым мы можем отнести: социализацию женщин; образно-ценностную структуру жизненной позиции женщин; теоретико-методологические основы по обучению и воспитанию женщины в поликультурном образовательном пространстве.

## **MODERN QUESTIONS OF THE ORGANIZATION OF MEDICAL CARE AT VASCULAR DISEASES IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)**

**Andreev B.V.<sup>1</sup>, Begiev V.G.<sup>2</sup>, Potapova K.N.<sup>3</sup>, Egorova N.E.<sup>4</sup>, Nafanailova L.I.<sup>5</sup>, Andreev V.B.<sup>6</sup>**

<sup>1, 3, 4, 5</sup> Republic Hospital № 2 – Centre of Emergency Care  
<sup>2, 6</sup> Medicine Institute of North-Eastern Federal University

Russia

### **Abstract**

Creation of the Regional vascular center allows improving quality, availability, possibility of application of hi-tech medical care, rendering timely specialized medical care and promotes decrease in mortality because of cardiac vascular pathology of the population of the Republic of Sakha (Yakutia).

Keywords: Regional vascular center, mortality, incidence, share of coverage of the population, availability, hi-tech medical care.

### **Аннотация**

Создание Регионального сосудистого центра позволяет улучшить качество, доступность, возможность применения высокотехнологичной медицинской помощи, оказание своевременной специализированной медицинской помощи и способствует снижению смертности от сердечной сосудистой патологии населения Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: Региональный сосудистый центр, смертность, заболеваемость, доля охвата населения, доступность, высокотехнологичная медицинская помощь.

Ежегодно сердечно-сосудистые заболевания становятся причиной 4,3 млн. смертей в Европе в целом и свыше 2 млн в странах ЕС, что составляет соответственно 48 и 42% от общего числа всех случаев смерти[1].

В Российской Федерации болезни системы кровообращения (БСК) являются ведущей причиной смертности и составляют 56,8% среди всех причин. Основной вклад в формирование смертности вносят ишемическая болезнь сердца, инфаркт миокарда, цереброваскулярные заболевания и инсульт[2].

Сосудистые заболевания головного мозга и сердца из-за высокой распространенности и тяжелых последствий для состояния здоровья населения представляют важнейшую медицинскую и социальную проблему[2,3].

В структуре причин общей смертности болезни системы кровообращения в Республике Саха (Якутия) как и в Российской Федерации, занимают стабильно первое место.

Смертность населения Республики Саха (Якутия) от болезней системы кровообращения (БСК) не имеет устойчивой тенденции к снижению, и составила в 2005 - 2006 - 2007 г.г. 466,8 - 436,0 - 446,0 на 1000 населения соответственно (РФ - 864,8 в 2006 г.), в том числе от острого



инфаркта миокарда (ОИМ) - 27,6 и 32,9 (РФ - 45,4), от цереброваскулярных болезней (ЦВБ) - 104,5 и 94,2 на 100 тыс. населения (РФ - 305,3).

В 2011 г. по Республике Саха (Якутия) зарегистрировано у взрослых 182,2 на 1000 населения болезней системы кровообращения против 188,1 (2010), 169,4 (2009), т.е. общая заболеваемость на 1000 взрослого населения по сравнению с 2010 г. уменьшилась на 3,1% (по РФ в 2010 г. – рост на 1,8%). Снизилась общая заболеваемость взрослого населения болезнями, характеризующимися повышенным кровяным давлением, на 0,4% (РФ 2010 г. снижение на 10,1%), а распространенность ишемической болезнью сердца повысилась на 4,2% (РФ 2010 г. рост на 1,9%). За 2011 г. зарегистрировано больных всех возрастов с болезнями, характеризующимся повышенным кровяным давлением 73,8 на 1000 населения чел. (2010 г. – 74,2).

Уровень диспансеризации на 1000 взрослого населения составил 73,0 что на 3% больше показателя 2010 года.

Уменьшились показатели временной нетрудоспособности, так, в 2011 г. число дней временной нетрудоспособности по болезням системы кровообращения составило 353830 дней (2010 г. – 413217), или 100,2 на 100 работающих (РС (Я) 2010 г. – 113,1).

В 2011 г. уровень первичной инвалидности вследствие болезней системы кровообращения составил 18,9 на 10 тыс. взрослого населения, что на 7,8% меньше, чем в предыдущем году (2010 г. – 20,5)

По данным ТО ФСГС по РС (Я), в структуре причин общей смертности населения, первое место занимают болезни системы кровообращения - 46,9%. В сравнении с предыдущим годом, показатель смертности от болезней системы кровообращения уменьшился на 6,1%, в т.ч. от острого и повторного инфаркта миокарда – на 9,5%.

Снизилась смертность от ишемической болезни сердца – на 6,4%, а от цереброваскулярных болезней, напротив несколько увеличилась (0,2%) [3].

Тенденция к снижению смертности от болезней системы кровообращения, в т.ч. от острого и повторного инфаркта миокарда, а также от ишемической болезни сердца наряду с другими факторами связана и с созданием Регионального сосудистого центра в Республике Саха (Якутия).

Однако, увеличение смертности от цереброваскулярных болезней требует более детального подхода к выявлению ведущих факторов риска развития нарушений мозгового кровообращения.

В целях снижения смертности и инвалидности от болезней сердечно-сосудистой системы в Республике Саха (Якутия), согласно Федеральной программе в рамках национального проекта «Здоровье», на базе ГУ «РБ№2-ЦЭМП») Региональный сосудистый центр открыт в январе 2011 года. Доля охвата населения республики составляет 49,7%. Пациенты доставляются преимущественно скорой медицинской помощью, силами санитарной авиации.

В рамках подготовки к мероприятиям обучены врачи-специалисты, медицинские сестры за счет финансовых средств, выделенных Постановлением Правительства Республики Саха (Якутия) от 16.05.2008 года №201 «О мерах по реализации приоритетного национального проекта «Здоровье» в Республике Саха (Якутия) на 2008-2010 годы».

Для реализации мероприятий, направленных на совершенствование медицинской помощи больным с сосудистыми заболеваниями подписано Соглашение [ 4] №127/С-1154/01-19а/133 от 12.04.10г. «О предоставлении субсидий из федерального бюджета бюджету Республики Саха (Якутия) на софинансирование закупки медицинского оборудования для учреждений здравоохранения Республики Саха (Якутия) и муниципальных образований в целях реализации мероприятий, направленных на совершенствование медицинской помощи больным с сосудистыми заболеваниями», предусматривающее выделение из федерального бюджета 201 297 200 рублей на приобретение медицинского оборудования.

На совершенствование оказания медицинской помощи сосудистым больным в Республике Саха (Якутия) из всех источников финансирования всего предусмотрено 448,35 млн. руб., в том числе средства федерального бюджета – 201,3 млн. руб. (44,9%), республиканского бюджета – 225,0 млн. руб. (50,19%), муниципального бюджета – 22,1 млн. руб. (4,92%).

За счет субсидий из федерального бюджета, ассигнований из регионального бюджета больницы дооснащена необходимым оборудованием, подготовлены помещения для размещения магнитно-резонансного томографа, компьютерного томографа, рентгено-ангиографического комплекса, закуплены: комплекс диагностический для ультразвуковых исследований (экспертный класс), комплекс диагностический для ультразвуковых исследований (высокий класс), аппараты искусственной вентиляции легких экспертного класса, аппараты для неинвазивной вентиляции легких, транспортные аппараты ИВЛ и др.

При организации Регионального сосудистого центра ГУ «РБ №2-ЦЭМП» руководствовалось приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 19.08.2009 года №599н «Об утверждении Порядка оказания плановой и неотложной медицинской помощи населению Российской Федерации при болезнях системы кровообращения кардиологического профиля (с изменениями и дополнениями), приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 06.07.2009 года №389н «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи больным с острыми нарушениями мозгового кровообращения» (далее Порядки).

Согласно приказа Министерства здравоохранения РС(Я) от 10.08.2010 года №01-8/4-836 «Об изменении структуры коечного фонда ГУ «РБ №2-ЦЭМП» проведено изменение структуры коечного фонда ГУ «Республиканская больница №2-Центр экстренной медицинской помощи»: создано отделение реанимации и интенсивной терапии для больных с ОНМК на 9 коек, отделение неотложной кардиологии на 30 коек, в том числе 6 коек группы реанимации и интенсивной терапии отделения неотложной кардиологии, отделение рентгенохирургических методов диагностики и лечения.

Введены дополнительные 195 штатные единицы в ГУ «РБ №2-ЦЭМП» согласно приказа Министерства здравоохранения РС(Я) от 10.08.2010 года №01-8/4-836 «Об изменении структуры коечного фонда ГУ «РБ №2-ЦЭМП». Потребность согласно Порядкам составляла 237 штатных единиц.

В части лечения больных с сосудистой патологией Региональный сосудистый центр ГУ «РБ №2-ЦЭМП» на функциональной основе объединяет целый ряд структурных подразделений больницы-клинических (кардиологическое, неврологическое, нейрохирургическое отделения, одно отделение реанимационного профиля), диагностические (отделение РКТ, МРТ, отделение рентгенохирургических методов диагностики и лечения, отделение общей рентгеновской и ультразвуковой диагностики, клинко-диагностическая лаборатория), реабилитационные (физиотерапевтическое отделение), служба ультразвуковой диагностики.

Основными функциями РСЦ являются: оказание круглосуточной специализированной, в том числе высокотехнологичной лечебно-диагностической помощи в соответствии со стандартами оказания медицинской помощи больным с острыми нарушениями мозгового кровообращения (церебральным инсультом) и острым коронарным синдромом (нестабильной стенокардией и инфарктом миокарда) с применением современных медицинских технологий диагностики, интенсивного наблюдения и лечения; оказание круглосуточной консультативно-диагностической помощи больным, находящимся в первичных сосудистых отделениях; внедрение в клиническую практику современных методов профилактики, диагностики и лечения острых нарушений мозгового кровообращения, острого коронарного синдрома, малоинвазивной сосудистой хирургии[5,6,7,8] профилактики осложнений, управления качеством оказания медицинской помощи на основе принципов доказательной медицины и др.

Неврологическое отделение для больных с ОНМК на 45 коек оказывает специализированную помощь больным с ишемическим, геморрагическим инсультом, преходящими нарушениями мозгового кровообращения. Госпитализация и оказание экстренной медицинской помощи населению осуществляется в круглосуточном режиме.

В составе отделения располагаются: кабинет УЗИ-диагностики для больных с ОНМК, кабинеты логопеда, психолога, 2 кабинета кинезотерапии, эрготерапевта, «регистр инсульта».

Больные с ОНМК доставляются в приемную палату по отдельному пандусу, минуя приемное отделение, что позволило значительно оптимизировать тактику приема пациентов и уменьшить время, затрачиваемое на обследование.

В приемной палате проводится обследование пациентов и уточнение диагноза в течение первых 40 минут. В схеме 1 представлена маршрутизация движения больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения.

Из схемы 1 видно, что в отделении рентгенкомпьютерной томографии пациенты осматриваются врачом-неврологом, проводится компьютерная томография головного мозга, электрокардиография, лабораторные исследования крови, ультразвуковое исследование сосудов головы и шеи, при наличии показаний больные консультируются нейрохирургом, кардиологом. В лечении больных с сосудистой патологией используется системный и селективный тромболизис, высокотехнологичные эндоваскулярные вмешательства (коронарная ангиопластика и стентирование), а также нейрохирургические операции при инсульте. Обеспечивается раннее и мультидисциплинарное восстановительное лечение при инфаркте миокарда и инсульте.



Схема 1

В штатную структуру неврологического отделения для больных с ОНМК входят: кинезотерапевт, эрготерапевт, социальный работник, инструкторы ЛФК, массажисты, физиотерапевт, психолог, младшие медсестры по уходу за больными.

В сравнении с 2010 годом по отдельным типам ОНМК госпитализация в РСЦ по ишемическому инсульту (ИИ) увеличилась на 54%, с геморрагическим инсультом (ГИ) – на 21%. Первичная госпитализация больных с ОНМК в ОПИТ ОНМК РСЦ проведена в 98% случаев.

Выполнение стандарта обследования больным с ОНМК в 2011 году выглядит следующим образом:

- КТ головного мозга за время стационарного лечения проведено в 96%.
- в течение первых 40 минут после поступления больных КТ в 83%;
- дуплексное сканирование экстракраниальных артерий 84% госпитализированных;
- транскраниальное дуплексное сканирование в 86,6%;
- системный тромболизис при ишемическом инсульте (далее ИИ) в 1,3% случаях от общего числа поступивших больных с ИИ и в 8,4% от поступивших больных с ИИ, поступивших в первые 3 часа.

- с клиническим улучшением тромболизис проведен в 50% случаях.

В 2011 г. в РСЦ умерло больных от ОНМК 10,2% от числа всех госпитализированных. Проведено оперативных вмешательств в нейрохирургическом отделении РБ №2-ЦЭМП по геморрагическому инсульту – 29% больным, по поводу аневризм – 12%, гипертензивные

внутричерепные кровоизлияния - 14%, артериовенозные мальформации - 2% больным. Летальность послеоперационная составляет 14%.

Выписано больных, независимых в повседневной жизни к концу стационарного лечения в неврологическом отделении для больных с ОНМК РСЦ (оценка по шкале Рэнкин не более 2 баллов): в 2011 г. – 56% от числа выписанных больных с ОНМК.

Отделение неотложной кардиологии на 30 коек, в том числе 6 коек группы реанимации и интенсивной терапии (далее ГРИТ) Регионального сосудистого центра осуществляет согласно стандартам оказания медицинской помощи, утвержденным МЗ и СР РФ медицинскую помощь больным с острым коронарным синдромом (нестабильной стенокардией и инфарктом миокарда). Больные доставляются станцией скорой медицинской помощи, минуя приемное отделение, по отдельному пандусу в приемную палату, где проводится обследование больного и дальнейший перевод в отделение.

В схеме 2 представлены маршруты движения больных с острым коронарным синдромом в подразделениях РСЦ.

Доля госпитализаций в ГРИТ составила 97%. В 2011 году проведена тромболитическая терапия 8,7 % пациентам, из числа всех госпитализированных с ОКС (в 52,5% случаев использовалась Пулолаза, 40,7% - Актелизе, 6,8% - Метализе). Эффективность проводимой тромболитической терапии оценивалась на 90 минуте по признакам ЭКГ, в 32% тромболизис считался успешным. Госпитальная летальность в отделении неотложной кардиологии РСЦ составила в 2011 году 4,5%. Летальность от инфаркта миокарда составила 11,6%.

В 2011 году в РСЦ г Якутска начато проведение чрескожных коронарных вмешательств. Проведено 508 коронароангиографий 334 пациентам, в том числе 44 больным (92 исследования) в экстренном порядке. ТБКА со стентированием проведено 168 больным с ОКС, использовано 275 стентов, в том числе 136 DES стентов. Направленным больным с ПСО №2 в 100% случаях проведено СКАГ, стентирование – 66,7% больным с инфарктом миокарда, 25% - рекомендовано АКШ.

Долечивание больных с ОКС и ОНМК после стационарного лечения проводится в отделении восстановительного лечения ГУ «Республиканская больница №3», в кардиологическом отделении МУ Якутская городская клиническая больница, кардиологическом отделении больницы Якутского научного центра, гериатрический центр, реабилитационный центр.

В РСЦ внедрены 2 порядка и 6 стандартов оказания специализированной медицинской помощи пациентам с ОКС и ОНМК.

По итогам реализации мероприятий по совершенствованию медицинской помощи больным с сосудистыми заболеваниями в 2011 году членами оргкомитета Всероссийской научно-практической конференции «Совершенствование оказания медицинской помощи больным с сосудистыми заболеваниями», проходившей в г.Ярославле Региональный сосудистый центр Республики Саха (Якутия) признан лучшим региональным сосудистым центром РФ.

Положительный опыт организации оказания медицинской помощи больным с ОКС и церебральным инсультом позволяет расширить сеть первичных сосудистых отделений.

В 2012 году открыты два первичных сосудистых отделения в г.Нюрба и в с.Майя Мегино-Кангаласского района. Доля охвата населения в этом случае увеличилась до 70%.

Региональный сосудистый центр является важной частью медицинского сосудистого кластера Республики Саха (Якутия), призванного обеспечить непрерывное наблюдение и лечение пациентов с острыми сосудистыми заболеваниями от районной поликлиники до РСЦ, включая все 3 уровня оказания медицинской помощи. Создание медицинского сосудистого кластера, направленного на совершенствование системы профилактики и оказания медицинской помощи больным с сосудистыми заболеваниями позволяет улучшить качество, доступность, возможность применения высокотехнологичной медицинской помощи и снизить смертность и инвалидность населения от болезней сердечно-сосудистой системы в Республике Саха (Якутия).

245

Все вышесказанное обосновывает актуальность научных исследований, направленных на изучение особенностей заболеваемости сердечно-сосудистой системы, закономерности обеспечения населения высокотехнологичной медицинской помощью. Данные приведенные в статье, целесообразны для разработки концептуальных направлений развития и принятия управленческих решений по улучшению медицинского обеспечения населения Республики в современных условиях и на перспективу.

#### Литература

- [1] А.Ратманова Сердечно-сосудистая заболеваемость и смертность – статистика по европейским странам (2008). Medicine Review режим доступа: <http://medreview.com.ua/issues/6/article3/> 26.03.2013 г.
- [2] Т.Я.Николаева, О.В.Татаринова Совершенствование медицинской помощи больным с инсультом и инфарктом миокарда в Республике Саха(Якутия)/ стр.6., Якутск 2011 г.
- [3] Государственный доклад о состоянии здоровья населения Республики Саха (Якутия) в 2011 году. Министерство здравоохранения Республики Саха (Якутия), Государственное бюджетное учреждение РС(Я) Якутский республиканский медицинский информационно-аналитический центр; (редколл.: Вербицкая Л.И., Припузов О.А., Иванов К.И., Тимофеев Л.Ф., Шепелева Н.И.). - Якутск, ГБУ РС(Я) ЯРМИАЦ, 2011.– 22 с.
- [4] Соглашение №127/с-1154/01-19<sup>а</sup>/133 о предоставлении субсидий из федерального бюджета бюджету Республики Саха (Якутия) на софинансирование закупки медицинского оборудования для учреждений здравоохранения Республики Саха (Якутия) на софинансирование закупки медицинского оборудования для учреждений здравоохранения Республики (Якутия) и муниципальных образований в целях реализации мероприятий, направленных на совершенствование медицинской помощи больным с сосудистыми заболеваниями.
- [5] Доклад министерства здравоохранения Российской Федерации «Об итогах работы органов и учреждений здравоохранения в 2002 году и мерах по повышению качества медицинской помощи населению.
- [6] Голикова Т.А. Доклад министра здравоохранения и социального развития» О предварительных итогах реализации приоритетного национального проекта «Здоровье» в 2006-2007 годах, мероприятиях и параметрах проекта и демографической политики в 2008, а также направлениях работы на долгосрочную перспективу».
- [7] Сковцова В.И. Снижение заболеваемости, смертности и инвалидности от инсультов в Российской Федерации. Журн.неврологии и психиатрии им.С.С.Корсакова, приложение «Инсульт», спецвыпуск, материалы II Российского конгресса «Цереброваскулярная патология и инсульт», 2007 г.
- [8] ВНОК Диагностика и лечение больных с острым коронарным синдромом с подъемом сегмента ST электрокардиограммы, 2007 г.

## OPHTHALMOLOGIC MEDICAL CARE IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

**Begiev V.G.<sup>1</sup>, Begiev O.V.<sup>2</sup>, Nazarov A.N.<sup>3</sup>, Nafanailova L.I.<sup>4</sup>**

<sup>1,2</sup> Medicine Institute of North-Eastern Federal University

<sup>3</sup>Ophthalmologic Hospital

<sup>4</sup> Republic Hospital № 2 – Centre of Emergency Care

Russia

#### Abstract

Questions of the organization of medical care in ophthalmopathy of the population of the Republic of Sakha (Yakutia) and activity of divisions of State Budgetary Institution RS (Ya) "Yakut republican ophthalmologic hospital" are taken up. Data testify to features of availability and quality of the hi-tech ophthalmologic help to the republic population.

Keywords: ophthalmopathy, ophthalmologic, hi-tech, medical care.

#### Аннотация

Освещены вопросы организации медицинской помощи при заболеваниях глаз у населения Республики Саха (Якутия), деятельность подразделений ГБУ РС(Я) «Якутская республиканская офтальмологическая больница». Данные свидетельствуют об особенностях доступности и качестве высокотехнологичной офтальмологической помощи населению республики.

Ключевые слова: заболевания глаз, офтальмологическая, высокотехнологичная, медицинская помощь.

Здоровье населения является важным критерием развития и благополучия страны. Принятие Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (ФЗ № 323) обеспечивает условия для реализации каждым гражданином России установленного статьей 41 Конституции Российской Федерации конституционного права на охрану здоровья.

Ухудшение здоровья населения, имеющее место в России в последнее десятилетие, обусловлено не только общими социально-экономическими факторами, но и рядом негативных тенденции в системе здравоохранения, одной из которых является несбалансированность структуры медицинской помощи по ее видам и территории[1].

Серьезные проблемы в функционировании системы здравоохранения вызваны, главным образом, несовершенством стратегического и текущего планирования отрасли, которая должна осуществляться с учетом социально-экономического развития страны[2].

Состояние медицинских учреждений в ДФО пока не отвечает современным требованиям и не обеспечивает допустимого качества медицинских услуг. За 2000-2007 г.г. в строй было введено чуть более 4000 больных коек, основная часть которых на территории Республики Саха (Якутия) и около 20% - в Хабаровском крае[3].

Ведущим направлением в области управления здравоохранением в России стало проведение широкомасштабной высокотехнологичной модернизации здравоохранения, обеспечивающее доступность и качество медицинской помощи, улучшающее качество жизни населения.

Одной из важных социально-ориентированных задач отечественного здравоохранения в настоящее время является доступность качественной офтальмологической помощи[4].

Увеличение доступности для населения Российской Федерации и качества высокотехнологичной медицинской помощи является в настоящее время одной из основных задач государственной политики в сфере здравоохранения, а также одним из направлений приоритетного национального проекта «Здоровье».

Основными направлениями работы больницы являются оказание специализированной офтальмологической, в том числе высокотехнологичной и экстренной медицинской помощи населению республики.

В организации работы учреждения важное место уделяется совершенствованию подготовки медицинских работников. Укомплектованность штатов физическими лицами составляет 88,7%. Квалификационные категории имеют 67,5% врачей и 40% среднего медицинского персонала, два врача имеют ученую степень кандидата медицинских наук.

Повышение квалификации врачи получают в г. Москве (МНТК МГ, ФМБА ИПК, НИИ ГБ им. Гельмгольца), Иркутске (филиал МНТК), Казань (ОЦ ВМТ, ИФ МНТК МГ), Санкт-Петербурге.

В поликлиническом отделении больницы за 2010-2012 годы общее число посещений увеличилось на 11,5%, к врачам-офтальмологам на 9,1%.

В структуре заболеваний, выявленных при обращении за медицинской помощью в поликлиническое отделение первое место занимает первичная глаукома (2011г.-19,1%, 2012г.-22,6%), второе место - заболевания хрусталика(2011г.- 33,7%, 2012г.- 21,2%) третье место – нарушения рефракции( 2011г.- 10,6%, 2012г.- 14,6%).

В структуре первичной заболеваемости всего населения республики болезни глаза и его придаточного аппарата составляют 4,8% (у детей- 3,7%, у подростков-5,9%, у взрослых- 8,5%).

В общей заболеваемости населения болезни глаз занимают четвертое место и в динамике отмечается их рост (2005г.-116,4%, в 2009г.-134,6%, у детей в 2009г. -155,9%, у взрослых -126,8% шестое место с тенденцией к снижению от 138,4% в 2007г.).

Среди обратившихся за медицинской помощью в поликлиническое отделение офтальмологической больницы в 2011-2012 г.г. занимают наибольший удельный вес жители г. Якутска (44%-48,5%).

В поликлиническом отделении за 2009-2011 годы прооперировано 7652 больных, из них в лазерном отделении оперируются от 30,5 до 87,7% амбулаторных больных, им проведено от 39,8% до 72,7% лазерных амбулаторных операций.

Среди оперированных в 2011г. наибольший удельный вес (73,6%) занимают больные с заболеваниями хрусталика-33,7%, первичной глаукомы – 19,1%, нарушениями рефракции – 10,6%, заболеваниями сетчатки – 10,2%.

В стационарном отделении функционирует 101 койка, в том числе 5 коек дневного стационара и 30 коек для оказания неотложной помощи.

За счет повышения эффективности использования коечного фонда увеличивается число больных, получивших стационарную медицинскую помощь. В 2012 г. на стационарное лечение поступило на 16,8% больных больше, чем в 2009г. Среди поступивших на стационарное лечение 60% больных с катарактой, 15% с глаукомой и 7,1% с заболеваниями сетчатки. Микрохирургическая активность составляет 100%.

Таблица 1

**Хирургическое лечение заболеваний глаз в стационарном отделении больницы(в %)**

Наименование заболеваний	Годы					
	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Всего больных	1374	2334	2933	2945	3552	3666
Сделано операций	1810	3407	3921	3872	3857	4519
Катаракта	43,1	67,3	79	70,8	57,6	52,3
Глаукома	53,8	14,8	10,2	14,8	14,1	13,2
Заболевание сетчатки	4,1	3,3	2,5	4,2	5,9	11,7
Травмы	8,7	5,4	2,7	2,4	2,4	3,1

Наибольший удельный вес (табл.1) среди оперированных занимают больные с катарактой и глаукомой, при этом по сравнению с 2007 годом ежегодно с 2008 года удельный вес оперируемых превышал показатель 2007 года, при глаукоме удельный вес оперируемых снижался и в 2012 году был ниже, чем в 2007 году в 4,1раза. В 2010-2012 годах повышается удельный вес оперативных вмешательств при заболеваниях сетчатки, уменьшается удельный вес оперативных вмешательств при травмах.

В структуре прооперированных больных в лазерном отделении (табл.2) преобладают больные с глаукомой, при этом удельный вес больных с глаукомой увеличился с 35,6% в 2007г. до 61,6% в 2012году, с тенденцией к снижению больных с катарактой от 30,4 % в 2008 году до 14,2 % в 2012 году.

Таблица 2

**Структура оперативных вмешательств в лазерном отделении (в%)**

Наименование заболеваний	Годы					
	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Прооперировано больных всего	376	516	726	1015	891	628
Глаукома в %	35,6	34,9	33,3	35,1	55,3	61,6
Катаракта в %	18,6	30,4	23,2	17,1	15,5	14,2

Полученные в результате исследования данные позволяют выявить особенности организации, функционирования структурных подразделений ГБУ РС(Я) «Якутская республиканская офтальмологическая больница», разработать управленческие решения для улучшения обеспечения доступной, качественной высокотехнологичной офтальмологической медицинской помощи населению республики.

**Литература**

- [1] Стародубов В.И.// Менеджер здравоохранения. -2007.-№1.-С.4-9.  
 [2] Капитоненко Н.А, Дьяченко В.Г. Итоги научно- исследовательских работ по совершенствованию основных направлений охраны здоровья населения Дальнего Востока России [электронный ресурс]: Вестник общественного здоровья и здравоохранения Дальнего Востока России: -2010.-URL:[http://www.fesmu.ru/voz/2010\\_102.aspx](http://www.fesmu.ru/voz/2010_102.aspx).



[3] Капитоненко Н.А., Кирик Ю.В., Киселев С.Н. Проблемы эффективного развития системы здравоохранения Дальневосточного Федерального округа Российской Федерации в условиях модернизации //Дальневост. мед. журнал – 2012.-№2.-С. 114-117.

[4] Махотин А.Е. Доступность медицинской помощи больным с офтальмологическими заболеваниями при различных организационного - правовых формах ее оказания. //Пробл. сог. гиг., здравоохр. и истории мед.- 2011, - №3. – С.27-30.

## **ASSESSMENT OF EFFICIENCY OF COMPLEX NON-MEDICINAL CORRECTION OF EARLY CLIMACTERIC FRUSTRATION IN PATIENTS WITH THE METABOLIC SYNDROME**

**Berikhanova R.R.<sup>1</sup>, Minenko I.A.<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> I.M. Sechenov First Moscow State Medical University

Russia

### **Abstract**

The assessment of efficiency of complex not medicinal correction of early age frustration in patients with the metabolic syndrome (MS) which is powerful risk factor of the complicated climacteric is presented in article. With onset of Vascular and autonomic dysfunction and psychoemotional climacteric violations in patients with MS, it is expedient to use a preventive not medicinal complex (diet therapy, psychotherapy, physiotreatment, physiotherapy exercises) and extract of dry red clover (*Trifolium pratense*). Application of alternative methods of correction of climacteric frustration for this contingent of women allows to avoid polypharmacy, to improve quality of life of patients in the presence of contraindications to replaceable endocrinotherapy, is characterized by low risk of stimulation of proliferative processes in endometrium.

Keywords: climacteric syndrome, metabolic syndrome (MS), Kuperman's modified menopausal index, psychoemotional violations, Vascular and autonomic dysfunction.

### **Аннотация**

В статье представлена оценка эффективности комплексной нелекарственной коррекции ранних возрастных расстройств у пациенток с метаболическим синдромом (МС), который является мощным фактором риска осложненного течения климактерия. С появлением вегето-сосудистых и психоэмоциональных климактерических нарушений у пациенток с МС, целесообразно использовать превентивный нелекарственный комплекс (диетотерапия, психотерапия, физиолечение, лечебная физкультура) и экстракт сухого красного клевера (*Trifolium pratense*). Применение альтернативных методов коррекции климактерических расстройств у данного контингента женщин позволяет избежать полипрагмазии, улучшить качество жизни пациенток при наличии противопоказаний к заместительной гормонотерапии, характеризуется низким риском стимуляции пролиферативных процессов в эндометрии.

Ключевые слова: климактерический синдром, метаболический синдром (МС), модифицированный менопаузальный индекс Купермана, психоэмоциональные нарушения, вегето-сосудистые нарушения.

Климактерический период в жизни женщины протекает стадийно: ранние симптомы – климактерический синдром (вазомоторные и эмоционально-вегетативные отклонения), средневременные (урогенитальные расстройства, изменения придатков кожи, сексуальная дисфункция) и поздние обменные нарушения (сердечно-сосудистые заболевания,

постменопаузальный остеопороз, остеоартриты, болезнь Альцгеймера). Фундаментом климактерического синдрома является резкое снижение уровня эстрогенов с одновременным повышением секреции лютеинизирующего и фолликулостимулирующего гормонов и падением уровней нейромедиаторов. Урогенитальные нарушения определяются манифестацией атрофических процессов в эстрогензависимых тканях нижних отделов мочеполовой системы. Повышение риска развития сердечно-сосудистых заболеваний в перименопаузе коррелирует с атерогенными изменениями в липидном профиле крови – снижением липопротеидов высокой плотности и повышением уровня липопротеидов низкой плотности и содержания холестерина [2,4,5].

Следует заметить, что прибавка веса после менопаузы отмечается более чем у половины женщин. Увеличение массы тела в климактерии приводит к формированию менопаузального метаболического синдрома [1].

На I Международном конгрессе по преддиабету и метаболическому синдрому (МС) назван пандемией XXI века. В Западных странах его распространенность составляет в среднем 25-35% [3, 6, 7]. В настоящее время основой метаболического синдрома считают инсулинорезистентность, которая определяет развитие полиметаболических нарушений, артериальной гипертензии (АГ) и сердечно – сосудистых осложнений.

Становится очевидным формирование замкнутого порочного круга: метаболический синдром – климактерий. Ситуация усугубляется при наличии у пациентки метаболического синдрома до наступления климактерии, так как нарастает степень имеющихся обменных нарушений.

Основной целью лечения в климактерии является устранение дефицита эстрогенов, восстановление баланса нейромедиаторов, профилактика ранневременных, средневременных и поздних обменных нарушений. Методом выбора является проведение заместительной гормонотерапии (ЗГТ). Однако часто к ЗГТ имеются противопоказания или негативное отношение пациентки. Кроме того, патогенетическая и симптоматическая терапия в климактерии у пациенток с метаболическим синдромом, как правило, предполагает одновременное назначение большого количества препаратов. Нередко не удается избежать полипрагмазии. Таким образом, становится очевидной необходимость коррекции климактерических расстройств у пациенток с метаболическим синдромом с помощью нелекарственных методов.

Цель исследования: изучить эффективность и безопасность комплексной нелекарственной коррекции климактерических расстройств у пациенток с метаболическим синдромом.

Материалы и методы: проведено сравнительное клиническое исследование 120 женщин в возрасте 45-58 лет с ранними клиническими проявлениями климактерического синдрома. Обследование включало общепринятые клинические, лабораторные и инструментальные методы исследования. Оценка степени тяжести психоэмоциональных и вегето-сосудистых нарушений проводилась с помощью модифицированного менопаузального индекса Купермана (версия Е.В.Уваровой, 1983).

Критерии включения:

- женщины 45 лет и старше в периоде перименопаузы и постменопаузы, отметившие появление вегето-сосудистых и психоэмоциональных возрастных нарушений, страдающие метаболическим синдромом, установленным согласно критериям International Diabetes Federation (2005), а именно;

- отсутствие приема ЗГТ и фитоэстрогенов в анамнезе;

Критерии исключения:

- женщины, не отвечающие перечисленным критериям включения;
- наличие у женщины: грубых психических расстройств; алкогольной зависимости; наркотической зависимости; острых стадий заболеваний сердечно-сосудистой системы с расстройством кровообращения; острых воспалительных заболеваний, болезни почек и мочевого пузыря; кровотечения и склонности к ним; злокачественных новообразований и подозрения на их наличие, включая гемобластозы; гормонально активных опухолей в стадии роста или в состоянии, требующем хирургического лечения (мастопатии, эндометриоз, миома матки); фебрильной температуры тела; системной красной волчанки; эпилепсии; заболеваний с признаками тяжелой органной недостаточности (недостаточность кровообращения II - III стадии, хроническая почечная недостаточность и т.д.); индивидуальной непереносимости физических факторов; индивидуальной непереносимости экстракта сухого красного клевера.

Все обследуемые женщины были разделены на 3 равные группы по 40 пациенток в каждой. Группы были идентичными по возрасту, региону проживания, профессии и спектру сопутствующей патологии. Основная группа - 40 пациенток, у которых применялся нелекарственный комплекс (диетотерапия, психотерапия, физиолечение, лечебная физкультура) и экстракт сухой красной клевер (Trifolium pratense), стандартизованный до 40% изофлавонов. Первая группа сравнения- 40 пациенток, получавших только указанный нелекарственный комплекс. Вторая группа сравнения- 40 пациенток, применявших только экстракт сухой красной клевер (Trifolium pratense), стандартизованный до 40% изофлавонов. Сухой экстракт красной клевер содержит 4 изофлавона: биоканин A (Biochanin A), формонетин (Formononetin), дайдзеин (Daidzein), генистеин (Genistein). Изофлавоны красной клевер по своей структуре наиболее близки к эстрогенам человеческого организма в сравнении с другими фитоэстрогенами. Оценка состояния пациенток проводилась до лечения и через 3 месяца после начала лечения.

Результаты исследования. Психо-эмоциональные симптомы в баллах до лечения составили 5,6 в основной группе, 5,4 - в первой группе сравнения и 5,5 - во второй группе сравнения. Через 3 месяца лечения данный показатель в основной группе составил 4,3, что на 1,3 меньше исходного, в первой группе сравнения- 4,8, что на 0,6 меньше исходного, в третьей группе сравнения- снизился до 4,5, что на 1,0 меньше исходного ( $p < 0,05$ ).

При балльной оценке вегето-сосудистых нарушений до начала терапии получены следующие параметры: в основной группе- 5,0, в первой группе сравнения- 4,9, во второй группе сравнения- 5,0. Через 3 месяца лечения степень выраженности данных симптомов снизилась в основной группе до 2,6 (на 2,4 от исходного), в первой группе сравнения до 4,0 (на 0,9 от исходного), во второй группе сравнения- до 3,1 (на 1,9 от исходного) ( $p < 0,05$ ).

Оценка толщины эндометрия при трансвагинальной эхографии в динамике продемонстрировала отсутствие стимулирующего влияния применяемого лечения на пролиферативные процессы в эндометрии: у 38 (95%) женщин основной группы, у 39 (97,5%) женщин первой группы сравнения и 39 (97,5%) женщин второй группы сравнения не отмечалось нарастания толщины эндометрия на фоне терапии.

Выводы. Нелекарственная терапия ранних климактерических расстройств у пациенток с метаболическим синдромом является патогенетически обоснованной, характеризуется хорошей переносимостью и низким риском потенцирования пролиферации эндометрия. Наиболее эффективной является комбинированная негормональная коррекция, включающая применение нелекарственного комплекса (диетотерапия, психотерапия, физиолечение, лечебная физкультура) и экстракта сухой красной клевер (Trifolium pratense) в сравнении с применением только указанного нелекарственного комплекса или только экстракта сухой красной клевер.

#### Литература

- [1] Белоцерковцева Л.Д., Коваленко Л.В., Корнеева Е.В., Шиша-нок О.Ю. Перименопауза и метаболический синдром // Вестник СурГУ. Медицина.- 2008. - №1.- С. 40-52.
- [2] Громова О.А., Торшин И.Ю., Лиманова О.А., Никонов А.А. Патопфизиология вегетативно-сосудистых пароксизмов (приливы) в период менопаузы у женщин и механизмы воздействия b-аланина. Новая клинко-фармакологическая концепция// Гинекология. -2010.- 12 (2).- С. 3–10.
- [3] Мычка В.Б., Чазова И.Е. Метаболический синдром // Системные гипертензии.- 2009.- № 1.- С. 50-53.
- [4] Ольховская М.А., Сметник А.А.Селективные модуляторы эстрогеновых рецепторов//. Акуш и гин.- 2011.-№6.- С.31-35.
- [5] Серов В.Н., Соколова Ю.Ю. Климактерий: возрастные изменения и способы их коррекции// Русский медицинский журнал.- 2007.-том 15.-, №17.-С. 2-4 .
- [6] Шляхто Е.В., Конради А.О., Ротарь О.П., Солнцев В.Н. К вопросу о критериях метаболического синдрома. Как выбор критерия влияет на распространенность // Артериальн. гипертензия.-2009. - Т. 15.- № 1. — С. 409-412.
- [7] Santos A.C., Severo M., Barros H. Incidence and risk factors for the metabolic syndrome in an urban South European population // Prev. Med.- 2010. — Vol.50.-№3.-P.99-105.

## CHANGES IN THE CONTENT OF LIPIDS, ATP, UBIQUINONE IN RAT HEARTS WITH HYPERCHOLESTEROLEMIA DUE TO SIMVASTATIN AND ITS COMBINATION WITH TAURINE OR UBIQUINONE

Borisevich V.O.<sup>1</sup>, Danchenko O.P.<sup>2</sup>©

<sup>1</sup> Taras Shevchenko National University of Kyiv

<sup>2</sup> Vinnitsa Pirogov National Medical University

Ukraine

### Abstract

Male Wistar rats were fed with control (normal) or a high cholesterol diet (rat chow supplemented with 3% cholesterol; HCD) for 4 wk). HCD-rats were divided into groups and were treated with either simvastatin (60 mg/kg body weight/day), simvastatin plus taurine (200 mg/kg body weight/day) or simvastatin plus ubiquinone (10 mg/kg body weight/day). HCD fed animals registered significant increase in total cholesterol and triglycerides levels in heart tissue, while ATP and ubiquinone contents were decreased. These changes were restored partially in the simvastatin alone treated group, however ATP and ubiquinone contents were decreased significantly. The combined simvastatin plus ubiquinone ameliorated, simvastatin-induced reduction in ATP content and ubiquinone in animal heart tissue. Supplementation of taurine to simvastatin more effectively reduced in total cholesterol and triglycerides levels.

Keywords: hypercholesterolemia, simvastatin, taurine, ubiquinone.

### Аннотация

Опыты проведены на крысах-самцах Вистар, которые получали гиперхолестериновую (3% холестерин) диету на протяжении 4-х недель. Первую группу составили интактные крысы. Другие были разделены на группы, которые на фоне гиперхолестериновой диеты получали или симвастатин (60 мг/кг/день) или симвастатин и таурин (200 мг/кг/день) или симвастатин и убихинон (10 мг/кг/день). Гиперхолестериновая диета вызывала значительное повышение уровня холестерина и триглицеридов в сердце крыс и одновременное снижение содержания АТФ и убихинона. Эти изменения носили обратный характер при монотерапии симвастатином, хотя содержание АТФ и убихинона продолжало снижаться. Введение убихинона противодействовало, индуцированному симвастатином снижению содержания АТФ и убихинона в сердце животных, а таурин – в большей мере усиливало гиполипидемическое действие симвастатина.

Ключевые слова: гиперхолестеринемия, симвастатин, таурин, убихинон.

Среди лекарственных средств, предназначенных для лечения и профилактики атеросклеротического поражения сердца и сосудов ведущее место занимают статины, которые обладают как гиполипидемическим действием, так и противовоспалительными, протитромбогенными, антипролиферативными свойствами [1]. Механизм действия статинов связывают с торможением ключевой реакции синтеза холестерина - образованием мевалоновой кислоты, которая является источником изопrenoидных эквивалентов. Однако эта реакция обеспечивает не только синтез холестерина, но и образование компонента митохондриальной электротранспортной цепи убихинона и процесс посттрансляционного изопренилирования белков, который необходим для регуляции многочисленных клеточных функций [2, 3]. Именно поэтому статинам присущ ряд побочных эффектов. Индуцированный статинами дефицит убихинона способен уменьшать энергообеспечение кардиомиоцитов и их антиоксидантный потенциал, а нарушение изопренилирования белков связывают с развитием миопатии. Одним из путей оптимизации терапии статинами является поиск препаратов, которые могли бы минимизировать их неблагоприятное воздействие статинов при сохранении терапевтических эффектов. Такие средства следует искать среди препаратов, обладающих собственным кардиотропным действием и назначение которых одновременно со статинами есть терапевтически целесообразным. К ним

относятся таурин и убихинон [4, 5]. Однако, в какой степени эти препараты способны изменять влияние симвастатина на сердце, остается неизвестным.

Цель работы: оценить влияние симвастатина и его сочетание с таурином или убихиноном на липидный состав, содержание убихинона и АТФ в сердце у крыс на фоне гиперхолестеринемии.

Материалы и методы. Опыты проведены на 70 белых крысах-самцах с исходной массой 180-230 г. Животные были разделены на 5 групп. Первая группа (интактные крысы) содержались на сухом корме, к которому добавляли подсолнечное масло в количестве 5% от массы корма. Животные всех других групп получали в течение 4 недель гиперхолестериновую диету, которая состояла из сухого корма, содержащего 3% холестерина, 0,12% метилтиоурацила. Животные 2-ой группы получали с кормом только холестерин (нелеченный контроль), подопытные животные других групп на фоне гиперхолестериновой диеты получали или симвастатин (60 мг/кг/день) (3-я группа) или симвастатин и таурин (200 мг/кг/день) (4-я группа), или симвастатин и убихинон (10 мг/кг/день) (5-я группа). Симвастатин и другие препараты вводили в течение 28 дней перорально в виде водных суспензий с помощью зонда.

Сердце животных забирали после 18 часового голодания. Для получения постъядерного гомогената сердце перфузировали холодным 0,154 М раствором калия хлорида, гомогенизировали в стеклянном гомогенизаторе тefлоновым пестиком и центрифугировали при 800 g 10 минут. Гомогенаты хранили в жидком азоте. Липиды в гомогенате сердца экстрагировали по методу Фольча. Содержание общего холестерина определяли по реакции Златкис-Зака, триглицеридов - по количеству формальдегида, образующегося при окислении глицерина периодатом [6]. Содержание убихинона в гомогенате сердца определяли после его экстракции охлажденной смесью метанола и пентана по разнице поглощения окисленной и восстановленной формы убихинона при 275 нм [7]. Содержание АТФ определяли в ткани сердца, замороженной в жидком азоте после осаждения белков хлорной кислотой и выделения АТФ методом тонкослойной хроматографии с количественным определением по фосфору [8].

Результаты и их обсуждение. Установлено (табл.), что нагрузка крыс холестерином вызывает существенное повышение (на 163% и 80% соответственно) содержания общего холестерина в сыворотке крови и гомогенате сердца и повышение уровня триглицеридов в гомогенате сердца (на 62%). Введение крысам симвастатина существенно противодействовало возрастанию уровня холестерина в сыворотке в крови и накоплению холестерина и триглицеридов в сердце крыс. Поэтому по сравнению с интактными животными содержание холестерина в сыворотке крови возрастало лишь на 86%, а уровни холестерина и триглицеридов в сердце - на 39 и 34%, соответственно. Гиперхолестеринемия вызвала некоторое снижение содержания убихинона и АТФ (на 17 и 13%, соответственно), хотя максимальное уменьшение их содержания (на 42 и 34%, соответственно) вызвало применение симвастатина.

Таблица

**Содержание холестерина, триглицеридов, убихинона и АТФ в сердце крыс с гиперхолестеринемией после 28-дневного введения симвастатина и его сочетания с таурином или убихиноном (M±m)**

Группы животных	Сыворотка крови	Гомогенат сердца			
	Общий холестерин, ммоль/л	Общий холестерин, ммоль/г	Триглицериды, ммоль/г	Убихинон, мкг/г	АТФ, ммоль/г
Интактные, n=16	2,03±0,08	2,79±0,13	1,73±0,09	45,2±1,72	2,67±0,09
Нагрузка холестерином					
Нелеченые, n=17	5,34±0,15	5,03±0,19	2,81±0,15	37,5±1,66	2,32±0,08
Симвастатин, n=17	3,77±0,16	3,88±0,12	2,31±0,09	25,9±1,45	1,75±0,08
Симвастатин + таурин, n= 10	2,47±0,12*	2,96±0,13	1,92±0,10	31,4±2,31	2,03±0,09*
Симвастатин + убихинон, n= 10	3,39±0,15	3,49±0,15	2,18±0,10	53,7±2,62*	2,46±0,11*

Примечание: знаком \* отмечены достоверные различия по группе "симвастатин"

Применение убихинона относительно слабо влияло на действие симвастатина по содержанию липидов в сыворотке крови и сердце, тогда как в наибольшей степени эффект симвастатина усиливался за счет таурина. У животных, получавших симвастатин в сочетании с таурином уровни холестерина и триглицеридов были более низкими.

Таурин на уровне тенденции противодействовал, индуцированному симвастатином, снижению содержания убихинона в сердце крыс, однако лишь введение убихинона оказалось способным полностью нормализовать его содержание.

Таким образом, полученные нами данные свидетельствуют о том, что высокохолестериновая диета вызывает существенные изменения в сердце крыс, которые проявляются не только накоплением холестерина и триглицеридов, но и снижением уровней убихинона и АТФ в сердце.

Наши исследования показывают, что нагрузка крыс холестерином уже сама по себе способна вызвать уменьшение содержания убихинона и АТФ в сердце крыс, хотя наибольшие изменения в их концентрации возникают у животных, которые на фоне гиперхолестеринемии получали симвастатин. Подобные данные не вызывают удивления, ведь основным источником убихинона в организме является не столько рацион, сколько эндогенный его синтез из ацетил-КоА, а этот процесс тормозится статинами на стадии образования мевалоновой кислоты. Поскольку убихинон является составной частью электронно-транспортной цепи митохондрий, то вполне понятно, что его дефицит может вызвать уменьшение митохондриального синтеза АТФ. Способность ингибиторов гидроксиметилглутарил-КоА-редуктазы снижать энергообеспечение миокарда и, в частности, содержание АТФ и креатинфосфата доказана экспериментально [9]. Однако, известно, что и нагрузка холестерином способна повреждать функцию митохондрий, и в частности, синтез АТФ, в результате изменений физико-химических свойств мембран [10]. Совершенно очевидно, что однонаправленное действие симвастатина и гиперхолестеринемии на функциональное состояние митохондрий должно рассматриваться как неблагоприятный фактор фармакотерапии статинами, что повышает риск токсического влияния этих препаратов на сердце и, очевидно, требует разработки мероприятий по коррекции этого нежелательного феномена.

Таурин довольно слабо влиял на уровень убихинона в сердце крыс и лишь введение животным препарата убихинона компенсировало его уровень в сердце. Поэтому, очевидно, и уровень АТФ в сердце оказался высоким у животных, получавших препарат убихинона. Можно предположить, что способность таурина противодействовать снижению АТФ связано с его высокой гипохолестеринемическим действием и, в частности, со стимулированием превращения холестерина в желчные кислоты, а снижение уровня холестерина в митохондриальных мембранах, очевидно, устраняет, вызванную избытком холестерина, депрессию митохондриальных функций.

#### Выводы

1. Гиперхолестериновая диета вызывает существенные изменения в сердце крыс, которые проявляются в накоплении холестерина и триглицеридов, снижении содержания АТФ и убихинона.

2. Монотерапия симвастатином способствовала меньшему накоплению в сердце крыс холестерина и триглицеридов, однако вызвала существенное снижение содержания АТФ и убихинона в сердце крыс.

3. Убихинон, а особенно таурин, усиливают гиполипидемическое действие симвастатина, при этом в большей степени убихинон, противодействовал неблагоприятному влиянию гиперхолестеринемии и симвастатина биоэнергетику сердца.

#### Литература

- [1] Pedersen T.R. Pleiotropic effects of statins: evidence against benefits beyond LDL-cholesterol lowering // *Am J Cardiovasc Drugs*. – 2010. – Vol.10, № 1. – P.10-17.
- [2] Jasińska M., Owczarek J., Orszulak-Michalak D. Statins: a new insight into their mechanisms of action and consequent pleiotropic effects // *Pharmacol Rep*. – 2007. - Vol.59, №5. – P.483-499.
- [3] Perez-Sala D. Protein isoprenylation in biology and disease: general overview and perspectives from studies with genetically engineered animals // *Front Biosci*. – 2007. - Vol.1, №12. – P.4456-4472.
- [4] Yukio Yamori, Takashi Taguchi, Atsumi Hamada et al. Taurine in health and diseases: consistent evidence from experimental and epidemiological studies // *J Biomed Sci*. – 2010. - Vol.17, №1. –S.6
- [5] Farswan M., Rathod S.P., Upaganlawar A.B., Semwal A. Protective effect of coenzyme Q10 in simvastatin and gemfibrozil induced rhabdomyolysis in rats // *Indian J Exp Biol*. – 2005. - Vol.43, №10. – P.845-848.
- [6] Лабораторные методы исследования в клинике. Справочник // Под ред. проф. В.В.Меньшикова. - М.: Медицина, 1987. - 368 с.

- [7] Донченко Г.В. Биохимия убихинона (Q).- Киев: Наукова думка, 1988.- 240 с.  
[8] Северин С.Е., Соловьева Г.А. Практикум по биохимии. - М.: Издательство МГУ, 1989, - 509с.  
[9] Писаренко О.И., Ступнева И.М., Ланкин В.З., Коновалова Г.Г., Тихазе А.К., Каминная В.И., Беленков Ю.Н. Снижение энергообеспечения миокарда при введении крысам ингибитора HMG-CoA-редуктазы // Бюлетень экспериментальной биологии и медицины. - 2001. - №10. - С.401-403.  
[10] Raffy S., Teissie J. Control of lipid membrane stability by cholesterol content // Biophys J. – 1999. - Vol.76, № 4. – P.2072-2080.

## **SOME STRUCTURAL FEATURES OF MACROFAGAL LIVER SYSTEM WHEN ICTERUS OF OBTURATIVE GENESIS**

**Chirkov R.N.<sup>1</sup>, Petrova M.B.<sup>2</sup>, Kharitonova E.A.<sup>3</sup>, Pavlova N.V.<sup>4</sup>**

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Tver State Medical Academy

Russia

### **Abstract**

By the experimental and clinical material it is shown that reaction to mechanical jaundice is noted as from outside of hepatocytes, and macrofagal system of hepar. Morphologically it is shown by increase in quantity and signs of functional excitement of Kupffer cells, their movement to the periphery of hepatic tubules and aggression in the relation of hepatocytes. Destructive changes of hepatocytes are shown by expansion and fragmentation granular reticulum, abundance of fatty inclusions, swelling of mitochondrions.

Keywords: mechanical jaundice, hepatocytes, macrofagal system of hepar, Kupffer cells, granular reticulum, mitochondrions.

### **Аннотация**

На экспериментальном и клиническом материале показано, что реакция на механическую желтуху отмечена как со стороны гепатоцитов, так и макрофагальной системы печени. Морфологически это проявляется увеличением количества и признаками функционального возбуждения клеток Купфера, их перемещением к периферии печеночной балки и агрессией в отношении гепатоцитов. Деструктивные изменения гепатоцитов проявляются расширением и фрагментацией гранулярного ретикула, обилием жировых включений, набуханием митохондрий.

Ключевые слова: механическая желтуха, гепатоциты, макрофагальная система печени, клетки Купфера, гранулярный ретикулум, митохондрии.

Одним из важнейших вопросов абдоминальной хирургии является диагностика и лечение больных с механической желтухой [1, 2]. В основе механической желтухи лежит нарушение оттока желчи из печени в систему внепечёчных желчных протоков. Препятствие оттока формирует билиарную гипертензию, при которой повышается давление не только в проксимальных отделах внепеченочных желчных путей, но и в синусоидальном пространстве печени, что приводит к глубоким функциональным нарушениям гепатоцитов, а вследствие этого и к прогрессирующей печеночной недостаточности, не редко осложняющейся развитием холангита и абсцедированием печеночной паренхимы. Наиболее достоверным методом диагностики развившихся структурных изменений являются гистологическое и иммуногистохимическое исследования, которые позволяют всесторонне оценить морфологическое состояние различных клеток печени [3]. При этом, одним из малоизученным и достаточно актуальным аспектом данной проблемы является

изучение морфологии макрофагальной системы печени при синдроме механической желтухи, поскольку активность клеток Купфера играет важную роль в патогенетическом каскаде развития печёночной недостаточности и её многообразных осложнений, что имеет важное значение в лечении пациентов с синдромом механической желтухи неопухоловой этиологии.

Цель работы состояла в изучении морфологических изменений в печени и реакции клеток Купфера при наиболее тяжелых поражениях печени – механической желтухе неопухоловой этиологии.

В эксперименте механическая желтуха моделировалась на 32 собаках путем лигирования общего желчного протока, с последующей биопсией печени. Кроме того, проведено светооптическое и электронно-микроскопическое исследование 25 биоптатов печени больных с механической желтухой и 47 аутопсийных биоптатов печени пациентов, умерших от прогрессирования печеночной недостаточности, развившейся на фоне механической желтухи. Во всех случаях исследование проводилось по стандартным методикам. Для светооптических исследований клетки Купфера выявляли путем определения рецептора CD68.

В результате светооптического изучения биоптатов установлено, что при механической желтухе происходит увеличение количества клеток Купфера в полях зрения. Кроме того, изменяется их расположение, а именно: наряду с уменьшением пространства Диссе отмечалась миграция макрофагов к маргинальной зоне печёночной балки. Вместе с тем, клетки Купфера, расположенные ближе к пространству Диссе, становились более пигментированными. В клетках, мигрировавших к периферии печеночной балки, отмечалось увеличение числа лизосом. В процессе миграции клетки Купфера образовывали комплексы с гепатоцитами, сходные с ауторозетками крови. Центральной структурой комплекса являлась клетка Купфера, вокруг которой располагались гепатоциты различной степени деструкции. Чаще подобные комплексы выявлялись в биоптатах печени пациентов, умерших от механической желтухи, что подтверждает возникновение вторичной аутоиммунной агрессии, возникающей при гипербилирубинемии, являющейся морфологическим субстратом печеночной недостаточности.

При электронно-микроскопическом исследовании печени в большинстве гепатоцитов отмечалось понижение электронной плотности цитоплазматического матрикса; выявлялись существенные изменения морфологии важнейших внутриклеточных структур. Профили каналов гранулярного эндоплазматического ретикулаума имели небольшую протяженность, их каналы расширены и фрагментированы, на значительных участках их мембрана лишена рибосом. Митохондрии большей частью округлой формы, их электронно-светлый матрикс характеризовался гомогенностью. Кристы митохондрий имели различную длину, плохо контурировались. Встречались вакуолизированные митохондрии с полностью разрушенными кристами. К отдельным митохондриям прилежали первичные лизосомы. Лизосомы как первичные, так и вторичные встречаются по всей площади цитоплазмы. Довольно часто встречались ламеллярные тельца. Липидные включения располагались в виде капель различной величины. Гранулы гликогена встречались редко в единичных количествах и располагались между мембранами гранулярной сети и митохондриями. Ядра имели просветленный матрикс. Хроматин располагался отдельно лежащими глыбками по всему срезу ядра. Изменения в комплексе Гольджи сводились к дезорганизации его вакуолярных компонентов. Между отдельными гепатоцитами выявлялись очень широкие межклеточные пространства. Ультраструктура стенки синусоидов нарушена. В пределах одного среза встречались синусоиды как с равномерно расширенным, так и деформированным просветом. В них располагалось большое количество эритроцитов (если синусоиды – это сосуды, я бы их в световую кинула). Также выявлены ультраструктурные изменения клеток Купфера, которые проявлялись их набуханием. Ядра купферовских клеток увеличены в объеме, ядрышки располагались эксцентрично. Ядерный хроматин равномерно распределен по всей площади ядра. Каналы гранулярного эндоплазматического ретикулаума значительно расширены. Отмечались признаки активации фагоцитарного аппарата. В цитоплазме наблюдались скопления вторичных лизосом, их количество резко увеличено. Обнаруживалось много остаточных телец, выявлялись липидные капли. Зачастую отростки клеток Купфера проникали в пространство Диссе. Последнее на больших промежутках было значительно расширено и заполнено аморфным электронно-светлым материалом.

Таким образом, реакция макрофагальной системы печени на механическую желтуху проявлялась увеличением числа клеток Купфера, в подавляющем большинстве которых обнаруживались признаки функционального возбуждения; перемещением клеток Купфера к периферии печеночной балки; агрессией в отношении гепатоцитов. При этом, чем интенсивнее



проявлялись указанные процессы, тем более ярко были выражены клинические признаки печеночной недостаточности и неблагоприятный исход заболевания.

#### Литература

- [1] Шерлок Ш., Дули Дж. Заболевания печени и желчных путей: практич. рук.: пер. с англ. / Под ред. З.Г. Апросиной, Н.А. Мухина/ М.: Геотар Медицина, 1999, С. 38-47.  
[2] Дедерер Ю.М., Крылова Н.П., Шойхет Я.Н. Патогенез, диагностика и лечение механической желтухи Красноярск. Изд-во Красноярского университета, 1999, С. 111.  
[3] Campion J.P., Fremont B., Guillozo A. Hepatocytes isoles et suppléance hépatique / Gastroenterol. Clin. Boil., 1994. 18 (1). P 53-56.

## THE STRUCTURE AND INCIDENCE OF ACUTE CEREBROVASCULAR ACCIDENT OF POPULATION IN KRASNODAR KRAI

Egorov K.A.<sup>1</sup>, Bat N.M.<sup>2</sup>©

<sup>1,2</sup> Kuban State Medical University

Russia

#### Abstract

Within the last decades the problem of acute cerebrovascular accident gains the increasing social importance in connection with prevalence of cerebrovascular pathology, high level of lethality, frequent development of disability and social disadaptation transferred acute cerebrovascular accident in patients. In this regard, the questions considered in the article concerning structure and level of prevalence of acute cerebrovascular accident, taking into account regional features are rather actual.

Keywords: circulatory illnesses, acute cerebrovascular accident, provision of medicines, medicines, Krasnodar Krai.

#### Аннотация

В течение последних десятилетий проблема острых нарушений мозгового кровообращения приобретает все большую социальную значимость в связи с широкой распространенностью цереброваскулярной патологии, высоким уровнем летальности, частым развитием инвалидности и социальной дезадаптацией перенесших острые нарушения мозгового кровообращения больных. В связи с этим, рассмотренные в статье вопросы, касающиеся структуры и уровня распространенности острых нарушений мозгового кровообращения, с учетом региональных особенностей являются достаточно актуальными.

Ключевые слова: болезни системы кровообращения, острые нарушения мозгового кровообращения, лекарственное обеспечение, лекарственные препараты, Краснодарский край.

Острые нарушения мозгового кровообращения (ОНМК) представляют собой группу заболеваний, развивающихся вследствие острого расстройства кровообращения головного мозга, и вызывают стойкие неврологические нарушения (инсульт), а в случае регресса симптоматики синдром классифицируют как транзиторную ишемическую атаку (ТИА) или преходящие нарушения мозгового кровообращения (ПНМК). Различают ишемический инсульт (инфаркт мозга) и геморрагический инсульт (внутричерепное кровоизлияние), которые являются наиболее распространенными среди ОНМК. В России ежегодно возникает 400-450 тыс. инсультов, ежегодная смертность от инсульта в нашей стране – одна из наиболее высоких в мире

(смертность 175 случаев на 100 тыс. населения). Показатели заболеваемости и смертности от инсульта среди лиц трудоспособного возраста в России увеличились за последние 10 лет более чем на 30% [1].

Такая ситуация характерна как для России в целом, так и в частности для отдельных регионов. Не исключением является и Краснодарский край, где в структуре общей заболеваемости взрослого населения наибольшую распространенность имеют ОНМК (16%), а смертность составляет – 33%. За последние 10 лет 79,8% общего числа ОНМК составили ишемические инсульты, 16,8% – кровоизлияния в мозг, 3,4% – субарахноидальные кровоизлияния. Участились геморрагические формы инсультов, особенно у лиц среднего возраста. В Краснодарском крае ежегодно регистрируется более 17 тыс. случаев ОНМК, что соответствует 50–60 случаям в сутки. В среднем летальность в остром периоде составляет 42–50%, в некоторых регионах края она достигает 60%. Обращает внимание тот факт, что досуточная летальность составляет 20%, т.е. умирает каждый 4 больной, в возрасте 40-45 лет.

Частота новых случаев инсульта, включая повторные, в Краснодаре составляет 3,05 на 1000 жителей в год, что значительно выше заболеваемости инсультом в других регионах страны. Заболеваемость инсультом мужчин в 1,5 раза выше, чем женщин. Мужчины заболевают инсультом в более молодом возрасте по сравнению с женщинами — в  $66,6 \pm 0,94$  и  $72,4 \pm 0,96$  года соответственно. Заболеваемость инсультом в трудоспособном возрасте — 2,06 (первичным инсультом — 1,56) на 1000 жителей год. В структуре заболеваемости инсультом значительна доля повторных случаев — 27,7%. Среди лиц, переживших острую стадию заболевания, повторный инсульт в течение 1-го года переносят 25,7% больных [3].

Смертность от инсульта составила 1,28 на 1000 жителей в год, что выше данных других российских регистров. Смертность от первичного инсульта - 0,88 на 1000 жителей в год. Летальность от инсульта в первые 28 дней заболевания составила 42,1% и была выше у больных с повторным инсультом по сравнению с первичным (соответственно 47,4 и 40,1%). К 1 году с момента развития инсульта умерли 62,7% больных. Эти показатели существенно выше данных, полученных в других популяционных исследованиях, что может быть связано с невысоким уровнем госпитализации больных (40,4%), а также с тем, что в стационар попадают преимущественно лица с инсультом легкой и средней степени тяжести, тогда как наиболее тяжелые больные остаются дома без адекватной медицинской помощи, при этом летальность в стационаре составляет 18,9%, а на дому 56,3% [4].

Проанализировав данные медицинского информационного центра Краснодарского края (МедИнфо, 2012г.) выявлено, что в общей структуре заболеваемости ОНМК, зарегистрированы случаи цереброваскулярных болезней среди детей в возрасте 0-14 лет в 16 субъектах Краснодарского края, в том числе и в самом г. Краснодаре (211 чел, из них 73 чел. – с диагнозом установленным впервые); в возрасте 15-17 лет включительно зарегистрировано 90 случаев, в 12 субъектах Краснодарского края, в том числе 48 из них случаи, зарегистрированные среди юношей и у 35 из них диагноз установлен впервые. В возрастной группе 18 лет и старше, из 44 проанализированных субъектов Краснодарского края зарегистрировано 420 случаев субарахноидального кровоизлияния, все из них зарегистрированы впервые; 1132 случая внутримозгового кровоизлияния, в том числе с диагнозом, установленным впервые в жизни все 1132 случая; у 8904 чел. – зарегистрирован диагноз – инфаркт мозга; зарегистрировано 2616 чел. с диагнозом, как инсульт, (инсульт церебральный); выявлено 736 случаев с закупоркой и стенозом прецеребральным; более 125 тыс. случаев других церебральных болезней, причем более чем у 13 тыс. выявлены последствия цереброваскулярных болезней. Представленные данные свидетельствуют о том, что острые нарушения мозгового кровообращения с каждым годом «молодеют», вызывая тяжелые последствия для будущих поколений, особенно учитывая тот факт, что для края характерен низкий уровень госпитализации больных с ОНМК, всего 50-60% [2].

В связи с этим, мероприятия по проведению первичной и вторичной профилактики ОНМК, совершенствование системы оказания медицинской помощи, в том числе улучшение лекарственного обеспечения данной категории граждан, на сегодняшний день является чрезвычайно актуальной задачей для здравоохранения нашей страны, а широкое проведение фармакоэпидемиологических исследований в регионах – это перспективный путь мониторинга качества оказания медицинской помощи, позволяющий выявить проблемы, устранить их и оптимизировать фармакотерапию больных с ОНМК, соответственно оптимизировать и лекарственное обеспечение больных с ОНМК.

#### Литература

- [1] Фармакоэпидемиологическое исследование структуры врачебных назначений больным с острым нарушением мозгового кровообращения / Островская О.В., Стаценко В.И., Куликова И.В., Шмидт Н.В., Сердюкова Д.М. // Вестник Волгоградского госуд. мед. универ. – 2011. – Вып. 2(38). – С. 50-53.  
[2] Ежегодный статистический отчет медицинского информационного центра МедИнфо, 2012  
[3] Новикова, Л.Б. Проблема инсульта в России / Л.Б. Новикова, Г.Р. Исакова // Журнал неврологии и психиатрии. – 2011. -N 8.-С.48-51.  
[4] Цукурова, Л.А. Улучшение целевых показателей заболеваемости, смертности и летальности от инсультов в Краснодарском крае / Л.А. Цукурова, Н.В. Есипенко // Российский медицинский Журнал. – Т. 20. - №10. – 2012.

## ORPHAN DISEASES – EXPERIENCE OF RUSSIA AND FOREIGN COUNTRIES

Gordienko V.V.<sup>1</sup>, Bondareva T.M.<sup>2</sup>, Parfeynikov S.A.<sup>3\*</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Pyatigorsk Branch of the State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education «Volgograd State Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation

Russia

#### Abstract

In recent years the close attention is drawn around the world "orphan" or rare diseases which have from 6 to 8% of inhabitants of Earth, from them 65% of cases result in disability. The list of rare diseases fixes to 5000 nosologies (according to the World Health Organization (WHO)), thus a large number of patients don't receive the due help and have no access to free medicines (LP", applied to treatment of orphan diseases. Besides, maintaining patients with such diseases is complicated due to the lack of timely methods of diagnostics and treatment, and also because of unwillingness of the innovative pharmaceutical companies to put financial resources in development of LP which aren't making in the long term commercial success. In this regard this perspective is rather actual and demands close attention from governing bodies of health system of all countries of the world.

Keywords orphan diseases, Russia, countries of Europe, prevalence of orphan diseases.

#### Аннотация

В последние годы пристальное внимание во всем мире привлекают «орфанные» или редкие заболевания, которыми болеют от 6 до 8% жителей Земли, из них 65% случаев приводят к инвалидности. Перечень редких заболеваний фиксирует до 5000 нозологий (по данным Всемирной Организации здравоохранения (ВОЗ)), при этом большое количество больных не получают должной помощи и не имеют доступа к бесплатным лекарственным препаратам (ЛП), применяемым для лечения орфанных заболеваний. Кроме того, ведение пациентов с такими заболеваниями затруднено в связи с отсутствием своевременных методов диагностики и лечения, а также из-за нежелания инновационных фармацевтических компаний вкладывать финансовые ресурсы в разработку ЛП, не имеющих в перспективе коммерческого успеха. В связи с этим данная проблематика является достаточно актуальной и требует пристального внимания со стороны органов управления системой здравоохранения всех стран мира.

Ключевые слова: орфанные заболевания, Россия, страны Европы, распространенность орфанных заболеваний.

Редкие (орфанные) заболевания – это большая группа патологий, распространенность каждой из которых в общей популяции не превышает 1 пациента на 2000 человек (это критерий,

---

\* Gordienko V.V., Bondareva T.M., Parfeynikov S.A., 2013

принятый в Европейском союзе, либо 1 пациента на 1250 человек по критериям США). По определению Российского закона об охране здоровья граждан (статья 44) орфанными являются «заболевания, которые имеют распространенность не более 10 случаев заболевания на 100 тысяч населения» (т.е. 1 пациент на 10 тысяч населения). Поскольку орфанных заболеваний очень много, то суммарное число пациентов с редкими заболеваниями весьма велико – около 30 миллионов человек в Европе, около 25 миллионов в Северной Америке. Это составляет более 5% населения, что сравнимо с распространенностью в общей популяции отдельных хронических неинфекционных заболеваний – таких как ишемическая болезнь сердца (ИБС) и хроническая обструктивная болезнь легких. По оценкам Министерства здравоохранения Российской Федерации (МЗ РФ) от официально признанных редкими в России заболеваний страдают около 13 тысяч пациентов.

Значимость редких заболеваний для системы здравоохранения определяется не только большим числом страдающих от них людей, но и высокой стоимостью лекарственных препаратов (ЛП) для патогенетической терапии орфанных заболеваний, для которых существует лечение. Однако социальная значимость редких заболеваний состоит еще и в том, что для подавляющего числа орфанных заболеваний не существует ЛП, которые позволяют воздействовать на причину развития заболевания, и для многих людей лечение вынуждено ограничиваться только симптоматической терапией. При этом для части орфанных заболеваний с выраженными нарушениями метаболизма летальность достигает высоких показателей, и часть пациентов с такими нарушениями не доживает до совершеннолетия.

В значительной части случаев нетипичная клиническая картина, недостаточная осведомленность части врачей о проявлениях орфанных заболеваний, трудности с адекватным лабораторным тестированием приводят к поздней диагностике редких заболеваний и их неправильному лечению. Так, согласно одному из Европейских исследований по восьми редким заболеваниям, почти 25% пациентов правильный диагноз орфанного заболевания был поставлен через 5-30 лет от появления симптомов и первого обращения к врачу, почти 40% больных имели неправильный диагноз, и еще 35% не имели определенного диагноза. Неправильная диагностика по данным этого исследования приводила к ненужным хирургическим операциям у 16% больных, отсутствию правильного лечения у 33%, и направлению к психологу 10% пациентов, чьи симптомы расценивались как психосоматические.

Для улучшения выявляемости редких заболеваний и возможности своевременного назначения лечения во многих странах созданы специализированные службы помощи при орфанных заболеваниях. Они имеются в Европейском союзе (как общеевропейские службы Orphanet и Eurodis, так и службы в отдельных странах Европы), в США (National Organisation of Rare Disorders, Office of rare diseases research), в Канаде, Японии. В перечисленных странах службы помощи при орфанных заболеваниях есть в каждом регионе страны, и они состоят как из центров диагностики и центров лечения, так и исследовательских лабораторий, в которых исследуются молекулярные механизмы развития и коррекции редких заболеваний. Открытость информации по орфанным заболеваниям, возможность свободного обмена данными между разными региональными и межрегиональными центрами, работа службы в каждом регионе страны создают важные предпосылки для своевременной диагностики и правильного лечения пациентов.

Внимание орфанным заболеваниям уделяется и в России. В нашей стране по данным Формулярного комитета Российской Академии Медицинских Наук (РАМН), насчитывается около 300 тысяч больных, страдающих орфанными заболеваниями. В настоящее время в нашей стране только идет формирование перечня заболеваний, отнесенных к орфанным, который включает на сегодняшний день 86 болезней, причем большинство из них - наследственные заболевания, связанные с нарушениями обмена веществ. В то же время надо учесть, что по целому ряду заболеваний пока не разработаны схемы фармакотерапии, специфичные для определенной патологии, и лишь для 27 заболеваний, вошедших в проект перечня по орфанным заболеваниям, существует терапия. Фактически это один случай на 10 тысяч населения. Министерство Здравоохранения РФ ведется федеральный регистр больных орфанными заболеваниями для того, чтобы обеспечить их бесплатными ЛП. К сожалению, в проекте перечня орфанных заболеваний отсутствует ряд редких онкологических заболеваний, таких например как саркома.

С 1 января 2012 года в нашей стране вступил в силу новый закон «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации», в котором есть статья, которая посвящена редким (орфанным) заболеваниям. Впервые в России с принятием этого нового закона на

государственном уровне было введено понятие редких заболеваний и орфанных препаратов, дано их определение и принят критерий отнесения к редким заболеваниям. Сформировано два перечня редких заболеваний. Один перечень включает все заболевания, которые на основе официальной статистики, характеризующей их распространенность на территории РФ, можно отнести к редким, вне зависимости от того, существуют ли на сегодняшний день для этих заболеваний методы лечения и адекватная лекарственная терапия. В такой перечень вошли 230 заболеваний. Другой перечень состоит из жизнеугрожающих и хронических прогрессирующих редких (орфанных) заболеваний, приводящих к сокращению продолжительности жизни или к инвалидности. Это перечень включает 24 заболевания. Это те заболевания, для которых в данный момент имеется патогенетическое лечение, т.е. лечение, направленное на устранение патологического процесса, а не на симптомы болезни.

Проблема орфанных заболеваний носит глобальный характер. Их лечение требует огромных денежных затрат, поэтому даже самые развитые страны не могут обеспечить полное финансирование медицинской помощи таким больным. Последнее особенно важно, т.к. большинство больных получают ЛП для лечения орфанных заболеваний пожизненно.

Так, например, в США к 2010 году были разработаны орфанные препараты для 200 из орфанных болезней, наиболее актуальных для страны. В странах Европейского Союза статус орфанного препарата дает его производителю исключительное право продажи в течение 10 лет. Законы об орфанных препаратах существуют в Австралии, Сингапуре, Японии. В нашей же стране речь идет только о формировании перечня орфанных заболеваний. Остается только надеяться, что в ближайшее время процедура регистрации ЛП для лечения орфанных заболеваний ускорится, что позволит обеспечить их доступность для пациентов через фармацевтические организации и сеть аптек в нашей стране.

#### Литература

- [1] Белоусов, Ю.Б. Орфанные болезни и орфанные лекарства / Ю.Б. Белоусов // Семейная медицина и общая терапия. — 2007. № 20 -С. 59-60.
- [2] Громеко, Л. Лечение орфанных заболеваний / Л. Громеко // Российское агентство медико-социальной информации «АМИ». — 2012.
- [3] Бондарева, Т.М. Особенности лекарственного обеспечения отдельных категорий населения в России и за рубежом / Т.М. Бондарева, Г.С. Баркаев // Молодые ученые в решении актуальных проблем науки: сб. работ III Междунар. научн. – практ. конф. – Владикавказ, 2012. – Ч.1. – С. 168-172.

## CHARACTER FETAL MALFORMATIONS IN WOMEN WITH HYPERHOMOCYSTEINEMIA ON BACKGROUND OF THE FOLATE THERAPY AND TREATMENT WITHOUT CORRECTING

Gurieva V.A.<sup>1</sup>, Kostkina Y.M.<sup>2</sup>©

<sup>1,2</sup> Altai State Medical University

Russia

#### Abstract

First study the incidence of hyperhomocysteinemia in pregnant women, analyzed the structure of defects in pregnant women with elevated homocysteine Levels on a background of folate therapy without korrighuyuschey therapy. It is analyzed the risk factors of hereditary and acquired hyperhomocysteinemia in pregnant women with fetal abnormalities in history, set the value of each of the risk factors for hereditary and acquired forms.

Keywords: hyperhomocysteinemia, malformations, thrombophilic mutations.

### Introduction.

To date, in depth study "provocative" role of hyperhomocysteinemia in the development of vascular complications in pregnancy (Kovac M. et al., 2010). [5] In recent years more and more important problem becomes hyperhomocysteinemia due to its embryotoxic properties (Baydas G. et al., 2008). [2] According to several authors, homocysteine is considered the main reason for the formation of neural tube defects observed in 27.4% of all cases of malformations of the central nervous system (van Mil NH et. Al., 2010). [7] Defined the role of folate therapy in the prevention of these defects, but every year in the world is born 500,000? with neural tube defects?

**The aim** was to study features of the flow, and catamnesis pregnancy outcomes of children born to women with hyperhomocysteinemia that corrective therapy was carried out with pregravid stage or from the time of posting to the dispensary registration.

### Materials and methods

#### Materials and methods.

To determine the incidence of hyperhomocysteinemia among pregnant women in the Altai region by continuous sampling surveyed 700 pregnant women in the content of homocysteine in the blood plasma.

To study the nature of fetal anomalies in women with hyperhomocysteinemia and assess the significance of the risk factors of hereditary and acquired hyperhomocysteinemia was a retrospective analysis of 67 patients of reproductive health ( $24.5 \pm 0.6$  years) with hyperhomocysteinemia ( $19.4 \text{ mmol} / \text{L} \pm 0.32 \text{ mmol} / \text{L}$ ), whose pregnancy was terminated in the Regional Perinatal Center in connection with the establishment of malformation of the fetus. The control group included 66 women ( $25.5 \pm 0.6$  years) with normal homocysteine levels ( $5.23 \text{ mmol} / \text{L} \pm 0.18 \text{ mmol} / \text{L}$ ), in which pregnancy ended birth to healthy children.

To the exclusion of other factors that influence the formation of perinatal pathology, were screened for the presence of infections (rubella, HIV, syphilis, hepatitis B and C, chlamydia, herpes simplex virus, cytomegalovirus, toxoplasmosis). The patients were examined in the regional medical genetic counseling.

Statistical analysis was performed using the package STATISTICA-6. The critical level of significance of  $p$  at all stages of processing of the material was assumed to be 0.05. We used a probabilistic method - calculation of odds ratios (OR) with the statistical package MedCalc 12.1.4.0 evaluated due studied factors and effective features.

### Results and discussion

The frequency of hyperhomocysteinemia in pregnant women on the research results of continuous sampling method was 14.1%, which is higher than the general population rate in 2-2.8 times. The average value of homocysteine in the women studied was  $15.2 \pm 0.4 \text{ mmol} / \text{L}$ , which is the classification ZS Barkagan regarded as moderate hyperhomocysteinemia (Barkagan ZS, 2002) [1], and 2.7 times higher than the reference design parameters for a given gestational age. According to a study M.C. Walker (1999), preferred values or the first trimester -  $3.9 - 7.3 \text{ mmol} / \text{L}$  [7].

The remaining 85.9% of pregnant homocysteine level was within the reference range ( $5.9 \text{ mmol} / \text{L} \pm 0.3 \text{ mmol} / \text{L}$ ), the corresponding gestational age.

To study the nature of fetal malformations in women with hyperhomocysteinemia in the Altai region on the basis of the Regional Perinatal Center was a retrospective analysis of the reproductive health of 380 patients with early termination of pregnancy for fetal anomalies over the period from 2006 to 2010. The proportion of women with hyperhomocysteinemia in the general structure of patients with a history of fetal malformations was 24.5%. Revealed a moderate degree of hyperhomocysteinemia -  $19.1 \pm 0.36 \text{ mmol} / \text{L}$ .

Provedenenny analysis of genetic thrombophilia revealed that 79.6% of women had been set MTHFR polymorphism of methylenetetrahydrofolate reductase (C677 / T). Analysis of pathological alleles in the target genes revealed that significantly more ( $p = 0.001$ ) met the heterozygous form (66%), the homozygous form is set at 34% with a history of fetal malformations.

In 32% of cases of hyperhomocysteinemia was combined with other genetic thrombophilia: G20210A polymorphism was more common in the prothrombin gene, 41.2%, factor Leiden mutation G1691A was set at 35.3% of surveyed women and 23.5% were identified polymorphism PAI 1 5G> 4G, which possibly could be an additional factor in the formation of pregnancy and perinatal pathology.

Acquired as a form of hyperhomocysteinemia occurred in 3.9 times less often - in 19 women (20.4% of cases).

Of fetal abnormalities in women with hyperhomocysteinemia had the largest share of neural tube defects (92.5%), which almost one in two (47.3%) combined with the vices of other organ systems. It should be noted that most of the patients (60.2%) during the pregnancy since taking on dispensary registration ( $11,9 \pm 0,1$  weeks) received folate therapy in the standard dosage of 400 mg, which was administered in the clinic.

Was a comparative evaluation of the structure of defects in women who received folate in pregnancy and in patients without corrective treatment (Table 1).

Table 1

**Structure of fetal malformations in women with hyperhomocysteinemia, who received folate during pregnancy without treatment**

innate character fetal abnormalities	Since folate therapy (n=56)		Without treatment (n=37)		p
	абс.	%	абс.	%	
Anencephaly	3	5,4*	8	21,6	p = 0,02
Spina bifida	9	16,1	2	5,4	p = 0,19
Anencephaly+ spina bifida	4	7,1	8	21,6	p = 0,06
Anencephaly+ gastrointestinal abnormalities	6	10,7	5	13,5	p = 0,75
Анэнцефалия+ bony deformity	5	8,9	3	8,1	p = 1,0
Spina bifida+ hydrocephalus	13	23,2*	2	5,4	p = 0,02
Spina bifida+ renal failure	4	7,1	3	8,1	p = 1,0
Spina bifida+ВПС	5	8,9	2	5,4	p = 0,07
Spina bifida+ bony deformity	4	7,1	2	5,4	p = 1,0
Cleft palate and lips	3	5,4	2	5,4	p = 1,0
Total:	56	100	37	100	

Note: \* - Significant difference in the two groups (p < 0.05)

In Table 1, that the women who did not receive folate supplements during the pregnancy, the largest share in the structure of the defects belonged to a more severe form of neural tube defects - anencephaly (21.2%), which is significantly more (p = 0,024), compared with patients treated with folate since putting on the dispensary registration. Three times more often, but no statistically significant differences in the group of patients without folate therapy (21.2%) had a combination of spina bifida and anencephaly, compared with women (7.1%), which folate therapy was carried out. Next in importance in the structure of defects in women who did not receive folic acid, it was a combination of anencephaly and abnormalities of the gastrointestinal tract, their share was 13.5%. This same group of defects was the third place in the patients that folate therapy was carried out from the time of posting to the dispensary registration, the share of it in this case was 10.7%. The first place (23.2%) were the combination of spina bifida and hydrocephalus. Also, patients who received folic acid during pregnancy, the largest share was single defect spina bifida, which was 16.1%, which was three times more common, but no statistically significant difference when compared with the patients who folate therapy during pregnancy is not carried out (Table 1).

A comparative analysis of the incidence of congenital anomalies of other organ systems, combined with neural tube defects in women who received folic acid during pregnancy and in patients without treatment. In almost all cases, the defects of other organ systems of the fetus were observed with the same frequency as in patients treated with folic acid from the time of follow-up, and in women who have folate therapy during pregnancy has not been

Ineffectiveness of folate therapy in women with hyperhomocysteinemia who received folic acid from the time of follow-up ( $11,9 \pm 0,05$  weeks), largely due to the late date of its beginning, as early as the third week of pregnancy begins laying the central nervous system, spine, gastrointestinal tract,

kidney, and heart (Bower C., 2007). [4] In particular, the critical period for the formation of neural tube defects is a term of 21 to 28 days of gestation, during which the closure of its ends (Botto LD et al., 2005). [3] This period of pregnancy in women in the two groups proceeded against nekorriguemoj hyperhomocysteinemia.

Thus, to improve the prevention of fetal abnormalities associated with elevated levels of homocysteine, it is advisable to identify hyperhomocysteinemia pregravid stage as well as the standard of folate therapy, conducted since the follow-up ( $11,9 \pm 0,05$  weeks), does not prevent the formation of defects fetus associated with hyperhomocysteinemia. Against the background of this therapy embryotoxic effect of homocysteine is implemented before the end of the formation of the body.

To predict hyperhomocysteinemia need to know the importance of risk factors predisposing to hyperhomocysteinemia in each of the forms.

The calculation of the odds ratios for the risk factors of hyperhomocysteinemia in women with a history of fetal anomalies most significant factor in the acquired form set nutritional deficiency of folate and vitamin B, which was observed in the large majority of patients with a form of acquired (85.7%), which was 3, 1 times more likely ( $p = 0,0001$ ), than women with normal levels of homocysteine (27.3%). The daily diet of women prevailed animal proteins with excessive fat intake and low consumption of foods rich in folic acid and vitamin B

Almost the same value had chronic gastro-intestinal tract (chronic gastritis, gastro, malabsorption syndrome), which met in 57.1% of cases, and renal failure (chronic pyelonephritis, glomerulonephritis), established in 35.7% of patients (Table 32. ut from the time of follow-up ( $11,9 \pm 0,1$  weeks).

Next in importance in the structure of defects in women who did not receive folic acid, it was a combination of anencephaly and abnormalities of the gastrointestinal tract, their share was 13.5%. This same group of defects was the third place in the patients that folate therapy was carried out from the time of posting to the dispensary registration, the share of it in this case was 10.7%. The first place (23.2%) were the combination of spina bifida and hydrocephalus. Also, patients who received folic acid during pregnancy, the largest share was single defect spina bifida, which was 16.1%, which was three times more common, but no statistically significant difference when compared with the patients who folate therapy during pregnancy is not carried out (Table 1).

A comparative analysis of the incidence of congenital anomalies of other organ systems, combined with neural tube defects in women who received folic acid during pregnancy and in patients without treatment. In almost all cases, the defects of other organ systems of the fetus were observed with the same frequency as in patients treated with folic acid from the time of follow-up, and in women who have folate therapy during pregnancy has not been

Ineffectiveness of folate therapy in women with hyperhomocysteinemia who received folic acid from the time of follow-up ( $11,9 \pm 0,05$  weeks), largely due to the late date of its beginning, as early as the third week of pregnancy begins laying the central nervous system, spine, gastrointestinal tract, kidney, and heart (Bower C., 2007). [4] In particular, the critical period for the formation of neural tube defects is a term of 21 to 28 days of gestation, during which the closure of its ends (Botto LD et al., 2005). [3] This period of pregnancy in women in the two groups proceeded against hyperhomocysteinemia.

Thus, to improve the prevention of fetal abnormalities associated with elevated levels of homocysteine, it is advisable to identify hyperhomocysteinemia pregravid stage as well as the standard of folate therapy, conducted since the follow-up ( $11,9 \pm 0,05$  weeks), does not prevent the formation of defects fetus associated with hyperhomocysteinemia. Against the background of this therapy embryotoxic effect of homocysteine is implemented before the end of the formation of the body.

To predict hyperhomocysteinemia need to know the importance of risk factors predisposing to hyperhomocysteinemia in each of the forms.

The calculation of the odds ratios for the risk factors of hyperhomocysteinemia in women with a history of fetal anomalies most significant factor in the acquired form set nutritional deficiency of folate and vitamin B, which was observed in the large majority of patients with a form of acquired (85.7%), which was 3, 1 times more likely ( $p = 0,0001$ ), than women with normal levels of homocysteine (27.3%). The daily diet of women prevailed animal proteins with excessive fat intake and low consumption of foods rich in folic acid and vitamin B

Almost the same value had chronic gastro-intestinal tract (chronic gastritis, gastro, malabsorption syndrome), which met in 57.1% of cases, and renal failure (chronic pyelonephritis, glomerulonephritis), established in 35.7% of patients (Table 2).



Table 2

**Distribution of risk factors for the acquired form of hyperhomocysteinemia in women with a history of fetal malformations**

Factor	ОШ	ОШ (0,95CI)	p
Nutritional deficiency	10,0	2,6 – 38,3	0,001
Chronic gastrointestinal diseases	9,0	2,5 – 32,1	0,0001
Renal failure	6,7	1,7 – 15,6	0,02
Hypertonic disease	6,3	1,6 – 23,5	0,001
Reproductive losses	4,9	1,1 – 21,3	0,04
Diabetes mellitus	4,7	1,3 – 16,9	0,02
Family history of thrombophilic	4,7	1,2 – 17,9	0,03
Thyroid disease	4,0	1,1 – 15,1	0,04
The use of hormonal contraception	4,0	1,1 – 15,1	0,04
Smoking	4,0	1,1 – 15,1	0,04

*Notes:*

OR 1 - the ratio of chances of risk factors;

2 OSH (0,95 CI) - confidence interval for the indicator;

3 p - statistical significance between the indicators and the comparison group of women with normal values of homocysteine.

As a prognostic criterion of hyperhomocysteinemia for the group was significant hypertension, found in 42.9% of women. Less important for predicting the acquired form of this group were complicated obstetric and thrombophilic history, and of extragenital diseases - endocrine pathology. Have the same prognostic significance lifestyle factors - smoking and the use of hormonal contraception, reduce the activity of enzymes of folate cycle.

Ranking of risk factors for hereditary hyperhomocysteinemia found most significant burdened obstetric history, reproductive losses in this group were at 43.4% of women.

Revealing as a prognostic test for women with a hereditary form of thrombophilic history of close relatives who have significantly more (39,6%;  $p < 0,05$ ), compared with those with normal homocysteine values (10.6%) were observed episodes of acute circulatory disorders. As the most significant risk factors were smoking (20 cigarettes per day) and the use of hormonal contraceptives (45.3% women). Extragenital pathology factors that are most important in terms of prognosis in women with acquired hyperhomocysteinemia, with the hereditary form was less significant (Table 3).

Table 3

**Distribution of risk factors in order of importance in women with hereditary hyperhomocysteinemia**

Factor	ОШ	ОШ (0,95CI)	p
Reproductive losses	8,7	2,9-25,1	0,0001
The use of hormonal contraception	6,0	2,4-14,9	0,0001
Family history of thrombophilic	5,5	2,1-14,4	0,001
Smoking	5,5	2,2-13,9	0,0002
Chronic gastrointestinal diseases	5,2	2,2-12,1	0,0001
Renal failure	5,2	1,7-15,6	0,003
Nutritional deficiency	5,1	1,8-14,2	0,006
Thyroid disease	3,7	1,5-9,5	0,006
Hypertonic disease	3,3	1,2-8,9	0,017
Diabetes mellitus	2,7	1,1-6,8	0,03

*Notes:*

OR 1 - the ratio of chances of risk factors;

2 OSH (0,95 CI) - confidence interval for the indicator;

3 p - statistical significance between the indicators and the comparison group of women with normal values of homocysteine.

### Conclusion

Thus, the analysis of the significance of the risk factors of hyperhomocysteinemia found that the prognosis of acquired forms is highest in the presence of nutritional factors, diseases of the gastrointestinal tract, kidney, and hypertension. The most revealing as prognostic criteria for hereditary forms of hyperhomocysteinemia are reproductive losses, thrombophilic family history, prolonged use of oral contraceptives and smoking.

### References

- [1] Barkagan, ZS classification, molecular mechanisms and new methods of diagnosis of thrombophilia / ZS Barkagan, LP Tsyvkina, GI Kostyuchenko, AP Momot // Bull. RAMS. - 2002. - № 2 (104). - S. 51-55.
- [2] Baydas, G. Melatonin prevents gestational hyperhomocysteinemia-associated alterations in neurobehavioral developments in rats / G. Baydas, S. T. Koz, M. Tuzcu, V. S. Nedzvetsky // J. Pineal Res. - 2008. - Vol. 44, N 2. - P. 181-188.
- [3] Botto, L. D. International retrospective cohort study of neural tube defects in relation to folic acid recommendations: are the recommendations working? / L. D. Botto, A. Lisi, E. Robert-Gnansia et al. // BMJ. - 2005. - Vol. 330, N 7491. - P. 571.
- [4] Bower, C. Mandatory fortification of flour with folic acid to prevent neural-tube defects / C. Bower // Womens Health. - 2007. - Vol.3, № 3. - P.309-314.
- [5] Kovac, M. Thrombophilia in women with pregnancy-associated complications: fetal loss and pregnancy-related venous thromboembolism / M. Kovac, G. Mitic, Z. Mikovic et al. // Gynecol Obstet Invest. - 2010. - Vol. 69, N 4. - P. 233-238.
- [6] van Mil N. H. Teratogenicity and underlying mechanisms of homocysteine in animal models: a review / NH van Mil, A. M. Oosterbaan, R. P. Steegers-Theunissen // Reprod Toxicol. - 2010. - Vol. 30, N 4. - P. 520-531.
- [7] Walker, M.C. Changes in homocysteine levels during normal pregnancy / MC Walker, G.N. Smith, S.L. Perkins et al. // Am J Obstet Gynec. - 1999. - Vol. 180, N 3, Pt 1. - P. 660-664.

## EVALUATION KLIMADINON OZONE THERAPY AND IN PATIENTS WITH PERIMENOPAUSAL AGE DISCIRCULATORY ENCEPHALOPATHY

Gurieva V.A.<sup>1</sup>, Karacheva Y.O.<sup>2</sup>®

<sup>1,2</sup> Altai State Medical University

Russia

### Abstract

The assessment of the effectiveness of the new rehabilitation complex offers women with comorbidity-menopausal syndrome and mild encephalopathy dyscirculatory 1-2 tbsp (patent number 2,429,856, "Method of treatment dyscirculatory encephalopathy grade 1, complicated climacteric syndrome). Studied as evaluation criteria : lipid profile parameters, cerebral blood flow, the level of endothelin-1, which characterizes the function of the vessels was calculated level menopausal modified index (MMI), conducted neuropsychological examination, which included: the study of sensory parameters focus on tables Schulte, short-term memory on how to assess "memory for numbers" "Memory for images of" mental status questionnaire for the multifactorial - pitch, quality of life was assessed by the test Health Status Survey (SF-36). The efficiency of the proposed rehabilitation complex.

Keywords: menopausal syndrome, encephalopathy, ozone therapy, herbal remedies klimadinon.

**Introduction.** The problem of finding effective treatment and rehabilitation of cerebrovascular disease due to their emergency medical and social significance. In the structure of mortality in Russia, as elsewhere in the world, the largest share (56.4%) of the disease. According to WHO, the number of cerebrovascular disease will continue to rise due to the aging population.

The main causes of ED are vascular factor, endothelial dysfunction, metabolic disorders, worsening blood rheology. These factors are of particular intensity dyscirculatory encephalopathy pronounced in women in the menopausal age because of recurring and typical for this age of estrogen deficiency, which in turn aggravates the clinical manifestations of encephalopathy, and reduces the quality of life (Dyukova GM et al., 2001). In this connection, one of the priorities is to find new treatments in comorbidity with simultaneous action of both the state of chronic cerebral circulation, and in menopausal disorders.

In recent years, widely used in various fields of medicine will use ozone therapy, which provides a high biological and therapeutic effect. It is known that ozone is antihypoxia tiered effect, which is realized through the improvement of the oxygen functions of blood and normalization of intracellular oxidation and phosphorylation (Bocci V., 2003). Normalization of perfusion in the ischemic area is provided vazodilyatatsionnym effect of nitric oxide, endothelial cells actively synthesized in the accumulation of peroxide derivatives ozone (Cooke, JP, 2003).

Proved potentiating effect of low doses of ozone on all phases of oxidative metabolism (aerobic glycolysis, Krebs cycle, the mitochondrial respiratory chain) that contribute to leveling the energy deficit (Menendez S., 2001).

The positive effect of low concentrations of ozone on deformability of red blood cells (Fahmy Z., 2003), proved its anticoagulant effect, a beneficial effect of ozone on micro  $\rightarrow$  rotsirkulyatsiyu and rheological parameters of blood (Casas M., 2003), which is important for the distinguished role of "vascular" factor in the pathogenesis dyscirculatory encephalopathy. At the same time, therapy dyscirculatory encephalopathy in women with climacteric syndrome without correction of estrogen deficiency does not have the full effect. Hormone replacement therapy has limitations and side effects. Therefore, when mild menopausal symptoms in order to eliminate them, you can use fitodrug klimadinon - extract tsimitsifugi ratsemozy.

The drug has elected klimadinon estrogen effect, but it does not set the interaction of its components to the estrogen receptors (Wuttke W., 2006). Perhaps this can be explained by the lack of side effects of the drug on the target organs, which distinguishes tsimitsifugi from "classic" phytoestrogens. In this case, proved beneficial effect klimadinona not only to clinical manifestations of the climacteric syndrome, but also the processes of bone remodeling (Wuttke W. et al., 2003). Russia has experience in the use of ozone therapy in patients with dyscirculatory encephalopathy (AA Smirnov, 1996). However, to date no studies of complex and effective ozone klimadinona patients with comorbidity: dyscirculatory encephalopathy and climacteric syndrome. Meanwhile, the absence of side effects in ozone and extract tsimitsifugi to wide use in comorbidity.

**The aim of the work** was to study the effectiveness of the system of ozone therapy and herbal remedies klimadinon patients with comorbidity, menopausal syndrome and mild encephalopathy dyscirculatory I II stage.

#### **Materials and methods**

In the study conducted scientific substantiation of the pathogenetic mechanisms of the proposed new rehabilitation complex (patent number 2,429,856, "Method of treatment dyscirculatory encephalopathy grade 1, menopausal syndrome complicated by 05.04.2010). The study included 182 patients who were treated in the department of rehabilitation sanatorium "Barnaul", average age was 52,1  $\pm$  2,3 years, disease duration - 2,6  $\pm$  1,8 years.

Patients were divided into two randomized groups. The main group -84 patients along with standard treatment (physical therapy, massage, baths, health path, diet) received systemic ozone therapy and herbal remedies with estrogen effect-klimadinon. Ozone therapy course consisted of 5 intravenous drip infusions of ozonated 0.9% sodium chloride solution, carried out daily. klimadinon assigned to 1 tablet 2 times a day, or 30 drops 2 times a day, depending on the release form, in the morning and evening for three months. Group consisted of 88 patients. Receiving only standard complex rehabilitation in the sanatorium.

After treatment as the criteria of the effectiveness of rehabilitation methods were evaluated according to the standard lipid profile parameters characterizing lipid metabolism in the body: TC, HDL-C, LDL-C was calculated by the formula  $LDL-C = (total\ cholesterol - HDL-C) / HDL-C$ . The study was conducted using standard reagent kits firms «Human» (Germany) and «Diasys» (Germany) or semi  $\rightarrow$  TA and analyzer Prime Bio SED (Italy).

Functional state of the vessels was evaluated by the content of a recognized vasoconstrictor - endothelin-1 in plasma. Its determination was carried out using a set of reagents company BioMedica (Austria) and vertical scanning photometer UNIPLAN-PICON (Russia).

Cerebral blood flow was assessed by ultrasonic duplex scanning. Doppler sonography study was carried out intracranial division of the brachiocephalic arteries using phased transducer frequency 2.25 MHz. Hemodynamic parameters were studied in the M1 segment of the MCA. Studied the peak systolic (Vps in cm / s), the index of cerebral vascular resistance - resistance RI calculated by the formula:  $RI = (Vps - Ved) / Vps$ .

Follow-up of treatment efficacy was performed at 6 months, as performance criteria assessed the severity of menopausal symptoms using a modified menopausal index (MMI), conducted neuropsychological examination, which included: the study of the parameters of the touch focus on tables Schulte, short-term memory on how to assess "Memory for number", "Memory for images", the psychological status on multivariate questionnaire - resins, quality of life was assessed by the test Health Status Survey (SF-36). риалы и методы исследования

Statistical data processing was carried out using the package Statistica. Given the fact that the values are non-parametric data, and apply the criteria Kohrena Friedman. To clarify the differences between the methods in a specific diagnosis using Friedman's nonparametric test (package Statistica). For statistically significant differences in size were taken confidence  $p < 0.05$ .

### Results and discussion

Positive changes of lipid metabolism were observed only in patients who supplemented the sanatorium complex treatment and ozone therapy klimadinom. In women, the main group after treatment (Table 1) decreased total cholesterol - by 15.9% ( $p < 0.05$ ). As well as the atherogenic low-density lipoprotein by 34.7% ( $p < 0.05$ ), with the reduction of IA was 26.1% ( $p < 0.05$ ).

Table 1

**Dynamics of lipid metabolism in patients on a background of rehabilitation therapy**

Data lipid metabolism	The core group (n=94)		A comparison group (n=88)	
	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment
Total cholesterol, mmol / L	4,76 ± 0,14	4,12 ± 0,13*	4,44 ± 0,14	4,64 ± 0,11 <sup>Δ</sup>
TG, mmol / L	1,43 ± 0,07	1,38 ± 0,05	1,42 ± 0,06	1,34 ± 0,08
HDL cholesterol, mmol / L	0,94 ± 0,02	0,96 ± 0,01	0,95 ± 0,08	0,93 ± 0,05
LDL-C, mmol / L	3,07 ± 0,06	2,55 ± 0,02*	3,01 ± 0,12	3,04 ± 0,12 <sup>Δ</sup>
IA	4,06 ± 0,23	3,29 ± 0,12*	3,70 ± 0,15	3,98 ± 0,13 <sup>Δ</sup>

Note:

\* - Statistically significant differences compared to the results before treatment, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ ;

Δ - a statistically significant difference between the basic and post-treatment comparison group, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ .

Women who additionally performed ozone therapy, and included in the complex rehabilitation klimadinon happened reducing a recognized vasoconstrictor - endothelin-1, which was significantly decreased by 46.4% ( $p < 0.05$ ), which can be viewed as a positive effect of ozone on the functional state of the endothelium. In the comparison group rates of endothelin-1 did not change significantly (Table 2).

Table 2

**Dynamics of indicators of endothelin-1 in patients on a background of rehabilitation therapy**

Data Endothelin - 1	The core group (n=94)		A comparison group (n=88)	
	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment
Endothelin-1 f / mol / ml	0,97 ± 0,1	0,52 ± 0,05*	0,84 ± 0,04	0,88 ± 0,05 <sup>Δ</sup>

Note:

\* - Statistically significant differences compared to the results before treatment, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ ;

Δ - a statistically significant difference between the basic and post-treatment comparison group, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ .

Vasodilator effect of estrogen depletion and likely contributed to the improvement of cerebral blood flow in the main group (table 3). Patients on the background of ozone therapy and receive klimadinona peak systolic velocity increased by 21.0% ( $p < 0.05$ ), indicating that toning resistance vessels, restoration of cerebral vascular reactivity and determines the status of perfusion (cerebrovascular) reserve stroke.

Table 3

**The dynamics of blood flow in the middle cerebral artery at rest and after hypercapnic test against rehabilitation**

Показатели	The core group (n=94)		A comparison group (n=88)	
	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment
Peak systolic velocity (Vps) cm / s	80,11 ± 3,42	96,96 ± 2,65*	79,28 ± 3,11	82,88 ± 3,24 <sup>Δ</sup>
The resistive index (RI)	0,47 ± 0,01	0,49 ± 0,01	0,48 ± 0,01	0,50 ± 0,01
Vps, cm / s, after the test	96,76 ± 6,76	127,80 ± 5,3*	95,64 ± 6,36	99,75 ± 6,88 <sup>Δ</sup>
Vps% increase after the test	18,7%	29,3%*	19,3%	19,5% <sup>Δ</sup>

Note:

\* - Statistically significant differences compared to the results before treatment, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ ;

Δ - a statistically significant difference between the basic and post-treatment comparison group, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ .

In the study of short-term memory (Table 4) showed that after the treatment improved cognitive function in women from the group: the number of stored images increased by 59.4% ( $p < 0.05$ ), and the number of stored numbers increased by 28.5 % ( $p < 0.05$ ).

In women, the comparison group occurred less significant changes. Significant differences were determined only by the test "Memory of the images," with an increase in the average number of stored images was only 16.3% ( $p < 0.05$ ), which did not reach the standard numbers and consistent reduction in the memory 1 degree (functional nature of memory impairment). There was an even smaller impact on these test evaluation "memory for numbers" - there was only a slight improvement trend, without significant value, while reducing the memory required to have 2 degrees (mild organic memory impairment) (Table 4).

Table 4

**Dynamics of test scores "Memory for images", "Memory for numbers" in therapy (M ± m)**

Tests	Patients with ED stage I-II and COP mild			
	The core group (n=94)		A comparison group (n=88)	
	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment
Average number of stored images on the test	6,90 ± 0,27	11,00 ± 0,36*	6,86 ± 0,26	7,98 ± 0,29* <sup>Δ</sup>
"Memory of the images" Average number of stored numbers on the test "Memory for numbers"	6,29 ± 0,31	8,08 ± 0,33*	6,02 ± 0,44	6,71 ± 0,28 <sup>Δ</sup>

Note:

\* - Statistically significant differences compared to the results before treatment, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ ;

Δ - a statistically significant difference between the basic and post-treatment comparison group, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ .

Evaluation of attention in both groups of patients showed that the treatment was observed to uneven job, reflected in the gradual reduction of parameters, an indication of exhaustion of attention and mental impairment disability. Decreased attention in this test was assessed by five degrees from I to V (Table 5).

Table 5

**The dynamics of the attention on the "table Schulte" patients against rehabilitation ( $M \pm m$ ) (c)**

Table number	Elapsed time (s)			
	The core group (n=94)		A comparison group (n=88)	
	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment
1	45,82 $\pm$ 1,57	38,49 $\pm$ 1,05*	44,64 $\pm$ 1,56	42,82 $\pm$ 1,60 <sup>Δ</sup>
2	46,00 $\pm$ 1,67	39,41 $\pm$ 1,38*	45,60 $\pm$ 1,71	44,93 $\pm$ 1,20 <sup>Δ</sup>
3	47,71 $\pm$ 1,59	41,20 $\pm$ 1,12*	46,69 $\pm$ 1,41	45,88 $\pm$ 1,10 <sup>Δ</sup>
4	44,84 $\pm$ 2,24	42,20 $\pm$ 1,74	42,67 $\pm$ 1,15	42,50 $\pm$ 1,42
5	47,90 $\pm$ 1,90	39,80 $\pm$ 1,27*	47,26 $\pm$ 0,72	48,19 $\pm$ 2,11 <sup>Δ</sup>
TOTAL: focus on the test score "tables Schulte"	46,45 $\pm$ 1,79	40,26 $\pm$ 1,33*	45,37 $\pm$ 1,46	44,64 $\pm$ 1,53

Note:

\* - Statistically significant differences compared to the results before treatment, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ ;

Δ - a statistically significant difference between the basic and post-treatment comparison group, the level of significance when compared with the original data:  $p < 0,05$ .

The effectiveness of therapy was significantly higher in women in the comprehensive rehabilitation which included ozone therapy and klimadinon - the average time it takes to search for the numbers decreased by 13.3% ( $p < 0.05$ ). In the comparison group of reliable dynamics of time spent searching for numbers is not observed, the parameters of any attention I continued to match the degree of attention disorders.

Psycho-emotional status of patients in both groups (Table 6) before treatment testified that on the average profile RESINS most characteristic peaks were observed on the scale: 1st (hypochondria), 2nd (anxiety - depression) and 7 (psychasthenia) except that there was a decrease to 9 th scale activity and mood. The above changes reflect a trend of constant anxiety, depression, intravertirovannosti such effect as "disease care", a tendency to introspection, light pa  $\rightarrow$  applicability, strict adherence to the norms of behavior in the Conventional survey  $\rightarrow$  bathrooms patients, ie features that contribute to "program" in  $\rightarrow$  tensions in dealing with people.

Table 6

**Dynamics of average values Profile RESINS patients against rehabilitation ( $M \pm m$ ) (in points)G**

Group	Scales					
	L	F	K	1	2	3
The main group (n = 94)	46,35 $\pm$ 1,39 47,88 $\pm$ 1,48	50,39 $\pm$ 2,40 49,37 $\pm$ 2,84	50,39 $\pm$ 1,18 52,33 $\pm$ 1,34	75,29 $\pm$ 1,74 59,02 $\pm$ 1,43*	65,02 $\pm$ 2,19 45,49 $\pm$ 1,68*	65,10 $\pm$ 2,04 60,27 $\pm$ 2,88
A comparison group (n = 88)	48,00 $\pm$ 1,86 50,21 $\pm$ 2,04	48,60 $\pm$ 2,32 48,81 $\pm$ 2,19	52,07 $\pm$ 1,62 52,79 $\pm$ 1,18	69,48 $\pm$ 1,80 69,74 $\pm$ 1,81 <sup>Δ</sup>	65,17 $\pm$ 1,97 65,88 $\pm$ 2,06 <sup>Δ</sup>	68,07 $\pm$ 1,80 69,64 $\pm$ 1,89
	4	6	7		8	9
The main group (n = 94)	45,18 $\pm$ 1,93 40,47 $\pm$ 2,09	50,31 $\pm$ 2,90 43,14 $\pm$ 2,70	68,02 $\pm$ 1,78 59,12 $\pm$ 1,49*		65,71 $\pm$ 1,95 60,65 $\pm$ 1,96	43,37 $\pm$ 1,47 58,25 $\pm$ 1,65*
A comparison group (n = 88)	39,43 $\pm$ 1,62 45,38 $\pm$ 1,80	41,40 $\pm$ 2,11 41,81 $\pm$ 2,40	64,83 $\pm$ 1,32 67,52 $\pm$ 1,55 <sup>Δ</sup>		66,64 $\pm$ 1,70 61,90 $\pm$ 1,46	45,36 $\pm$ 1,81 46,26 $\pm$ 1,76 <sup>Δ</sup>

Note: in the numerator before treatment, after treatment in the denominator;

\* - Statistically significant differences in the comparison groups before and after treatment, using the criterion of homogeneity ( $\chi^2 < 3,8$ );

Δ - a statistically significant difference between groups in tests of homogeneity ( $\chi^2 < 3,8$ ).

After rehabilitation in the study group showed the greatest decrease in the profile on the scale: 1 (hypochondriasis) to 21,6% ( $p < 0,05$ ) on a scale of 2 (anxiety - depression) to 30,1% ( $p < 0,05$ ), on a scale of 7 (psychasthenia) to 13,1% ( $p < 0,05$ ), and increased to 9 th scale (activity and mood) to 34,3% ( $p < 0,05$ ), which generally indicates reduce internal tensions, anxiety reduction, and the increase in activity, cheerfulness, reducing irritation and fatigue of less psychological stress. In the control group the positive dynamics of the scales during the treatment was without significant significance (Table 6).

Improving the quality of life in the study group was determined not only by the multifactorial effects of ozone therapy, but also by eliminating clinic climacteric syndrome.

Against the background of the rehabilitation of the main group of women who received additional ozone therapy and herbal remedies extract tsimitsifugi rotsemozy - klimadinon with these properties also, there was a decrease of 4.8 points MMI - by 23.4% ( $p < 0.05$ ). With the importance of reliable after treatment decreased neuro disorders by 32.8% ( $p < 0.05$ ), psycho-emotional disorders by 27.0% ( $p < 0.05$ ). No difference was observed only in respect of exchange-endocrine disorders, which is understandable, since this change is increasing in menopause and have no special expression in the menopausal age.

In the control group was reduced MMI only by 3.7% ( $p > 0.05$ ) (1 point), without significant value was observed only downward trend neurovegetative and psycho-emotional disorders (Fig. 1).

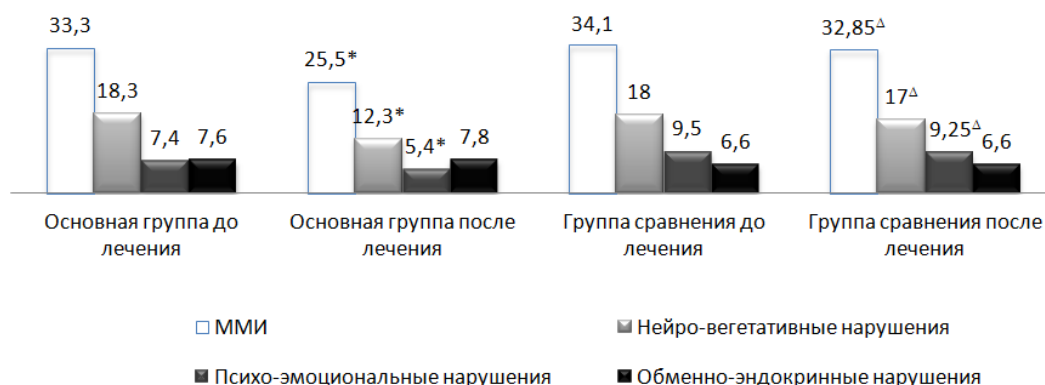


Fig. 1. The dynamics of the severity of menopausal disorders

The parameters of MMI (in points) in patients on a background of rehabilitation

Note:

\* - Statistically significant differences in the comparison groups before and after treatment, using the criterion of homogeneity ( $\chi^2 < 3,8$ );

<sup>Δ</sup> - a statistically significant difference between groups in tests of homogeneity ( $\chi^2 < 3,8$ ).

Hence the choice of therapy in patients with ED and the COP, above all, must be given effect on the vascular wall and increased perfusion of the brain tissue. Estrogens may have a direct effect on the vascular system of the central nervous system, leading to a decrease in smooth muscle tone and improve perfusion (Barrett-Connor E., Korritz-Silverstein D., 1993.), Thereby improving cognitive function.

Proven pathogenetically justified on vascular effects of ozone therapy that reduces the clinical symptoms of background pathology exacerbate menopausal syndrome, increases the effect of treatment, as was observed in women from the group. Ozone therapy has an effect on the microcirculation blood flow, given its membrane stabilizing effect [Peretyagin SP, 1991; Rilling S., 1985], also reduces the viscosity of the membrane caused by the binding of the lipid bilayer of peroxides, lowers cholesterol, normalizes phospholipase activity [Leon OS Merino N. Menendes S. Et al., 1997], eliminates damage - денные components [Belyanin II, 1999] and, finally, increases antioxidant control [Menendez S., 1999].

Implementation of ozone may be associated with an increase in plasma levels of serotonin - a key antinociceptive neurotransmitters. This fact has been established in studies of SP Peretyagina (1991). Given the potentiating effect of inflammation - of the manifestation of nociceptive responses, we should note a powerful anti-inflammatory effects of ozone, by many authors [Corcho I., Hernandez F.,

Reyes N. et al., 1997] and were linked to the activation of phagocytosis, the stabilization of vascular tone, stimulation of cytokine synthesis. The latter, as already indicated, provide production by monocytes and macrophages of endogenous opioid peptides.

Study of the results of treatment in 6 months confirmed significantly greater effect on the duration of therapy in women from the group. In assessing the neurological status at 6 months found that women in the intervention group remained in comparison with the initial state to treat more rare occurrence of neurological symptoms such as: anizorefleksiya - by 16% ( $p < 0,05$ ); koordinatornyh disorders - 10, 3% ( $p < 0,05$ ); frequency of oral automatism reflexes rarely seen-on 10,8% ( $p < 0,05$ ); weakening pupillary reactions - at 18,1% ( $p < 0,05$ ), and the horizontal nystagmus - by 18,2% ( $p < 0,05$ ). The incidence of neurological symptoms in the control group had no differences with the state of these patients were observed prior to treatment.

Evaluation of short term memory in catamnesis showed that after 3 - 6 months, the average number of images stored on the test "Memory of the images" remained higher compared to baseline by 16% ( $p < 0,05$ ). In a comparison group of women in general, memory status at 6 months can be described as stable with no deterioration, but the positive dynamics in comparison with the main group were observed.

The study of menopausal symptoms after 6 months by the generally accepted criteria - MMI in the study group showed essentially no growth MMI, it remained at a low level of -14.5 points, which did not require the use of HRT. In this case, a reliable significance less frequent neuro-vegetative symptoms of the COP, the incidence of which decreased by 67.2% ( $p < 0,05$ ), compared with baseline, the psycho-emotional disorders in women in this group decreased by 73.0% ( $p < 0,05$ ), and exchange-endocrine disorders, which are more clearly realized in postmenopausal therefore decrease by 21% ( $p > 0,05$ ), there was no reliable value.

**Conclusion.** Ozone therapy in combination with klimadinom was first proposed as a treatment for women with dyscirculatory encephalopathy complicated with climacteric syndrome. The study showed that the inclusion of ozone therapy and herbal remedies extract tsimitsifugi rotsemozy - klimadinona with estrogen effect in the complex standard therapy in the sanatorium eliminates climacteric symptoms, improves recovery of short term memory, attention, mental and emotional status, improves the quality of life. In contrast to the effects of a traditional spa complex addition to ozone therapy and klimadinom improves lipid metabolism, endothelial function, cerebral blood flow, which suggest pathogenetic validity of using this method to suppress the nervous system - topic, those pathological processes in the development of the active participation of vascular factor. High frequency of menopausal symptoms and dyscirculatory encephalopathy in menopausal age is especially important to use the proposed method has no side effects, and suggests its widespread use as an expert, and at the stage of rehabilitation in a nursing home or rehabilitation during outpatient medical institutions at various levels.

#### References

- [1] Belyanin, II Biological and therapeutic properties of ozone: an analytical review of authorized / II Belyanin. - M., 1999. - 17c.
- [2] Dyukov, GM Psychovegetative state and sexuality in women in menopause: A Guide to Menopause / GM Dyukov, VP Smetnik, NA Nazarova / ed. VI Kulakov, VP Smetnik. - M.: MIA, 2001. - S. 361-383.
- [3] Kontorshchikova, KN On the question of the effect of ozone bioregulatory / KN Kontorshchikova / / Ozone and methods of efferent therapy in medicine: Proc. Reports. III All-Russia. Scientific-practical conference. Conf. with int. participation. - N. Novgorod, 1998. - S. 12-13.
- [4] Peretyagin, SP Pathophysiological rationale for ozone therapy posthemorrhagic period: Author. dis. ... Doctor. honey. Sciences / SP Peretyagin. - Kazan, 1991. - 40c.
- [5] Bocci, V. Ozone as a bioregulator. Pharmacology and toxicology of ozonotherapy today / V. Bocci / / J. of Biological Regulators and Homeostatic Agents. - 1997. - Vol.10, N 2/3. - P.31-53.
- [6] Casas, M. Ozone therapy in dementialsyndrome in the elderly / M. Casas, V.Conde, M. Ornia et al. / / 2nd International Symposium on Ozon Application. Abstracts. - Havana, 1997. - Part 2. - P.33.
- [7] Cooke, J.P. Flow activates an endothelial potassium channel to release an endogenous nitrovasodilator / JP Cooke, E. Jr. Rossitch, N.A. Andon et al. / / J. Clin. Investig. - 2001. - Vol.88. - R.1663-1671.
- [8] Corcho, I. Immune system changes in inflammatory process during ozone therapy application / I. Corcho, F. Hernandez, N. Reyes et al. / / 2nd International Symposium on Ozon Application. Abstracts. - Havana, 2000. - Part 1. - P.41.
- [9] Fahmy, Z. Ozone therapy in rheumatic diseases / Z. Fahmy / / National Conference on Ozone Applications. - Havana, 1998. - Part 2. - P. 12.
- [10] Menendez, S. Biochemical mechanisms present in medical ozone applications / S. Menendez / / 2nd International Symposium on Ozon Application. Abstracts. - Havana, 1999. - Part 2. - P.42.



- [11] Leon, O.S. Ozone oxidative preconditioning and its influence on calcium homeostasis / OS Leon, N. Merino, S. Menendes et al. // 2nd International Symposium on Ozon Application. Abstracts. - Havana, 1999. - Part 1. - P. 42-43.  
[12] Wuttke W. Maturitas / W. Wuttke, D. Seidlova-Wuttke., C. Gorkow // The European Menopausal Journal. - 2003.-Vol. 44. - P. 67-77.  
[13] Wuttke W. The European Menopausal Journal. - 2006.-Vol.13, No.4,-R. 678-694

## **MORPHOFUNCTIONAL CHANGES OF CELLS IN THE ARCUATE HYPOTHALAMIC NUCLEUS OF PREPUBERTAL RATS WITH A SPECIAL REFERENCE TO ACTIVATION AND BLOCKADE OF ALPHA-ADRENERGIC AND KISSPEPTINERGIC SYSTEMS**

**Matvienko M.G.<sup>1</sup>, Pustovalov A.S.<sup>2</sup>, Buzinskaya N.A.<sup>3</sup>, Dzerzhinsky N.E.<sup>4©</sup>**

<sup>1,2,3,4</sup> Educational and Scientific Centre «Institute of Biology»,  
Taras Shevchenko National University of Kyiv

Ukraine

### **Abstract**

Kisspeptin activates neurons and astrocytes in the arcuate hypothalamic nucleus of prepubertal male rats. Kisspeptin antagonist (P-234) inactivates these cells. Stimulation and blockade of the rat brain alpha-adrenergic system by mezaton and prazosin administration, accordingly, leads to increase and depression of cell functional activity. Kisspeptin antagonist injection isn't able to remove completely the astrocyte activation caused by mezaton. Similarly, prazosin isn't able to take full inhibition the kisspeptin-induced cell activation. Kisspeptinergic regulation of neurons in the arcuate hypothalamic nucleus is supposed to dominate and mediate the influences of the alpha-adrenergic system in rats at this stage of ontogenesis.

Keywords: neurocytes, astrocytes, kisspeptin, kisspeptin antagonist, mezaton, prazosin.

### **Аннотация**

Кисспептин активирует нейроны и астроциты аркуатного ядра самцов крыс препубертатного возраста. Антагонист кисспептина (Р-234) снижает активность клеток. Стимуляция и блокада альфа-адренергической системы головного мозга крыс посредством введения мезатона и празозина соответственно приводит к усилению и ослаблению функциональной активности клеток. Антагонист кисспептина не способен полностью снять обусловленную мезатоном активацию астроцитов. Так же и празозин не в состоянии в полной мере ингибировать активирующий эффект кисспептина. Предполагается, что у крыс на данном этапе онтогенеза кисспептинергическая регуляция нейронов аркуатного ядра гипоталамуса доминирует и опосредует влияния со стороны альфа-адренергической системы.

Ключевые слова: нейроны, астроциты, кисспептин, антагонист кисспептина, мезатон, празозин.

**Введение.** Гипоталамус содержит множество волокон как гипоталамического, так и внегипоталамического происхождения. Адренергическая регуляция широко представлена в разных группах позвоночных животных и имеет прямое отношение к контролю репродукции. В пользу этой точки зрения свидетельствуют такие факты, как увеличение концентрации лютропина (ЛГ) и фолитропа (ФСГ) при введении в третий желудочек мозга адреномиметиков фенамина, изадрина и мезатона; возрастание концентрации тестостерона в плазме крови при введении в

латеральный желудочек мозга  $\alpha_1$ -,  $\alpha_2$ -, или  $\beta_1$ -агонистов; снижение содержания иРНК гонадолиберина (ГнРГ) при введении  $\alpha$ -антагониста празозина [1]. На сегодня признана центральная роль ГнРГ в управлении репродуктивной функцией, тем не менее мало что известно о механизмах, которые влияют на развитие и физиологический контроль ГнРГ-нейронов [2]. Недавние иммуногистохимические исследования показали, что в аркуатном ядре (АЯ) гипоталамуса наряду с ГнРГ-нейронами локализуются кисспептинергические (КП)-нейроны [3]. КП-нейроны присутствуют у всех млекопитающих, а кисспептин является интенсивным стимулятором гонадотропной оси [4]. Однако этот механизм контроля варьирует у разных видов: у овец и приматов КП-нейроны находятся в аркуатном ядре, преоптическом (ПОЯ), а также у антеровентральном перивентрикулярном ядре гипоталамуса (АПВЯ) [5]. Регуляция как позитивной, так и негативной обратной связи секреции гонадотропина и стероидов происходит в АЯ, в то время как АПВЯ принимает участие в модуляции ритма секреции ГнРГ. [6, 7, 8]. Таким образом, КП-нейроны являются главными афферентными стимуляторами ГнРГ-нейронов, они задействованы в эффектах позитивной и негативной обратной связи между секрецией половых стероидов и гонадолиберина. Доказано, что КП-нейроны принимают сигналы, связанные с началом пубертатного периода. Потому представляется интересным изучение особенностей взаимодействия кисспептинергической и альфа-адренергической систем у неполовозрелых крыс в клетках аркуатного ядра гипоталамуса, которому принадлежит ключевая роль в регуляции репродукции [9].

**Целью исследования** было изучение площади поперечного сечения ядер нейроцитов и астроцитов аркуатного ядра гипоталамуса 1-месячных самцов крыс в условиях активации и блокады альфа-адренергических и кисспептинергических рецепторов. Изучались эффекты введения активатора и блокатора, соответственно, кисспептинергических рецепторов – кисспептина и антагониста кисспептина (Р-234); введение активатора и блокатора, соответственно, альфа-адренергических рецепторов – мезатона и празозина; а также комбинированное введение мезатона с Р-234 и празозина с кисспептином.

**Материалы и методы исследования.** Эксперимент проведен на самцах крыс *Rattus norvegicus* в возрасте 1 месяц. На основе исследуемых препаратов формировались группы крыс (по 5 особей в каждой). Экспериментальные вещества имеют разные рекомендованные способы введения: кисспептин и антагонист кисспептина Р-234 – интрацеребровентрикулярно (и.ц.в.), празозин – перорально (п.о.), а мезатон – субкутально (с.к.). При этом разные способы введения вызывают различную меру стресса у животных, что может отражаться на результатах измерения [10]. Ранее было доказано, что стресс отображается на функциональной активности нервных и глиальных клеток [11], что представляет важность в данном исследовании. Потому для максимально объективной оценки показателей синтетической активности клеток, животные получали исследуемое вещество рекомендованным способом введения, а двумя другими способами крысам вводили физиологический раствор. Так, животные контрольной группы получали только физиологический раствор, но тремя способами одновременно – интрацеребровентрикулярно, перорально и субкутально. Следующие группы крыс подверглись и.ц.в. введению кисспептина/Р-234, а также п.о. и с.к. введению физиологического раствора. Другая группа животных с.к. получала мезатон, а физиологический раствор – с.к. и и.ц.в. одновременно. Еще одной группе крыс п.о. давали празозин и при этом с.к. и и.ц.в. – физиологический раствор. Также была сформирована группа крыс, которые испытывали комбинированное воздействие мезатона с.к. с и.ц.в. инъекциями Р-234 п.о. получали физиологический раствор. Животным последней экспериментальной группы п.о. давали празозин с и.ц.в. инъекциями кисспептина и с.к. введением физиологического раствора. Затем крыс всех групп подвергали декапитации с предварительным наркотизированием. Мозг обрабатывали по стандартной гистологической методике. Пользуясь стереотаксическим атласом, вырезали аркуатные ядра гипоталамуса, которые заключали в парафиновые блоки [12]. Последние нарезали на микротоме толщиной среза 5-6 мкм. Препараты аркуатного ядра окрашивали крезилвиолетом по Нисслю для идентификации нейронов и астроцитов. При помощи морфометрической программы оценивали площадь поперечного сечения ядер клеток. Полученные результаты статистически обрабатывались, на основе чего делались выводы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** У крыс контрольной группы в возрасте 1 месяц нейроциты аркуатного ядра гипоталамуса имеют площадь поперечного сечения ядер  $54,43 \pm 1,21$  мкм<sup>2</sup>, а астроциты –  $23,07 \pm 1,14$  мкм<sup>2</sup> (Таблица 1).

При введении животным антагониста кисспептина Р 234 площадь поперечного сечения ядер нейронов стала  $50,08 \pm 1,34$  мкм<sup>2</sup>. Этот показатель достоверно изменился в группе крыс, которым давали и.ц.в. инъекции Р-234 на фоне с.к. и п.о. введения физиологического раствора, по сравнению с контролем. У глиоцитов после введения блокатора рецепторов кисспептина площадь поперечного сечения ядер также изменилась и составляет  $18,11 \pm 1,04$  мкм<sup>2</sup>, что является наименьшим значением для астроцитов среди всех исследуемых групп (Таблица 1). Этот показатель также ниже, чем в контрольной группе. Так, введение антагониста кисспептина вызвало уменьшение исследуемых морфометрических параметров как нейронов, так и глии, что свидетельствует о снижении синтетической активности клеток.

Крысы после инъекций кисспептина имели площадь поперечного сечения ядер нейронов  $63,44 \pm 1,05$  мкм<sup>2</sup>. Этот показатель достоверно выше у животных группы, которая подвергалась и.ц.в. введению кисспептина на фоне с.к. и п.о. введения физиологического раствора, сравнительно с контрольными показателями. В аркуатном ядре одномесячных животных значение площади поперечного сечения ядер нейроцитов в данной группе является максимальным среди всех экспериментальных групп. Площадь поперечного сечения ядер глиоцитов после введения кисспептина составляет  $28,34 \pm 1,5$  мкм<sup>2</sup> (Таблица 1). Этот показатель достоверно выше, чем в контроле. Таким образом, на введение кисспептина и нейроны, и глиа реагируют увеличением площади своих ядер, что связано с повышением функциональной активности в клетках.

После инъекций мезатона крысам одномесячного возраста площадь поперечного сечения ядер нейроцитов составляет  $58,85 \pm 1,15$  мкм<sup>2</sup>. Произошло статистически достоверное увеличение данного параметра нейронов в группе животных, которым с.к. вводили мезатон на фоне и.ц.в. и п.о. введения физиологического раствора, по сравнению с контролем. Астроциты крыс данной группы имеют площадь поперечного сечения ядер  $29,30 \pm 1,25$  мкм<sup>2</sup>, которая является наивысшей для данного показателя у астроцитов всех исследуемых групп животных этого возраста (Таблица 1). Как видно, у глиальных клеток после введения мезатона также достоверно возрос исследуемый кариометрический параметр, по сравнению с контрольной группой. В целом, в результате инъекций мезатона у крыс существенно возрасли исследуемые параметры как нейроцитов, так и астроцитов, что связано с активацией синтетических процессов в этих клетках.

Площадь поперечного сечения ядер нейроцитов у животных, которые получали комбинированное с.к. введение мезатона с и.ц.в. инъекциями блокатора рецепторов кисспептина на фоне п.о. введения физиологического раствора составляет  $51,28 \pm 1,26$  мкм<sup>2</sup>. Этот показатель достоверно меньший, чем в группе крыс, которым вводили только мезатон. Астроциты данной группы животных имеют площадь поперечного сечения ядер  $26,40 \pm 1,30$  мкм<sup>2</sup> (Таблица 1). Показатель площади ядер имеет тенденцию к уменьшению в этой группе крыс, сравнительно с животными, которые получали только мезатон, тем не менее эти различия статистически недостоверны. Таким образом, комбинированное введение мезатона с антагонистом кисспептина вызывает уменьшение площади поперечного сечения ядер клеток аркуатного ядра гипоталамуса одномесячных крыс, причем нейроциты более чувствительны к такому воздействию.

Животные, которые п.о. получали празозин на фоне и.ц.в. и с.к. введения физиологического раствора, имели площадь поперечного сечения ядер нейроцитов  $47,92 \pm 1,20$  мкм<sup>2</sup>. Данное значение является наименьшим для нейронов аркуатного ядра гипоталамуса среди всех исследуемых групп крыс одномесячного возраста. Параметр достоверно изменился в сторону уменьшения, по сравнению с контрольной группой. Астроциты этой же группы имеют площадь поперечного сечения ядер  $22,42 \pm 1,06$  мкм<sup>2</sup> (Таблица 1). Достоверных изменений в данной группе животных не отмечено, сравнительно с контролем. Празозин повлиял на достоверное уменьшение морфометрических параметров нейроцитов, сравнительно с контрольной группой, что соответствует снижению функциональной активности клеток, и пептид практически не осуществил действия на астроциты.

В результате комбинированного воздействия празозина с кисспептином у нейроцитов площадь поперечного сечения ядер достигает  $53,85 \pm 1,36$  мкм<sup>2</sup>. Размер ядер достоверно увеличился, по сравнению с группой без кисспептина. Астроциты этой группы животных имеют площадь поперечного сечения ядер  $26,46 \pm 1,35$  мкм<sup>2</sup> (Таблица 1). Параметр также достоверно возрос, сравнительно с группой животных, которые получали только празозин. Таким образом, сочетание празозина с кисспептином вызвало достоверное возрастание морфометрических параметров нейронов и глии одновременно, на основе чего можно утверждать об интенсификации синтетических процессов в клетках.

Таблица 1

**Площадь поперечного сечения ядер нейроцитов и астроцитов аркуатного ядра гипоталамуса крыс в возрасте 1 месяц**

Группа \ Параметр	Площадь поперечного сечения ядер нейроцитов, мкм <sup>2</sup> , M±m	Площадь поперечного сечения ядер астроцитов, мкм <sup>2</sup> , M±m
Контроль	54,43 ±1,21*	23,07±1,14
P-234	50,08±1,34*	18,11±1,04
Кисспептин	63,44±1,05	28,34±1,50*
Мезатон	58,85±1,15*	29,30±1,25*
Мезатон+P-234	51,28±1,26^	26,40±1,30
Празозин	47,92±1,20*	22,42±1,06
Празозин+кисспептин	53,85±1,36#	26,46±1,35#

**Примечания:**

M - среднее арифметическое; m - ошибка среднего арифметического;

\* - p<0,05, сравнительно с контрольной группой;

# - p<0,05, сравнительно с соответствующей группой без кисспептина;

^ - p<0,05 сравнительно с соответствующей группой без антагониста кисспептина.

Кисспептин и его блокатор осуществляют в целом разнонаправленное действие на клетки аркуатного ядра гипоталамуса 1-месячных самцов крыс. Кисспептин – активирует, а P-234 – угнетает синтетическую активность клеток аркуатного ядра. При этом нейроциты и астроциты демонстрируют в полной мере подобные эффекты: активация нейроцитов сопровождается активацией глиальных клеток, а угнетению астроцитов отвечает инактивация нейронов. Однако реакции нейроцитов представляются более выразительными и чаще являются достоверными. Стимуляция альфа-адренергической системы мезатоном – активировала, а ее блокада празозином – тормозила активность клеток аркуатного ядра гипоталамуса одномесячных крыс. При комбинированном введении мезатона и блокатора кисспептина наблюдалось снижение активности нейроцитов, но не астроцитов. На фоне введения празозина кисспептин не смог сильно активировать нейроциты аркуатного ядра, хотя и не дал проявиться ингибирующему действию празозина. В то время, как астроциты показали возрастание размеров ядер под влиянием кисспептина даже на фоне блокады альфа-адренергической системы празозином, хотя оно и было не таким интенсивным, как при воздействии одного кисспептина.

В целом можно констатировать однонаправленные изменения морфометрических параметров нейроцитов и астроцитов аркуатного ядра гипоталамуса 1-месячных крыс после введения экспериментальных препаратов. Хотя и не всегда у нейронов и глиоцитов одной группы крыс одновременно присутствуют статистически достоверные изменения, тем не менее существует тенденция к изменению площади поперечного сечения ядер в одинаковом направлении.

**Выводы**

Кисспептин активирует нейроны и астроциты аркуатного ядра у 1-месячных самцов крыс, а антагонист кисспептина (P-234) – угнетает эти клетки. Активация и блокада альфа-адренергической системы посредством введения мезатона и празозина соответственно приводит к усилению и ослаблению функции клеток данной гипоталамической области крыс. Сравнивая результаты блокады и активации кисспептинергической и альфа-адренергической систем на клетки аркуатного ядра, можно отметить, что нейроны лучше активируются кисспептином, а угнетаются - празозином. Полученные данные свидетельствуют в пользу доминирования кисспептинергической регуляции нейронов аркуатного ядра в этот период онтогенеза и возможного опосредования кисспептинергической системой влияний со стороны альфа-адренергической системы. Астроциты аркуатного ядра гипоталамуса крыс в таком возрасте демонстрируют повышенную чувствительность именно к активирующим воздействиям со стороны обеих исследуемых рецепторных систем.

**Литература**

[1] Dzerzhinsky M. Morphofunctional changes in rat testes under kisspeptin influence against blockade and activation of alpha-adrenergic receptors and melatonin administration / M. Dzerzhinsky, A. Pustovalov, M. Matvienko // Reproduction in domestic animals. -2012. – Vol. 47, № 2. – P. 20.

- [2] George J.T. Kisspeptin and the hypothalamic control of reproduction: lessons from the human / George J.T., Seminara S.B. // *Endocrinology*. – 2012. – Vol. 153, № 11. – P. 5130-5136.
- [3] Pompolo S. Colocalization of kisspeptin and gonadotropin-releasing hormone in the ovine brain / S. Pompolo, A. Pereira, K.M. Estrada, I.J. Clarke // *Endocrinology*. – 2006. – Vol. 147, № 2. – P. 804-810.
- [4] Goodman R.L. Evidence that dopamine acts via kisspeptin to hold GnRH pulse frequency in check in anestrous ewes / R.L. Goodman, M.J. Maltby, et al. // *J. Endocrinol.* – 2012. – Vol. 153, № 12. – P. 5918-5927.
- [5] Simonneaux V. A kiss for daily and seasonal reproduction / V. Simonneaux, I. Bur // *Prog. Brain Res.* – 2012 / - Vol. 199, № 1. – P. 423-437.
- [6] Estrada K.M. Elevated KiSS-1 expression in the arcuate nucleus prior to the cyclic preovulatory GnRH/LH surge in the ewe suggests a stimulatory role for kisspeptin in oestrogen-positive feedback / K.M. Estrada, C.M. Clay, et al. // *J. Neuroendocrinology*. – 2006. – 10, № 18. – P. 806–809.
- [7] Smith J.T. KiSS-1 Messenger Ribonucleic Acid Expression in the Hypothalamus of the Ewe Is Regulated by Sex Steroids and Season / J. T. Smith, C. M. Clay, et al. // *Endocrinology*. – 2007. – 148, № 3. – P. 1150-1157.
- [8] Grachev P. GPR54-Dependent Stimulation of Luteinizing Hormone Secretion by Neurokinin B in Prepubertal Rats / P. Grachev, X. F. Li, et al. // *PLoS One*. – 2012. Vol. 7, № 9- P. 433-444.
- [9] Matvienko M.G. Variety of functions and effects of kisspeptin / M.G. Matvienko, A.S. Pustovalov, N.E. Dzerzhinsky // *Biopolymers and Cell*. – 2013. - Vol. 29, № 1. – P. 11-20.
- [10] Dzerzhinsky M. Stress effect on mitochondria morphometric parameters of functional activity of rat neurocytes, protoplasmic and fibrous astrocytes of arcuate and preoptic hypothalamic nuclei at different stages of estrous cycle / M. Dzerzhinsky, A. Pustovalov, M. Matvienko // VI zjazd Towarzystwa Biologii Rozrodu, Polanczyk, Poland, 8-10.09.2011. – P. 79.
- [11] Pustovalov A.S. Stress effect on morphometric parameters of functional activity of rat astrocytes and neurocytes in the arcuate hypothalamic nucleus at different stages of estrous cycle / A.S. Pustovalov, M.G. Matvienko, M.E. Dzerzhinsky // *Interdisciplinary Scientific Conference «Adaptive strategies of living systems»*. Abstracts. – 2012. – P. 91-92.
- [12] Paxinos G. The rat brain in stereotaxic coordinates / G. Paxinos, C. Watson – N.Y.: Ac. Press, 1998. - 237 p.

## CLINICAL AND LABORATORY CHARACTERISTICS AND QUALITY OF LIFE IN PATIENTS WITH RHEUMATOID ARTHRITIS DURING THERAPY WITH RITUXIMAB

Mazurov V.I.<sup>1</sup>, Avlokhova S.R.<sup>2</sup>®

<sup>1, 2</sup> North-West State Medical University named after I.I. Mechnikov

Russia

### Abstract

In the present study, it was found that Rituximab is capable effectively improve the quality of life and functional status of joints in patients treated with rituximab for the first time, and in the group of patients who did not respond to the treatment with inhibitors of tumor necrosis factor - alpha (TNF -  $\alpha$ ). In the group of patients treated with rituximab in combination with methotrexate in the past were treated inhibitors of TNF- $\alpha$ , showed a significant improvement on all scales of the SF-36, including summary measures of physical (14.8 points) and psychological (16.48 points) health after 12 months of treatment ( $p < 0.05$ ). Along with this, the appointment of rituximab as first genetically engineered drug is associated with a significant increase in physical (17.2) and psychological (20.9) components QOL of patients and positive dynamics of the index HAQ ( $p < 0.05$ ).

Keywords: rheumatoid arthritis, biological agents, rituximab, quality of life, HAQ, SF-36.

### Аннотация

В ходе настоящего исследования было установлено, что ритуксимаб обладает способностью эффективно улучшать показатели качества жизни и функционального статуса суставов как у больных, впервые получавших ритуксимаб, так и в группах пациентов, не ответивших на лечение

ингибиторами фактора некроза опухоли – альфа (ФНО -  $\alpha$ ). В группе больных, получавших ритуксимаб в комбинации с метотрексатом и ранее находившихся на лечении ингибиторов ФНО -  $\alpha$ , выявлено достоверное значимое улучшение по всем шкалам SF-36, в том числе суммарных показателей физического (14,8 баллов) и психологического (16,48 баллов) здоровья через 12 месяцев лечения ( $p < 0,05$ ). Наряду с этим, назначение ритуксимаба в качестве первого генно-инженерного препарата (ГИБП) ассоциируется с более значимым повышением физического (17,2) и психологического (20,9) компонентов КЖ пациентов и положительной динамикой индекса HAQ ( $p < 0,05$ ).

**Ключевые слова:** ревматоидный артрит, биологическая терапия, ритуксимаб, качество жизни, HAQ, SF-36.

Ревматоидный артрит (РА) является тяжелым хроническим системным аутоиммунным заболеванием человека, представляющим серьезную медико-социальную проблему в связи с быстро прогрессирующим течением, приводящего к развитию инвалидности вследствие функциональной недостаточности суставов и ограничению социальной активности [1,2]. Деструктивный процесс в суставах, вовлечение в процесс различных органов и систем и редкое развитие длительных ремиссий вызывают значительные функциональные и социальные ограничения, и тем самым значительно ухудшают качество жизни (КЖ) больных РА [3].

В настоящее время все более пристальное внимание привлечено не только к клиническим, лабораторным и инструментальным методам исследования больного, но и к необходимости применения единого критерия для оценки состояния основных функций человека: физической, психологической и социальной, лежащих в основе понятия качества жизни [4]. Для оценки КЖ больных РА наиболее часто используют национальные валидированные версии общих опросников SF-36 (The Short Form-36) и специфического HAQ (Health Assessment Questionnaire) [5,6,7,8]. Если HAQ при РА дает возможность количественной оценки функционального статуса больных, то SF-36 позволяет более полно оценить другие сферы жизнедеятельности [3].

**Цель исследования.** Изучение ритуксимаба (РТМ), назначенного впервые или при неэффективности лечения ингибиторами ФНО- $\alpha$  в комбинации с метотрексатом, на клинико-иммунологическую активность и показатели качества жизни у больных РА.

#### **Материал и методы.**

В исследование включен 101 пациент с достоверным диагнозом РА (78 женщин и 23 мужчины), средний возраст их составил  $55,35 \pm 0,76$  года. В зависимости от проводимого лечения пациенты были разделены на 3 группы. В первую группу ( $n=50$ ) вошли больные, которые принимали базисный препарат метотрексат (МТ) в дозе 10-15 мг/неделю; пациенты второй ( $n=25$ ) и третьей ( $n=26$ ) группы получали комбинированную терапию метотрексатом в дозе 10-15 мг/нед и ритуксимабом по классической схеме (2 внутривенные инфузии по 500 мг препарата с 2-недельным интервалом между ними, каждые 6 месяцев). Следует отметить, что 25 пациентам РТМ был назначен впервые, а 26 больным он был назначен в связи с неэффективностью ингибитора ФНО-альфа или развитием аллергических реакций. У всех пациентов, помимо стандартного клинико-лабораторного исследования, использовали версии общего опросника SF-36 и специфического HAQ для оценки КЖ. Обследование больных проводили до и через 12 месяцев наблюдения на фоне проводимой терапии. Наряду с вышеперечисленными показателями, для стандартизации определения клинической эффективности лечения применялись критерии Американской коллегии ревматологов, оценивающие 20%, 50% и 70% улучшение и критерии EULAR, основанные на динамике индекса DAS<sub>28</sub>.

#### **Результаты.**

В рамках проводимого исследования представлялось важным сравнение влияния на клинико-иммунологические показатели и КЖ больных РА стандартной базисной терапии метотрексатом и комбинации РТМ с метотрексатом.

Исходно во всех клинических группах индекс активности DAS<sub>28</sub> составлял более 5 баллов, что соответствовало высокой степени активности заболевания. К 12-му месяцу терапии у всех пациентов вне зависимости от проводимого лечения отмечалось снижение показателя DAS<sub>28</sub> за счет уменьшения числа припухших и болезненных суставов, вместе с тем, уровень СОЭ достоверно не изменился. Следует отметить, что более значимое снижение DAS<sub>28</sub> у пациентов, получавших РТМ, в особенности во второй группе обследованных (исходно DAS<sub>28</sub>  $5,03 \pm 0,19$  баллов, через 12 месяцев  $4,47 \pm 0,12$  баллов), что свидетельствовало о значимой эффективности

терапии по критериям EULAR ( $p < 0,05$ ). Наряду с этим, в данной группе пациентов отмечено достоверное снижение уровня IgA и составило 21 % от исходного уровня ( $p < 0,05$ ). Статистически значимых изменений уровней IgG и IgM в крови у обследованных не наблюдались.

К 12 месяцу наблюдения во всех группах отмечено снижение содержания CD 19+ В-лимфоцитов. При этом, в группе больных РА, получавших РТМ в качестве первого генно-инженерного биологического препарата, наблюдалось статистически достоверное снижение относительного содержания CD19+В-лимфоцитов (с  $5,28 \pm 1,16\%$  до  $2,04 \pm 0,75$ ) и абсолютного количества CD19+В-клеток (с  $0,09 \pm 0,02$  до  $0,03 \pm 0,01$ ); ( $p < 0,05$ ).

Обращает внимание, что исходно у всех пациентов наблюдались выраженные нарушения функции суставов, однако статистически значимое снижение HAQ отмечалось в группах больных, получавших ритуксимаб. Во II группе HAQ исходно составлял  $2,24 \pm 0,13$  баллов, а через 12 месяцев наблюдения -  $1,19 \pm 0,10$  баллов ( $p < 0,05$ ). В III группе также имело место положительная динамика течения заболевания, так, если исходно HAQ у больных составлял  $2,24 \pm 0,14$  баллов, то через 12 месяцев -  $1,00 \pm 0,09$  баллов ( $p < 0,05$ ).

При исследовании КЖ по данным опросника SF-36 нами оценивалась суммарная шкала физического (PCS) и психологического (MCS) здоровья. Получено достоверно значимое улучшение показателей КЖ по всем шкалам SF-36 у больных РА, получающих ритуксимаб в комбинации с метотрексатом ( $p < 0,05$ ).

ACR20/50/70 через 12 месяцев наблюдения было достигнуто соответственно у 20%, 31%, 31% пациентов второй группы. В группе пациентов, которым был назначен РТМ впервые, показатели ACR 20/50/70 были выявлены соответственно у 16%, 24%, 32% обследованных. Больные, получавшие монотерапию метотрексатом, достигли ACR20 в 14%, ACR50 в 10% и ACR70 лишь в 8% случаев.

#### Обсуждения.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что через 12 месяцев после начала терапии ритуксимабом у больных РА наблюдалось снижение активности заболевания, оцениваемое по показателям DAS<sub>28</sub>. При этом, более значимое снижение DAS<sub>28</sub> было в группе больных, которым РТМ был назначен после неэффективности ингибиторов ФНО- $\alpha$ .

К 12 месяцу наблюдения максимальное количество ответчиков (32%) по ACR70 отмечалось в группе пациентов, получавших РТМ как первый ГИБП, в то время как в первой группе пациентов, находящихся на монотерапии метотрексатом, количество ответчиков по ACR70 составляло не более 8 %.

Более того, приведенные данные дают основание считать, что значимое улучшение показателей качества жизни больных РА по опроснику SF-36 отмечалось как в группе пациентов, получавших РТМ как первый ГИБП, так и после его назначения при неэффективности ингибиторов ФНО- $\alpha$ . Более существенное влияние на функциональное состояние суставов больных РА было установлено в группе пациентов, получавших комбинированную терапию РТМ в сочетании с МТ по сравнению с пациентами, которым проводилась монотерапия метотрексатом.

#### Выводы.

Комбинированная терапия МТ в сочетании с РТМ, назначенным в качестве первого ГИБП, а также при неэффективности предшествующей терапии ингибиторами ФНО- $\alpha$ , способствует к более значимому снижению клинико-иммунологической активности заболевания, улучшению показателей качества жизни и функциональной способности суставов больных, по сравнению с пациентами, получавшими монотерапию метотрексатом.

#### Литература

- [1] Насонов Е.Л. Ревматоидный артрит как общемедицинская проблема / Е.Л. Насонов// Терапевт. – 2004. – № 5. – с. 5–7.
- [2] Мазуров В.И. Клиническая ревматология: руководство для практических врачей / В.И.Мазурова // СПб. Фолиант, 2001. – с. 88 –137.
- [3] Амирджанова В.Н. Качество жизни больных ревматоидным артритом, получающих ритуксимаб / В.Н.Амирджанова // Научно-практическая ревматология. – 2008. – приложение №1. – с. 15-20.
- [4] Безгин А.В. Эффективность влияния терапии ритуксимабом на показатели активности воспаления и качество жизни у больных ревматоидным артритом /А.В.Безгин [и др.]// Успехи современного естествознания. – 2011. – № 5 – с. 16-22.
- [5] Ware J.E., Snow K.K., Kosinski M., Gandek B. Sf-36 Health Survey. Manuel and Interpretation Guide, Lincoln, RI: QualityMetric Incorporated, 2000. – 150 p.

- [6] Новик А.А. Руководство по исследованию качества жизни в медицине/ А.А.Новик [и др.]// Москва. ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 314 с.  
[7] Fries J.F. Measurement of patient outcome in arthritis / J.F. Fries [ et al.] // Arthritis and Rheumatism. – 1980. –vol.23. – №2. – p. 137-145.  
[8] Амирджанова В.Н. Валидация русско-язычной версии HAQ/ В.Н.Амирджанова [и др.]// Научно-практическая ревматология. – 2004. – №2. – с.50-56.

## THE RELEVANCE OF THE STUDY OF MORPHOLOGICAL AND FUNCTIONAL CHANGES OF THE LIVER IN ACUTE SMALL BOWEL OBSTRUCTION

Milyukov V.E.<sup>1,2</sup>, Murshudova H.M.<sup>1,3</sup>©

<sup>1</sup> GBOU VPO First MG MU of Sechenov I.M

<sup>2</sup> Postgraduate Medical Institute MUNKTS of P.V. Mandryka Defense Ministry

<sup>3</sup> FGBU "Institute of Human Morphology" RAMS, Moscow

Russia

### Abstract

Mortality in acute small bowel obstruction remains at very high levels, according to the authors it is from 10.7 to 64.7% showing no sign of decreasing in recent years. According to modern concepts, the development of multiple organ dysfunction syndrome in patients with acute small bowel obstruction complicated by peritonitis, is closely associated with a dysfunction of the liver - liver failure. The dynamics of morphological and functional changes of the liver in acute small bowel obstruction complicated by peritonitis and multiple organ dysfunction syndrome, is not investigated enough, which is a problem in justifying the pathogenetic approach to prevention and treatment of patients with acute liver failure.

Keywords: small bowel obstruction, multiple organ dysfunction syndrome, liver failure.

Acute small bowel obstruction (ASBO) for many years has been one of the most topical and complex issues of emergency abdominal surgery. According to the current literature acute small bowel obstruction is 1,2-14,2% of all emergency abdominal diseases [3,4,7,9]. Lethality in acute small bowel obstruction is 10.7 - 64.7%, and in the terminal stage of the development of toxic and septic shock (TSSH) and multiple organ dysfunction syndrome (MODS), mortality reaches 85-100%, with no tendency to decrease even in profile modern hospitals [7]. Purulent-septic complications in ASBO are among the leading causes of mortality [15]. Analysis of the literature revealed the basic laws of the occurrence and development of infectious complications in small bowel obstruction. Taking into account the pathogenesis of obstruction, translocation of bacteria leads to their occurrence in the first place. The term "bacterial translocation" was first used by R. D. Berg in 1979 [10]. R.D. Berg and S.K. Kakkos define translocation as the passage of viable bacteria and their toxins from the gastrointestinal tract through mucosa into the blood, lymph and extra-intestinal sites of the macro-organism [15]. Due to the violation of peristalsis in the small bowel obstruction intestinal contents "stagnates", which leads to the growth and reproduction of microorganisms, migration of microflora characteristic to distal parts of the intestine to proximal parts. [4,15]. Impaired barrier function of the intestinal wall with small bowel obstruction leads to the translocation of bacteria from the lumen of the intestinal tube into the peritoneal cavity and into the portal and systemic circulation with development of peritonitis and multiple organ dysfunction syndrome [3,4,19].

According to modern concepts, the development of multiple organ dysfunction syndrome in patients with acute small bowel obstruction complicated by peritonitis, is closely associated with dysfunction of the liver (liver failure). The term "liver failure" so far by different investigators interpreted rather broadly and ambiguously. It is used as the description of light clinical function abnormalities, and



for the characteristics of severe liver damage leading to hepatic coma. [16] In Europe and the United States, each year about 7,500 patients have acute liver failure (ALF) [29]. There is general consensus that acute liver failure (ALF) - is a syndrome that develops as a result of an acute transient or irreversible loss of function of liver tissue with consequent damage to the liver cells [24,25]. "Failure" could be defined as "a condition in which there is a mismatch between the requirements imposed by the body to the organ, and the possibilities of the organ". [18] And also, by the ALF understood a clinical syndrome that develops as a result of massive necrosis of liver cells, for various reasons, and manifested by sudden severe hepatic impairment [1,3,4,6,7,12,14,16]. A number of authors understand by the liver failure a proper liver and at the same time secondary brain disorders (hepatic encephalopathy), exhibiting a change of intelligence, mental and motor-autonomic activity [6,20,23,27]. Hepatic encephalopathy (HE) - a potentially reversible dysfunction of the brain as a result of massive hepatic necrosis [28]. A key role in the pathogenesis of HE is a violation of utilization of ammonia with its' accumulation in the systemic circulation [11,12,26, 27]. HE in patients with ALF can lead to coma and death. HE causes a wide range of neuropsychiatric disorders with variable intensity, including decreased concentration, decreased reaction time, short-term memory impairment and sensory dysfunction. [26] In the foreign literature in recent years ALF is called fulminant liver failure [28,29]. The term "fulminant hepatic failure" was first used by C. Tray and L. Davidson in 1970 in relation to a clinical syndrome characterized by severe liver dysfunction due to massive necrosis of hepatocytes in the absence of the initial organ damage [16]. The most frequent causes of death by ALF are cerebral edema, sepsis and multiple organ dysfunction syndrome [28,29].

The liver is the major detoxifying organ. Several authors also call detoxifying function of the liver as the barrier function [5,21,22]. It's well known, the portal of the liver include portal vein and private hepatic artery carrying blood to the common hepatic sinusoidal capillaries - sinusoids, forming a system of capillaries that provide metabolic processes, and of these, in turn, form a central vein, which is a tributary basin of the inferior vena cava. This system is functional split flow principle, when arteries carry in blood rich in oxygen which is necessary for life and energy for hepatocyte functional "job" and through the portal vein coming substances which were sucked in the gastrointestinal tract, requiring processing in the liver cells. In peritonitis against the normal volume of total hepatic blood flow, redistribution is registered between the portal and arterial fractions by reducing blood flow through the portal system and the compensatory increasing blood flow through the hepatic artery [21,22]. Reduced blood flow in the portal vein is due to the need to limit the flow of blood carrying mainly products that require a strengthening of the liver cells, ie, decrease in portal blood flow, is the factor that ensures "peaceful hepatic parenchyma" [21].

Liver is the first target organ at ASBO, which takes the main damage of toxemia in the form of a massive hit to flowing through the portal vein blood of biologically active substances, toxic breakdown products of tissues from diseased portion of the small bowel. Toxins have a direct damaging effect on the liver cells, damaging the membrane structure of hepatocytes and disrupting the transmembrane transport of hydrogen, which in turn leads to incoordination of metabolism and eventually to cell death [1,16,22]. Damage to hepatocytes at the development of ALF, depends on the type, severity and duration of exposure to toxic agents, hepatocyte death from necrosis, apoptosis [1,16]. For minor damage of liver tissue apoptosis predominates, with more severe - necrosis. When ALF, when the cells have different strength and the duration of the impact of various toxic agents to single out any of the options as a single cell deaths' main reason is not possible. [16]. Their disorder leads to the accumulation of various toxic substances, e.g. ammonia, oxidative stress, mediators, bile acids, nitric oxide, lactate, metabolic products of arachidonic acid endogenous benzodiazepine, indoles, mercaptans, inflammatory cytokines, etc. As a result of toxic lesions liver develop hemodynamic abnormalities and multiple organ dysfunction syndrome (MODS) [1].

On the basis of the literature it is clear that among the reasons for the high mortality rate of small bowel obstruction complicated by peritonitis and MODS, one of the leaders is an acute liver failure due to severe endotoxemia [1,3,4,6,7,12,14,16]. According to the most recent literature endotoxemia is a specific cell changes of the mononuclear phagocyte system and primarily liver macrophages, which constitute over 90% of the reticuloendothelial system of the body (RES). [21] RES is the most important factor in the non-specific defense. It is recognized that it has an impact on the degree of systemic disorders in peritonitis. RES in the liver - is intravascular phagocytic system or "central vascular filter" consisting of Kupffer cells, the so-called "star-like" cells, and liver sinusoidal endothelial cells [14]. These cells are involved in phagocytosis, they often contain fragments of erythrocytes, bacteria and pigmented pellets resulting from the decomposition of hemoglobin. Thanks to its numerous functions Kupffer cells are a unique barrier that performs the function of protecting hepatocytes not only from bacteria, toxic agents, but also from other factors, including - immunological [14]. The most important factor in the

regulation of liver RES in peritonitis are endotoxins, which are formed as a result of violations of the barrier function of the small bowel in ASBO. Under the influence of endotoxin Kupffer cells start to allocate larger portions of fibronectin, prostaglandin E, protease, lysozyme, interferon, collagenase, procoagulants, thromboxanes, leukotrienes, regulators of hematopoiesis, interleukin-1. Fibronectin - high molecular weight glycoprotein that is synthesized by endothelial cells and Kupffer cells, which is an important mediator of phagocytosis, is involved in the regulation of cell interaction, induces cell adhesion to other cells and extracellular matrix, stimulates bactericidal processes in phagosomes of RES cells.

RES of liver absorbs denatured proteins corpuscular and colloidal particles of autologous tissue damaged components, platelets, erythrocytes, immune complexes, tumor cells micro-aggregates fibrin, bacteria and toxins [7,21,22,23]. Activation of liver RES at peritonitis improves the process of regeneration, increases resistance to the actions of toxic agents [7,22,23].

Conventional laboratory parameters of liver function - "liver function tests" did not correlate either with its level of metabolic activity, or the size and nature of the damage [21]. According to current literature, there is an increase in plasma levels of toxic products of nitrogen metabolism, in acute small bowel obstruction complicated with peritonitis. There is an increase in serum creatinine at 30,54-71,06% and bilirubin 41,61-65,58%, the average weight molecules at 77,04-137,05% and the increase in the activity of intracellular enzymes on 67,05-106,02 %, indicating the progression of hepatic cytolysis syndrome [2]. Due to the decrease in liver functions a large number of toxic substances enters the blood flow. Some are soluble in water (ammonia, direct bilirubin, copper and iron compounds, as well as urea and creatinine), and some fat-soluble (indirect bilirubin, bile acid, phenol, mercaptan, aromatic amino acids, neurotransmitters and false endogenous benzodiazepines). There is an increase in blood glucose levels and a decrease in total and the effective concentration of albumin [6,22,23,27]. Develops an insulin resistant hyperglycemia [6,22,23]. The degree of increase in the concentration of glucose is directly proportional to the severity of the disease [6,22,23]. The decrease in protein synthesis in the liver, leads to peritonitis hypoproteinemia, especially hypoalbuminemia [2,7,22,23]. Under stress the nature of protein production changes, the acute phase proteins (APhP) begin to dominate. To ensure the protection and repair processes liver produces APhP. Prevalence of acute phase protein synthesis is necessary for antimicrobial protection hemostasis and repair [13]. Thus APhP includes a number of 30 proteins [13]. Acute phase proteins appear within 4 - 6 hours after various tissue damage. They are divided into positive and negative [13,22]. The positive are those which appear in the blood or the content of which in the tissues increases. The sense of current increase is to increase the oxidation resistance of cells to limit tissue damage. The most important among them are the C-reactive protein (CRP), lactoferrin, T-kininogen, apoferritin, peptidoglycan. Negatives are those substances of the referred group whose content in tissues during inflammation decreases (albumin, transferrin,  $\alpha$ -lipoprotein, prealbumin). Most acute phase proteins synthesized by the group of positive hepatocytes and macrophages [13]. Also, at peritonitis characteristics of lipid membrane of hepatocytes are significantly altered (reduced levels of phosphatidylcholine, phosphatidylinositol, lysophosphatidylcholine and increased levels of 1,2-diacylglycerol) [2,17]. All of the adjustment in the spectrum of lipids are associated with the violation of the metabolic activity of the liver. Liver function tests are significantly disturbed and showing a severe damage to the liver, however, in the opinion of many authors, can not serve as clear criteria for determining the start, course and prognosis of liver failure in peritonitis [1,7,21,22,23].

Clinical manifestations of ALF occur in the later stages of acute small bowel obstruction, when changes become irreversible, and treatment measures late.

Studying the morphological changes in the liver in acute small bowel obstruction on clinical material by performing a biopsy of it in the dynamics of the disease is not possible. It is obvious that we need an experimental-morphological study - experimental modeling of various types of acute intestinal obstruction, which would explore morphological and functional conversions in the liver in the dynamics of the disease, to determine the staging of these changes, identify the correlation of changes of the walls of the small bowel and liver. Based on these results it will be possible to create informative criteria for lifetime assessment of the degree of reversibility of the morphological and functional abnormalities in the liver in the dynamics of the development of this surgical disease, justify preventive and therapeutic tactics in the preoperative and early postoperative period, to improve the results of treatment in this group of patients.

#### References

- [1] Alexandrov I.V. Extra-corporal haemocorrection in the treatment of hepatic failure // Transplantology.-2009. - № 2.-P.35-40.

- [2] Vlasov A., Tarasova T.V. Ways to improve the capacity of natural detoxification mechanisms in acute peritonitis // Research Medical vestnik. Kuban-2010. - № 2.-p.17-22.
- [3] Galeev Y.M., Popov M.V., Salato O.V. The role of the resorptive function of the peritoneum in the development of bacteremia with peritonitis and intestinal strangulation obstruction // Bulletin RAMN. ESSC SB-2006. - № 5.-p.219-223.
- [4] Galeev YM, Popov MV, salad OV Methods for studying the spread of bacterial cells // Siberian Medical magazine.-2011. - № 3.-P.18-21.
- [5] Didier C. Acute liver failure: fulminant hepatitis // Russian Journal of Gastroenterology, Hepatology, Koloproctology.-2001.-T.11. - № 4.-P.70-72.
- [6] Ershov K.,Verona G.L.The study of the effectiveness of hepatic patients with liver failure in the syndrome of jaundice // Bulletin of the Novosibirsk State University.-2011.-t.9. - № 4.-p.172-177.
- [7] Zhadkevich M.M. Reticuloendothelial system of the liver in patients with peritonitis (literature review) // Journal of Surgery Grekova.-1989.-T.143. - № 9.-P.138-143.
- [8] Zhdanov G.G, Silber A.P. Resuscitation and intensive care. -M.: Academy, 2007.-400c.
- [9] Kotschnew O.S. Emergency surgery gastrointestinal tract.-Publisher of Kazan University, 1984.-288s.
- [10] Lazebnik L.B., Vinnytsia E.V. Spontaneous bacterial peritonitis: problems of pathogenesis // Therapeutic arhiv.-2009.-v.81. - № 2.-P.83-87.
- [11] Malov A.A., Muhoedova T.V. Hepatic impairment: the main aspects of the pathogenesis, diagnosis, and therapy // Pathology circulation and cardiosurgery.-2002. - № 3.-P.58-63.
- [12] Mukhin N. Ability to change the prognosis of patients with acute liver failure // Vrach.-2009. - № 4.-p.17-21.
- [13] Nekhaev S.G., Grigoriev Y. The role of some acute phase proteins in the development of intoxication syndrome // Russian Journal of Medical and Biological them Academician IP Pavlova.-2009. - № 2.-P.38-42
- [14] Osiko M.V., Makarova E.A. Pathophysiological aspects of modeling of acute liver failure // Bulletin of the South Ural State University. 2010. - № 6.-P.105-110
- [15] PASHKOV S.A., Plechev V.V., Muryseva E.M. Intraperitoneal translocation of bacteria and antibiotic treatment of acute adhesive small bowel obstruction // Kazan Medical magazine.-2004.-T.85. - № 5.-S.346-350.
- [16] Plekhanov A.N. Acute liver failure, problems and prospects of their solutions // Gazette RAMN. ESSC SB-2012. - № 5.-p.150-159.
- [17] Puzanov S.Y. Trofimov, V.A., Salnikova E.N. The influence of antioxidants on lipids of the liver tissue of white rats with experimental peritonitis // Modern high technologies.-2006. - № 1.-P.46-48
- [18] Saenko V.F. Destyaterik V.I, TA Pertseva etc. Sepsis and multiple organ failure.-Krivoy Rog: Mineral.-2005.-466s.
- [19] Salato O.V., Popov M.V., Galeev Y.M. Pathophysiological mechanisms of bacterial endotoxemia in strangulation intestinal obstruction // Bulletin RAMN. ESSC SB-2010. - № 5.-p.192-196.
- [20] Khoroshilov S.E., Polovnikov S.G., Astashev V.L. and other. Acute (fulminant) and acute / chronic liver failure: the possibility of correction of albumin dialysis on the unit MARS // Russian Journal of Gastroenterology, Hepatology, Coloproctology.-2007.-v.17. - № 2.-P.57-62
- [21] Chernov V., Efanov S.Y. Integrated correction of macrophage liver failure and endotoxemia in advanced peritonitis // Proceedings of the Southern Federal University. Technical nauki.-2009.-T.98. - № 9.-p.190-195.
- [22] Chereshnev V.A., YUSHKOV BK Patophysiology.-M.: Veche, 2001, 693s.
- [23] Sherlock S., Dooley J. Diseases of the liver and biliary ways.-M.: Medicine, 1999.-864 with.
- [24] Bates C.M., Davidson S.S., Simpson K.J. Acute liver failure in Scotland-thirteen year observational study // J. Hepatol.-2006. Vol. 44, N 2 (suppl.).-P. 57.
- [25] Faria L.C., Ychai P., Saliba F. et al. Etiology, outcome and early causes of death in 427 patients with acute liver failure (ALF): A 20 year single-center experience // J. Hepatol.-2006. - Vol. 44, N 2 (suppl.).-P.61.
- [26] Halina Cichoz-Lach and Agata Michalak. Current pathogenetic aspects of hepatic encephalopathy and noncirrhotic hyperammonemic encephalopathy // World Journal Gastroenterology. - 2013. - № 19.-R.26-34.
- [27] Jong Mun Choi, Yoon Hee Kim, Sook Young Roh. Acute Hepatic Encephalopathy Presenting as Cortical Laminar Necrosis: Case Report // Korean Journal Radiology. -2013. - № 14.-R.324-328.
- [28] Kamran Bagheri Lankarani, Kavus Eshraghian, Seyed Ali Malek-Hosseini. Outcomes of liver transplantation for patients with acute liver failure // Archives of Iranian Medicine.-2013. - Volume 16. - № 2.-R.64-67.
- [29] Robert AFM Chamuleau, Kama A Wlodzimirow, and Ameen Abu-Hanna. Incorporating dynamics for predicting poor outcome in acute liver failure patients // World J. J Gastrointest Surg. -2012. - № 4.-P.281-283
- [30] Samell S., Keesel M. et al. Microscopy of bacterial translocation during small bowel obstruction and ischemia in vivo - a new animal model // BMC Surg. - 2002. -Vol. 2, N 6. - P. 39-44.

## WAY OF DETERMINATION OF OPTIMUM HEIGHT OF LOWER PART OF FACE AT PROSTHETICS OF PATIENTS WITH SMALL NUMBER OF TEETH ON JAWS

Nesterov A.M.<sup>1</sup>, Sadykov M.I.<sup>2</sup>, Tugushev R.I.<sup>3</sup>©

<sup>1, 2, 3</sup> Samara State Medical University

Russia

### Abstract

The article is devoted to orthopedic treatment of patients with submicrogram of teeth on jaws at decrease in height of the bottom department of the person. The authors offered a new method of determination of height of the bottom department of the person by means of electromyographic research of chewing muscles. 40 people are fitted prosthesis, from them 20 patients height of the bottom department of the person was defined by traditional anatomic-physiological method, and to other patients height of the bottom department of the person was defined by the way developed by authors. The received results testify that the right choice of optimum height of the bottom department of the person conducts to faster restoration of the balanced work of muscular system of maxillofacial area and reduction of terms of adaptation of patients to removable artificial limbs.

Keywords: submicrogram of teeth, electromyography, chewing muscles, prosthetics.

### Аннотация

Статья посвящена ортопедическому лечению больных с малым количеством зубов на челюстях при снижении высоты нижнего отдела лица. Авторами предложен новый метод определения высоты нижнего отдела лица при помощи электромиографического исследования жевательных мышц. Протезировано 40 человек, из них 20 больным высота нижнего отдела лица определялась традиционным анатомо-физиологическим методом, а остальным пациентам высота нижнего отдела лица определялась разработанным авторами способом. Полученные результаты свидетельствуют о том, что правильный выбор оптимальной высоты нижнего отдела лица ведет к более быстрому восстановлению сбалансированной работы мышечной системы челюстно-лицевой области и уменьшению сроков адаптации пациентов к съемным протезам.

Ключевые слова: малое количество зубов, электромиография, жевательные мышцы, протезирование.

**Введение.** Протезирование больных с малым количеством зубов на челюстях является весьма сложной задачей, так как в большинстве случаев имеется нефиксированный прикус, связанный с отсутствием хотя бы одной пары антагонистов. При этом наблюдается снижение высоты нижнего отдела лица, что также усложняет ортопедическое лечение больных с данной патологией [6,8].

Ошибки при протезировании данной категории больных связаны в основном с качеством определения оптимальной высоты нижнего отдела лица. Изменение высоты нижнего отдела лица (снижение или завышение прикуса) приводит к возникновению патологических состояний у пациента со стороны височно-нижнечелюстного сустава и жевательной мускулатуры [1].

Большинство стоматологов ортопедов для определения высоты нижнего отдела лица прибегают к различным способам, основанных на анатомическом строении лица, на физиологическом покое нижней челюсти, а также применяют различные антропометрические методы. Но, к сожалению, применяемые способы не обеспечивают достаточную точность измерения из-за индивидуальных особенностей каждого пациента [2,3].

**Целью** нашей работы явились разработка и применение способа определения оптимального положения нижней челюсти у больных с нефиксированным прикусом при протезировании зубов по данным электромиографического исследования собственно-жевательных и височных мышц.

**Материал и методы исследования.** Нами проведено ортопедическое лечение 40 больных в возрасте от 40 до 69 лет. Из них 24 женщины и 16 мужчин. Все пациенты имели малое количество зубов, как на верхней, так и на нижней челюсти (не более 3-х зубов на одной челюсти). Заболевания со стороны мышечной системы и височно-нижнечелюстного сустава у всех больных отсутствовали, все пациенты имели нефиксированный прикус.

Всех больных распределили на две группы: контрольную и основную. Всем пациентам контрольной и основной групп ортопедическое лечение проводилось частичными съемными пластиночными протезами с кламмерной системой фиксации. В контрольную группу (20 человек) вошли больные, которым высота нижнего отдела лица определялась анатомо-физиологическим методом без использования электромиографа. В основной группе (20 человек) больным оптимальная высота нижнего отдела лица определялась разработанным нами способом определения оптимального положения нижней челюсти (положительное решение на выдачу патента РФ по заявке №2012416231).

Способ определения оптимального положения нижней челюсти осуществляется следующим образом. Изготавливают прикусные валики с базисами на верхнюю и нижнюю челюсти, например из воска. Фиксируют накожные электроды от электромиографа в эпицентрах мышечных сокращений одновременно у собственно-жевательных и височных мышц.

Оптимальную высоту нижнего отдела лица определяют в состоянии относительного физиологического покоя нижней челюсти. Данное состояние характеризуется свободным отвисанием нижней челюсти, при котором расстояние между зубными рядами (при их наличии) составляет 2-3 мм, мышцы поднимающие и опускающие нижнюю челюсть находятся в состоянии равновесия.

Прикусные валики с базисами припасовывают в полости рта и устанавливают нижнюю челюсть в состоянии относительного физиологического покоя. Для этого измеряют с помощью электромиографа биоэлектрические импульсы одновременно с височных и собственно-жевательных мышц при каждой новой высоте путем наращивания или срезания с окклюзионной поверхности валиков слоя воска. При правильно определенном состоянии физиологического покоя нижней челюсти показатели электромиографии будут соответствовать значениям нормы полученных у здоровых людей по возрастам с ортогнатическим прикусом при относительном физиологическом покое. Так, например амплитуда биоэлектрических импульсов при относительном физиологическом покое собственно-жевательных мышц в возрасте от 40 до 49 лет составляют в пределах 36-47 мкВ, у височных мышц 35-44 мкВ). После нахождения оптимального положения нижней челюсти в состоянии относительного физиологического покоя нижнюю челюсть устанавливают в центральной окклюзии (расстоянии при центральной окклюзии будет меньше на 2-3 мм от полученного физиологического покоя).

Для электромиографического обследования жевательных мышц использовали четырехканальный адаптивный электромиограф для стоматологических исследований «Синапис» фирмы «Нейротех» (г. Таганрог, Россия), представляющий собой специализированный компьютерный комплекс для исследования биоэлектрической активности мышц и нервов лица. Он предназначен для регистрации, обработки, анализа, графического представления и сохранения в базе данных электромиограмм и вызванных ответов жевательных мышц.

В нашей работе мы проводили поверхностную (накожный метод) электромиографию (ЭМГ) собственно-жевательных и височных мышц одновременно с обеих сторон. Использовали псевдо-монополярное отведение.

Запись производили по четырем стандартным отведениям, в реальном времени, в режиме мониторинга с возможностью изменения диапазонов по чувствительности, развертке, параметров фильтров, параметров стимуляции, громкости озвучивания электромиограммы. Режим обработки записи проводили в автоматическом режиме на персональном компьютере.

Для объективного подтверждения полученных результатов ортопедического лечения с использованием нашего способа всем больным контрольной и основной групп также проводились электромиографические исследования собственно-жевательных и височных мышц в день сдачи съемных протезов, через 2 недели и 1 месяц пользования протезами. При обработке электромиограмм определяли среднюю амплитуду биопотенциалов, полученную при жевании сушеного миндаля с протезами.

Статистическая обработка результатов исследования проводилась с помощью пакета прикладных программ «Statistica». Цифровые данные обрабатывали на персональном компьютере методом вариационной статистики с использованием критерия (t) Стьюдента.

**Результаты исследования.** При нахождении оптимального положения нижней челюсти в состоянии физиологического покоя у 20 больных основной группы были получены следующие результаты – табл. 1.

Таблица 1

**Функциональная характеристика правой и левой собственно-жевательных и височных мышц при оптимальном положении нижней челюсти в состоянии относительного физиологического покоя у больных основной группы (n = 20)**

	m.temporalis (справа)	m.masseter (справа)	m.temporalis (слева)	m.masseter (слева)
Средняя амплитуда (мкВ)	37,9±5,3	39,5±5,4	38,8±5,4	40,2±5,6

Примечание: достоверность при  $p < 0,05$ .

При определении адаптации больных контрольной и основной групп к съемным протезам были получены следующие результаты. При жевании ореха активность собственно-жевательных и височных мышц у больных основной и контрольной групп в день сдачи протезов характеризуется на электромиограммах нечеткой сменой залпов биопотенциалов и периодов покоя с постепенным нарастанием амплитуды и с таким же постепенным их уменьшением. В периодах покоя отмечены небольшие хаотичные потенциалы и залпы потенциалов. Средние амплитуды биопотенциалов в день сдачи протезов у больных контрольной и основной групп практически не отличались. Через 2 недели пользования съемными протезами показатели электромиографии у пациентов основной группы при жевании ореха значительно изменились в сторону увелечения. Через один месяц пользования протезами показатели электромиографии практически не отличались от показателей, полученных через 2 недели после наложения съемных протезов на челюсти. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Функциональная характеристика правой и левой собственно жевательных и височных мышц при жевании ореха у больных основной группы (n = 20)**

		m.temporalis (справа)	m.masseter (справа)	m.temporalis (слева)	m.masseter (слева)
Средняя Амплитуда (мкВ)	В день наложения протезов	120,4±15,3	129,1±16,6	121,3±15,1	132,1±16,3
	Через 2 недели пользования	271,4±23,2	303,1±24,1	268,1±24,3	299,5±24,2
	Через 1 месяц пользования	284,2±24,9	312,5±25,9	275,1±25,3	304,2±23,1

Примечание: достоверность при  $p < 0,05$ .

У больных контрольной группы показатели электромиографии при жевании ореха достигли оптимальных значений лишь через 1 месяц пользования протезами.

Характеристика правой и левой собственно жевательных и височных мышц у больных контрольной группы при жевании ореха в день сдачи протезов, через 2 недели и 1 месяц пользования протезами занесена в таблицу 3.

Таблица 3

**Функциональная характеристика правой и левой собственно жевательных и височных мышц при жевании ореха у больных контрольной группы (n = 20)**

		m.temporalis (справа)	m.masseter (справа)	m.temporalis (слева)	m.masseter (слева)
Средняя амплитуда (мкВ)	В день наложения протезов	116,1±13,7	119,3±15,3	120,4±15,9	128,2±17,2
	Через 2 недели пользования	213,9±22,1	236,3±25,3	209,7±23,1	240,1±25,4
	Через 1 месяц пользования	278,9±21,3	311,9±21,5	282,4±22,3	298,1±22,1

Примечание: достоверность при  $p < 0,05$ .

Полученные в ходе наших исследований параметры электромиограмм согласуются с данными Е.Н. Онопы с соавт. [ 4 ] и др.

**Обсуждение полученных результатов.** Полученные результаты электромиографического исследования больных контрольной и основной групп при жевании ореха показали, что правильный выбор оптимальной высоты нижнего отдела лица ведет к более быстрому восстановлению сбалансированной работы мышечной системы челюстно-лицевой области. У больных основной группы, которым оптимальная высота нижнего отдела лица определялась под контролем электромиографии жевательных мышц адаптация к съемным протезам наступила значительно раньше (через 2 недели), чем у больных контрольной группы (через 1 месяц). Высота нижнего отдела лица им определялась традиционным анатомо-физиологическим методом.

Предложенный способ определения оптимального положения нижней челюсти точен. Данный метод позволяет находить оптимальное положение нижней челюсти как у людей с полным отсутствием зубов, так и с частичным.

Таким образом, сравнивая показатели ортопедического лечения 40 больных контрольной и основной групп с малым количеством зубов на челюстях с нефиксированным прикусом можно сделать заключение, что новый способ определения оптимального положения нижней челюсти относительно верхней челюсти под контролем электромиографии жевательных мышц сокращает сроки адаптации больных к съемным протезам и позволит предупредить возможные осложнения со стороны височно-нижнечелюстного сустава и жевательной мускулатуры.

#### Литература

- [1] Жулев, Е.Н. Частичные съемные протезы (теория, клиника и лабораторная техника). - Н.Новгород: НГМА, 2005. 428 с.
- [2] Король М.Д., Коробейников Л.С., Кіндій Д.Д., Ярковий В.В. Одзубейська О.Д. Тактика курації хворих у клініці ортопедичної стоматології. Полтава: Астрія, 2003. 52 с.
- [3] Копейкин, В.Н., Миргазизов М.З. Ортопедическая стоматология. - 2-е изд. - М.: Медицина, 2001. 624 с.
- [4] Онопа Е.Н., Семенюк В.М., Смирнов К.В., Смирнова Ю.В. Электромиографическая активность жевательных мышц при различной функциональной способности зубочелюстной системы человека // Институт стоматологии. 2004. №2. С. 54-55.
- [5] Садыков М.И., Нестеров А.М. Систематизация расположения малого количества зубов на челюстях // Врач-аспирант. Воронеж. 2011. 6(49). С.59-65
- [6] Щербаков А.С., Логинова Н.К., Ермолаев О.А., Иванова С.Б. Особенности ортопедического лечения пациентов с малым количеством оставшихся зубов. // Панорама ортопедической стоматологии. 2006. №3. С. 38-40.
- [7] Юсевич Ю. С. Очерки по клинической электромиографии, М., Медицина, 1972. 187 с.
- [8] Glen P.McGivney., Alan B. Carr. Частичные съемные протезы (по концепции проф. В.Л.Маккрекена ). Науч. ред. изд. на русском языке. В.Ф. Макеев, д-р М.М. Угрин. Пер. с англ. - Львов: ГалДент, 2006. 532 с.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF OPERATIONS LONG-TERM OUTCOMES DEPENDING ON METHOD OF ENTEROENTEROANASTOMOSES

Protopopova A.I.<sup>1</sup>, Tobokhov A.V.<sup>2</sup>, Gogolev N.M.<sup>3</sup>©

<sup>1, 2, 3</sup> Medical Institute of NEFU after the name of M.K. Ammosov

Russia

#### Abstract

The search for the most perfect way of hollow organ obturation has been done through the history of gastro-intestinal tract surgery. Till present time such aspects of the problem as morphological changes peculiarities in the process of intestine wound repair in the zone of anastomosis and biological impermeability of intestine fistula, possibilities of enteroenteroanastomoses different types formation are

not researched enough and remain actual. The healing period of compressional enteroenteroanastomoses applying in comparison with applying of ligature hand method anastomosis is reduced by  $7,0 \pm 2,4$  days as a result of less infection of anastomosis zone, impermeability and its mechanical strength. In case of imposition of double-row titanium nickelide compression anastomosis moto-evacuative function of gastro-intestine tract is fully restored and there is no mucous membrane inflammation. Results of surgical treatment with imposition of double-row titanium nickelide compression anastomosis together with the used evaluation criteria have been improved by 13,9% in comparison with the group of patients with imposition of one-row anastomosis with titanium nickelide implant.

Keywords: anastomosis, surgery, compressional, gastro-intestinal tract, titanium nickelide.

### Materials and methods

The results of complex examination and operative treatment of 80 patients with GIT organs pathology became the basis of this paper. The average age of patients was 53,5 years.

The distribution of patients according to sex and age

Table 1

Sex	Total	Which includes age n(%)				
		21-30	31-40	41-50	51-60	61 and older
Male	46(57,5)	-	4(5,0)	15(18,7)	16(20,0)	11(13,7)
Female	34(42,5)	4(5,0)	4(5,0)	9(11,3)	10(12,5)	7(8,8)
Total	80(100)	4(5,0)	8(10,0)	24(30)	26(32,5)	18(22,5)

Nozological forms of diseases were distributed as follows: 24(30%) patients with gastric cancer, including the first stage gastric cancer in 2 patients ( $8,3 \pm 5,6\%$ ), the second stage gastric cancer in 12 patients ( $50 \pm 10,2\%$ ), the third stage gastric cancer in 10 ( $41,7 \pm 6,1\%$ ). By localization cardia cancer was found in 4 patients ( $16,7 \pm 7,6\%$ ), body of stomach in 8 ( $33,3 \pm 9,6\%$ ) outflow tract cancer in 6 ( $25 \pm 8,8\%$ ) Subtotal and total lesion of stomach. - in 6 ( $25 \pm 8,8\%$ ) patients

19(23,7%) examined patients had colon cancer, among them: the first stage cancer was in 9 patients ( $47,4 \pm 11,4\%$ ), the second stage cancer was in 8 ( $42,1 \pm 11,3\%$ ), the third stage cancer was in 2 patients ( $10,5 \pm 7\%$ ). Rectum cancer was revealed in 18 patients ( $22,5\%$ ). 19 patients with dolihocolon-complicated chronic colonic stasis were operated. They were performed distal subtotal colectomy.

Depending on method of enteroenteroanastomoses all patients were distributed into 4 study groups (table 2).

Table 2

### Distribution of patients into groups depending on method of enteroenteroanastomoses

Group of patients	n (%)
1 group-control group- imposition of ligature hand method anastomosis	24 (30,0)
2 group- imposition of one-row titanium nickelide compression anastomosis	20 (25,0)
3 group –imposition of double-row titanium nickelide compression anastomosis	18 (22,5)
4 group –imposition of anastomosis with the help of circumferential stapler	18 (22,5)

In the first control group 24 patients (30%) were operated by traditional ligature method of anastomosis imposition. Among them 12 patients with organic stomach disorder had gastroectomy, and 12 patients ( $50,0 \pm 10,2\%$ ) with colon cancer had hemicolectomy and distal subtotal colectomy of dolihocolon complicated with chronic colonic stasis at the stage of decompensation. There were 10 female patients ( $41,7\%$ ) and 14 male patients ( $58,3\%$ ) in this group.

In the second group there were 20 (25%) patients who were performed one-row titanium nickelide compression anastomosis. Among them gastroectomy was made in 6 ( $30,0 \pm 10,2\%$ ) hemikolectomy in 14 ( $70,0 \pm 10,2\%$ ) patients.

From 14 patients ( $8(57,1\% \pm 11,1\%)$ ) underwent operation of colon cancer, 6 ( $42,9 \pm 11,1\%$ ) had operation of dolihocolon. There were 8 female patients ( $40,0\%$ ), 12 male patients ( $60,0\%$ ) in this group. were made

The third group was represented by 18 patients ( $22,5\%$ ) whom double-row titanium nickelide clip compression anastomosis was made. 6 patients ( $33,3 \pm 11,1\%$ ) were performed



gastroectomy, 12(66,7±11,1%) patients were made hemicolectomy. There were 6 female(33,3%) patients and 12(66,7%) male patients in this group.

In the fourth group there were 18(22,5%) patients who had anastomosis with the help of circumferential stapler EA-25. All these patients with different stages of cancer were made colon resection. There were 10(55,6%) female patients and 8(44,4%) male patients in this group.

Thus the formed groups are different in the operative volume but can be compared on nozological forms, sex and age.

Table 3 shows that 8 patients(33,3±9,6%) of operated patients suffered from stomach cancer for 1-6 months among them 3 patients((12,5±6,7%) had gastric and duodenal ulcer for several years. Colon cancer from 1 month to 1 year was diagnosed in 15(78,9±9,4%) patients. Dolihocolon-complicated chronic colonic stasis with more than 5 years duration was noted in 10(52±11,4%) patients, among them in 4 (21,05±9,3%) patients since childhood.

Table 3

Disease duration depending on nozological entity of pathology form

Nozological entity of pathology form	Total	Among them according to time n (M±m%)				
		1 month	from 1 to 6 months	6-12 months	from 1 year to 5 years	from 5 years and more
Stomach cancer	24 (30,1±5,1)	10 (41,7±10,1)	8 (33,3±9,6)	3 (12,5±6,7)	3 (12,5±6,7)	-
Colon cancer	19 (23,7±4,7)	5 (26,3±10,1)	6 (31,6±10,7)	4 (21,1±9,3)	4 (21,0±9,3)	-
Rectum cancer	18 (22,5±4,7)	10 (55,6±11,7)	6 (33,3±11,1)	2 (11,1±7,4)	-	-
Dolihocolon	19 (23,7±4,7)	-	-	-	9 (47,4±11,4)	10 (52,6±11,4)
Total	80 (100,0)	25 (31,2±5,2)	20 (25,0±4,8)	9 (11,3±3,5)	16 (20,0±4,5)	10 (12,5±3,7)

Physical-technical parameters of titanium nickelide have been studied in Tomsk Research Institute of Materials and Alloys with the effect of shape return under the leadership of academician RATS Gunter V.E. Taking into account colon and intestine diameter the size of compression device was 25-30 mm. Depending on consistency of chyme the device is of round shape. Compression between turns is 600-800 g/sq.mm.

Titanium nickelide distinctive peculiarities are effect of shape remembering, super-elasticity, high corrosion resistance and biological inertia. Memory effect means that the articles having been cooled up to lower than certain temperature may easily be deformed. This deformation is removed in the articles when they are heated in the temperature interval of the beginning and end of shape restoration. At the temperature higher than this at the end of shape restoration the material demonstrates super-elasticity properties.

Important peculiarity of titanium nickelide implants is the fact that if to prevent original form restoration then in heating the reactive tensions are formed in them. That's why titanium nickelide implants may make programmed mechanical action on structure of organism. 3 turns make more equal compression between turns of titanium nickelide device.

#### Results of research

Long-term outcome of surgical treatment are traced in 42(52,5%) patients from 80 operated during period from 1 to 5 years.

Evaluation criteria of treatment results were the analysis of moto-evacuative condition of colon and also the presence or absence of mucous inflammation.

"Good" results are considered to be restoration of normal passage of GIT and absence of inflammatory changes of mucous membrane. Inflammation after passage restoration or not long disorders of passage are considered to be "satisfactory" results. Inflammation changes of mucous and disorders of GIT passage are considered to be "unsatisfactory". Surgical treatment results analysis are given in table 4.

Table 4

## Long-term outcome of surgical treatment results

Groups	Total of examined	Treatment results n (M±m%)		
		«Good»	«Satisfactory»	«Unsatisfactory»
I	14 (33,3±7,3)	7 (50,0±13,4)	5 (35,7±12,8)	2 (14,3±9,3)
II	8 (19,1±6,0)	6 (75,0±15,3)*	2 (25,0±15,3)	-
III	9 (21,4±6,3)	8 (88,9±10,4)*	1 (11,1±10,4)	-
IV	11 (26,2±6,8)	4 (36,4±14,5)	3 (27,2±13,4)	4 (36,4±14,5)
Total	42 (100,0)	25 (59,5±7,6)	11 (26,2±6,8)	6 (14,3±5,4)

\* differences are statistically important as compared with I and IV groups ( $p < 0,05$ ).

As it is seen from the table «Good» result was received in 25 (59,5±7,6%) patients, «satisfactory» – in 11 (26,2±6,8%), «unsatisfactory» – in 6 (14,3±5,4%). Among them in the first group «good» result was in only 7 (50,0±13,4%) patients, «satisfactory» – in 5 (35,7±12,8%) and «unsatisfactory» – in 2 (14,3±9,3%). In the second group «good» result was in 6 (75,0±15,3%), «satisfactory» – in 2 (25,0±15,3%) patients. In the third group «good» result – in 8 (88,9±10,4%), «satisfactory» – in 1 (11,1±10,4%) patient. In the fourth group «good» result was got in 4 (36,4±14,5%) patients, «satisfactory» result – in 3 (27,2±13,4%) and «unsatisfactory» result in 4 (36,4±14,5%) patients.

2 (18,2±11,6%) «unsatisfactory» results in the fourth group are connected with development of colon stenosis. We think that reason of stenosis development in this research was rough formation of scar tissue on mucous of colon, stipulated by the use of antitumoral circumferential stapler.

Analysis of the results showed that in the second and third groups of patients «unsatisfactory» long-term outcomes of surgical treatment were not observed which in our opinion directly depended on choice of intestinal anastomosis applying.

To evaluate functional condition of anastomosis we conducted endoscopic research on intestine in 42 (52,2±7,7%) patients. Among them from the first group in 14 (58,3±10,1%) patients, in the second group in 8 (40,0±10,9%) patients, in the third group in 9 (50,0±11,8%) patients and in the fourth group in 11 (61,1±11,5%) patients.

In the first group of patients intussusciptions of anastomosis had the shape of trunk partially put into colon lumen. In 10 (71,4±12,1%) patients the trunk had an oval shape and was inserted into colon lumen for 0,4-0,6 cm. In 4 (28,6±12,1%) cases we observed the trunk of oval shape with close end extruding into colon lumen for 0,2-0,4 cm. Colonoscopy revealed inflammatory changes in distal department of segmented intestine and anastomosis zone in 3 (21,4±10,9%) patients and evidence of chronic colitis in all departments in 4 (28,6±12,1%).

Colonoscopy in the patients of the second and third groups in long-term period revealed unchanged mucous cover in segmented intestine, in anastomosis area it had normal pink colour (pic.1).



Pic. 1. Colonoscopy. The view of anastomosis in a year after imposition of double-row titanium nickelide compression anastomosis

Anastomosis were formed in the shape of clear, even, circular, pinkfold and protruded into colon lumen for 0,2 cm. In insufflation with air the area of anastomosis uncurled well, enabling endoscope to pass through freely. Anastomosis diameter was up to 4-4,5 cm at examination.

As instrumental palpation showed anastomosis was flexible enough, elastic, painless. Inflammatory reactions in terminal part of intestine in all investigated were not revealed which indicates good healing of anastomosis.

In the fourth group of patient to whom anastomosis was made with the help of circumferential stapler in 11 patients ( $61,1 \pm 14,5\%$ ) anastomosis had the shape of trunk protruded into colon lumen for 1,5-2 cm. In blowing with air in 2 ( $11,1 \pm 7,4\%$ )

We found out rough folds, puffiness and hyperemia of mucous membrane.

Thus the results of conducted research showed that the third group of patients with double-row titanium nickelide compression anastomosis performed with titanium nickelide clip long-term outcome turned out to be much better than in other groups. The use of implants with shape memory reduces the traumas during operations guarantees good hemostasis and high biological impermeability of anastomosis which in its turn considerably improves course of post-operative period. The results of surgical treatment were improved by 13,9% in comparison with the groups where other types of anastomosis were applied.

#### CONCLUSIONS

1. The healing period of compression alenteroenteroanastomoses applying in comparison with applying of ligature hand method anastomosis is reduced by  $7,0 \pm 2,4$  days as a result of less infection of anastomosis zone, impermeability and its mechanical strength.

2. In case of imposition of double-row titanium nickelide compression anastomosis motovacuative function of gastro-intestine tract is fully restored and there is no mucous membrane inflammation.

3. Results of surgical treatment with imposition of double-row titanium nickelide compression anastomosis together with the used evaluation criteria have been improved by 13,9% in comparison with the group of patients with imposition of one-row anastomosis with titanium nickelide implant.

#### References

- [1] Gibert B.K. Autorechannelizing anastomosis in large intestine resection / E.Yu.Zaitsev, L.S.Tsarik, A.M.Mashkmn, V.G./Petrov // Biocompatible materials with shape memory and new technologies in medicine. - Tomsk, 2004/
- [2] Dambaev G.Ts. Functional diagnosis methods of gastro-intestinal tract disorders / S.V.Gunter, V.K.Zhukov, V.F.Votyakov // Methodical textbook. - Tomsk, 2005
- [3] Dmitriev V.G. The use of titanium nickelide construction in abdominal surgery // S.V.Lokhansky. - Karaganda, 2008.
- [4] Ruchkin V.I. The formation of oesophageal anastomosis with shape memory implants. / A.N.Robak // Surgery. - 2008. - N6.

## ESTABLISHMENT OF SYSTEM QUALITY ASSURANCE OF PREPARED BLOOD PLASMA FOR PRODUCTION MEDICINES IN RUSSIA

Tkhay S.V.<sup>1</sup>, Rusanov V.M.<sup>2</sup>, Petrov A.U.<sup>3</sup>©

<sup>1, 2, 3</sup> Ural State Academy of Medicine

Russia

#### Abstract

In the article are considered organizational questions about quality assurance of prepared blood plasma for production medicines. There are considered questions of application specific of the GMP principles defined by the blood products biological nature. Critical points of plasma merit rating necessary and

sufficient for assurance of the needed production control safety level are defined. It is shown that the establishment structure, which fundamental responsibility is blood fractionation, has to provide the vertical government form and be built by the hierarchical principle. Requirements to the quality audit organization and decision-making for correcting actions by its results are specified. The relations between National regulating authority and the establishment of blood fractioning have to be based on the agreement of recognition of merit rating critical points of the base material and performance of indispensable conditions: creation of the list of blood banking establishments allowed to supply plasma; inclusion of requirements to quality of the prepared plasma in structure of contract documentation with each of these establishments; regular audit of blood banking establishment, included in the specified list, and availability of the positive conclusion by results of the booked audit; production control on observance of plasma quality critical parameters.

Keywords: blood products, blood fractionation, quality assurance, GMP, National regulating authority.

Principles of the due work practice of medicines are applied for quality assurance and safety of medicines and are in particular importance in view of biological nature of blood products. Therefore, GMP principles and adequate system of QA make requirement to quality of blood by the central element of plasma preparation for fractionation. Establishments of blood fractionation have to use for processing only the plasma prepared in this establishment, subjected to inspection and licensed by National regulating authority. Safety and quality of blood fractionation is provided with observance of standards, established in establishment of blood banking, preparing plasma. These standards have to be observed within system of quality assurance, based on the GMP principles. The system of quality assurance has to guarantee that all critical processes, such as raw materials and basic material purchase, selection of donors, blood/plasma sampling, separation and storage of plasma, laboratory research, transportation and quality control, are defined in the corresponding instructions and are carried out according to GMP.

Organizational set-up has to clear define the hierarchy of establishment and clear define duties. The staff has to be rather qualified for performance of objectives. It has to be organized elementary and repeated education of personnel. For production and control of plasma can be allowed only workers authorize to carrying out certain procedures. Objects and duties have to be well stated and explained in the description of standard production procedures (SPP). Programs of training have to include, at least: principles and features of plasma production, quality check and appropriate work practice, microbiology and hygiene bases.

Reports on results of training have to be registered. If certain tasks, such as preparation of blood or testing of viruses, are carried out by external laboratories, they have to be executed by the written contract. The contract has to guarantee performance of all aspects of standard requirements. Each kind of activity which can affect quality of products of blood and/or whole blood has to be documented. Confirmation is necessary that documentation conforms to standards, and all stages of process are controlled. Procedure of control of documentation consists of the conclusion, protocols of revision and an archiving of documents. The changes made to documents, have to be registered and signed by the designated person. The placement has to correspond to problems of production tasks and allow to provide effective cleaning and service, to minimize risk of pollution. Technological process should be built in logical sequence, with the maximum prevention of risk of mistakes. The prime equipment has to be served according to mission and shouldn't constitute danger to donors or operators. Attendance, cleaning and calibration should be carried out regularly and has to be record. Application instructions and cleaning of the equipment have to be clear, with specification of actions, which are necessary in case of dysfunctions or refusal. The new and repaired equipment has to meet the requirements and have permission agreement. The qualification results should be registered.

It is necessary to use only reagents and materials from the approved suppliers comply with the established requirements and specifications. Quality control reports have to remain. Critical materials have to be allowed in production under quality assurance department's responsibility. All processes and the equipment involved in production and control of plasma intended for fractionation must be validated. The obtained data have to confirm that the final products meet specifications.

Plasma quality control has to be executed according to the sampling plan on different sites of procurement and processing, transportation, preparation and operation of the used equipment. Criteria of acceptance have to be based on the specification of each type of plasma for fractionation. These data can include definition of factor VIII quantity or other proteins on request of a fractionator, the cell residual content (thrombocytes, leukocytes, erythrocytes). All quality control procedures have to be approved.

Testing of viruses has to be executed according to recommendations of reagents and the equipment manufacturers. Used tests are to be presented in reports to make all work stages, including results calculation, explorable. Quality tests results have to be regularly analyzed. Date, don't meeting criteria, have to be marked in order to isolate, put on quarantine and to further tests such plasma. The following stage is virological safety testing, namely sampling. The aspects validating procedure implementation consist in the following: the quantity of samples and the research engineering have to be coordinated with virological laboratory; test pieces have to be selected automatically and be marked with bar code application. In case of automatic system refusal, it is necessary to use available adequate manual control system; results should be studied during sampling checks, the validation scheme has to be approved, and based on the validation results it is necessary to make a report; the automatic machine for selection of samples must be calibrated, results have to be fixed in plans and reports.

The following shall be observed: the identifier of a bar code has to be attached to the test plates; testing procedure has to be automated. If reagents' introduction is carried out manually, all documentation has to be available; pipettes, thermostats and other equipment has to be approved, calibrated and supported by documents.

Data have to be studied by the chief before formal acceptance. The approved data have to arrive directly in the computer, or there must be a system of manual data loading, guaranteeing their correctness. The results shouldn't be copied, because of possibility of errors.

Regard must be paid to the following aspects: identification of stock reagent should be identified using a reliable system; it is necessary to apply adequate reagents checking system, including selection, marking, test and results registration; at sensitivity checking the reactivity computer algorithm with participation of two employees should be applied; the adequate system of deduction should be used; by a declination of donors the relevant documentation should be made on the spot.

The production change control system is necessary for planning, valuation and documentation of all alternatives, able to have adverse effect at quality, traceability, availability, efficiency of a product and its safety. Potential impact of changes should be evaluated, that can demand additional tests and validation.

The following step is audit of system of quality assurance. Regular internal inspections have to be made for control of use by establishment of blood banking of quality assurance system. It is reasonable to attract for this work of independent, competent experts from other establishments. Results have to be documentary registered and sent to management authorities. It has to be undertaken adequate correcting actions, which have to be registered with an assessment of their efficiency. The establishment, which preparing blood or plasma has to have the prevention system which subject is complaints, mistakes, acts of audits, results of audits, offers.

There has to be the system reacting to identified defects (containers for blood, the equipment), complications or reactions at the place of production. All facts should be registered and investigated for figuring out the reasons and acceptance of correcting actions for recurrence prevention. Correcting and preventive measures have to guarantee that the revealed defects of a product or a problem with quality are corrected, recurrence is prevented, and all actions are recorded.

Basic elements of quality assurance system by establishment of blood banking and feature of their application concerning quality of plasma have to be included in the Agreement of Quality in the application to the contract for delivery of plasma. The Agreement of Quality, first of all, provides: the selection criteria's of donors, established by National regulating authority; the list of indications for branch or the admission of donors, including methods of identification of donors; monitoring and data on epidemiology of donors; site of establishments of blood preparation; frequency and system of fixing of time of donations; requirements to screening of donors and checkout of the received material, including conditions of preparation and test of minipools; procedures of validation and approval of the corresponding reagent and equipment; fixation of results, including data of the donor for traceability of the prepared material; the specification of delivered plasma, including any procedures of inspection check of its correspondence to the established requirements; specifications of capacities which are used for a capture of blood/plasma and their transportation; detailed requirements to marking of units of the plasma received during separated donations; devices for freezing, storage and plasma transportation; the events which are subject to registration, including the period after donations; order of consideration and approval of any offer on procedure change; procedure of check out establishments by preparation of blood and establishments by plasma fractionation; registration of results of periodic surveys and audits, and also the taken measures.

GMP requirements provide that there should be understanding agreement of qualitative assessment of basic material critical points between the regulating authority and the fractionator. It should base on four conditions: existence of the approved establishments list of blood banking for plasma

delivery; agreement in the contract, or in the technical attachment to the contract, about the prepared plasma quality for each establishment approved for plasma delivery; regular audit of establishment of blood banking, confirming satisfactory implementation of quality requirements with drawing up the relevant protocols; delivered plasma control on observance of quality critical parameters.

Such audits should be provided in each contract between the plasma supplier and the fractionator. Written reports on checking results have to be provided to establishment for development of disadvantages correction plan. Audit reports and disadvantages correction plan should be available for the fractionator according to the contract.

#### References

- [1] Rusanov V. M. Conception of system organization of plasma blanking and delivering for new production of blood products/ V. M. Rusanov// Newsletter of blood supply service of Russia. – 2002. №4. – p. 32-36.
- [2] Rusanov V. M. Medical blood preparation/ V. M. Rusanov, I. Levin//ID "Medical practice". – Moscow, 2004.
- [3] Anderson, NL The Human Plasma Proteome: History, Character and Diagnostic Prospects / Anderson NG. // Mol. Cells Proteomics 1(11) 2002: 845–867.
- [4] Directive 2000/70/EC of the European Parliament and of the Council of 16 November 2000 amending Council Directive 93/42/EEC 'as regards medical devices incorporating stable derivatives of human blood or human plasma. OJ, L 313, 13.12.2000, p. 22.

## DYNAMICS OF TRAUMATISM IN THE CONSEQUENCE OF ROAD ACCIDENTS IN INHABITANTS OF STAVROPOL

**Ulyanchenko M.I.<sup>1</sup>, Nazarova E.O.<sup>2</sup>, Apaguni A.E.<sup>3</sup>, Hodzhayan A.B.<sup>4</sup>, Karpov S.M.<sup>5</sup>,  
Sergeev I.I.<sup>6</sup>, Vlasov A.Yu.<sup>7</sup>, Shishmanidi A.K.<sup>8</sup>**

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 Stavropol State Medical University

Russia

#### Abstract

The quantity of road and transport traumatism within 10 years at residents of Stavropol taking into account road accidents, number of the living population from 2010 to 2012 was analyzed. Mortality indicators taking into account road accidents were estimated. It was revealed that the annual numerical increase in victims in road accidents to which medical care on an emergency medical service is rendered, occurs at the expense of traumas of adult population. Among victims the main part was made by persons of age group from 16 to 50 years, mainly male, as the most active, efficient and having the most active way of life. Among children mainly from 10 to 15 years were group of risk on road and transport traumatism. It is noted that the quantity of traumas annually increases that suffers for itself economic damage to the state.

Keywords: road and transport traumatism, mortality, victims.

#### Аннотация

Было проанализировано количество дорожно-транспортного травматизма в течение 10 лет у жителей города Ставрополя с учетом дорожно-транспортных происшествий, количества проживающего населения с 2010 по 2012 года. Были оценены показатели смертности с учетом дорожно-транспортных происшествий. Было выявлено, что ежегодное численное увеличение пострадавших в дорожно-транспортных происшествиях, которым оказана медицинская помощь по скорой медицинской помощи, происходит за счет травм взрослого населения. Среди пострадавших основную часть составили лица возрастной группы от 16 до 50 лет,

---

© Ulyanchenko M.I., Nazarova E.O., Apaguni A.E., Hodzhayan A.B., Karpov S.M., Sergeev I.I., Vlasov A.Yu., Shishmanidi A.K., 2013

преимущественно мужского пола, как наиболее активные, работоспособные и имеющие наиболее активный образ жизни. Среди детей группой риска по дорожно-транспортному травматизму были дети преимущественно от 10 до 15 лет. Отмечено, что количество травм ежегодно возрастает, что несет за собой экономический ущерб государству.

Ключевые слова: дорожно-транспортный травматизм, смертность, пострадавшие.

**Введение.** Особое место среди основных причин смерти среди молодого трудоспособного населения страны занимает дорожно-транспортный травматизм (ДТП), который относят к наиболее тяжелым видам травматизма, занимая первое место среди причин смертности от механических повреждений и являясь одной из основных причин выхода на инвалидность граждан трудоспособного возраста [4,5,6,10]. Показатели летальности при дорожно-транспортных происшествиях имеют тенденцию к ежегодному росту [1,2,3,9,10]. Число погибших за год в дорожно-транспортных происшествиях (ДТП) по Российской Федерации по результатам разных авторов в 5-10 раз превышает аналогичные показатели в экономически развитых странах мира [1,2,3].

В этой связи изучение ДТП в крупном промышленном городе на примере г. Ставрополя с определением возраст-полового состава участников дорожно-транспортного движения, а так же оценка динамики травматизма при ДТП является актуальным, что позволяет сформировать обоснованный подход в организации и оказании медицинской помощи при ДТП.

**Цель исследования.** Изучить частоту повреждений пострадавших в ДТП жителей г. Ставрополя и определить возрастной статус пострадавших для совершенствования методов оказания медицинской помощи.

**Материалы и методы.** Нами было проанализировано состояние аварийности в г. Ставрополе в период с 2003 по 2012 год, с оценкой следующие показатели: количество ДТП, количество раненых, число погибших, а так же возраст-половой состав пострадавших. Была проведена сравнительная оценка количества пострадавших в дорожно-транспортных происшествиях и численности постоянного населения г. Ставрополя.

**Результаты и обсуждение.** Результаты исследований обработаны методами статистического анализа и представлены на графиках. Проведенный анализ случаев ДТП в г. Ставрополе с 2010 по 2012 г.г. позволил оценить динамику изменения числа пострадавших в ДТП относительно численности населения г. Ставрополя в этот период.

Данные проведенного исследования свидетельствуют о том, что при общем повышении численности населения в г. Ставрополе на 12141 человек количество пострадавших в результате ДТП за три года возросло на 8,8%, что в целом соответствует средневзвешанному показателю за исследуемые периоды. Следует отметить, что различие показателей были достоверны ( $p < 0,01$ ) между смежными годами 2011-2010 и 2012-2010 г.г. Разность показателей между 2012-2011 гг. была недостоверна ( $p < 0,01$ ). Так же было отмечено, что в этот период наблюдалось отсутствие роста травматизма относительно роста численности населения города.

Для оценки сопоставимости динамики числа пострадавших и численности населения города был проведен анализ темпа прироста всех пострадавших относительно пострадавших в ДТП в г. Ставрополе.

Результаты анализа свидетельствуют, что за три года количество вызовов по Станции скорой медицинской помощи увеличилось на 9784 случая. Ежегодно доля вызовов к пострадавшим в ДТП среди всех вызовов по ССМП составляет 0,61%. Рассчитанные показатели динамического ряда свидетельствуют об увеличении числа пострадавших в ДТП с 2010 г. к 2012 г. с увеличением темпа прироста с 2,4% до 9,5%. Следует отметить тот факт, что несмотря на увеличение темпа прироста, значение 1% прироста в 2012 году имело тенденцию к снижению и составило 5,36%.

Среди 785 пострадавших за 2010 г. взрослых было 662 человека (84,3%); детей до 15 лет - 123 человека, что составило 15,7% от всех пострадавших. Как правило, в ДТП страдают преимущественно лица мужского пола. Так при анализе случаев ДТП лиц мужского пола составило 514 человека (65,47%), женского - 271 человека (34,53%).

Следует отметить, что основная часть пострадавших была в возрасте от 18 до 50 лет - 478 человек (60,89%). Данный факт не случаен, т.к. данная возрастная группа наиболее активна и с получением прав для автовождения транспортным средством, данная категория наиболее часто вовлекается в ДТП. Детская травма наиболее сложная и опасная была представлена преимущественно возрастной категорией от 10 до 16 лет - 32 случая, что составило 4,08%.

В 2011 году пострадавших в ДТП в г. Ставрополе составило 938 человек, среди которых 825 взрослых (87,9% от общего числа пострадавших за этот год). Детей - 113 случаев (12,1%). В 601 случае страдали лица мужского пола, женского - 337 человек (35,91%). Большинство пострадавших было в возрасте от 18 до 50 лет - 569 человек (60,66%), наиболее часто участниками ДТП становились дети в возрасте от 10 до 16 лет - 39 человек (4,15%).

Оценка пострадавших в 2012 г. позволила отметить, что количество травм возросло и составило 989 случаев. Количество взрослых пострадавших - 883 человек (89,28%). Несколько снизился процент пострадавших детей. Было зафиксировано - 106 (10,71%) случаев детского травматизма. Лиц мужского пола в этом году составило 679 человек (68,65%), женского - 310 (31,35%).

В 2012 году основную группу пострадавших составляли взрослые в возрасте от 18 до 50 лет - 658 человек (66,33%), наиболее часто получали травмы дети в возрасте 10-16 лет - 47 человек (4,75%).

Для уточнения динамики роста дорожно-транспортного травматизма (ДТТ) были проанализированы показатели травматизма с 2003 по 2011 года в г. Ставрополе. Количество ДТП за период с 2003 по 2011 неуклонно возрастало и если в 2003 году абсолютное общее число ДТП составило 327 случаев, то в 2010 это количество составило 400 случаев. Такая же тенденция была отмечена со случаями травматизма в ДТП. Нами было зафиксировано, что в 2003 г. количество травм составило 368 случаев, в 2010 году это количество уже составляло 469 случаев, что на 27,4% случаев больше относительно 2003 года.

Проведенный ранее авторами анализ летальности при сочетанных и множественных травмах показывает, что подавляющее большинство пострадавших погибает на догоспитальном этапе [8], но процент смертельных случаев на стационарном этапе остается высоким.

Проведенный нами анализ за последние 10 лет позволил отметить, что количество случаев погибших после ДТП имеет тенденцию к снижению показателей смертности. Так в 2003 году процент смертельных случаев в отделении составил 10,7%, аналогичный показатель в 2011 составил 8,1%. Следует отметить, что процентное соотношение погибших в ДТП к количеству всех ДТП в течение этого периода не имело тенденции к росту по данному показателю. Данный показатель позволяет судить, о том, что количество случаев со смертельным исходом носит прогнозируемый характер.

**Заключение.** Таким образом, отмечено, что количество травм в г. Ставрополе ежегодно возрастает, что наносит государству значительный экономический ущерб. Ежегодное численное увеличение пострадавших в ДТП, которым оказана медицинская помощь по СМП, происходит за счет травм взрослого, трудоспособного населения. Среди пострадавших основную часть составили лица возрастной группы от 16 до 50 лет, преимущественно мужского пола, как наиболее активные, работоспособные и имеющие наиболее активный образ жизни. Среди детей группой риска по дорожно-транспортному травматизму были преимущественно подростки от 10 до 15 лет.

#### Литература

- [1] Андреева Т. М. Травматизм в Российской Федерации в начале нового тысячелетия / Т. М. Андреева, Е. В. Огрызко, И. А. Редько // Вестник травматологии и ортопедии имени Н.Н. Приорова: - 2007. - № 2. - С. 59-63.
- [2] Анализ состояния дорожно-транспортного травматизма на территории Ивановской области (2002-2006 годы): тезисы Всероссийской конференции «Скорая помощь – 2007» / С. В. Базанов и др. // Скорая медицинская помощь: российский научно-практический журнал. - 2007. - №3. - С. 43-44.
- [3] Апагуни А.Э., Сергеев И.И., Шишманиди А.К. Анализ летальности в отделении сочетанной травмы МБУЗ ГКБ СМП г. Ставрополя / Сборник материалов VII науч.-прак. конференции травматологов-ортопедов ФМБА России «Актуальные проблемы травматологии и ортопедии» 7-8 июня 2012 г., Томск. С. 11-12.
- [4] Анкин Л.Н. Политравма. Организационные, тактические и методологические проблемы / Л.Н. Анкин. - М.: Медпрессинформ, 2004. - 174 с.
- [5] Багненко С. Ф. Система оказания травматологической помощи пострадавшим с политравмой: тезисы Всероссийской конференции "Скорая помощь-2007" / С. Ф. Багненко, Ю. Б. Кашанский, И. О. Кучеев // Скорая медицинская помощь: - 2007. - № 3. - С. 44-45.
- [6] Карпов С.М., Батурин В.А., Христофорандо Д.Ю., Шарипов Е.М., Абидокова Ф.А. Нейрофизиологическое и иммунологическое течение травмы челюстно-лицевой области при легкой черепно-мозговой травме // Клиническая неврология. - 2011, № 1, - стр. 3 – 6.
- [7] Общие вопросы оказания медицинской помощи при сочетанной травме / А.С. Ермолов, М.М. Абакумов, В.А. Соколов, В. И. Картавейко, Н.М. Елифанов // Хирургия. - 2003. - № 12. - С. 7-11.
- [8] Пахомова Н.П. Анализ медицинской помощи пострадавшим при дорожно-транспортных происшествиях на догоспитальном и раннем госпитальном этапах / Н.П. Пахомова, В.Г. Троицкий. С.С. Сальников // Скорая мед. помощь. - 2001. - № 3. - С 47-48.



[9] Потапов А.Д., Бочарова Н.П., Карпов С.М., Чернышев И.Н. Анализ дорожно-транспортного травматизма в Кировском районе Ставропольского края./ Сборник науч.-практ. конференции, посвященная 55-летию основания клинической больницы № 101 «Актуальные вопросы практической медицины» 11 мая 2006г. г. Лермонтов, Ставропольский край 2006, стр.68.

[10] Тесленко В.Р. Некоторые медико-социальные аспекты дорожно-транспортного травматизма и организация лечебного процесса пострадавшим в условиях крупного промышленного города / В.Р. Тесленко // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья.- 2000. -№ 5.- С. 12-14.

## THE MAIN CONCEPTS OF THE LOGISTICS MANAGEMENT OF PHARMACEUTICAL ORGANIZATION IN THE MARKET CONDITIONS

Voronov A.V.<sup>1</sup>, Voronov V.I.<sup>2</sup>, Andreeva I.N.<sup>3</sup>, Kazantseva M.M.<sup>4</sup>©

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Pyatigorsk Medical-Pharmaceutical Institute-Branch of "Volgograd State Medical University" of  
Ministry of Health of the Russian Federation

Russia

### Abstract

In this article the questions concerning logistic management of the pharmaceutical organization in the conditions of the market of the Russian Federation that is rather actual in the conditions of integration, specialization and globalization of market processes are brought up. By means of organic and harmonious structuring management, marketing, logistics, outsourcing, outstaffing of the organization of commodity distribution networks the control system will be transformed to a complex of electronic commerce, with use of information technologies of business processes and the information environment - the Internet that found broad application in public sector of the pharmaceutical market.

Keywords: logistic management, pharmaceutical organization, pharmaceutical market, information technologies.

### Аннотация

В данной статье подняты вопросы, касающиеся логистического управления фармацевтической организацией в условиях рынка Российской Федерации, что является достаточно актуальным в условиях интеграции, специализации и глобализации рыночных процессов. Посредством органичного и гармоничного структурирования менеджмента, маркетинга, логистики, аутсорсинга, аутстаффинга организации товаропроводящих сетей система управления преобразуется в комплекс электронной коммерции, с использованием информационных технологий бизнес-процессов и информационной среды - Интернет, что нашло широкое применение в государственном секторе фармацевтического рынка.

Ключевые слова: логистическое управление, фармацевтическая организация, фармацевтический рынок, информационные технологии.

В настоящее время происходит постепенная глобальная интеграция, специализация и кооперирование, централизация и гармонизация товаропроводящих коммуникаций, связей, структур, цепей, отношений, элементов, узлов, ячеек и сетей. Это же касается и фармацевтической отрасли.

Предыдущая концепция управления предпринимательской деятельностью фармацевтической организации, дойдя в своем формировании до определенного уровня развития состояния, является основной предпосылкой, базой для отделения, формирования, использования и

распространения последующей концепции управления, которая в свою очередь, развиваясь, распространяясь и совершенствуясь, затем оказывает существенное влияние на предыдущую, базовую концепцию, запуская процесс ее совершенствования, модернизации и корректировки уже в новых, созданных условиях последующей концепцией.

Предыдущая концепция управления, являясь необходимой основой, как бы поглощается, растворяется, взаимно развивается и совместно обогащается последующей концепцией управления по следующему, исторически сложившемуся принципу очередности: менеджмент – маркетингом, маркетинг – логистикой, логистика в свою очередь – аутсорсингом, аутсорсинг – аутстаффингом, аутстаффинг – организацией товаропроводящих сетей.

Кроме основных концепций управления предприятием в рыночных условиях необходимо рассмотреть основные комплексы объектов управления, подлежащих исследованию, обеспечению, совершенствованию, внедрению, использованию, и сопровождению в тех или иных условиях функционирования фармацевтической организации. При этом особо следует отметить, что объекты комплекса менеджмента (цели, задачи, технология, структура, персонал) не теряют своей актуальности, важности и значимости при использовании фармацевтической организацией концепций маркетинга, логистики и аутсорсинга, аутстаффинга, организации товаропроводящих сетей и электронной коммерции. Все современные концепции управления в настоящее время, должны:

- существовать, функционировать в хозяйственной деятельности фармацевтических предприятий, в их взаимных связях и отношениях на всех уровнях управления, включая федеральные и муниципальные уровни,
- надежно и качественно использоваться, повышая уровень системности, гармонизации и интеграции,
- постоянно изучаться, анализироваться, оцениваться, корректироваться, модернизироваться, совершенствоваться и развиваться совместно и комплексно во времени, пространстве и социально-экономических средах.

В свою очередь, комплекс концепции маркетинга логично преобразуется в комплекс концепции логистики посредством органичного и гармоничного структурирования следующих указанных объектов управления:

- объекта «товар» на объекты «качество» и «количество»,
- объекта «цена» – на объекты «затраты» и «время»,
- объекта «место», объекта «социальная среда», объекта потребитель – на объекты «концентрация» и «распределение».

Комплексы концепций управления менеджмента, маркетинга, логистики преобразуются логично в комплекс концепции аутсорсинга посредством органичного, интегрированного и гармоничного структурирования своих сформировавшихся объектов в следующие объекты: «полномочия», «функции», «ответственность», «мощности», «основные и оборотные фонды», «материальные и нематериальные активы», «ресурсы», «технологии», «инновации», «персонал», «бизнес-процессы», «доля в акционерном капитале партнера».

Комплексы менеджмента, маркетинга, логистики, аутсорсинга преобразуются в комплекс аутстаффинга посредством органичного и гармоничного структурирования своих объектов в объект управления: «специализированные, профессиональные частные агентства занятости».

Комплексы концепций менеджмента, маркетинга, логистики, аутсорсинга, аутстаффинга, организации товаропроводящих сетей преобразуются в комплекс электронная коммерция посредством органичного и гармоничного структурирования своих объектов в объекты: «информационные технологии бизнес-процессов» и «информационная среда - Интернет». Эти принципы нашли широкое применение в государственном секторе фармацевтического рынка

Следует особо отметить, что в электронной коммерции присутствует неограниченный ассортимент форм видов, типов оказываемых сервисных услуг, которые постоянно совершенствуются и распространяются во времени, пространстве и социально-экономических средах.

Концепции управления: менеджмент, маркетинг, логистика, аутсорсинг, аутстаффинг, организация товаропроводящих сетей, информационные технологии, электронная коммерция при взаимодействии друг с другом становятся основной философией, психологией, образом профессионального мышления, бизнес-культурой, инструментами и базовой основой высокопроизводительной, конкурентоспособной деятельности руководителей фармацевтических организаций разного уровня управления и штатного персонала.

Менеджмент, маркетинг, логистика, аутсорсинг, аутстаффинг, электронная коммерция, организация товаропроводящих сетей при взаимодействии друг с другом образуют как бы живую,

взаимосвязанную и взаимозависимую, динамично развивающуюся, пульсирующую организационно-экономическую среду, активно распространяющуюся во времени, географическом пространстве большинства государств в социальной и экономической средах.

Следует особо отметить, что объект комплекса маркетинга «продвижение» в концепции фармацевтической логистики имеет более широкий смысл, поскольку касается продвижения на рынок не только лекарственных препаратов (ЛП) и услуг, но и самих логистических подходов, методов, способов, функций, технологий, процессов, операций, активностей, инструментов, элементов, узлов, ячеек, логистических единиц, звеньев, цепей поставок, центров, систем, сетей и т.д.

Еще более широкий смысл «продвижение» приобретает в развитии концепции аутсорсинга. В данном случае добавляются основные, обеспечивающие и вспомогательные функции, полномочия, ответственность, ресурсы, в том числе и трудовые, интеллектуальные, инновационные, проектно-конструкторские, производственные, технические и технологические мощности, бизнес-процессы, операции и активности, материальные и нематериальные активы, доля в акционерном капитале партнеров, которые также направлены на удовлетворение платежеспособных потребностей физических и/или юридических лиц.

Свои характерные особенности есть у объекта «продвижение» и в концепции аутстаффинга, поскольку некоторые виды основной и вспомогательной, профессиональной деятельности фармацевтического предприятия передаются частным агентствам занятости, аутстафферам, которые нанимают сотрудников, профессионально обучают, обеспечивают социальным пакетом и оплачивают их труд.

В концепции электронная коммерция объект «продвижение» охватывает в сумме продвижение на виртуальный и реальный рынок все вышеперечисленное, включенное в этот объект. Исходя из этого, на современном этапе можно выделить следующие применения объекта «продвижения»:

- продвижение исключительно только лекарственных препаратов как результатов операционной (производственно-хозяйственной, экономической, конструкторско-технологической, бытовой) деятельности фармацевтической организации;

- продвижение исключительно только лекарственных препаратов как результатов операционной (производственно-хозяйственной) деятельности предприятия и результата комплекса маркетинговых исследований и предложений на фармацевтическом рынке;

- продвижение не только лекарственных препаратов, востребованных потребительским рынком, но и конкретных ассортиментных товарных логистических услуг, сопутствующих продвижению на рынок данного товарного продукта или услуги;

- продвижение не только лекарственных препаратов, логистических товарных услуг, сопутствующих данному товарному продукту или услуге, но и полномочий, ответственности, функций, ресурсов, мощностей, бизнес-процессов, полностью или частично создающих данный продукт, изделие или услугу или участвующих в его создании и реализации;

- продвижение не только лекарственных препаратов, логистических товарных услуг, сопутствующих данному продукту или услуге, но и полномочий, ответственности, функций, ресурсов, мощностей, бизнес-процессов, полностью или частично создающих данный продукт, изделие или услугу или участвующих в его создании и реализации конкретным специализированным частным агентствам занятости;

- продвижение (передача) не только лекарственных препаратов, логистических услуг, сопутствующих данному товарному продукту или услуге, но и мощностей полномочий, ответственности, функций, ресурсов, технологий, бизнес-процессов, полностью или частично создающих данный продукт или услугу или участвующих в его создании и реализации, в том числе, включая и конкретным специализированным частным агентствам занятости с использованием товаропроводящих структур, сетей, электронной коммерции, информационных технологий, информационной среды Интернет.

В этом случае специалистами наблюдается безграничное развитие сервиса, как в натуральных и стоимостных объемах, так и в ассортименте, и предоставление любых видов, типов, форм, комплексов сочетания разнообразных услуг, заинтересованным конкретным потребителям.

Действующая практика хозяйствования показывает, что в настоящее время пока еще не существует ясного, четко видимого разграничения и разделения между собой сформировавшихся и уже использующихся в фармацевтической деятельности концепций управления предпринимательской организацией на современном международном, региональных и национальных рынках.

Сами концепции управления, их комплексы, объекты, элементы, структуры, звенья, каналы, цепи, направления, отдельные их этапы, функциональные среды, операции настолько тесно связаны между собой и взаимно проникли друг в друга, что относительно очень трудно их различить, выделить и разделить. Но, тем не менее, все они требуют дальнейшего подробного анализа накопленного теоретического и практического опыта, научного и профессионального изучения и исследования, эффективного развития, применения и распространения для совершенствования управления фармацевтическим предприятием.

#### **Литература**

- [1] Википедия. Свободная интернет энциклопедия <http://ru.wikipedia.org/wiki>.  
[2] Сам себе дилер: как организовать прямые продажи через интернет /Владимир Долгов. - Журнал «Sales Buisness. Журнал об управлении продажами», <http://www.salespro.ru/2399>.  
[3] Аутсорсинг: в поисках конкурентных преимуществ/Дж. Брайан Хейвуд, Москва, Издательский дом «Вильямс», 2007 г.

## **MUSICOTHERAPY OF MENTALLY SICK**

**Yakupova G.A.®**

North-Western State Medical University named after I.I Mechnikov

Russia

#### **Abstract**

The article presents the results of musical therapy of 50 psychiatric patients, who undergo a cure in psychiatric hospital. There are proposed method of musical therapy patients with paranoid schizophrenia and organic illness of head brain, estimate by different psychological methods, (retrotherapy) and also method of musical diagnose of paranoid schizophrenia.

Keywords: musical therapy, musical diagnose, retrotherapy, paranoid schizophrenia, organic illness of head brain.

#### **Аннотация**

В статье представлены результаты музыкотерапии 50 психически больных, проходивших лечение в психиатрической больнице. Предложен метод музыкотерапии в системе реабилитации больных параноидной шизофренией в ремиссии и органическим поражением головного мозга, оцененный разными психологическими тестами, метод ретротерапии, а также музыкодиагностики в отношении больных параноидной шизофренией.

Ключевые слова: музыкотерапия, музыкодиагностика, ретротерапия, шизофрения параноидная, органическое поражение головного мозга.

#### **Введение.**

Музыкальная потребность является одной из духовных потребностей человека.

Среди проблем, которые интенсивно разрабатываются, важное место занимает внедрение музыки в медицину. Во все времена целебное воздействие положительных эмоций в момент творчества с успехом использовалось в народной медицине и религии. Музыка, являясь частью духовной культуры, особой формой мышления, эволюционирует с развитием общественного сознания. Музыка - комплексный раздражитель, способный вызвать целостную реакцию организма. Под ее воздействием меняются АД, ритм сердца, химический состав крови,

температура сердца, биотоки мозга, энергетический уровень человека. В музыкальном восприятии психологи выделяют 2 компонента - эмоциональные и слуховые представления. Слуховые представления связаны с внемusical явлениями, т.е. под влиянием музыки возникают образы, мысли, чувства. Таким образом, слушание связано с интеллектуальной деятельностью человека. Самое главное, музыка воздействует на любую личность, независимо от социального статуса, уровня музыкальных притязаний и эмоционального состояния [ 1].

«На протяжении многих столетий в музыке усматривали язык души, язык аффектов, эмоций, язык, универсальности и общедоступности которого могут и должны позавидовать « естественные » языки. Такие чувства, как легкая грусть, воодушевление, мотивация к творчеству, ощущение легкости или тепла оказались связанными исключительно с классической музыкой»[1]. В истории любой страны можно найти сведения об использовании музыки в лечебных целях. Современный этап музыкотерапии берет начало с конца 40-х годов, когда во многих странах Западной Европы и США стали организовываться музыкально- терапевтические общества и центры ( Швеция, Австрия, Швейцария, Германия и др).

Музыку используют для лечения психических и соматических заболеваний.

Выделяют тропотропную музыку- преобладание легато, нежность, кантиленность, гармоничность (минор, консонансы, негромкая музыка, плавная мелодия). Она снижает АД, замедляет пульс, дыхание (преобладание парасимпатической нервной системы) - и эрготропную, которая приводит к возбуждению. Для последней характерны пунктирный ритм, мажор, диссонансы, ударная пульсация, резкие взлеты и падения мелодии, (т.е. преобладание симпатической нервной системы) [ 2].

В зависимости от темпа и лада музыка вызывает разные эмоции.

Медленная мажорная вызывает успокоение. Ее можно назвать лирической, мягкой созерцательной, задумчивой. Например, музыка Ф.Шопена: Ноктюрны- Фа мажор, Ре- бемоль мажор, Ф.Шуберта- Аве Мария, К. Сен-Санса -Лебедь.

Медленная минорная вызывает печаль. Ее называют сумрачной, тоскливой, трагической, печальной (К. Глюк – Мелодия, П.Чайковский, начало пятой симфонии ).

Быстрая минорная, выражает гнев, ее литературное определение- драматическая, тревожная, беспокойная ( Ф.Шопен, Скерцо № 1, прелюдии № 16, 24 ).

Быстрая мажорная музыка выражает радость. Литературное определение- праздничная, бодрая, радостная (Д.Шостакович, Праздничная увертюра, Ф.Лист- финалы венгерских рапсодий № 6,10,11,12 ) [ 3].

Музыкотерапевты обычно используют классическую музыку. Она значительно отличается от легкой музыки по многим характеристикам.

Для легкой музыки характерны низкая когнитивная сложность, ритм- наиболее важное средство выражения, поверхностное восприятие, музыка неотделима от повседневного быта, направленность переживания преимущественно экстравертированная.

Для классической музыки характерны высокая когнитивная сложность, мелодия и гармония - наиболее важные средства выражения, направленность переживания преимущественно интравертированная. Классическая музыка отделена от повседневного фона жизни [3].

Разные музыкотерапевты применяют разную музыкотерапию, одни- в чистом виде, другие- сочетая с внушением, психоанализом, приемами целительства и т.д. Необычны взгляды некоторых музыкотерапевтов, которые считают, что если композитор писал музыку, имея какую-то соматическую болезнь, то эта болезнь будет передаваться слушающим данное произведение. Например, Моцарт писал Реквием, когда мучился от тяжелого заболевания почек. Предполагается, что болезнь почек должна перейти слушателям Реквиема [4].

Музыкотерапевт Владимир Элькин [ 5] использовал в своем методе 8 -цветовой тест Люшера, основанный на выборе цвета в зависимости от эмоционального состояния. В зависимости от выбора цвета он предлагал определенные музыкальные произведения. В. Элькин предложил феномен Скрябина –связь между восприятием цвета и тональностью музыки, а также феномен Чюрлениса-прослушивание с закрытыми глазами музыки близкого психологически содержания сопровождается появлением зрительных образов (имеется ввиду появление представлений). Но пациентами этих музыкотерапевтов были лица, страдающие неврозами, психопатиями, здоровые люди с психологическими проблемами, соматически больные.

Одновременно развивается музыкотерапия психически больных [6].

Эффективность музыкальной терапии зависит от особенностей личности и психического расстройства. Как известно, многие психические расстройства приводят к изменениям личности. Нередко возникают реактивные наслоения. Снижается настроение, уменьшается активность и общительность. Длительное пребывание в психиатрической больнице способствует госпитализму. Психические заболевания и личность взаимно влияют друг на друга. Меняется самовосприятие, снижается самооценка, а это усиливает проявления психической болезни.

**Цель исследования:** выявление наиболее эффективного метода музыкотерапии.

**Материалы и методы.**

Исследованы больные с различными психическими заболеваниями: 30 больных - шизофрения параноидная в ремиссии, приступообразно-прогредиентное течение, длительность заболевания - 8-10 лет, продолжительность пребывания в психиатрической больнице до музыкотерапии - 6 мес.- 1 год. 20 больных - органическое поражение головного мозга с психическими нарушениями, но без продуктивной симптоматики на время музыкотерапии.

Длительность заболевания - 5-10 лет, продолжительность пребывания в психиатрической больнице - 6 мес. - 1 год. Возраст больных - 45-60 лет. Все больные шизофренией получали rispoleпт - 1 мг/сут., больные органическим поражением были без терапии. Больные шизофренией находились в состоянии ремиссии с апато-абулическим дефектом с аспонтанностью, безынициативностью, эмоциональной отгороженностью, угнетением витального тонуса, дисгармоничностью моторики, ограничением интерперсональных связей, сужением сферы интересов [7]. Больные с органическим расстройством без продуктивной симптоматики и деменции.

Занятия проводились 2 раза в неделю в течение часа на протяжении 3 месяцев. Группы состояли из 10-13 человек. Больным предлагалось прослушать определенное произведение классической музыки и ответить на вопросы музыкотерапевта. Раньше я просила дать свое название произведению, представить, что передает композитор, нарисовать что-то под музыку и т.д. В данном исследовании предлагалось перенестись в свое прошлое из детства, юности до первой госпитализации, вспоминать приятные моменты из своей жизни. Использовались произведения различных музыкальных стилей - барокко, для которого характерно, что каждая часть произведения выражает единое настроение (Вивальди, И.С.Бах), классицизм с его выразительными контрастами, ударением на чувственность, страстность, драматизм (Гайдн, Моцарт), романтизм (Бетховен, Шуберт, Мендельсон, Шуман, Брамс и др.) Из отечественных композиторов были включены произведения Чайковского, Глинки, Мусоргского, Римского-Корсакова и др.

**Результаты и их обсуждение.** Оценка результатов проводилась клиническим методом и психологическими тестами Дембо-Рубинштейна и Люшера.

Исследования показали, что наиболее подходящими для данной методики оказались следующие произведения:

1. Детский Альбом Чайковского, занимающий особое место в фортепианном творчестве композитора. Цикл состоит из 24 пьес, в которых представлен разнообразный мир детских игр, танцев и просто случайных впечатлений. В Детский Альбом входят фортепианные романсы - Сладкая Греза, Шарманщик поет, танцы - Вальс, Мазурка, Полька, жанровые сценки в русском народном духе - Русская песня, Камаринская, картины природы - Зимнее утро, Песня жаворонка, лошади. Ряд пьес посвящен детским играм - Игра в лошади, Марш деревянных солдатиков. Композитор глубоко проник в мир детской фантазии. Больным предлагалось вспомнить наиболее приятные моменты из своего детства. Практически у всех возникали светлые воспоминания - игры, катание на санках, купание, поездки на море, гуляние в лесу и т.д. Это вызывало радостное оживление. Пациенты уходили в прошлое, отрывались от своей болезни...

Времена года Чайковского представляют цикл из 12 пьес, каждая из которых - определенная картина, связанная с 1 из 12 месяцев года: Осенняя песня - октябрь, На тройке - ноябрь, Святки - декабрь и т.д. Эти короткие пьесы вызывали воспоминания детства.

2. Времена года А. Вивальди, состоящие из 4 симфонических пьес, включают описательную музыку, имитирующую пение птиц, грозу, ветер и др. В них можно найти много интерпретаций. Музыка Вивальди сочетает возвышенную патетику и пыл, высокое смешивается с бытовым.

Глория Вивальди, написанная для хора и оркестра - это цикл из 12 частей, расположенных по принципу контраста. Первые 7 частей вводят в мир образов и настроений, воплощающих любовь к жизни, к людям, и раскрывают мир человеческих чувств - горести, радости, умиротворения. 8 и 9 части - лирический центр произведения, где царит грусть и

раздумье. 10 часть – подготавливает смысловую репризу/ возврат /. 11 часть – возвращение к той музыке, с которой начиналась Глория. Часть 12 – апофеоз жизнеутверждающего начала.

3. Арии с вариациями И.С.Баха. Вариация- изложение темы с последующим рядом ее видоизмененных повторений. Произведение состоит из 30 вариаций. Ария- песня без слов, исполняемая инструментами. Некоторые из 30 вариаций носят комический характер.

Например, вариация № 30- комическое попури на темы 2 народных песен. Эти вариации были заказаны как лекарство от депрессии и полны жизнелюбия, радости и веселья.

4. В.А.Моцарт. Соната для скрипки и фортепиано ми- бемоль мажор и соната для скрипки и фортепиано ля мажор. В первой сонате 1 часть, Аллегро открывается энергичной главной темой, украшенной блестящими пассажами фортепиано. Побочная партия из ласково грациозной становится возбужденно приподнятой. 2 часть – Анданте - выражает нежную печаль. Финальное рондо с фанфарами сближается с охотничьей музыкой. Рефрен- /главная тема в рондо, многократно повторяющаяся / блещет задором и энергией. В сонате ля мажор начальное Аллегро передает радостное оживление. Анданте 2 части - главная поэтическая тема. Финальное Престо отражает веселье и жизнерадостность.

5. Бетховен. Лунная и Патетическая сонаты. Могучий волевой порыв Бетховена давал прилив энергии, вызывал явления катарсиса, воспоминания о молодости и любви.

6. Произведения Ф. Шопена – прелюдии, баллады, вальсы, мазурки, полонезы - насыщенные глубоко содержательными образами, лирикой, грациозностью, тонкостью переживаний.

7. Программная музыка, созданная на определенную тему, в основе которой нередко была литературная идея – Ночь в Мадриде Глинки, Картинки с выставки Мусоргского, Шехерезада Римского- Корсакова.

Один из способов воздействия музыки на психику – использование различных контрастов.

8. Эти приемы наиболее характерны для Скрябина. В поэме экстаза почти каждая музыкальная фраза – порыв, желание, ласка, томление, гнев, орлиный полет. Скрябин стремился передать людям, чтобы они не боялись ни угроз, ни судьбы, ни горести. Скрябин вызывал своими произведениями явления катарсиса. Воспоминания больных были наиболее волнующими. Отмечено, что камерная музыка воспринималась лучше, чем произведения, исполняемые большим числом инструментов. Концерты более эффективны, чем симфонии. Из всех музыкальных инструментов наибольший эмоциональный отклик имела скрипка.

Психологические тесты Дембо- Рубинштейна и Люшера предлагались на каждом занятии до и после прослушивания музыки. В тесте Дембо-Рубинштейна оценивались общительность, счастье, здоровье, характер, настроение, оптимизм путем самооценки. Все больные, у которых была положительная динамика по тесту Дембо-Рубинштейна, отмечали повышение в пунктах-здоровье, настроение, оптимизм. Из 30 больных шизофренией и 20 - органическим поражением, к которым применялась ретротерапия, повышение самооценки по тесту Дембо - Рубинштейна отмечено у 40- (25-шизофрения- 83%, 15- органическое поражение- 75% ).

Положительная динамика эмоционального состояния по методу Люшера ( 8 –цветовой набор) выражалась в предпочтении красного, желтого, зеленого тонов после занятия, в то время как до занятия у них на первом месте были серый, фиолетовый, черный тона, и наблюдалась у 42 больных – ( 27- шизофрения-90%, 15-органическое поражение-75%).

Клинически отмечалось повышение активности, общительности у 40 больных, ( 26-шизофрения -86%, 14- органическое поражение-70% ). После каждого занятия эти пациенты отмечали улучшение настроения, говорили о своих воспоминаниях. Возвращение к прошлому помогало нормализации эмоций, улучшению критики. У больных с органическим поражением головного мозга уменьшалась раздражительность, повышенная возбудимость. Многие больные шизофренией, замкнутые до музыкотерапии, начинали обращать внимание на врача, проводившего занятия, здороваться с ним, спрашивали об очередном занятии, сокрушались, если врач заболел и не смог проводить музыкотерапию некоторое время, т.е. у них появлялись нормальные эмоциональные реакции, неожиданные для их эмоционально- волевого дефекта.

При опросе больных шизофренией после прослушивания выявлялись разные ассоциации, в зависимости от диагноза. В частности, у больных шизофренией с апато-абулическим синдромом формировались конкретные, часто неадекватные образы – например, полонез Шопена вызывал представление о собирании малины, Славянский танец Дворжака-скрипач и комар... В некоторых случаях разные по характеру музыкальные произведения вызывали у больных шизофренией одинаковые представления - например, Серенада для

струнного оркестра Чайковского и вальс Штрауса- поле, цветы, солнце... Практически не было представлений, связанных с людьми. Больные с органическим поражением ц.н.с. не говорили о конкретных неодушевленных образах, в их представлениях часто фигурировали люди, например, бал, танцы, или обращали внимание на эмоции, передаваемые композитором, нередко при этом сообщая о своих собственных переживаниях. Таким образом, музыкотерапия может в определенной мере сопровождаться музыкодиагностикой.

#### **Выводы.**

1. Наиболее эффективен вариант рецептивной музыкотерапии, при котором больной вспоминает лучшие моменты из своего прошлого - ретротерапия.
2. Ретротерапия больных параноидной шизофренией оживляет эмоции больных, уменьшает отгороженность, мотивационные нарушения, улучшает критику к болезни.
3. Ретротерапия больных с органическим поражением головного мозга улучшает настроение, уменьшает повышенную возбудимость, повышает критику к болезни.
4. Ассоциации, возникающие у больных при прослушивании классических произведений, специфичны при параноидной шизофрении и помогают в постановке диагноза.

#### **Литература**

- [1] Иванченко Т. В. Психология восприятия музыки. М., 2001.- С. 444- 445.
- [2] Декер - Фогт Г.Г. Введение в музыкотерапию. М., « Питер» 2003. –205с.
- [3] Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. М., 1999. С-32-33.
- [4] Блаво Р. Музыка здоровья. М.-СПб, « Питер» 2003.-190 с.
- [5] Элькин В.М. Целительная магия музыки. СПб, 2000. - С.-10-11.
- [6] Брусиловский Л.С. Музыка в системе восстановительного лечения психически больных. Автореф. Дис...канд. мед. наук. Л., 1973.- С-7.
- [7] Кабанов М.М. Шизофренический дефект. Диагностика, патогенез, лечение. Сборник научных трудов, том 130. Санкт- Петербург, изд. Психоневрологического института им. В.М.Бехтерева. 1991, 168 с.



## THE NATURE OF MUSICAL GENRE: TO THE PROBLEM OF GENRE INVARIANT

Isayeva E.G.®

Kazakh National University of Arts

Kazakhstan

### Abstract

The article is devoted to the methodology of the study of musical genre as artistic integrity. Category structural and semantic invariant is seen as a fundamental methodological tool of the study. The paper shows the mechanism of the invariant approach with examples Barcarolle ("primary" genre) and chamber ensemble (conceptual genre). The conclusions that would reveal the universality of the invariant approach to the study of musical genre as a coherent text are made.

Keywords: the genre, the invariant, the semantics, the methodology of the study.

### Аннотация

Статья посвящена проблеме методологии исследования музыкального жанра как художественной целостности. Категория структурно-семантического инварианта рассматривается как основополагающий методологический инструмент такого исследования. В статье показан механизм инвариантного подхода на примерах баркаролы («первичный» жанр) и камерного ансамбля (концептуальный жанр). Сделаны выводы, позволяющие судить об универсальности инвариантного подхода в исследованиях музыкального жанра как связного Текста.

Ключевые слова: жанр, инвариант, семантика, методология исследования.

Наука, построенная на принципе связи, а не причинности, избавляет нас от дурной бесконечности эволюционной теории ... Движение бесконечной цепи явлений без начала и конца есть именно дурная бесконечность, ничего не говорящая уму, ищущему единства и связи, усыпляющая научную мысль легким и доступным эволюционизмом, дающим, правда, видимость научного обобщения, но ценою отказа от всякого синтеза и внутреннего строя.

*О. Мандельштам, «О природе слова», 1910*

Упрек науке, брошенный Мандельштамом более ста лет назад, как ни странно, весьма актуален и сегодня. Разнообразные «Истории» и «Эволюции» тех или иных музыкальных жанров нередко напоминают поездку в экскурсионном автобусе («Посмотрите налево, посмотрите

направо...»). Исследователь в таком случае послушно следует за «материалом», то и дело меняя критерии анализа, и время от времени скрепляя остающиеся разрозненными жанрово-стилевые явления привычными категориями «традиции и новаторства». Стилиевой анализ здесь явно преобладает и не позволяет понять, что же, собственно, происходит с самим жанром в тех или иных стилиевых условиях.

В качестве альтернативы «доступному эволюционизму» Мандельштам выдвигает концепцию Бергсона. «Чтобы спасти принцип единства в вихре перемен и безостановочном потоке явлений, современная философия в лице Бергсона ... предлагает нам учение о системе явлений. Бергсон рассматривает явления не в порядке их подчинения закону временной последовательности, а как бы в порядке их пространственной протяженности. Его интересует исключительно внутренняя связь явлений. Эту связь он освобождает от времени и рассматривает отдельно. Таким образом, связанные между собой явления образуют как бы веер, створки которого можно развернуть во времени, но в то же время они поддаются умопостигаемому свертыванию» [1].

Именно внутренняя связь явлений должна находиться в центре «истории» того или иного музыкального жанра. Для этого вполне определенно должен быть сформулирован и критерий жанрового анализа – та самая точка «свертывания», некая ось, относительно которой и становится возможным «развертывание» истории жанра. Этим критерием, безусловно, является **жанровый инвариант**.

Под таковым понимается «идеальная, логически сконструированная модель произведения, которая может быть сопоставлена с любым реальным произведением данного жанра» [Н.Тамарченко, 2], или «целостный типовой проект, модель, матрица, канон, с которым соотносится конкретная музыка и по которому создается то или иное художественное целое» [Е.Назайкинский, 3].

Сравнивая между собой множество явлений музыкального жанра, исследователь выявляет его структурно-семантический инвариант – устойчиво воспроизводимые структурные и содержательные элементы, т.е. *сущность* жанра, его экстрамузыкальную семантику и ее интрамузыкальные «носители». Применив обратную процедуру, т.е. сопоставляя «логически сконструированную модель произведения» с реальными сочинениями различных композиторов, мы обнаружим, как ни парадоксально, *существенные изменения*, которым подвергается жанровый инвариант под воздействием стиля. Подобный метод, примененный к достаточному числу произведений, способен дать ясную и целостную картину эволюции жанра. Таким образом, структурно-семантический инвариант может служить надежным инструментом исторического исследования, проведенного на едином теоретическом основании. Между тем, в исследовательской практике он применяется довольно редко – история и теория жанра чаще существуют порознь, не помышляя о синтезе.

Покажем механизм инвариантного подхода к анализу жанра на примере баркаролы. Исходя из этимологии жанрового имени, *barcarolla* (ит.) – качание лодки. Коль скоро в лодке предполагается некий «поющий субъект» (подочник), то баркарола – это песня в покачивающейся лодке. Теоретически для баркаролы необходимо-достаточными условиями являются а) **мелодический голос** – образ лодки и подочника слитые воедино; б) **«водно-фактурный» слой** – гармоническое заполнение с басом, показателем «глубины водоема»; в) **спокойный темп «течения»** и г) **регулярный ритм покачивания**.

Сопоставим теперь построенную нами «теоретическую» баркаролу с несколькими реальными. «Песни венецианских гондольеров» Ф. Мендельсона практически совпадают с инвариантом. Очевидно, здесь мы имеем дело с моментом кристаллизации жанрового инварианта. Знаменитая «Баркарола» П.И.Чайковского из цикла «Времена года» тоже была бы вполне типична, если бы не осложнилась «отражением» лодки и дум лирического героя (контрапунктический подголосок замесивший «воду» в заключительном разделе пьесы). Шопеновская «Баркарола» *Fis-dur*, в принципе сохраняя инвариантные черты, заметно их модернизирует: никакая «барка» не сравнится с шопеновской пышностью и великолепием (обильно колорированный мелодический голос), что превращает ее скорее в один из тех кораблей, которыми командовал Отелло, к тому же корабль, «стоящий на приколе» (гармонический процесс протекает значительно медленнее мелодического).

Обратившись к «Баркароле» ор. 10 С.Рахманинова мы немедленно окажемся... «под водой», (мелодический голос перемещен под «водно-фактурный» слой).

И, наконец, вторая часть Второй фортепианной сонаты А.Скрябина. Здесь нет, разумеется, авторского указания на жанр баркаролы, и, тем не менее, интонационный слух

уверенно ее распознает. Каким же образом? Из инвариантных признаков явствует лишь «водная» стихия, причем в ее «катастрофическом» варианте (вздымающиеся от басов «общие формы движения», на гребнях которых слышны отчаянные «вскрики»). Мелодия как фактурно-семантический элемент всецело подавлена гармоническим процессом. «Лодка» с тонущим субъектом на борту лишь трижды мелькнет в виде обрывка кантиленной «венецианской» темы прежде чем навеки канет в морской пучине фактуры.

Из сказанного сделаем предварительные выводы общетеоретического характера:

- семантический инвариант фиксирует не столько общую, всеми вариантами воспроизводимую семантику, сколько абстрактно обобщенную, ими, вариантами, конкретизируемую;
- структурная составляющая инварианта задает наиболее адекватные интрамузыкальные средства воплощения «жанрового содержания» и выдвигает их как презумпцию обязательности. Стилиевые варианты ставят эту обязательность под сомнение;
- семантический инвариант «первичного» жанра, к коим относится баркарола, четко фиксирует «объект», за которым жанр устанавливает наблюдение. Как правило, это объект подвижный, ориентированный в пространстве.

Как видим, наибольшее число вариантов не подвергает ломке «объект» жанра (структурно-семантическое ядро), активно меняя предикаты: «лодка *плывет* – субъект *поет*», «лодка *отражается* – герой *рефлексирует*», «лодка покоится на дне – герой (вроде Садко) изучает подводный мир» и т.д., работая с глубинными уровнями жанровой семантики (темпо-ритмом и «водно-фактурным» заполнением).

Определенное посягательство на «объект» жанра совершает Шопен, превратив скромную лодку в великолепный корабль (стилевое вмешательство ощутимо как на глубинных, так и на «объектном» уровнях) и Рахманинов, ее «утопивший», нарушив логику взаимоотношений структурно-семантических элементов. Наиболее же радикально поступил Скрябин: для его варианта – «лодка тонет – герой вызывает о помощи» – потребовалось изменить глубинные темповые основания инварианта, нарушить логику и иерархию структурных элементов (мелодия-аккомпанемент) и почти полностью деструктурировать сам «объект» (мелодию как фактурную проекцию «барки»). Подобная вольность Скрябина вполне «законна»: композитор не намеревался присвоить своему опусу жанровый статус баркаролы; его художественной целью была «Соната-фантазия», где баркарола функционирует как жанр «второго плана». Но именно баркарола и стала заявленной темой «фантазии» композитора.

Таким образом, нельзя не заметить, что **нарушение большинства инвариантных признаков жанра, включая структурный уровень, ответственный за семантику жанрового «объекта», дает максимальное приращение смысла в семантическом пространстве жанра.** Тем не менее, их, структурных элементов инварианта, наличие, не сводимое к абсолютному нулю, обязательно, благодаря чему жанр идентифицируется, узнается слушателем. Жанровый инвариант действует «по умолчанию», утверждая жизненно важные для жанра признаки – стилиевые варианты, напротив, стремятся к их отрицанию.

Следует заметить, что термин «вариант» не вполне точно отражает суть взаимоотношений жанра и стиля. Стиль является в той или иной степени «нарушителем» жанрового канона, а реальное произведение – в сущности, *девиантом*, отклоняющимся от жанровых норм. Напомним, что термином «девиант» в социальной психологии именуется нарушитель общественных норм поведения, некий «асоциальный тип». Принцип взаимодействия стиля с «законом» жанра по сути тот же – разнятся лишь результаты девиационного поведения социального и творческого «нарушителя»: первый рискует оказаться в тюрьме, тогда как второй – в истории мировой музыки.

Далее сформулируем некоторые выводы методологического характера:

- инвариантный подход при сопоставлении реальных «явлений» жанра с их инвариантной теоретической «сущностью» чрезвычайно резко **обнажает черты индивидуальных композиторских стилей.**

В самом деле, «подголосочность» свойственна фортепианному Чайковскому в той же степени, что и мелодическая колоратура Шопену, виолончельный тон – мелодике Рахманинова, а «эмбриональный» мелодизм – Скрябину. Таким образом, структурно-семантический инвариант работает как превосходный «стилескоп»;

- инвариантный подход при сравнительном анализе различных произведений одного жанра, т.е. анализе, проведенном на едином «сущностном» основании, убедительно очерчивает границы семантического пространства жанра – от его естественной, генетически обусловленной семантики до семантической инверсии, «оборотня».

Благодаря семантическому инварианту нам удалось воочию наблюдать основные моменты жизни «лодки и лодочника» включая их «трагическую кончину» в Сонате Скрябина, и даже «жизнь после жизни», т.е. в «мире ином» (подводном) в «Баркарале» Рахманинова.

- инвариантный подход в виду его логических оснований в известной мере способен выполнить и **прогностическую функцию**.

(несложно, например, допустить появление «экологически грязной баркаралы», учитывая специфику современной гармонии и стремление нынешних творцов к концептуальности).

- инвариантный подход, примененный в историческом исследовании, позволяет представить множество произведений определенного жанра не как цепь разрозненных явлений, а **как целостный связный текст**.

Каждый жанр воссоздает некую картину мира. «Лодка» (челн, ладья, корабль) – неизменный «объект» баркаралы – одна из древнейших семантических констант в мировой культуре, восходящая к мифологическому сознанию – некая грань между жизнью и смертью, бытием и небытием. Естественно, что жанр баркаралы, воспринимаемый как текст, способен многое поведать заинтересованному слушателю и исследователю о зыбкости человеческого существования.

Итак, «инвариантный» метод вполне эффективен для изучения жанров, имеющих эксплицитную семантику. К ним относятся жанры строго детерминированные, а также жанры средней детерминированности, если воспользоваться классификацией М.Михайлова [4; С. 83]. Это в первую очередь огромный корпус «первичных» жанров, где, как считал В.Медушевский, «кодами восприятия служат определенные музыкально-пластические, слухо-моторные знаки, в которых фиксируется какое-либо соответствующее жанру движение» (покачивание баркаралы и колыбельной, кружение вальса, прыжки мазурки и т.д. – Е.И.) [цит. по 5; С.177]. Подобные интонационно-смысловые знаки-коды имеют четко фиксированную структуру: темп, ритм, определенная фактурная формула и т.д.

Среди «концептуальных» жанров (симфония, сольная инструментальная соната, концерт) инвариантный метод наиболее адекватен для изучения жанра камерного ансамбля.

«Объект» камерного ансамбля – область человеческих взаимоотношений. Ното сомплицанс (Человек Общающийся) – инвариантный «герой» камерного ансамбля; «Люди в Мире» – сфера его пристального внимания. Рожденный в эпоху барокко, этот жанр (род) инструментальной музыки воспринял художественно-эстетическую парадигму эпохи (*Мир – это театр, а люди все актеры*) как собственный семантический инвариант. Наличие «действующих лиц» (инструменты) и исполнителей, где у каждого своя роль – партия, принцип самоуправления и публично-сценический характер исполнения, а также диалогический принцип взаимодействия ансамблевых партий позволяют говорить о том, что камерный ансамбль соприроден жанру театральной драмы. Диалогизм камерного ансамбля семантически и структурно тождествен диалогу речевому – *переменность солирующей и аккомпанирующей функций аналогична подвижности функций «говорящий – слушающий» речевой коммуникации*. Регулярная переменность «реплик» ансамблевой партитуры есть ни что иное как специфический **жанровый ритм** и одновременно характерная **жанровая фактура** гомофонно-полифонического склада. (Речевой диалог имеет ту же двойственную природу.) Следовательно, диалог и есть «соответствующее жанру движение», о котором писал В.Медушевский, однако движение более высокого, психофизического порядка, «движение души», если угодно.

Жанр камерного ансамбля, таким образом, имеет ярко выраженный «денотат» – реально существующую ситуацию общения, что позволяет говорить о его семантическом родстве с первичными жанрами. Принципиальное многообразие ситуаций общения свидетельствует о нестрогой детерминированности жанра.

Экстрамузыкальная семантика высокой степени определенности естественно находит необходимый комплекс интрамузыкальных «носителей», т.е. структурно-уровневых элементов. Приведем их с указанием области семантической ответственности каждого:

- **темброво-инструментальный**  
– отвечает за персонификацию «действующих лиц» и их количество;
- **интонационно-тематический**  
– многофункционален: определяет «язык» общения, точнее «дискурс», который в свою очередь диктует «предметную», эмоциональную и отчасти фабульно-сюжетную сферу общения;
- **фактурно-жанровый (диалогический)**  
– регулирует отношения «действующих лиц» в режиме диалога, т.е. контролирует регулярность смены солирующей и аккомпанирующей функций в инструментальных партиях;

- **фактурно-гармонический**

- отвечает за «атмосферу» общения, как психологическую, так и пространственно-художественную, то есть за воплощение разнообразных «мест действия»;

- **композиционный**

- разворачивает и фиксирует этапы общения, интриги и коллизии, отмечает мизансцены и сцены, «явления» и «акты» и т.д.

Нетрудно догадаться, что для жанра камерного ансамбля стратегически важными являются «диалогический», «персонажный» и «атмосферный» уровни. Без них жанр существовать не сможет и будет отстаивать их неприкосновенность. Вероятно также, что именно они и подвергнутся «массированным атакам» со стороны стилей. Иными словами, как и в случае с баркаролой, решительному пересмотру подвергнутся и Люди, и Мир, в котором они живут, и характер их диалога.

В самом деле, за более чем четырехвековую историю жанра существенно трансформировался Мир камерного ансамбля – от камерного «быта» до пространства Бытия. В XX веке под большим вопросом оказалось и непереносимое наличие Людей в качестве «персонажей» ансамблевых «драм». «Тени», «двойники», «марионетки» и разного рода *Чужие* населяют мир современного камерного ансамбля (см., например, квартеты Д. Шостаковича, С. Губайдуллиной, К. Пендерецкого, Дж. Ф. Малипьеро и др.). Как и театральная драма, в XX в. камерный ансамбль отразил новую коммуникативную ситуацию в обществе. Нередко ансамблевые сочинения воплощают идею абсурдистских, хармсовского типа, диалогов и чеховских «диалогов глухих» (традиционные комплементарно-полифонические и имитационные структуры замещаются контрастно-полифоническими, тональный «лад» – атональным «разладом»). Проблема экзистенциального одиночества отразилась и в трансформации диалогической структуры камерного ансамбля – в тенденции его монологизации.

Подводя итог нашим наблюдениям, приходим к выводу: именно инвариантный подход в историко-теоретическом исследовании жанра наиболее адекватно отражает диалектические отношения жанрового инварианта и стилизованных «девиантов». Инвариантный метод позволяет уловить принципиальную, реальную и потенциальную семантическую емкость жанра и дает исследователю возможность рассматривать историю жанра как единый, связный и открытый в своей незавершенности текст.

#### Литература

- [1] О.Мандельштам О природе слова / Эл. ресурс [http://www.silverage.ru/poets/mandel/mand\\_slovo.html](http://www.silverage.ru/poets/mandel/mand_slovo.html)  
[2] Тамарченко Н.Д. Теоретическая поэтика: понятия и определения. – Эл. ресурс: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Literat/Tamar/21.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/Tamar/21.php)  
[3] Назайкинский Е.В. Жанр и стиль в музыке. – М., 2003.  
[4] Михайлов М. Стиль в музыке. – М., 1981.  
[5] Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – М., 1994.

## INVARIANTS OF TUNES OF THE HORSE IN OLONKHO'S YAKUT HEROIC EPOS

Larionova A.S.®

Institute of the Humanities and Indigenous Peoples  
of the North Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences

Russia

#### Abstract

In the article the high-poetical, large-scale epic genre of oral national creativity of Yakuts, the Turkic ethnos living in the North East of Russia, called by them as olonkho are investigated. Singing in olonkho

occupies narration half. In epic legends all sing heroes both anthropomorphous and zoomorphous characters. The tune has also such sacral animal for Yakuts what the game is. In the article invariants, peculiar intonational "codes" in tunes of horse are revealed.

Keywords: epos, olonho, ethnos, song, invariant, ludo scales, metro rhythm, timbre.

#### Аннотация

В статье исследуются высокопоэтический, масштабный эпический жанр устного народного творчества якутов, тюркоязычного этноса, проживающего на Северо-Востоке России, именуемый ими олонхо. Пение в олонхо занимает половину повествования. В эпических сказаниях поют все герои как антропоморфные, так и зооморфные персонажи. Свой напев имеет и такое сакральное для якутов животное, каким является конь. В статье выявлены инварианты, своеобразные интонационные «коды» в напевах коня.

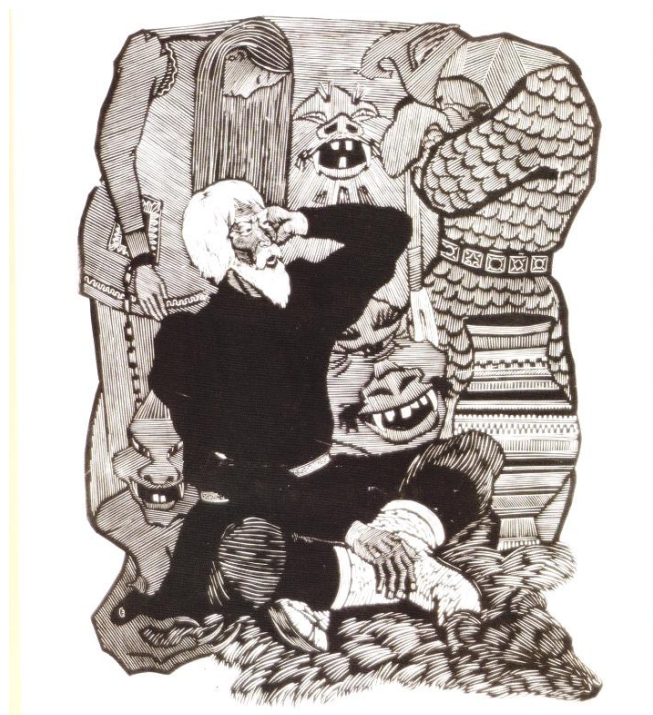
Ключевые слова: эпос, олонхо, этнос, песня, инвариант, ладозвукоряды, метроритм, тембр.

Якуты – тюркоязычный народ, проживающий на Северо-Востоке России. Основой жизнедеятельности этого народа является скотоводство, поэтому образ коня имеет для них сакральное значение. Их захоронения обнаруживаются в могилах эпохи Средневековья, им посвящены песни, легенды, сказки, а также их образ одухотворен в эпических сказаниях. Якутский героический эпос олонхо является высокопоэтическим творением народа саха (самоназвание якутов) и имеет древнетюркские корни. Этот выдающийся памятник эпического наследия тюрко-монгольского мира в 2005 г. был провозглашен ЮНЕСКО Шедевром устного нематериального культурного наследия человечества. По своему объему якутское олонхо представляет собой масштабное произведение устного народного творчества, включающее более 6000 стихотворных строк. Олонхо как жанр, зародившись в глубокой древности еще во времена, когда предки якутов проживали на территории Центральной Азии, непосредственно связано с мифологическими представлениями саха, основу которых составляет трехуровневое мировое пространство. Верхний мир заселен небожителями, племенами Айыы – Юрюнг Аар Тойона и Улуу Тойона, имеющими божественное происхождение; Средний мир – людьми и духами-хозяевами природы «иччи»; Нижний мир – сверхъестественными чудовищами абаасы, враждебными людям. Композиционная линия олонхо развивается с эпическим размахом и масштабом, позволившими ярко проявить все богатство эпического стихосложения народа саха.

Исполнителей олонхо именуют олонхосутами. Они были одаренными талантливыми личностями, известными по всей Якутии. Якутские олонхо отличались исключительной масштабностью и продолжительностью повествования, и олонхосуты сказывали их в течение нескольких долгих зимних вечеров. Прибытие олонхосута в населенный пункт было истинно праздничным событием, к которому готовились заранее и которого ожидали с неподдельным нетерпением, особенно в долгие зимние морозные вечера, когда люди практически не имели возможности часто общаться друг с другом.

Существовали определенные традиции исполнения якутских сказаний. «Олонхосут исполняет олонхо, обычно заложив ногу на ногу и держась одной рукой за ухо или щеку. Описательные и повествовательные места декламируются в быстром темпе, а речи и диалоги поются. В патетических местах олонхосут жестикулирует, иногда привстает, мимикой подчеркивает переживания того или иного героя» [1]. В наиболее эмоциональные и драматические моменты повествования слушатели поддерживали исполнителя возгласами, выражающими удивление или восхищение. Это был практически театр одного актера, который полностью захватывал внимание слушателей.

«Народ высокое звание «олонхосут» давал только тем лицам, которые удовлетворяли эстетические и духовные потребности эпической среды, обладали настоящим талантом создателя и исполнителя и, наконец, ценили и уважали олонхо, ради исполнения которого забывали свои личные интересы. Были широко известны имена таких олонхосутов, как Т.В. Захаров–Чээбий, Д.М.Говоров, Н.А.Абрамов–Кынат и др.» [2].



Э.С. Сивцев «Прошное» из серии «Сказители» НХМ РС(Я)



Захаров Т.В. - Чээбий

Олонхосут Т.В. Захаров-Чээбий (1866-1951, Амгинский улус).  
Фотоархив сектора якутского фольклора ИГИиПМНС СО РАН

Олонхо включает в себя все богатство традиционной песенной монодийной в своей основе культуры саха. Песенные эпизоды якутского эпоса занимают достаточно большой объем в общем повествовании и играют огромную выразительную и драматургическую роль, постоянно чередуясь со словесным рядом. Якутское эпическое пение имеет свою семантику, узнаваемую слушателями. Песенные разделы *олонхо* подразумевают два основных типа якутского пения: дыйэрэтии ырыа (плавное, цветистое пение) и дэҕэрэн ырыа (размеренное, подвижное пение). В манере дыйэрэтии ырыа исполняются песни положительных персонажей олонхо, а дэҕэрэн ырыа пользуются, кроме положительных героев, например, небесной шаманки Айыы Умсуур, также трикстеры-слуги. Для якутской песенности характерны отсутствие инструментального сопровождения, раскрывающийся лад (раскрытие лада происходит в процессе исполнения), импровизационность, наличие разнообразных приемов звукоизвлечения, тембровое своеобразие с преобладанием пения с кылысахами (фальцетными горловыми призывками к основной мелодии напева), внутрислоговые распевы, узкий звуковой объем, метроритмика, опирающаяся на слововую структуру якутского стихосложения.

Каждый герой якутского сказания имеет свою песню, мелодия которой как своеобразный лейтмотив сопровождает его на протяжении всего олонхо. Этот мотив узнаваем слушателями, так как его инварианты обнаруживаются и в других олонхо, которые сформировались на протяжении веков. Они выступают своего рода культурными кодами в музыке олонхо.

Сам термин инвариант является многозначным. Инвариант или инвариантность – это термин, обозначающий нечто неизменяемое. В фольклористике – это неизменяемая часть сюжета фольклорного произведения, которая характерна для всего сюжетного типа, а в лингвистике – это абстрактная структурная единица языка (фонема, морфема, лексема и т.п. [3]. В музыковедении – это также неизменяемый и узнаваемый фрагмент или структурная модель произведения. «Природа музыки такова, что она обладает константным инвариантом значения, который в условиях конкретного музыкального текста излучает энергетическое поле близких, синонимичных, но всякий раз неуловимо-уникальных смыслов <...> Масштабные границы музыкального знака зависят не от кажущейся иным исследователям его изначальной семантической “расплывчатости” в музыке или капризов ее субъективного восприятия, но достаточно строго подчиняются эволюции музыкального языка» [4].

Под инвариантом понимается структурная модель, которая может иметь разные уровни. В музыковедении в отношении трактовки знаковых единиц семантики их можно объединить по «морфологическому» уровню, как концепцию мотивных ячеек, являющихся знаковыми инвариантами. Помимо мотивных ячеек могут существовать также и фразовые инварианты. В отношении сущности мотивных инвариантов, как обобщенных интонаций-знаков, на морфологическом уровне многие инварианты имеют две формы, когда тот или иной мотив может предстать и как ладово-метрическая попевка в виде интервальной интонации из двух опорных звуков, и как простой мотив со всеми проходящими и вспомогательными звуками, оформленный в определенную ритмическую группировку. Все мотивные ячейки, выделенные из мелодии, являются типичными интонациями-знаками, поскольку их можно встретить в большом количестве мелодий в самых различных произведениях.

Таким образом, если механизм запоминания и накопления запаса слуховых представлений мотивных инвариантов (как конструктивных знаковых единиц) совершенно очевиден, ибо, многократно встречаясь в различных мелодиях, одни и те же попевки просто закрепляются в музыкальном подсознании как таковые, то процесс формирования схематизированных инвариантов ладово-метрических попевок происходит уже на другой основе.

В механизме формирования ладово-метрических представлений мотивных и фразовых инвариантов метрическая пульсация при восприятии тех или иных мелодических попевок является основой выделения из многих звуков лишь тех, которые расположены на опорных точках. Многократное восприятие различных мелодических интонаций образует ладово-метрические представления, которые являются отражением реально существующих знаковых единиц обобщенной семантики музыкального языка на синтаксическом уровне. Необходимо учитывать также то, что инвариантность и вариантность – категории, диалектически связанные между собой. В сущности, каждая из них дает другой поворот, иную точку зрения на музыкальный процесс. Первая категория характеризует «моменты устойчивости при изменении контекстуальных условий за счет варьирования отдельных элементов. Вторая концентрируется на том, что отличает разные варианты, имеющие внутреннюю общность» [5].

Напев каждого героя олонхо узнаваем буквально с первых звуков мелодии. Олонхосут во время сказывания в песнях опирается на тот инвариант в пении того или иного персонажа, который



складывался веками. Свой напев в каждом олонхо, по-мимо антропоморфных персонажей, имеет и конь, который всюду сопровождает героя эпоса, являясь его другом и советчиком.

Инвариант мелодии коня обнаруживается в напевах данного образа в различных олонхо. Напевы коня в якутских героических сказаниях поются в манере дыэрэтии ырыа. Дыэрэтии ырыа – это стиль традиционного пения якутов, сохранившийся с древнейших времен, обладающий особыми темброво-артикуляционными свойствами, свободой импровизационного развития метроритмики, орнаментированными вокальными каденциями. Этот стиль имеет характерную своеобразную мелодику и специфические гортанные призвуки-кылысахи. Напев дыэрэтии ырыа открывается обязательным красочно орнаментированным вступлением, где распеваётся торжественный возглас «Дьэ-буо!» («Ну вот!»). Этот знаковый зачин, выполняя функцию настройки голосового аппарата, в свою очередь, играет важную формообразующую роль, задавая ритмоинтонационную структуру последующего музыкального развертывания. Он характеризуется свободой импровизационного развития мелодии, выраженной достаточно протяженными красочными распевами, что обуславливает характер дальнейшего продвижения музыкального материала. Форма подобных напевов представляет собой последовательность музыкальных тирад.

Напевы коня в олонхо будучи изложены в данном типе пения имеют отличный от традиционного зачина начальный возглас. При представлении персонажей животного мира звучит имитация голосов этих животных перед тем, как начинается интонирование собственно песни. Зачин песни коня в олонхо символически передает ржание животного возгласами анньаса-анньаса или анньахтарбын. То есть в пении происходит переинтонирование голоса коня. При характеристике этого сакрального для якутов животного такого рода зачин начинается и заканчивает песню.

В олонхо «Дева богатырь Джирибина Джирылатта» [6] «Дитя-Сиротина» [7] и «Могучий Эр Соготох» [8] песня коня открывается символическим звукоподражанием анньаса-анньаса в различных его вариантах. В олонхо «Дева богатырь Джирибина Джирылатта» в исполнении П.П.Ядрихинского [9] вступительная часть выражена восклицанием анньахтарбын в синкопированном ритме в размере 4/4 практически на одном звуковысотном уровне. Это восклицание представляет собой вариант символической имитации ржания коня. В дальнейшем ритмическая формула напева встречается практически везде.

В олонхо «Дитя-Сиротина» в исполнении В.О.Каратаева имитация голоса богатырского коня звучит в варианте «Айаа, һабы! Айыы һабы, айаа һабы!» [10]. Первоначальное изложение данного возгласа в ритмико-интонационном отношении довольно сложно: болшесекундовый нисходящий ход  $e^2-d^2$  восьмыми первого сегмента<sup>1</sup> переходит после повтора  $d^2$  сверхдолгой длительностью в восходящий болшесекундовый в синкопированном ритме, затем, после возвращения к тону  $d$ , последний сегмент маркера завершается нисходящей квартой ровными восьмыми. При повторном воспроизведении символической имитации ржания коня устанавливается основная формула напева с более простым, нежели при первоначальном изложении, ритмико-интонационным контуром также в синкопированном ритме.

В эпическом сказании «Могучий Эр Соготох» в двух вариантах «Песни коня» того же олонхосута ладоинтонационная формула исходной имитации анньаһабы является вариантом первоначального изложения этой же имитации в олонхо «Дитя-Сиротина», что связано с исполнительской манерой В.О.Каратаева в изображении коня. При повторном изложении возгласа в варианте, записанном в 1982 году [11], также встречается характерная для образа коня ритмоформула в виде синкопы. В каденционной части песни происходит повтор ритмоинтонационной формулы, связанной со звукоподражанием. В варианте, записанном в 1982 году, ритмика формулы напева хореического плана представлена в основном двумя слигванными восьмыми. У В.О.Каратаева, представителя вилюйской региональной стилистики, трихорд *cis-h-fis* появляется в начальном и заключительном звукоподражательном разделах «Песни богатырского коня» (запись 1986 года) из олонхо «Могучий Эр Соготох» [12]. Таким образом, при изображении коня в якутских олонхо используется преимущественно ритмический инвариант, основу которого составляет синкопа. Подобная ритмика обнаруживается в изображении коня в шорском эпосе. Так, в сказании «Кан Перген» в исполнении П.И.Кыдыкова в кае: тираде под № 53 напев коня под № 51 (нотная расшифровка Р.Б.Назаренко) изложен в синкопированном ритме [13]. В данном образце конь играет такую же активную функцию, как и в якутском эпосе, что также связано с высоким статусом этого животного в жизни шорцев.

В интонационном отношении инвариант звуковысотной формулы напевов коня из различных сказаний в исполнении В.О.Каратаева [14] можно представить следующим образом:  $a-g-a-g-d-d-d-c-c-e-d$ . Если сравнить его с зачином песни коня в исполнении П.П.Ядрихинского из

олонхо «Дева богатырь Джирибина Джирылатта» [15], то обнаружим, что со вторым сегментом инварианта звуковысотной формулы совпадает вторая строка песни<sup>2</sup>: *d-d-c-c-(e)-d*. Тон *e* в напеве П.П.Ядрихинского отсутствует. Можно сказать, что в якутских олонхо песни коня основаны на большесекундовых интонациях с включением нисходящей кварты. Здесь основной опорный тон – средний. Таким образом, имеется некий общий эталон для интонационной структуры зачина в показе образа коня в олонхо, который, скорее всего, опирается на звукоподражательную культуру показа данного животного у якутов.

Имеются некоторые соответствия в интонации зачина напева коня якутских олонхо с пением коня в шорском эпосе «Кан Перген» в исполнении П.И.Кыдыякова в кае: тираде под № 53 напев коня под № 51 [16]. В напеве коня данного сказания, начиная с 7 строки, звучат тематические образования, которые исполнитель называет «мотивом скачки». В данном мотиве после 4-х восьмых звучит сверхдолгий звук *f*. В якутских напевах долгий звук появляется после 2-х восьмых. В шорском эпосе, как и в напевах коня якутских олонхо, после тематического образования со сверхдолгим звуком следует интонационная ячейка, в которой нисходящее движение мелодии обрисовывает ч. 4 в нисходящем движении.

Таким образом, в напевах якутского героического эпоса олонхо имеются определенные инварианты, позволяющие сохранять этот показательный для народа саха жанр на протяжении веков. Выявленные интонационные параллели с шорским эпосом указывают, что, возможно в эпических сказаниях тюркских этносов в показе образа коня в его напевах также можно обнаружить определенные инвариантные элементы, что, в свою очередь, подтверждает родство тюркского и якутского эпосов, выявляя этим генезис пения якутских олонхо.

#### Примечания

<sup>1</sup> Песня в сборнике записана в первой и второй октавах, хотя исполнитель пел в низком регистре.

<sup>2</sup> Для удобства сравнения произведена транспозиция зачина.

#### Литература

- [1] Эргис Г.У. Очерки по якутскому фольклору. – М.: Наука, 1974. С. 183.
- [2] Илларионов В.В. Сказительские традиции якутских олонхосутов на рубеже веков // Олонхо в контексте эпического наследия народов мира: Тез. докл. междунар. науч. конф. (7–8 сентября 2000 г.). – Якутск: ИГИ АН РС(Я), 2000. С. 3.
- [3] Wikipedia, 20 ноября 2010 (<http://ru.wikipedia.org/wiki/>).
- [4] Кудряшов А.Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII–XX вв.: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2006. С. 21–22.
- [5] Покидько Е.Б. Тойук и его претворение в творчестве композиторов Саха (Якутии): Диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. – Новосибирск, 2001. С. 28. (Рукопись).
- [6] Алексеев Э., Николаева Н. Образцы якутского песенного фольклора. – Якутск, 1981. 100 с.
- [7] Там же. С. 21–22.
- [8] Якутский героический эпос «Могучий Эр Соготох» / Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока; Т. 10. – Новосибирск, 1996. С. 64–65.
- [9] Алексеев Э., Николаева Н. Образцы якутского песенного фольклора. – Якутск, 1981. С. 34.
- [10] Там же. С. 43–44.
- [11] Николаева Н.Н. Эпос олонхо и якутская опера. – Якутск, 1993. С. 152–153.
- [12] Якутский героический эпос «Могучий Эр Соготох» / Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока; Т. 10. – Новосибирск, 1996. С. 65.
- [13] Шорские героические сказания / Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока; Т. 17. – Новосибирск, 1998. С. 170–173.
- [14] Алексеев Э., Николаева Н. Образцы якутского песенного фольклора. – Якутск, 1981. С. 43–44; Якутский героический эпос «Могучий Эр Соготох» / Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока; Т. 10. – Новосибирск, 1996. С. 64–65.
- [15] Алексеев Э., Николаева Н. Образцы якутского песенного фольклора. – Якутск, 1981. С. 34.
- [16] Шорские героические сказания / Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока; Т. 17. – Новосибирск, 1998. С. 170–173.

## A.I. SILOTI IN ENSEMBLES WITH SINGERS

Maltseva E.G.®

Rostov State S.V. Rakhmaninov Conservatoire (Academy)

Russia

### Abstract

In its performance A.I. Siloti – famous musician of the late 19th beginning 20th centuries distinguished himself not only as a world-class pianist-soloist, but also as a wonderful ensemble player and concertmaster. Article is devoted to akkompaniatorsky activity of Siloti-pianist, which lasted about fifty years, his cooperation with known soloists-vocalists of his time, the characteristic of extensive repertoire. Educational character of vocal chamber concerts of Siloti, his activities for promotion of compositions of modern Russians and foreign composers is especially noted.

Keywords: Siloti, accompanists, romances, Aleksandrovich, Litvin, Lody, Zabela-Vrubel, Gnesin, Debussy, Ravel.

### Аннотация

В своей исполнительской деятельности А. И. Зилоти - знаменитый музыкант конца XIX начала XX века проявил себя не только как первоклассный пианист-солист, но и как прекрасный ансамблист и концертмейстер. Статья посвящена аккомпаниаторской деятельности Зилоти-пианиста, продолжавшейся около пятидесяти лет, его сотрудничеству с известными солистами-вокалистами своего времени, характеристике обширного репертуара. Особо отмечается просветительский характер вокальных камерных концертов Зилоти, его деятельности по пропаганде сочинений современных русских и зарубежных композиторов.

Ключевые слова: Зилоти, аккомпаниатор, романсы, Александрович, Литвин, Лодий, Забела-Врубель, Гнесин, Дебюсси, Равель.

Но мы ведь все знаем, что по аккомпанементу можно отлично судить о том, насколько в исполнителе разбужено и воспитано музыкальное чутье.

*Р. Шуман*

Предваряя характеристику Зилоти – участника вокально-инструментального ансамбля, отметим, что многие знаменитые пианисты-солисты с разной степенью интенсивности проявляли себя в сфере камерно-инструментального исполнительства, являя при этом выдающиеся примеры ансамблевого сотворчества. Назовем только некоторых пианистов: А. и Н. Рубинштейны, П. Пабст, С. Танеев, Т. Лешетицкий, А. Есипова, С. Менгер, С. Рахманинов, К. Игумнов, А. Гольденвейзер, Л. Оборин, С. Рихтер... Но примеров, когда концертирующий пианист успешно, с интересом и регулярно сотрудничает в качестве концертмейстера с солистами-вокалистами, немного. Причин этому несколько. С одной стороны, временные рамки, связанные с тем, что с певцом, какого бы уровня он не был, гораздо больше времени уходит на предварительное разучивание сочинения, а у концертирующего пианиста график выступлений всегда очень плотный. Другая причина кроется в том, что не каждый музыкант, выступая в дуэте, готов «уступить пальму первенства» своему партнеру, ведь, известно, что какой бы сложности ни была фортепианная партия в романсах или ариях, для слушателя главным действующим лицом на сцене является певец и, значит, профессия аккомпаниатора требует в определенной степени подчинения «своих музыкантских намерений и эмоций замыслу и индивидуальной творческой манере того или иного солиста» [1]. И, конечно, как отмечал прекрасный концертмейстер, мастер

своего дела Е. Шендерович, «специфика сольной и аккомпаниаторской деятельности столь различна, что не трудно назвать многих солистов-пианистов, весьма крупных концертантов, почти не владеющих искусством аккомпанемента, и, наоборот, пианистов, прославившихся именно высоким мастерством и художественным уровнем аккомпанемента, однако абсолютно не проявивших себя в амплуа солиста» [2]. Но известные примеры выдающихся музыкантов-солистов, которые превосходно проявили себя как замечательные вокальные концертмейстеры, впечатляют: ансамбли С. Рахманинова с Ф. Шаляпиным, Н. Кошиц, А. Неждановой, С. Рихтера с Н. Дорлиак и Д. Фишером-Дискау, М. Ростроповича с Г. Вишневецкой.

В составе камерно-вокального ансамбля Зилоти-пианист выступал, с разной степенью интенсивности – в первые годы его исполнительской карьеры приоритетное значение, все же, имели сольные и камерно-ансамблевые выступления – на протяжении полувека. Первое упоминание о концертмейстерской практике Зилоти с вокалистами относится к 1887 г.: В. Зилоти писала в письме о том, что Зилоти в одном из концертов в Лейпциге «аккомпанирует квартету певцов, поется 14 песен Листа» [3]. Последний концерт Зилоти-концертмейстера состоялся в Америке в 1936 г., солировала Ольга Авьерино [4].

В творческой биографии Зилоти-концертмейстера мы не находим какого-либо устойчивого, сложившегося ансамбля музыканта с одним или несколькими солистами-вокалистами, но он в разное время успешно сотрудничал со многими знаменитыми певцами своего времени: А. Жеребцовой-Евреиновой, Н. Колянковской, Ф. Сениусом, Н. Кедровым, Е. Збруевой, М. Гай, М. Кузнецовой-Бенуа, Ф. Литвин, З. Лодий, Н. Забелой-Врубель, И. Ершовым, И. Дуриго, А. Ян-Рубан, М. Коваленко, М. Черкасской, А. Александровичем, П. Курзнером.

В своей концертмейстерской практике с вокалистами Зилоти продолжал дело пропаганды русской музыки. Вокальные сочинения отечественных композиторов регулярно появлялись на афишах камерно-вокальных концертов с участием Зилоти. Так, в 1908 г. Зилоти «артистически сыграл аккомпанемент» [5] Е. Збруевой в романсах Н. Римского-Корсакова и С. Рахманинова. В 1909 г. Ф. Литвин в ансамбле с Зилоти исполнила «Песни и пляски смерти» М. Мусоргского. В 1915 г. состоялся вокальный вечер З. Лодий и Зилоти, посвященный романсам Чайковского. Рецензент отмечал, что «тонкое, законченно-обдуманное исполнение показали нам, от какой ужасной коры пошлости можно освободить Чайковского (такого, каким он представляется нам обычно), если за него берутся настоящие мастера исполнения. Конечно, эта нежная и скромная манера исполнения З. Лодий и А. Зилоти должна применяться к исполнению Чайковского, а вовсе не истерика, говорки, *rubato* и пр. Такие мучительно-избитые пьесы, как „Средь шумного бала“ и „Ни слова, о, друг мой“ получили в этом исполнении совсем особый, возвышенно-интимный характер» [6]. И спустя двадцать лет, в Америке в исполнении О. Авьерино и Зилоти звучали, в том числе, вокальные сочинения Чайковского, Римского-Корсакова, Бородина, Мусоргского и Рахманинова.

Особо отметим, что в рамках бесплатных народных концертов, о которых мы уже упоминали, с 1915 г. по 1917 г., Зилоти представил петербургским слушателям, в некотором роде, антологию русской вокальной музыки. Концерты носили камерный характер, и основная часть программы была посвящена вокальной музыке русских композиторов: М. Глинки, А. Даргомыжского, М. Балакирева, А. Бородина, М. Мусоргского, П. Чайковского, Н. Римского-Корсакова, С. Танеева, А. Аренского, А. Лядова, С. Рахманинова. Неизменным концертмейстером певцов, исполнявших этот огромный репертуар, был Зилоти, хотя на программках его имя в качестве вокального аккомпаниатора не указывалось. Для участия в этих концертах Зилоти стал активно привлекать артистов Мариинского театра, у него даже образовалось, по воспоминаниям современника, «нечто вроде „Труппы А. И. Зилоти“, всегда вызывающей зависть у тех, кто к ней не принадлежал» [7], костяк ее составляли: сопрано – М. Коваленко, М. Черкасская, контральто – Е. Збруева, тенор – А. Александрович, бас – П. Курзнер.

Кроме этих концертов в конце 1915 г. Зилоти провел два камерных концерта. Первый вечер был посвящен русской песне, начиная с XVIII века, и до романсов М. Глинки и А. Даргомыжского. Репертуарные блоки строились следующим образом – ложно-русские песни, русские народные песни, романсы А. Алябьева, А. Верстовского, А. Варламова, А. Жилина, М. Яковлева, М. Глинки и А. Даргомыжского. Критик с удовлетворением писал о возрождении «интереса к нашей музыкальной старине, до недавнего времени ценной лишь как воспоминание о далеком детстве русской музыки» [8] и добавлял: «чрезвычайно любопытно было прослушать образцы этой незатейливой, простой и сентиментальной „музыки предков“. Целый мир, навсегда ушедший вглубь истории, оживает перед слушателем» [9]. Во втором концерте – «своего рода конспекте истории нашего художественного романа» [10] исполнялись романсы М. Балакирева,

М. Мусоргского, П. Чайковского, Ц. Кюи, Н. Римского-Корсакова и С. Рахманинова. Все рецензенты были единодушны в высокой оценке культурного и художественного значения концертов, отметив несомненный успех исполнителей: «гг. Зилоти, Александрович и Курзнер – превосходно исполнили программу, и некоторые №№ пришлось по настойчивому требованию публики бисировать» [11]. Наряду с признанием большого мастерства Зилоти-аккомпаниатора, «великолепно поддерживавшего и дополнявшего певцов» [12], высказывалось недовольство тем, что Зилоти «чуть ли не во всех произведениях изменял подлинный нотный текст автора произвольными вставками, добавлениями, сокращениями... Предел своеволия достигнут был аккомпаниатором в „Венецианской ночи“ Глинки. Здесь г. Зилоти вместо простого аккордового аккомпанемента, написанного Глинкой, играл фортепианные вариации Лядова на тему Глинки! [13]. Видимо, этот же анонимный критик был возмущен исполнением аккомпанемента романса А. Бородина «На берегу отчизны дальней» в переложении Зилоти, «сделанной с оркестровой партитуры Глазунова» [14] – с дополнительными голосами. Не имея возможности ни услышать, ни увидеть в тексте изменений, предложенных Зилоти, можно лишь констатировать, что склонность пианиста к экспериментам, к импровизации, стремление к определенной новизне не всеми критиками были восприняты однозначно. Рецензент Хроники журнала Музыкальный современник» категорически не принял такой интерпретации, а Б. Тюнеев из «РМГ» при обсуждении концерта не нашел нужным вообще об этом упомянуть, последним было отмечено отличное исполнение солистов «под превосходный аккомпанемент А. И. Зилоти» [15], [16].

И в области вокальной камерной музыки Зилоти принадлежит заслуга первого исполнения вокальных сочинений русских композиторов. В ансамбле с Н. Забелой-Врубель впервые прозвучали романсы С. Танеева «Рождение арфы», Н. Римского-Корсакова «Заклинание», «Еще я полон, о, друг милый», Л. Штрейхер «Я слышал в тишине ночной». М. Гнесин был благодарен Зилоти за его усилия по пропаганде его сочинений. Композитор вспоминал, что романс «Снежинки», «впервые исполненный Забелой-Врубель, сразу приобрел известность: А. И. Зилоти, аккомпанировавший певице, горячо отозвался на это произведение и принял все меры для его пропаганды» [17]. Так же первый раз были исполнены романсы М. Гнесина «Воздушная птичка» и «Кто-то подходит неверными шагами». А. Лемба отмечал: его [М. Гнесина] романсы в исполнении Н. Забелы-Врубель и А. Зилоти производили прекрасное впечатление» [18].

Внушительный пласт репертуара Зилоти-концертмейстера составляли вокальные сочинения зарубежных композиторов от старинных до новейших представителей музыкальной культуры XX века: И. С. Баха, Г. Ф. Генделя, А. Марчелло, Дж. Паизиелло, К. Глюка, А. Гретри, Л. Бетховена, Ф. Шуберта, Р. Шумана, Ф. Листа, Ж. Бизе, Э. Грига, И. Брамса, Р. Вагнера, М. Рegera, Г. Вольфа, Ж. Далькроза, В. д'Энди, Ж. Роже-Дюкаса, К. Дебюсси, М. Равеля, Ш. М. Делажа.

Постоянное стремление Зилоти знакомить слушателей концертов с новой музыкой – «забытой старины», с одной стороны, и современных композиторов, с другой, наглядно проявилось в камерном концерте в 1916 г. с участием А. Александровича. Впервые в Петербурге прозвучали вокальные сочинения французского композитора XVIII века А. Гретри: Серенада из оперы «Ревнивый любовник», Ариетта из оперы «Земира и Азор», Ария и Ариетта из оперы «Суд Мидаса», а во втором отделении были представлены две новинки новейших французских композиторов – М. Равеля «Еврейская песня» и Ш. М. Делажа – ученика Равеля – «Из книги Монеллы».

Опираясь на воспоминания певцов, сотрудничавших с Зилоти, учитывая то, какое большое число вокалистов привлекала работа с Зилоти, читая многочисленные восторженные отклики после камерно-вокальных концертов с участием Зилоти-аккомпаниатора, можно судить о том, что Александр Ильич был прекрасным вокальным концертмейстером, знающим специфику данной специальности и щедро делившимся своими знаниями с партнерами по ансамблю.

А. Александрович, выступавший в концертах Зилоти, в том числе и в камерных, на протяжении почти десяти лет, спустя много лет вспоминал, как много он вынес от общения с Зилоти. Певец писал, что Зилоти расширил его музыкальный кругозор в области камерной музыки: «как удивительно разнообразна может быть камерная эстрада и как разносторонне может в ней выявить себя артист! В опере репертуар его – да еще теноровый – все-таки однообразен (все „люблю“ и „люблю“). На эстраде же у артиста возможности почти неограниченны. Он может быть и лириком, и трагиком, и резонером-повествователем, и комиком-весельчаком» [19]. Зилоти учил своего партнера грамотно читать нотный текст, особенно, когда дело касалось неизвестных тогда ему различных приемов исполнения мелизматике. Во многом благодаря Зилоти, А. Александрович, оперный певец, естественно чувствующий себя на театральной сцене в окружении партнеров, научился «умению оставаться в искусстве одному» [20], решился

попробовать себя в сольном камерном концерте под руководством А. И. Зилоти. В течение месяца ежедневно Зилоти занимался с солистом. Концерт прошел удачно, Зилоти «изумительно аккомпанировал», А. Александрович вынес еще один урок: отправной точкой концертного выступления на эстраде «должна быть программа. Ей полагается быть не только разнообразной по настроениям, но, главное, быть выбранной без подделки под вкус публики и непременно из произведений первоклассных композиторов» [21]. Лейтмотивом воспоминаний А. Александровича постоянно проходит мысль о несомненной удаче в его жизни – встрече с Зилоти: «Еще и еще раз твержу себе, что мне везло, я „в рубашке родился“. У кого был такой аккомпаниатор, как у меня, и на таком репертуаре? И еще значительнее: у кого был такой музыкальный друг и наставник, которому я все больше и больше старался во всем подражать» [22].

Много лет спустя, в Америке Ф. Петрова встречалась с Зилоти, «пела под его аккомпанемент, проверяла с ним программы своих камерных концертов». Больше всего певице запомнилось отношение Зилоти к вокальным сочинениям П. Чайковского, которого «Зилоти знал хорошо, понимал его стиль и помнил указания Петра Ильича». Ф. Петрова отмечала, что для нее «работа с Зилоти была очень ценна» [23].

Оценка музыкальных критиков Зилоти-аккомпаниатора, с одной стороны, немногословна, это объяснимо – все внимание критиков сосредотачивалось на творческом облике солиста-вокалиста, но этот оценочный минимализм всегда носил восторженный оттенок. Приведем несколько высказываний музыкальных рецензентов: Зилоти «так артистически сыграл аккомпанемент в песнях, что мог бы принять на свой счет львиную долю аплодисментов» [24]; «с художественной законченностью, по обыкновению, аккомпанировал А. Зилоти» [25]; «аккомпанировал, как и всегда прекрасно, А. Зилоти» [26]; «художественную печать исполнению придал аккомпанемент А. Зилоти» [27]; «большой артистической высоты достиг, по обыкновению своим аккомпанементом г. Зилоти, великолепно поддерживавший и дополнявший певцов» [28]; «партию рояля исполнял А. И. Зилоти, и мы затрудняемся сказать, кто кому „аккомпанировал“ – настолько прекрасно исполнение обоих [И. Дуриго–Зилоти]» [29]; «как пела Фелия Литвин под аккомпанемент г. Зилоти, можно только со вздохом сказать фаустовское: „мгновение, прекрасно ты, продлись, постой!“» [30].

С другой стороны, все восторженные отзывы об исполнении солиста, особенно в вокальном камерном ансамбле, касающиеся интерпретации, в равной мере должны быть отнесены и в адрес аккомпаниатора. Только в совместном творчестве, в том числе предконцертном, достигается «идеальное слияние слова со звуком», «шедевр выразительности», «художественная безупречность» и «глубина выражения» [31]. Такими эпитетами охарактеризовал критик исполнение Ф. Литвин и Зилоти циклов Р. Шумана «Любовь поэта» и Р. Вагнера «Пять стихотворений» для женского голоса и фортепиано. А. Оссовский восторженно отзывался о совместном выступлении Н. Забелы-Врубель и Зилоти, отмечая, что «и программа, и исполнение были полны тонкого вкуса и изящной поэзии... большей законченности и проникновенности передачи я не могу себе представить» [32].

В исполнительской биографии Зилоти концертмейстерская деятельность занимала значительное место, что, несомненно, характеризует его как многостороннего музыканта, не ограничившего себя только сольными концертами и продолжившего традиции русской музыкальной культуры, связанные с камерно-вокальной музыкой. Отличительной чертой вокальных концертов с участием Зилоти было просветительство, связанное с пропагандой сочинений современных русских и зарубежных композиторов.

#### Литература

- [1] Юдин А. Секреты мастерства. Русская школа концертмейстерства. – СПб.: Невская нота, 2008. – С. 52.
- [2] Шендерович Е. В концертмейстерском классе. Размышления педагога. – М.: Музыка, 1996. – С. 4.
- [3] Зилоти В. Письмо В. Н. Третьяковой от 1 мая (19 апреля) 1887 г. // Александр Ильич Зилоти. Воспоминания и письма. Сост., автор предисловия и примечаний Л. М. Кутателадзе. Под ред. Л. Н. Раабена. – Л.: Гос. муз. изд., 1963. – С. 337–338.
- [4] Barber C. Lost in the Stars. The Forgotten Career of Alexander Siloti. – Lanham, Maryland and Oxford: The Scarecrow Press, 2002. – P. 217.
- [5] [Б. а.] С.-Петербург. Концерты // Русская музыкальная газета. – 1908. – № 3. – С. 82.
- [6] В. К. Вечер Чайковского Зои Лодий и А. Зилоти, 21/1 // Музыка. – 1915. – № 208. – С. 75.
- [7] Александрович А. Записки певца. – Нью-Йорк: Издательство имени Чехова, 1955.
- [8] Браудо Е. Музыка в Петрограде // Аполлон. – 1915. – № 10. – С. 68.

- [9] Б. Т. Концерты в Петрограде // Русская музыкальная газета. – 1915. – № 44. – С. 697.  
[10] [Б. а.] Петроградские театры и концерты // Хроника журнала Музыкальный современник. – 1915. – № 9. – С. 10.  
[11] Б. Т. Концерты в Петрограде // Русская музыкальная газета. – 1915. – № 44. – С. 697.  
[12] [Б. а.] Петроградские театры и концерты // Хроника журнала Музыкальный современник. – 1915. – № 9. – С. 12.  
[13] Там же.  
[14] [Б. а.] Петроградские театры и концерты // Хроника журнала Музыкальный современник. – 1915. – № 9. – С. 11.  
[15] Б. Т. Концерты в Петрограде // Русская музыкальная газета. – 1915. – № 44. – С. 698.  
[16] Б. Т. Концерты в Петрограде // Русская музыкальная газета. – 1915. – № 49. – С. 794.  
[17] Гнесин М. Ф. Страницы из воспоминаний // М. Ф. Гнесин. Статьи. Воспоминания. Материалы. – М.: Советский композитор, 1961. – С. 148.  
[18] Там же. С. 213.  
[19] Александрович А. Записки певца. – Нью-Йорк: Издательство имени Чехова, 1955. – С. 220.  
[20] Там же. С. 223.  
[21] Там же. С. 224.  
[22] Там же. С. 222.  
[23] Петрова Ф. Из моих воспоминаний о С. В. Рахманинове // Воспоминания о Рахманинове. В 2-х т. Сост., ред., пред., ком. и указ. З.Апетян. – М.: Музыка, 1988. – Т. 2. – С. 413.  
[24] [Б. а.] С.-Петербург. Концерты // Русская музыкальная газета. – 1908. – № 3. – С. 82.  
[25] Тюнеев Б. I камерный концерт А. Зилоти // Русская музыкальная газета. – 1913. – № 44. – С. 986.  
[26] Тюнеев Б. Опера и концерты в С.-Петербурге // Русская музыкальная газета. – 1913. – № 49. – С. 1145.  
[27] [Б. а.] Концерты в С.-Петербурге // Русская музыкальная газета. – 1913. – № 6. – С. 162.  
[28] [Б. а.] Петроградские театры и концерты // Хроника журнала Музыкальный современник. – 1915. – № 9. – С. 11.  
[29] [Б. а.] Концерты в С.-Петербурге // Русская музыкальная газета. – 1909. – № 46. – С. 981.  
[30] [Б. а.] Концерты в Петербурге // Русская музыкальная газета. – 1912. – № 4. – С. 102.  
[31] [Б. а.] С.-Петербург. Концерты // Русская музыкальная газета. – 1909. – № 49. – С. 1173–1174.  
[32] Барсова Л. Н. И. Забела-Врубель. Глазами современников. – Л.: Музыка, 1982. – С. 115.

## **G. ZHUBANOVA'S ARTISTIC LEGACY – TO CHILDREN. TWELVE PLAYS FOR CHILDREN AND YOUTH**

**Mambetova D.A.®**

Kazakh National University of Arts

Kazakhstan

### **Abstract**

The article contains methodical recommendations about execution of piano cycle of G. Zhubanova "Twelve plays for children and youth". In the first part of the article the short certificate of creativity of the composer and stylistic features of her letter is given. The second part contains methodical recommendations about cycle execution. The article has to help teachers and pupils performed by this cycle, and also to acquaint performers with composer school of Kazakhstan.

Keywords: G. Zhubanova, "Twelve plays for children and youth", national color.

### **Аннотация**

Статья содержит методические рекомендации по исполнению фортепианного цикла Г. Жубановой «Двенадцать пьес для детей и юношества». В первой части статьи дана короткая справка о

творчестве композитора и стилистических особенностях ее письма. Вторая часть содержит методические рекомендации по исполнению цикла. Статья должна помочь педагогам и учащимся в исполнении этого цикла, а также познакомить исполнителей с композиторской школой Казахстана.

Ключевые слова: Г. Жубанова, «Двенадцать пьес для детей и юношества», национальный колорит.

Творчество Г.Жубановой – одного из наиболее ярких представителей современной казахстанской композиторской школы – весьма многогранно. Оно включает в себя практически все музыкальные жанры: оперы, балеты, симфонии, поэмы, сюиты, квартеты, трио, концерты, сонаты, произведения для фортепиано и многое другое.

Характерной чертой музыки Г.Жубановой является яркая индивидуальность ее композиторского письма, включающего в себя глубину философского обобщения, богатство мелоса, проникновенный лиризм, яркий эмоциональный тонус, национальное своеобразие, тонкий психологический настрой. Особенностью ее творчества является неизменное присутствие остросовременного мироощущения, выраженного в постоянных поисках неординарного решения, будь то оркестровка, тематические комплексы или необычность подхода к идее и содержанию произведения. Над всем этим возвышается высокая духовность музыки, подлинное мастерство.

Все указанные выше черты характерны и для фортепианных произведений, которые являются весомой частью творчества композитора. Они постоянно привлекают пристальное внимание пианистов и исследователей. Каждое новое произведение композитора говорит о непрерывном движении, об интенсивном поиске новых сфер художественного мышления. Освоение новых драматургических средств выразительности, позволяет на практике осуществить процессы взаимопроникновения и взаимодействия восточной и европейской музыкальных культур, а также их исполнительских традиций.

В силу специфики фортепиано, обладающего огромными возможностями в использовании различных полифонических и драматургических приемов, а также имеющего широкий звуковой диапазон, фортепианное творчество, являясь творческой лабораторией для интенсивного поиска и решения художественных задач, позволяет композитору воплотить самые масштабные художественные замыслы.

Эти черты присущи практически всем фортепианным произведениям композитора, как самым первым фортепианным миниатюрам, так и последним крупным произведениям: двум фортепианным сонатам.

Уже первые четыре прелюдии для фортепиано отличались большим своеобразием почерка. Это выражалось в оригинальных конструктивных решениях формы, фактуры, свежести гармонического языка, национальном колорите, в драматической напряженности музыки.

Написанные в последние годы две фортепианные сонаты и цикл прелюдий обнаруживают те же основные черты, но, претворенные на другом художественном уровне, с большим масштабом, оригинальностью и смелостью в развитии национального материала. И самое главное – укрупнением идей, концептуальным подходом к циклу как к единому целому, к решению задач формообразования, гармоническим и полифоническим приемам, глубоким мироощущением, лаконизмом выражения мыслей и экспрессией.

«Двенадцать пьес для детей и юношества» были написаны Г.А. Жубановой в 1987-90 гг. и являются одними из ярких образцов детской фортепианной музыки Казахстана. Пьесы адресованы юным музыкантам и могут исполняться учащимися детских музыкальных школ и музыкальных училищ.

Главная задача исполнителя этого цикла – раскрытие сути музыки, ее характера, настроения, ее жанровой основы и поэтической одухотворенности. Среди музыкальных образов пьес – сценки из жизни, картинки неумной фантазии детства, философские размышления, над которыми хочется задуматься и которым хочется сопереживать. Пьесы помогут выявить яркие индивидуальные черты молодых исполнителей, а национальное своеобразие музыки – приобщить юных пианистов к богатому музыкальному наследию Казахстана. В обширных замыслах композитора предполагалось объединить пьесы для детей и юношества в Альбом из двадцати пьес, и довести количество прелюдий до 24-х..

«Я давно хотела написать цикл для юных музыкантов, – рассказывала Газиза Ахметовна. – Музыку того или иного композитора должны знать дети и подростки. Тогда композитор будет им интересен, когда они станут взрослыми. Но главная моя цель – чтобы с юных лет человек впитывал национальную суть музыки своего народа...»[ 1].



Открывает цикл пьеса «Напев», непритязательная технически, она может исполняться самыми маленькими пианистами. Широко развитая мелодическая линия, разнообразие динамических нюансов, звуковой баланс между руками – вот основные трудности, с которыми столкнется юный исполнитель.

«Марш» – следующая пьеса цикла. Жизнерадостная, бодрая, эффектная пьеса, создает у ребенка атмосферу праздника. Однако ее трехчастная форма, с напевной мелодией в средней части, а также интересные и необычные модуляции, вводят маленьких пианистов в сложный мир гармонии. «Дети должны сразу привыкнуть к непростым гармониям, чтобы слух был раскованным в будущем при исполнении более сложных произведений», – говорит Г. Жубанова.[2]

«Легенда» – третья пьеса. Само название пьесы несет в себе тайну казахских степей, историю великого народа и заставляет каждого ребенка рассказать за инструментом свою «легенду», опираясь на тонкую по своей национальной принадлежности мелодическую линию.

«Кюй» – пьеса, которая блестяще претворяет традиции народного инструментального жанра. Но композитор делает это ярко и неповторимо. Это не простое переложение домбрового кюя на фортепиано, а фортепианная музыка с домбровым содержанием, с преломлением ее характерных черт. Быстрый, выразительный танец, яркий по своей национальной сути, достаточно сложный в техническом и ритмическом плане, написанный в трехчастной форме со сквозным динамическим развитием, является одним из наиболее часто исполняемых произведений в детском репертуаре.

«Размышление» – тревожная, насыщенная по драматизму пьеса, написанная в двухчастной форме с «острыми», диссонирующими гармониями, с элементами полифонии, будет несколько непривычной для детского восприятия. Очень лаконичная по форме, она передает самые глубокие чувства и переживания человека.

«Контрасты» – в этой пьесе заложена определенная авторская программа с сопоставлением двух контрастных образов. Один – тревожный, беспокойный, прерываемый паузами, (напоминающий поведение человека, который мечется и ищет выход в критической ситуации), второй – сдержанно-спокойный, умиротворенный. Музыку пьесы можно сравнить с ритмами и звуками большого города с его контрастами. Необходимо точно следовать авторским указаниям смены темпов и динамики.

«Настроение» представляет собой хорал. Автор придерживается здесь законов классического голосоведения, сочетаемых с современными острыми диссонирующими гармониями. Форма пьесы трехчастная, с элементами разработки. Реприза представляет собой как бы «воспоминание» о теме, поэтому при исполнении очень важно обратить внимание на авторское «пианиссимо» в ее начале. Важно обратить внимание ученика на сохранение конструктивной формы произведения.

«Порыв» является одной из самых трудных в техническом отношении пьес цикла. Триольный ритм и попеременные переходы двойных нот из руки в руку составляют особую сложность. Главное – не «увлечься» акцентированием триолей, чтобы не нарушить динамическое развитие музыки и сохранить целостность музыкальной формы. Скачки в средней части и развернутое дополнение «шестнадцатых» в конце произведения также будут представлять исполнительскую трудность для юных музыкантов.

«Призрачный образ» – название пьесы определяет ее характер, нежный, с тончайшими нюансами мелодики, неожиданными гармоническими комплексами. Модуляционные ходы, прозрачная фактура, утонченная нюансировка, – все способствует созданию настроения пьесы.

Тема произведения представляет собой двенадцатитактовое построение, которое не следует дробить на мелкие кусочки, а необходимо стараться исполнить на одном дыхании. Правильно подобранная аппликатура поможет добиться точного звукового баланса между мелодией и аккомпанементом. В средней части пьесы идет тематическое и драматическое развитие за счет фактурного усложнения. Развитие музыки по накалу напоминает драматические эпизоды из «Второй сонаты» или трех прелюдий «EVA». В кульминации произведения следует обратить внимание на фразировочную целостность и аккордовое изложение мелодии. Вся пьеса наполнена ароматом казахской поэзии и кюя, но выраженных не прямолинейно, а очень тонко, словно сквозь дымку, создавая призрачно-образный строй музыки.

«Юмореска» – произведение с программным названием. К этому фортепианному жанру обращались Шуман, Чайковский, Рахманинов. Это изящная пьеса, шутивого, веселого настроения. По форме она состоит из двух больших периодов, каждый по три предложения. В пьесе есть определенные трудности как пианистического, так и психологического характера. Вся

динамика пьесы выстроена в пределах от одного до двух форте, что провоцирует неопытного исполнителя на прямолинейную трактовку. Поэтому главной задачей педагога должна быть ориентация на образную сторону музыки, направляющую фантазию учащегося в русло гротеска и юмора. В репризе пьесы можно несколько видоизменить акценты, перенося их с четвертой доли такта на первую долю в первом такте и оставив акцент на четвертую долю во втором такте.

Из-за «акробатического прыжка» левой руки, в конце пьесы можно сделать небольшое расширение как логическое завершение произведения. В «Юмореске» поражает изобретательность автора. Музыка нигде буквально не повторяется, она постоянно обновляется, мелодическая ткань «дышит», «живет», разворачивая неожиданные обороты и в мелодии, и в фактуре, и в гармонии, создавая веселый, озорной настрой пьесы.

«Эпический сказ» – спокойная, неторопливая мелодия, изложенная сначала без сопровождения (как бы вступление сказителя-акына), но затем, постепенно обрастая насыщенной фактурой, расширением диапазона, появлением неожиданных гармоний, музыка становится взволнованнее. События сказа обретают все большую остроту и, достигнув высшей точки, музыка постепенно возвращается к своей изначальной умиротворенности и спокойствию, появляется первая тема и все заканчивается оригинальным кадансом в фа мажоре.

В этой пьесе очень точное соответствие музыки и всех выразительных средств для передачи художественного образа, что представляет убедительный пример того, как в малых формах можно вместить глубокое содержание, что и будет являться основной задачей исполнителя. В дальнейшем эпическая направленность просматривается во многих произведениях Г. Жубановой: «Первая фортепианная соната», «Вторая соната-фантазия для фортепиано», и многие другие произведения композитора.

«Токката» – эффектное, технически сложное произведение, претворяющее типично кюевые черты казахской народной музыки. Она продолжает традиции жанра фортепианной токкаты, идущие от К. Черни, Р.Шумана, А. Хачатуряна. Пьеса должна исполняться на одном дыхании. Крайние части пьесы представляют собой одноголосную, типично токкатную фактуру, с элементами скрытого двухголосия, выделенного автором акцентами. Скачки, «перекладывание» материала из руки в руку будут являться основными трудностями для исполнителя. Очень важно будет не нарушить общий темп исполнения, сохранить размер 6/8, и строго придерживаться авторской ремарки *Allegro moderato*. Тема средней части – «meno mosso», как бы медленный кюй аккордового склада с элементами полифонии с одной стороны, и имитацией звучания домбры – с другой. С выразительными паузами, устремленностью музыки к самому высокому регистру, утверждением кульминации на tremolo, оканчивающимся glissando до самой верхней ноты рояля, после чего следует усеченная реприза-кода, достигающая за 8 тактов апофеоза развития этой яркой, эффектной пьесы.

Тем самым, подводя итог вышесказанному, очень хотелось бы, чтобы этот цикл привлекал внимание, как педагогов, так и детей, и помог его исполнителям окунуться в многообразный мир современной фортепианной музыки.

А закончить статью мне хотелось бы словами Г.А. Жубановой «... Шелест травы, песня жаворонка, яркие звезды на ночном небе, журчание речушки в овраге... Человек слышит в себе музыку не тогда, когда его пальцы впервые коснутся клавиш рояля, или поэтическое чувство не тогда, когда он, выучив азбуку, начинает свободно читать книги. Нет, чувство музыки и стиха – от рождения... В дальнейшем, путем образования, нравственного и профессионального совершенствования, этот бесценный природный дар достигает необычных высот поэтического выражения и духовной силы...»[3]

#### Литература

- [1] Аудио беседа композитора дома с дочерью в декабре 1978 г.
- [2] Аудио беседа композитора дома с дочерью в июне 1985 г.
- [3] Жубанова Г.А. Мир мой – Музыка. Изд-во Білім, 2008. С. 11.

**DEVELOPMENT OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF WORKS  
OF PAINTING IN FUTURE TEACHERS**

**Batyuta M.B.®**

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin

Russia

**Abstract**

Research is devoted to identification of psychological conditions of complete perception and understanding of works of artists of different historical eras. During stating experiment scientific data on specifics of perception of painting by the students of faculty of arts and crafts are obtained. For the first time the program aimed at the development of understanding of works of painting, according to the concept of systematic and stage-by-stage formation of intellectual actions of P.Ya. Galperin is developed.

Keywords: art perception and understanding; theory of stage-by-stage formation of intellectual actions; psychological analysis of art; art style.

**Аннотация**

Исследование посвящено выявлению психологических условий целостного восприятия и понимания произведений художников разных исторических эпох. В ходе констатирующего эксперимента получены научные данные о специфике восприятия живописи студентами, обучающимися на факультете декоративно-прикладного искусства. Впервые разработана программа, направленная на развитие понимания произведений живописи, в соответствии с концепцией планомерно-поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.

Ключевые слова: художественное восприятие и понимание; теория поэтапного формирования умственных действий; психологический анализ произведения искусства; художественный стиль.

Проблема анализа и интерпретации произведений живописи тесно связана с проблемами восприятия как особого вида творческого познания, являющегося важным этапом процесса понимания. Восприятие картин, оценка их художественной и эстетической ценности, требует от зрителя не только врожденного вкуса и чувства прекрасного, но и определенного опыта восприятия. К сожалению, люди, не обладающие уровнем культуры эстетического восприятия, зачастую безапелляционно высказывают свое мнение по поводу произведений искусства, смысл которых им неведом. Они стремятся навязать свое мнение другим, тем самым доказывая, что недостаток эстетической культуры оборачивается этической вседозволенностью и безответственностью.

В настоящее время в большинстве образовательных программ неоправданно преобладают вербальные методы контроля в управлении процессом художественного восприятия, что не формирует полноценного и глубокого понимания основных художественных средств,

которыми пользуется автор при создании произведения. В основе анализа произведения живописи должны лежать не разговоры по поводу искусства, не рассуждения по поводу произведения, а проникновение в структуру художественного образа, выделение и систематизация элементарных форм внутри картины, способствующие прояснению «смыслового поля» произведения изобразительного искусства.

В связи с этим, подготовка студентов педагогических вузов в этом направлении нуждается в совершенствовании. Учителя испытывают потребность в конкретных разработках, посвященных формированию способности понимать произведения искусства на основе современных образовательных технологий. Одним из способов обучения восприятию и пониманию произведений искусства является подход, основанный на теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин).

В эксперименте приняли участие 74 студента третьего курса, обучающихся на факультете декоративно-прикладного искусства НГПУ. Этапы обучения базировались на усложняющихся уровнях художественного восприятия, признаки которых основывались на самой структуре художественного произведения, но и на психологических закономерностях процесса восприятия.

Для выделения уровней художественного восприятия была проведена методика «Впечатление» (Ю.А. Полуянов), направленная на определение объема и качественных характеристик восприятия произведений живописи. Экспериментальным материалом служили произведения выдающихся русских и зарубежных художников. Обработка материала заключалась в анализе интерпретационных текстов (высказываний) студентов в процессе восприятия картины. Интерпретационный текст должен включать в себя две стороны анализа произведения искусства: содержательную и формальную, иначе говоря, план изображаемого и план изображения. Содержание и форма, являясь двусторонним единством в изображенном объекте, так же становятся двусторонним основанием их интерпретаций.

Анализ содержания – это интерпретация смысловой стороны произведения, сюжета, воплощения, идеи, словом, всего того, что можно определить ответом на вопросы “что?”, “зачем”? Анализ формы – трактовка конкретных изобразительных приемов и средств, создающих художественно-эстетический облик картины (линия, цвет, пластическая форма и т. д.) – иначе говоря, те художественно-изобразительные способы, которые отвечают на вопрос “как это сделано?”

Полная, законченная интерпретация содержит обе составляющие; как правило, сначала рассматривается содержательная сторона, затем интерпретатор исследует средства, в которые воплощено конкретное художественное содержание. Однако в реальных текстах не всегда наблюдается полнота исследования: анализ формы может быть свернут по сравнению с объемным содержательным или вообще отсутствовать. В других случаях он является ведущим, а иногда – единственным компонентом интерпретации.

С целью обобщения полученных данных нами были выделены 4 уровня развития художественного восприятия у студентов. Мы назвали их как семиотические элементы целого текста-интерпретации: денотативный, ложноденотативный, коннотативный, символический и высший уровень - глубинный.

Признаки нулевого уровня – денотативного (предметно отнесенного) мы вычленили условно, поскольку данный уровень относится к неподготовленным зрителям, и при анализе полученных результатов нами не встречался. Эта самый “примитивный” интерпретационный уровень, требующий от автора высказывания исключительно зрительной точности и простой номинации. Данный уровень характеризуется наличием в художественных суждениях динамических и предметно-функциональных отношений, т.е. интерпретатором называются, “регистрируются” только бесспорные, объективно существующие на полотне элементы зрительного ряда. Количество, состав и способ языкового выражения таких “зафиксированных” в вербальном тексте элементов зависит от замысла, мотивов и языковой компетенции интерпретатора. Зрителя интересует поверхностный пласт видимых событий, предметов, явлений. Вне обсуждения остается художественный язык изображения. Зритель руководствуется в оценке произведения двумя представлениями - красотой и жизненной правдой. Качества внешнего предметоподобия оцениваются положительно, отсутствует понимание условности языка художественного произведения. Натуралистические композиции получают безоговорочно высокие оценки, тогда как произведения, подобные А. Матисса «Разговор», К.Петрова-Водкина «Купание красного коня», оцениваются отрицательно. Вместе с тем, зрители часто интуитивно воспринимают некоторые выразительные средства, например, цвет. Однако осознанная связь между эмоциональным воздействием и цветовой организацией произведения отсутствует.

Первый уровень интерпретации – ложноденотативный - представляет собой полный разрыв означаемого с означающим, когда утверждения в тексте-интерпретации не соответствуют изобразительному фрагменту. Автор текста начинает проецировать свой личный опыт, переживания, субъективное восприятие в мир картины, наполняя его своим собственным содержанием. Он домысливает утверждения, которые не только не отражены в зрительном ряде, но прямо ему противоречат. В результате может произойти почти полная подмена смысла произведения продуктом собственной фантазий. Иногда ложная денотация происходит неосознанно, интуитивно, для большей выразительности описания, иногда же целенаправленно решает определенную субъективную авторскую задачу. Этот уровень описания, встречающийся в текстах достаточно редко, можно считать тупиковым, случайным, хотя “помогает” автору текста создать целые ряды ложных суждений и умозаключений.

Второй уровень описания – коннотативный или эмоционально-оценочный расширяется за счет подключения к нему различных дополнительных понятийных содержаний, эмоционально-оценочных смыслов. Данный уровень характеризуется наличием в художественных суждениях не только предметно-функциональных и динамических, но и эмоциональных отношений. Картина воспринимается зрителем «как аналог предметного мира», его уменьшенная копия. Главное значение имеет принцип узнаваемости, похожести на реальность». Оценка изображения выстраивается на основе собственного, субъективного отношения к изображенному, наблюдается склонность к соучастию в событиях, погружение в картину, отождествление с героями, проживание ситуации: На этом уровне возникает понимание эмоционального характера произведения, авторского отношения к изображенному; появляется элементарная эстетическая оценка произведения.

Третий уровень – символический - является более полным проявлением контакта с содержанием художественного произведения. Для зрителя каждый изображенный на картине объект (человек, предмет, явление природы и даже формально-графический элемент) имеет значение как сам по себе, так и является одновременно символическим выразителем особого смысла. За внешне-событийным фасадом лежит второй слой значений - смысловое пространство картины. Основными показателями данного уровня является умение анализировать выразительные средства в соотношении с эмоционально-чувственными категориями, умение воспринимать и анализировать содержательную формы как носительницу внутреннего эмоционально-психологического смысла произведения, понимание базовых смыслов, заложенных автором произведения. Данный уровень представляет собой обобщение, вывод, который конструирует автор высказывания на основе предыдущих уровней и в соответствии со своей концепцией.

Четвертый уровень – глубинный - высший, наиболее сложный уровень, характеризуется тем, что зритель воспринимает пространство картины как аналог духовно-психического мира художника. Художник всегда в явной или скрытой форме выражает в творчестве основные особенности своей душевной жизни и даже телесных состояний, свое миропонимание и идеологию, а также раскрывается как индивидуальность с особым мироощущением и переживаниями. При этом он всегда является представителем определенной культурно-исторической эпохи, школы, направления в искусстве и, как художник, создателем собственного изобразительного языка. Именно на этом языке автор рассказывает о мире и о себе. Содержательную форму зритель воспринимает не только как носительницу внутреннего эмоционально-психологического смысла произведения, а шире как – характеристику определенного исторического этапа с его мышлением и идеологией.

Результаты исследования показали, что у студентов преобладающим уровнем художественного восприятия оказался – коннотативный (эмоционально-оценочный), реже – ложно-денотативный, и символический уровень художественного восприятия был зафиксирован у единиц.

Уровни художественного восприятия легли в основу поэтапного формирования способности целостного восприятия и понимания произведений художников разных исторических эпох.

Целью первого этапа эксперимента явилось формирование у студентов способов и приемов психолого-искусствоведческого анализа произведения живописи как осмысленного и содержательного объекта. Предметное содержание этой деятельности есть выявление «эстетического содержания» объекта восприятия. При этом под «эстетическим содержанием» понимается образная мысль автора, зафиксированная им в определенной системе изобразительно-выразительных средств данного вида искусства. Основное внимание уделялось выявлению эмоционально-смысловых компонентов содержательной формы, взаимосвязи этих компонентов, общей эмоционально-смысловой характеристике произведения.

В соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий для формирования у студентов способов и приемов психолого-искусствоведческого анализа

произведений живописи была разработана ориентировочная карточка, куда была занесены шаги анализа произведения живописи, выделенные О.Л.Некрасовой-Каратеевой и М.В.Осориной [1]. Каждый шаг анализа произведения живописи разъяснялся преподавателем, а «ответы» записывались в вертикальные колонки ориентировочной карточки против соответствующего шага.

На этапе материального действия студенты самостоятельно выполняли задание, пользуясь ориентировочной карточкой. На этапе «громкой речи» ориентировочная карточка убиралась и студенты проговаривали каждый шаг анализа без нее.

Наблюдение и личный опыт позволили выявить наиболее сложные моменты в освоении навыков психолого-искусствоведческого анализа произведений живописи. Так, наиболее сложным оказался анализ произведений мастеров разных эпох на одну и ту же тематику. Сравнение таких произведений вызывало противоречие между идентичностью темы (и героев) и полным расхождением в их трактовке. Это противоречие заставляло студентов придумывать свои предположения, а затем их анализировать и оценивать. При таком восприятии художественное произведение становится наглядным пособием для разговора на «свободную» тему. При этом теряется художественная ценность картины, собственно, то, для чего она и создана.

В связи с этим большое значение приобретало систематическое обучение анализу содержательной формы как характеристики определенного исторического этапа с его мышлением и идеологией. Поэтому, вторая часть исследования (базирующаяся на признаках четвертого уровня художественного восприятия) была направлена на формирование умения различать художественный стиль произведений живописи.

Для этого был выбран второй тип ориентировки (по П.Я.Гальперину), содержащий не только образцы действия и его продукта (как при традиционном обучении), но и все указания на то, как правильно выполнить действие с новым материалом [2].

В понятийную характеристику художественного стиля мы включили следующие факторы: жанр произведения, содержательная характеристика образа и изобразительно-выразительные средства (форма, композиция, колорит, контурная линия, фактура холста, контраст). Они были выписаны на ориентировочную карточку в строго постоянном порядке, что давало возможность контролировать последовательность анализа произведения живописи. В соответствии с подходом П.Я.Гальперина, студенты усваивали содержание художественного стиля через определенные формы действий: материализованную, громкоречевую, речи «про себя» и «скрытой» речи. На заключительном занятии студенты осуществляли анализ произведения в устной форме и практически безошибочно относили его к определенному стилю.

По окончании проведения каждого этапа обучающего эксперимента мы провели контрольное исследование для выявления изменений характера восприятия и понимания произведений живописи у студентов. Оценочными критериями эффективности методики, направленной на формирование способности понимать произведения живописи, были выделены следующие:

- осмысление содержательной формы как характеристики определенного исторического этапа с его мышлением и идеологией;
- понимание стиля как выражения в искусстве социальной специфики данной эпохи;
- перенос приобретенных навыков анализа на «прочтение» современной живописи.

В контрольном исследовании мы предлагали, например, сравнивать образ Христа, Адама и Евы, Магдалины, Венеры в трактовке мастеров Возрождения и барокко, образ Петра Первого в трактовке русских художников. При подобных заданиях создавалась проблемная ситуация, основой которой являлось противоречие между идентичностью темы и героев и полным расхождением в их трактовке. Целью такого сравнения является: во-первых, анализ содержательной формы, восприятие ее как носительницы внутреннего эмоционально-психологического смысла произведения, а шире – как характеристику определенного исторического этапа с его мышлением и идеологией; во-вторых, проследить за переходом от одного стиля к другому как диалектическим процессом, выражающим изменения в социально-мировоззренческих отношениях.

С целью изучения способности переноса приобретенных знаний о художественных стилях, а также умений и навыков анализа на «прочтение» современной живописи, мы предлагали студентам проанализировать два современных живописных произведения (В.И.Ерофеев «Счастье» и О. Лошаков «Шум моря») ответив на вопрос: «Что хотел донести до нас автор произведения?».

Анализ результатов контрольного исследования показал, что в ходе реализации обучающего эксперимента наблюдается тенденция роста уровня художественного восприятия у студентов от коннотативного (эмоционально-оценочного) к глубинному. Испытуемые могли не только адекватно воспринимать средства художественной выразительности, анализировать выразительные средства в соотношении с эмоционально-чувственными категориями, но и осознанно воспринимать картины художников в связи с конкретной исторической эпохой, в которой эти картины были созданы. Все это в конечном итоге является тем основанием, на котором постепенно зарождается, а затем развивается эстетическое отношение к предметам и явлениям действительности, эстетический вкус, умение отличать подлинное искусство от случайных образцов моды.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о преимуществах данной методики перед традиционной, что проявляется в получении более высоких показателей усвоения, а также в сокращении времени изучения данного материала. Результаты и выводы исследования могут быть использованы в создании обучающих программ по основным видам искусства для дополнительного образования детей в художественных школах, а также в практической работе педагогов по эстетическому обучению и воспитанию детей. Конкретизированная и апробированная технология поэтапного формирования основных структурных элементов восприятия произведений изобразительного искусства может быть использована при подготовке специалистов на художественно-графических факультетах педагогических вузов.

#### Литература

- [1] Гальперин, П.Я. Лекции по психологии. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.  
[2] Некрасова-Каратеева О.Л., Осорина М.В. Психологические особенности восприятия картины зрителем ребенком в музее // Художественный музей в образовательном процессе – С.Пб: Специальная литература, 1998. С.127-169.

## THE CATEGORY OF MORAL CONCEPTS AS THE ASSIMILATION SUBJECT IN YOUNGER SCHOOL AGE

Knyazeva T.N.<sup>1</sup>, Sidorina E.V.<sup>2</sup>©

Nizhny Novgorod State Pedagogical University of a name of Kozma Minin

Russia

#### Abstract

The problem of formation of moral concepts of modern conditions in children of younger school age is considered. Results of diagnostics of verbal and figurative characteristics of moral concepts in pupils of elementary school are presented in the article. New data on specifics of assimilation of moral concepts at the level of their figurative representations are submitted, it is shown that quality of formation of moral concepts of the negative plan on a number of characteristics in younger school students is higher, than concepts of the positive plan; problem aspects of development of moral concepts in modern younger school students are revealed.

Keywords: moral concepts, conceptual thinking, younger school age, semantic correlation.

#### Аннотация

Рассматривается проблема становления морально-нравственных понятий в современных условиях у детей младшего школьного возраста. В статье представлены результаты диагностики вербально-образных характеристик морально-нравственных понятий у учащихся начальной школы. Представлены новые данные о специфике усвоения моральных понятий на уровне их

образных представлений, показано, что качество формирования морально-нравственных понятий отрицательного плана по ряду характеристик у младших школьников выше, чем понятий положительного плана; выявлены проблемные аспекты развития морально-нравственных понятий у современных младших школьников.

Ключевые слова: морально-нравственные понятия, понятийное мышление, младший школьный возраст, смысловое соотнесение.

Изменения ряда показателей психовозрастного развития современных детей, связанные с макросоциальными изменениями последних 20-25 лет естественным образом отражаются на процессах самосознания личности.

Переориентация ряда жизненных ценностей, диктуемая этими условиями, создает новые социальные установки и требования к личности. Как следствие – меняются (дополняются, уточняются, сдвигаются) и характеристики личностно-интеллектуального развития. При сохранении общих закономерностей и действенных механизмов сознания, мышления современные дети по многим психологическим и психосоциальным характеристикам своего развития отличаются от своих сверстников двадцатого века. Несомненно, происходящие изменения требуют развертывания целого комплекса специальных исследований для научного определения психологического портрета современного ребенка.

Сформировались достаточно самостоятельные направления, изучающие: эмоциональный компонент нравственного сознания личности (эмоции, чувства); нравственные ценности; нравственные качества личности; нравственное самосознание личности; нравственное поведение; когнитивный компонент нравственного сознания (нравственные знания, представления, понятия, оценочные суждения). В разработку последнего из названных направлений внесли огромный вклад Ж. Пиаже, Л.Кольберг, Г.М. Шакирова, В.Э. Чудновский, Л.И. Божович, Б.С. Братусь, С.Г.Якобсон, В.В. Знаков, М.И. Воловикова и Т.А. Ребеко и другие.

Несмотря на разноаспектность исследований, ряд проблем нравственного развития остается нерешенным. Среди них можно выделить проблему изучения динамики и особенностей развития морально-нравственных понятий (МНП) у детей младшего школьного возраста.

Именно младший школьный возраст Л.С.Выготский считал сензитивным для развития понятийного мышления [1]. Формирование МНП в младшем школьном возрасте, понимание существенных признаков, их осознанность приводит к изменениям в сфере нравственного сознания, которые проявятся уже в подростковом возрасте.

Младший школьный возраст период активного осмысления моральных категорий, норм и правил [2]. Поэтому изучение процесса становления и развития морально-нравственных понятий у современных младших школьников в условиях новых социально-экономических и образовательных реалий поможет лучше понять, как особенности развития мыслительной сферы современных школьников, так и процесс становления их нравственного самосознания.

Анализ имеющихся исследований по проблеме формирования МНП у младших школьников показал ее малую изученность, в связи с отсутствием методов, позволяющих четко и однозначно определять степень усвоения ребенком МНП, т.е. диагностировать уровень их сформированности.

Целью нашего исследования было определение особенностей развития представлений младших школьников о морально-нравственных понятиях и возможностей их вербализации.

На этапе пилотажного исследования были выявлены восемь МНП, смысл которых передают литературные произведения, входящие в программу общеобразовательной начальной школы: 4 положительных- *добро, дружелюбие, совесть, справедливость* и 4 отрицательных- *зло, хитрость, зависть, жадность*.

Критериями для анализа послужили: адекватность соотнесения морально-нравственного понятия с образом литературного героя (или реального прототипа), как носителя этого качества, обоснованность такого соотнесения, а также диапазон представлений о конкретных представителях МНП. Для диагностики был использован метод стандартизированной беседы, позволяющий определить у школьников возможность соотнесения и понимания (объяснения своего выбора) морально-нравственных качеств с литературным (сказочным) или реальным представителем.

В исследовании принимали учащиеся 2-4 классов общеобразовательных школ г. Н. Новгорода (всего 80 человек).



Проведенный анализ ответов учащихся показал следующее:

– для учащихся младших классов характерно адекватное соотнесение морального качества и его носителя для понятий *добро*, *дружелюбие*, *хитрость*, *жадность*, *зло*. По этим понятиям адекватность выбора детьми младшего школьного возраста литературного персонажа, как носителя этого качества составила более 90%.

При определении понятий *добро* и *дружелюбие*, учащиеся младших классов называли как литературных и сказочных героев: «Добрый Емеля, потому что отпустил щуку», «Ежик из сказки «палочка – выручалочка, потому что он помогал зайцу и спас его от волка», «Добрая Герда, она спасла Кая»; назывались также такие герои как Буратино, Дюймовочка, Красная Шапочка, Золушка. Среди реальных людей, обладающих данной характеристикой назывались: «Добрая мама – она меня любит и жалеет, помогает во всем», «Дружелюбная моя лучшая подруга – всегда выручает в трудную минуту, не делает плохих поступков».

При адекватном соотнесении понятий *хитрость*, *зло* и *жадность*, младшие школьники пользовались примерами, как из реальной жизни, так и из сказок, мультфильмов и литературных произведений. Сказочные персонажи: Карабас Барабас, лиса Алиса, Сеньор Помидор, мачеха Золушки, Кощей Бессмертный, Баба Яга и Волк однозначно определяются учащимися как *злые* герои сказок. Чаще других, для определения понятия хитрый учащиеся использовали образ лисы из разных сказок: «Лиса перехитрила колобка», «лиса Алиса перехитрила Буратино», «лиса перехитрила волка». Так же хитрыми дети считают – мышонка Джери, Карлсона, Карабаса Барабаса.

Понятия *совесть*, *справедливость* и *зависть* вызвали у детей затруднения при поиске литературного героя-носителя данного качества. Только 63%, 60% и 68% учащихся (соответственно) смогли правильно соотнести качество и того, кто им обладает. Для соотнесения этих качеств дети чаще приводили примеры реальных людей: учитель, родители, полицейский. Однако, 40% испытуемых искажали смысл этих понятий: «совестливая моя сестра – потому что она меня ругает», «Гулливер совестливый, потому что он не сбросил с себя лилипутов».

Таким образом, на уровне образных представлений конкретного объекта-носителя морально-нравственного понятия для детей младшего школьного возраста наиболее трудными оказались понятия *совесть*, *справедливость*, *зависть*.

Наименьшим по этим понятиям оказался и диапазон владения знаниями о литературных героях и конкретных людях, наделенных изучаемыми качествами: дети смогли привести только по одному примеру (не всегда правильно). Наибольшим запасом знаний (по два и более примеров) о носителях конкретных качеств учащиеся младших классов обладают в отношении таких понятий как *добро*, *дружелюбие*, *жадность*, *совесть*, *хитрость*, *зло*. При этом было зафиксировано, что учащимся легче привести пример героя – обладателя МНП для отрицательных качеств, чем для положительных.

Вместе с оценкой адекватности соотнесения МНП и героя, обладающего данным качеством, и диапазоном владения знаниями о литературных героях и конкретных людях, наделенных этим качеством, оценивалось так же умение учащихся обосновать свой выбор.

Учащиеся начальных классов объясняют свой выбор, пользуясь описанием конкретных действий или ситуаций, демонстрирующих проявление морально-нравственного качества («Лиса хитрая – сказала колобку: залезь мне на нос и спой песенку, он залез и она его съела», «Злой Карабас – он ругал и бил кукол, повесил на гвоздь Буратино»). Таким способом дети обосновали понятия: *дружелюбие* – 51%, *хитрость* – 72%, *зло* – 71%, *жадность* – 66%, *зависть* – 48%. При сопоставлении положительных и отрицательных МНП больший % обоснованности (через конкретное действие) имеют отрицательные понятия.

Из предложенных МНП лишь понятие *добро* обладает для младших школьников наиболее осмысленными общими характеристиками: 32% испытуемых смогли обосновать свой выбор героя- обладателя данного качества через обобщенный смысл («Добрые – заяц, ежик и щука – потому что они всегда помогают другим героям сказки», «Добрая Золушка – она всем помогает, всех жалеет и любит», «Добрая мама – потому что она меня любит всяким»).

По остальным понятиям получены единичные описания выбора через обобщенный смысл: *дружелюбие* – 18%, *совесть* и *справедливость* менее 10%, *хитрость* и *зависть* менее 15%, *зло* и *жадность* менее 10%.

Таким образом, полученные результаты позволяют констатировать, что учащиеся младших классов верно соотносят и обосновывают понятия, часто употребляемые в жизни и обсуждаемые на школьных уроках, такие как: *добро*, *дружелюбие*, *хитрость*, *зло*, *жадность*, *зависть*.

Понятия *совесть, справедливость*, для большинства из них не имеют четкого смыслового (содержательного) наполнения, они сложны для понимания младших школьников, у детей мало примеров-образов, характеризующих проявление (действенный смысл) данных понятий.

Нельзя не отметить факт явного преобладания знаний и опыта детей при определении отрицательных морально-нравственных понятий, вероятно с ними учащиеся в литературе и в жизни сталкиваются чаще.

Исследование, несомненно, требует своего продолжения, в перспективе планируется организация специальных развивающих занятий с целью повышения качественного уровня осмысления морально-нравственных понятий и формирования их как личностных ценностей ребенка.

#### Литература

[1] Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч. Т.2. М.: Педагогика, 1982.

[2] Телегин М.В. Использование диагностических оценочных методик для изучения уровня морального развития детей младшего школьного возраста; [Электрон. ресурс]. – Режим доступа World Wide Web. URL:<http://www.mtelegin.ru/projects/moral>

## PREVENTION OF TEENAGERS' BEHAVIORAL VIOLATIONS IN MODERN CONDITIONS

Koroleva M.P.®

Moscow State Linguistic University

Russia

#### Abstract

In this article different ways and models of deviant behavior prevention are introduced. Process of child's socialization and social adaptation, investigation factors which are conducive to deviant behavior are considered. Types of activity in study time and non-study time of modern teenagers, mechanisms of acquirement of value system by teenagers etc. are described. This analysis gives evidence of the actuality of teenagers' deviant behavior investigation and the necessity of preventive influence on children who are in a risk group in view of age peculiarities and modern social tendencies.

Keywords: deviant behaviour; preventative measures; socialization; social adaptation; modern teenager; risk group; age peculiarities; coping-behavior.

#### Аннотация

В статье представлены различные направления и модели профилактики девиантного поведения. Рассматривается процесс социализации и социальной адаптации ребенка, анализируются факторы, выделяемые в различных исследованиях как способствующие возникновению девиантного поведения. Описаны виды деятельности в сфере учебного и внеучебного времени современных подростков, механизмы усвоения подростками ценностных ориентаций и т.д. Приведенный анализ свидетельствует об актуальности исследования отклоняющегося поведения подростков, а также о необходимости профилактических воздействий на детей, оказывающихся в зоне риска в силу возрастных особенностей и современных социальных тенденций.

Ключевые слова: девиантное поведение; профилактика; социализация; социальная адаптация; современный подросток; группа риска; возрастные особенности; копинг-поведения; копинг-поведения.

Организация профилактики девиантного поведения представляет собой актуальную задачу работы с подростками. В настоящее время выделяется несколько различных направлений профилактики, каждое из которых основывается на определенном приоритетном взгляде на его причины.

Первое направление – средовое – связано с объяснением причин поведения людей включенностью их в социальные общности и взаимодействием с социальной средой. В связи с этим профилактика девиантного поведения представляет собой работу со средой жизнедеятельности ребенка. Основными опытно-экспериментальными работами в рамках этого направления являются создание воспитывающей среды в открытом социуме по месту жительства в детской колонии и в семье [1, 2]. Интересен опыт работы с неформальными подростково-молодежными группами [3]. Однако наиболее осмысленными представляются комплексный подход к формированию комфортной среды жизнедеятельности ребенка [4], а также теория социального контроля Ю.А. Клейберга, который, однако, отмечает, что раннюю профилактику следует рассматривать не столько с позиций социального контроля, сколько с позиций предупреждения десоциализации и управления процессом социализации детей, то есть в нейтрализации как прямых, так и косвенных десоциализирующих влияний [7]. В современных исследованиях также особое внимание уделяется созданию специальных позитивных социальных сред как методу коррекции и профилактики девиаций.

В рамках данного направления к профилактике девиантного поведения можно выделить две ступени, на первой из которых рассматривается процесс социализации. Человек может подвергаться воздействию прямых и косвенных десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения. Прямые десоциализирующие влияния наблюдаются при прямой демонстрации образцов девиантного поведения, косвенные десоциализирующие влияния могут быть обусловлены разнообразными факторами социально-психологического, психолого-педагогического, социально-педагогического характера. На второй ступени анализируются факторы, выделяемые в различных исследованиях как способствующие возникновению девиантного поведения.

Одним из примеров модели процесса профилактики девиантного поведения подростков – является модель Т.А. Качмазова [11] – профилактики в условиях общеобразовательной школы. В этой модели автором предполагается, что в центре педагогической системы общеобразовательной школы, обеспечивающей профилактику девиантного поведения подростков, находится личность ребенка, на которую и направлено воспитательное воздействие; педагогическая деятельность общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения обеспечивает гуманно-личностный подход к подростку в учебно-воспитательном процессе и осуществляется в условиях личностно-ориентированного педагогического взаимодействия; педагогическая деятельность общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения стимулирует установление тесных контактов с семьей, включение родителей в целенаправленную совместную воспитательную деятельность; одним из наиболее значимых компонентов педагогической деятельности школы по профилактике девиантного поведения является создание инфраструктуры дополнительного образования на базе школы в сфере свободного времени подростков.

Содержание работы школы в рассматриваемом направлении раскрывается через совокупность следующих видов деятельности в сфере учебного и внеучебного времени: собственно учебная деятельность в школе и инфраструктуре дополнительного образования; культурно-досуговая деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность, игровая деятельность; трудовая деятельность, туристско-краеведческая деятельность; эколого-биологическая деятельность; учебно-исследовательская деятельность.

Содержание модели проявляется в нижеследующих реализуемых ею взаимосвязанных и взаимозависимых педагогических функциях: *аксиологической*, обеспечивающей механизм усвоения подростками ценностных ориентаций; функции *целеполагания* реализующей обобщение и укрупнение целей, которые ставит перед собой личность, интеграцию ее мотивов; *культурообразующей*, отражающей творческий характер содержательных видов деятельности, заполняющих учебное и свободное время подростков; *развивающей*, обеспечивающей включение подростка в деятельность и особенно эффективно реализуемой в инфраструктуре дополнительного образования; *обучающей*, наиболее полно воплощающей развивающее начало и основанной на добровольности, инициативе, самостоятельности подростков; *воспитательной*, состоящей в обеспечении целенаправленного влияния всего педагогического коллектива на поведение и деятельность подростков; функции *социальной адаптации*, предполагающей обеспечение взаимодействия личности с социальной средой; *профориентационной*, предполагающей

формирование у подростков устойчивого интереса к социально-значимым видам деятельности и выработке умений и навыков операциональных действий в сфере определенных профессий; *рекреативно-оздоровительной*, состоящей в организации для учащихся выездов в профильные, учебно-тренировочные и другие лагеря для использования отдыха в интересах развития каждой конкретной личности; *рекреативно-развлекательной*, ориентированной на их активный, организованный, коллективный досуг, основанный на добровольном общении, игровой деятельности, проведении экскурсий, соревнований, и др.; *компенсаторной*, предполагающей приобщение к тем личностно-значимым социально-культурным ценностям, узкопрофессиональным знаниям, умениям и навыкам, потребность в которых не удовлетворяется базовым образованием; *коммуникативной*, обеспечивающей создание оптимальных условий для обмена разнообразной социокультурной информацией, включая сведения об их идеях, проектах, знаниях и умениях, о них самих, об их жизни и т.д.; *социально-защитной*, проявляющейся в праве на получение образования (включая профессиональное) как гарантии будущего материального самообеспечения; свободе выбора видов деятельности для удовлетворения разнообразных потребностей и запросов в инфраструктуре дополнительного образования; обеспечении подростков с ограниченными физическими и психическими возможностями равными правами через осуществление успешной социализации, обучение определенному ремеслу с целью развития их способностей и ориентации на дальнейшее трудовое и профессиональное самоопределение; *информационной*, охватывающей широкий спектр духовных и других ценностей подростков и выступающей в качестве своеобразного механизма, формирующего их взгляды, убеждения и мнения, мысли и вкусы; *диагностической*, состоящей в раскрытии ценностных характеристик личности подростка, выявлении имеющихся у него проблем, причин или предпосылок развития тех или иных форм девиантного поведения; *интегративной*, направленной на объединение усилий социальных институтов и семьи в общественном воспитании подростков; формирование жизненной позиции подростка как субъекта деятельности, способности к самореализации и преобразованию окружающей среды; осуществление социально-значимой трудовой и досуговой деятельности; приобщение к историко-культурному и духовному наследию народа, национальным традициям и ценностям.

Более локальная модель профилактики девиантного поведения представлена Каниной С.Ю. [10]. Организация образовательного процесса представлена таким образом, чтобы в ходе него у ребенка формировались те или иные способности, умения, навыки, чтобы он учился, развивался, овладел навыками и совершенствовал способности, формировал свое мировоззрение, характер, вкус, самостоятельность, и как результат развивался как личность. В данной модели предполагается, что развитая личность не подвержена отклонениям в поведении, а значит, развитие у ребенка вышеперечисленных способностей, навыков, посредством креативной среды способствует профилактике отклоняющегося поведения. При этом основной задачей профилактической работы было выявление учащихся, склонных преимущественно к негативному мироощущению, и вовлечение их в такие виды деятельности, которые представляют возможность в рамках положительного эмоционального фона переключать негативные ощущения на ценностные и другие более положительные моменты жизни.

Таким образом, модели, предлагаемые в рамках данного подхода, ориентированного на создание развивающей социальной среды, представляются достаточно перспективными, однако стоит отметить и их сложность для практической реализации, как это можно было увидеть на примере модели профилактики девиантного поведения Т.А. Качмазова.

Следующее направление в организации профилактики девиантного поведения подростков можно назвать клинико-биологическим. Представители этого подхода говорят о роли генетического влияния на поведение человека, о физических и физиологических, психопатологических и экологических факторах [9] основным направлением в профилактике предлагая реализацию комплекса медицинских и психологических мер и обращая свое внимание на коррекционную работу.

Важно отметить, что данный подход, ориентированный на устранение факторов риска девиантного поведения, чаще всего реализуется на практике. В этом случае перед специалистом стоит задача раннего выявления и устранения неблагоприятных факторов, повышающих вероятность поведенческих девиаций, например, повышенной тревожности или низкого статуса подростка в группе [4]. И, хотя, к факторам риска чаще всего относят психологические особенности личности девианта, в их число также входят социально-психологические особенности среды развития и обучения ребенка [8, 13].

Так, Львова М.В. предлагает систему профилактической работы с детьми, основанной на нейтрализации негативных влияний основных факторов риска. В частности, для подросткового

возраста, это нейтрализация нарушения межличностных отношений в семье и «неблагополучных» типов воспитания через диагностику и коррекцию межличностных отношений в семье, частичная нейтрализация негативного влияния средств массовой информации и семейных факторов риска» через психологическое просвещение и консультирование родителей, частичная нейтрализация трудностей во взаимоотношениях между ребенком и учителем через психологическое просвещение педагогов, а также повышение социального статуса в группе сверстников и включение в социальные отношения.

И, наконец, личностно-ориентированное направление в организации профилактики девиантного поведения объясняет возникновение отклонений действием совокупности факторов, имеющих социальную, биологическую, психологическую природу. Представители данного направления рассматривают профилактику как работу с самой личностью, работу по формированию у человека навыков самостоятельно решать возникающие проблемы и умения вести себя в различных ситуациях, противостоять влиянию группы и разрешать конфликты [6].

По представлениям Змановской Е.В. [7] в современной психологической теории и практике заметно большее внимание уделяется концептуальной модели, нацеленной на развитие внутриличностных ресурсов, например, стрессоустойчивости или социальной компетентности. Здесь особую популярность приобрела идея формирования копинг-поведения – эффективных стратегий совладания со стрессом [15].

Интересной представляется модель М.А. Ковальчук [12], выполненная в русле личностно-ориентированного направления с применением вариативно-субъектного подхода к профилактическому процессу, который заключается в необходимости сочетания вариативных составляющих профилактики, зависящих от основных тенденций, преобладающих в среде молодежи в данный временной промежуток, половых и возрастных особенностей подростков, уровня их общего и физического развития, наличия определенных психических состояний у конкретного ученика, особенностей среды жизнедеятельности ребенка с инвариантом, в качестве которого М.А. Ковальчук рассматривается развитие экзистенциальной сферы учащихся в аспекте формирования у них рефлексивной позиции. Вариативно-субъектный подход предполагает субъектность включения в процесс профилактики всех его участников, учет интересов, потребностей и желаний подростков, опору на их положительные качества, создание условий, позволяющих школьникам реализовать свои потребности и в общении, самоактуализации, саморазвитии, самовыражении. Профилактические программы в этом исследовании были ориентированы на решение двух групп задач: общих, связанных с формированием рефлексивной позиции молодых людей, и специальных задач профилактики наиболее распространенных в данный конкретный период в молодежной среде видов девиантного поведения, что достигалось путем использования целого комплекса методов: сказкотерапии, социодрамы, социально ориентирующих игр, социально-психологического тренинга.

В другом исследовании Бондаревой Э.М. [5] профилактическая работа была направлена на формирование нравственных ценностей, которое затруднено из-за переживания социальной незащищенности, что отражается на сложном и противоречивом характере ценностной структуры. Основной задачей профилактической работы оказалась выработка ценности личностной свободы как уровня внутренней саморегуляции поведения, которая проходила с опорой на рефлексию и анализ.

Объединяя три описанных направления, общую цель профилактической работы с подростками, характеризующимися наличием отклоняющихся форм поведения, можно сформулировать как устранение расхождений и дефицитов в системе взаимоотношений личности [7]. Реализация этой цели становится возможной путем решения комплекса взаимосвязанных задач, в число которых входит ценностное отношение к правилам и социальным нормам, формирование ценности здорового образа жизни, развитие позитивных жизненных смыслов и способности к целеполаганию, повышение компетентности и социальной успешности личности в жизненно значимых сферах активности, включение личности в поддерживающую социальную группу, имеющую позитивные социальные цели, развитие навыков продуктивной саморегуляции за счет повышения осознанности собственного поведения, планирования и оценки его последствий, продуктивных стратегий совладания со стрессом, своевременная коррекция нарушенных межличностных отношений и формирование межличностной компетенции.

Приведенный анализ свидетельствует об актуальности исследования отклоняющегося поведения подростков, сохраняющейся благодаря наличию достаточно большого числа факторов, предрасполагающих к развитию отдельных форм девиаций, а также о необходимости именно

профилактических воздействий на детей, оказывающихся в зоне риска в силу своих возрастных особенностей и современных социальных тенденций.

#### Литература

- [1] Алексеева Л.С. Зависимость отклоняющегося поведения школьников от типа неблагополучной семьи // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников. – М., 1979. – 140-162 с.
- [2] Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск: УрГУ, 1986. – 150 с.
- [3] Башкатов И.П. Социально-психологические особенности развития криминогенных групп подростков // Психология и профилактика асоциального поведения несовершеннолетних. Под ред. С.А. Беличевой. Тюмень: ТГУ, 1985. – 15-26 с.
- [4] Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.
- [5] Бондарева Э.М. Формирование нравственных ценностей как фактор преодоления девиантного поведения. Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2009.
- [6] Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
- [7] Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы: учебное пособие. — СПб.: Питер, 2012. — 352 с.
- [8] Девиантология: Хрестоматия/Автор-составитель Ю.А. Клейберг. — СПб.: Речь, 2007. — 412 с.
- [9] Дубинин Н.П., Карпец И.И., Кудрявцев В.Н. Генетика. Поведение. Ответственность. М.: Политиздат, 1982. – 304 с.
- [10] Канина С.Ю. Профилактика девиантного поведения школьников средствами креативности образовательной среды. – Москва: Изд-во МГОУ, 2009.
- [11] Качмазов Т.А. Педагогические условия профилактики девиантного поведения подростков. – Владикавказ: Изд-во СОГУ им. К.Л.Хетагурова, 2009.
- [12] Ковальчук М.А. Профилактика девиантного поведения старшеклассников: Монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2002.
- [13] Кон И. С. Психология ранней юности. — М.: Просвещение, 1989. — 256 с.
- [14] Конюхова С. Г. Социально-психологические характеристики подростков с девиантным поведением как специфической социальной группы. Региональный сборник научных трудов. – 3 выпуск. [Электронный ресурс]. – <http://www.egpu.ru>.
- [15] Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Исследование базисных копинг-стратегий подростков 11-12 лет из неблагополучной и благополучной среды. – М, 2002.

## APPROACHES TO PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOUR OF MINORS

Lipunova O.V.®

Amursk State Humanitarian Pedagogical University

Russia

#### Abstract

The article is devoted to the analysis of directions of psychological work with minors with deviant behavior. The special attention is paid to development and correction of the emotional sphere of teenagers and young men with behavior violations, as the most significant for adaptation. Results of research of emotional deviations in structure of condition of disadaptation of deviant minors are presented in the article, need of development and correction of the emotional sphere of teenagers and young men with behavior violations is proved.

Keywords: adaptation, disadaptation, behavior, deviant behavior, emotional sphere, system approach, prevention, resocialization.

#### Аннотация

Статья посвящена анализу направлений психологической работы с несовершеннолетними с девиантным поведением. Особое внимание уделено развитию и коррекции эмоциональной сферы подростков и юношей с нарушениями поведения, как наиболее значимой для адаптации. В статье представлены результаты исследования эмоциональных отклонений в структуре состояния дезадаптации девиантных несовершеннолетних, обоснована необходимость развития и коррекции эмоциональной сферы подростков и юношей с нарушениями поведения.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, поведение, девиантное поведение, эмоциональная сфера, системный подход, профилактика, ресоциализация.

Необходимо отметить мнение современных исследователей о том, что наказание не может быть отнесено к числу решающих факторов воздействия на личность [3; 4; 6; 10; 12; и др.]. Однако основой воздействия на девиантную личность, особенно в рамках ресоциализирующих воздействий, как показывают результаты нашего исследования, является на сегодняшний день в большинстве случаев привитие ей элементарных норм поведения, соблюдение которых является необходимым условием реадaptации. Система воздействия на девиантных подростков, юношей – это прежде всего нравственное, организационное воздействие средств исправления и перевоспитания – режима, трудового воспитания, общеобразовательного и профессионально–технического обучения, политико–воспитательной работы, что служит задаче возвращения их к полезной деятельности [11]. Как видим, в целом этот процесс, особенно в условиях социальной изоляции несовершеннолетних, связан, прежде всего, с воздействием на когнитивную сферу личности. Однако, на наш взгляд, что также подтверждается результатами проведенного нами исследования, состояние дезадаптации девиантной личности усугубляет дезорганизация в самых различных подсистемах системы психической адаптации, и более всего – в подсистеме эмоционального реагирования.

Исследование было организовано с позиции системного подхода, который обеспечивает целостное изучение объекта во всей его структурно-информационной сложности с учетом многообразия внешних «надсистемных» связей. Система, обеспечивающая адаптированную психическую активность, как и любая другая функциональная система, представляет собой определенную совокупность подсистем, важнейшей из которых является подсистема эмоционального реагирования [1; 2].

Под адаптивным, или эффективным поведением понимается социально-адекватное поведение, позволяющее личности успешно решать стоящие перед ней задачи. Поэтому выбор в качестве исследуемой категории дезадаптированных (девиантных) подростков и юношей, с одной стороны, и подростков и юношей, социально адаптированных, с другой, на наш взгляд, позволяет выявить специфические личностные особенности, способствующие формированию эффективного поведения. Подростков и юношей, характеризующихся эффективным поведением, определяемых нами как социально адаптированные, мы включили в основную группу (всего 250 человек). Контрольную группу в нашем исследовании представляли подростки и юноши, характеризующиеся различными формами дезадаптивного, неэффективного поведения: девиантные подростки и юноши, демонстрирующие различные проявления отклонений в поведении (всего 250 человек).

Мы исходим из того, что неэффективное поведение, дезадаптация – это прямое следствие нарушения или неправильного осуществления системного взаимодействия эмоциональной, перцептивной, когнитивной и моторной подсистем на уровне личности. Понимание поведения личности возможно только при условии, что мы учитываем как роль социальной среды в развитии личности, так и ее жизненный путь, структуру личности, характер и способности личности. Иными словами, рассматриваем личность как «системное качество» [7].

Проведенный нами анализ с позиций системного подхода позволяет говорить о наличии существенных отличий в профиле адаптированных и дезадаптированных испытуемых. Использование модели исследования и выявления уровня дезадаптации личности [12], показало, что подростки и юноши, демонстрирующие неэффективные формы поведения в социуме, имеют высокий дезадаптивный уровень. При этом, как показывает анализ результатов исследования, у девиантных испытуемых критерии дезадаптации выражены на уровне всех подсистем системы психической адаптации, но особенно – на уровне подсистемы эмоционального реагирования: повышенная эмоциональная возбудимость и аффективная насыщенность переживаний, раздражительность, высокий уровень личностной и реактивной тревожности, эмоциональная неустойчивость, высокий уровень психоэмоциональной напряженности, эмоциональная

незрелость, неадекватность эмоциональных реакций. На наш взгляд, выявленные особенности снижают возможность прогнозирования испытуемыми результатов своего поведения, что сопровождается внешней напряженностью, легко возникающей раздражительностью, конфликтностью, ощущением собственной неполноценности, неуверенностью, тревожной настроенностью, лабильностью фона настроения, повышенной эмоциональной возбудимостью, аффективной насыщенностью переживаний. Исследование убедительно демонстрирует рост негативной симптоматики на уровне всех подсистем по мере нарастания состояния дезадаптации. Однако нарушения в подсистеме эмоционального реагирования явно указывают на преимущественную роль эмоционального фактора в структуре дезадаптивного поведения. Достоверность качественного анализа полученных результатов исследования мы проверяли с использованием коэффициента Kendall Tau Correlations. С помощью формулы данного коэффициента мы выявили статистически достоверную взаимосвязь между такими параметрами, как дезадаптация и эмоциональные нарушения: значение коэффициента составило  $(\tau)=0,881$  при  $p=0,00001$ .

Анализ результатов проведенного нами исследования особенностей эмоционального реагирования в личностно значимой ситуации девиантных испытуемых подростков и подростков с эффективным поведением показывает, что девиантные испытуемые используют преимущественно примитивные формы эмоционального реагирования, уровень регуляции переживаний подростков с неэффективным поведением соответствует более раннему периоду возрастного развития.

Кроме того, согласно анализу полученных результатов исследования у испытуемых с неэффективными формами поведения при переходе от одной возрастной группы к другой не происходит повышение роли интеллектуальных функций в регуляции переживаний. Согласно полученным результатам, девиантные испытуемые разного возраста используют в большей мере функции эмоционального контроля и защиты по типу прямого реагирования, в меньшей – по типу интеллектуализации и трансформации. При этом при переходе к следующей возрастной группе эти различия усиливаются.

Вероятность использования механизма интеллектуализации среди испытуемых подростков и юношей с неадаптивными формами поведения мала и с возрастом еще более снижается, значимость различий по методу  $t$  – критерия Стьюдента составляет 3,46 при  $p=0,005$ , имеет статистически значимый характер (критическое значение  $t$  – критерия с учетом объема выборки составляет 2,36).

Социально адаптированные подростки и юноши разных возрастных групп демонстрируют различные типы эмоционального реагирования в сравнении с подростками и юношами с неэффективным поведением. Различия между исследуемыми подростками и юношами проявляются в том, что у испытуемых экспериментальной группы доминирует эмоциональная регуляция по типу интеллектуализации и трансформации.

Исследование особенностей эмоциональной сферы подростков и юношей с эффективным и неэффективным поведением показывает, что для девиантных подростков характерна эмоциональная неустойчивость, негативное настроение, тревожная настроенность, раздражительность, мнительность, неадекватные эмоциональные реакции, конфликтность в эмоционально и личностно значимых ситуациях, высокий уровень реактивной и личностной тревожности.

Девиантные испытуемые отличаются эмоциональной незрелостью, высоким уровнем психоэмоционального напряжения, вспыльчивостью в конфликтных и личностно значимых ситуациях, напряженностью, эмоциональной возбудимостью, эмоциональной неустойчивостью, лабильностью настроения с тенденцией к преобладанию сниженного, негативного фона. С возрастом эти особенности подростков и юношей с неэффективными формами поведения, качественно не меняясь, количественно становятся более выраженными. Результаты исследования свидетельствуют о том, что в целом соотношение форм эмоциональных нарушений остается неизменным, но при переходе от одной возрастной категории к другой меняется степень их выраженности. Таким образом, у девиантных подростков и юношей в возрастной динамике изменений эмоциональной сферы наблюдается нарастание эмоционального дефекта, что соотносится и с данными об особенностях эмоциональной регуляции испытуемых.

Результаты исследования социально адаптированных испытуемых показывают их эмоциональную устойчивость, эмоциональную зрелость, адекватность эмоциональных проявлений воздействиям окружающей среды. Психоэмоциональная напряженность выявлена лишь в отдельных случаях, при этом степень ее выраженности невелика по сравнению с таковой у подростков и юношей с девиантным поведением.



Таким образом, согласно результатам нашего исследования, проявления эмоциональной сферы в структуре адаптивного поведения личности занимают одно из ведущих мест, выступая и в качестве одной из возможных причин дезадаптивного состояния, и в качестве критериев дезорганизации психической деятельности, усугубляющих данное состояние.

Тревога, страхи неясного генеза, апатия, астенические состояния, повышенная раздражительность, циклические изменения в настроении, эмоциональная неустойчивость, избыточная психоэмоциональная напряженность, снижение работоспособности – эти особенности являются характерными для личности с девиантным поведением. Также у испытуемых с нарушениями поведения выражены стенические черты, повышенная импульсивность, тревожно-мнительные черты, что способствует возникновению внутриличностного конфликта. Такая личность не владеет адекватными способами выхода из конфликтной ситуации, становится «заложником» собственных эмоциональных состояний в проблемной, критической ситуации. Ряд испытуемых с нарушениями поведения отличается эмоциональной незрелостью, наличием в значимых для них ситуациях выраженных полярных эмоциональных переживаний, когда контроль интеллекта часто не играет ведущей роли, конфликтностью в эмоционально и личностно значимых ситуациях. Это, в свою очередь, свидетельствует о скрытой возможности проявления внезапных агрессивных реакций в определенных ситуациях.

Изучение психологических состояний подростков и юношей с нарушениями в поведении показало наличие у них выраженного состояния фрустрации, в котором объединяется тоска, апатия, депрессивные тенденции, немотивированные страхи, тревожность – личностная и реактивная. У таких испытуемых, находящихся в условиях социальной изоляции, фрустрация проявляется различно и обуславливает или активность, что проявляется агрессивностью, склонностью к аффективным реакциям, конфликтностью, импульсивностью, враждебностью по отношению к окружающим, или пассивность и бездеятельность. Конечно, выявленные особенности эмоциональной сферы исследуемых подростков и юношей во многом затрудняют проведение с ними ресоциализирующих мероприятий, их обучение, трудовое воспитание. Часто со стороны таких исследуемых можно наблюдать нарушение адекватного эмоционального реагирования в ответ на попытки, например, их нравственной переориентации, непосредственные эмоциональные реакции, проявление черт эмоциональной незрелости.

Именно эмоциональные отклонения, как показывают результаты нашего исследования, выступают на первый план как отрицательные новообразования на каждом новом уровне дезадаптации у подростков и юношей с девиантным поведением. Это подтверждает и установленная корреляционная зависимость между уровнем дезадаптивного состояния и степенью выраженности эмоциональных нарушений.

Как отмечают современные исследователи, процесс ресоциализации лиц с нарушениями поведения, в том числе и в условиях социальной изоляции, протекает в специфических и в определенной степени неблагоприятных условиях: физическая изоляция осужденных от общества, отрицательной социальной среды, определенной ограниченности средств воспитательного воздействия [4; 8; 9; и др.].

Условия социальной изоляции, которые сегодня используются как самый распространенный способ перевоспитания личности с девиантным поведением, на самом деле является мощнейшим стрессовым фактором. В условиях изоляции дестабилизируется система отношений личности, именно в спецшколах и исправительных учреждениях нарастает число «изолированных» и «отверженных» несовершеннолетних, развиваются неврозы, отмечаются нарушения познавательных процессов, изменения настроения, вегетативные расстройства, возникают острые эмоциональные реакции [13].

Нельзя игнорировать, как нам кажется, и тот факт, что многих девиантных несовершеннолетних отличает низкий уровень интеллектуальной продуктивности, слабая выраженность познавательных интересов. Все это затрудняет адекватное восприятие ими получаемой информации, что в совокупности с нарушениями эмоциональной сферы усугубляет имеющееся состояние психической дезадаптации и обуславливает неэффективные формы поведения.

И, наконец, на наш взгляд, необходимо учитывать то, что эффективное адаптивное поведение человека возможно лишь при взаимодействии эмоциональной, когнитивной, моторной сфер личности. Воздействие на какую-то одну в структуре состояния дезадаптации не дает ощутимых результатов [7].

Согласно результатам нашего исследования, эмоциональные отклонения в структуре состояния дезадаптации личности занимают одно из ведущих мест, выступая и в качестве одной

из возможных причин дезадаптивного состояния, и в качестве критериев дезорганизации психической деятельности, усугубляющих данное состояние.

Полученные результаты свидетельствуют, что именно эмоциональные отклонения выступают на первый план как отрицательные новообразования на каждом новом уровне дезадаптации у подростков и юношей с девиантным поведением. Чем более выражено дезадаптивное состояние, тем ярче проявляются эмоциональные нарушения у девиантных подростков, юношей. Так, если социально адаптированные испытуемые отличаются наличием начального уровня дезадаптации или полным ее отсутствием, то девиантные характеризуются либо нарастанием продуктивной симптоматики, либо выраженной степенью дезадаптации. При этом если у несовершеннолетних без выраженных нарушений поведения нами выявлены лишь отдельные симптомы нарушения эмоциональной сферы (повышенный уровень реактивной и личностной тревожности, избыточная психоэмоциональная напряженность, аффективная насыщенность переживаний, эмоциональная неустойчивость), то у подростков и юношей с нарушениями поведения проявляется выраженный эмоциональный дефект, который приводит к существенным нарушениям адекватного эмоционального реагирования.

Исходя из вышеизложенного, в целях профилактики, реабилитации, коррекции дезадаптивных форм поведения, помимо воздействия на когнитивную сферу личности, необходимо осуществлять и работу по развитию и коррекции эмоциональной сферы подростков и юношей, как наиболее значимой для адаптации.

На наш взгляд важно исходить из понимания личности как системы отношений индивида с окружающей социальной средой, то есть с позиций системного подхода к исследованию состояния дезадаптации как предпосылки становления девиантного поведения. Опыт работы с несовершеннолетними, характеризующимися различными нарушениями поведения показывает, что при взаимодействии с личностью с целью профилактики, реабилитации девиантного поведения необходимо решение определенных задач:

1. Всестороннее, глубокое изучение личности с позиции системного подхода.
2. Выявление особенностей эмоционального и личностного реагирования, восприятия и переработки информации, мотивации, особенностей социально–психологических контактов, гуморальной регуляции личности.
3. Выявление причин и механизмов нарушения адаптации личности с неэффективными формами поведения.
4. Оказание психологической помощи дезадаптированной личности с нарушениями в поведении в осознании и понимании ею причинно–следственных связей между особенностями системы отношений, поведенческими реакциями и психическим состоянием.
5. Оказание помощи девиантной личности в понимании, осознании и разрешении психотравмирующей ситуации, отношения к ней окружающих.

Для реализации этих задач необходимо понимание действий и поступков, поведения в целом девиантной личности как неадекватного приспособительного способа реагирования в ситуации дезадаптации, для чего необходимо последовательное изучение анамнеза, истории жизни девианта, его преморбидных особенностей. Конечно, только понимание психогенеза дезадаптации недостаточно для успешной работы с исследуемой категорией лиц. Но оно, несомненно, может помочь в осознании индивидом особенностей неадекватных поведенческих, эмоциональных реакций, а также психотравмирующей ситуации. Именно в это осознание, которое, как нам кажется, не должно быть исключительно познавательным процессом, и должны быть включены значимые эмоциональные переживания, что делает возможным задействование внутренних, положительных ресурсов личности, развивает способность к эмпатии, пониманию собственного эмоционального состояния, изменению эмоционального отношения к окружающему. При работе с девиантной личностью необходимо, на наш взгляд, избегать категорических указаний, рекомендаций, советов относительно ее реальных жизненных проблем, потому что, как показывает практика работы с девиантными несовершеннолетними, это подкрепляет имеющуюся у них возможность ухода от самостоятельного принятия решений, не способствует повышению самостоятельности и активности личности, осознанию и разрешению психотравмирующей ситуации, имеющихся психологических проблем. Воздействие на когнитивную сферу должно осуществляться при активном участии самой личности, ее объективной оценке своих прошлых поступков и осознании неправильных жизненных позиций. Критическая оценка своей жизни, поведенческих реакций, поступков и действий, производимая совместно, например, с психологом, способствует более рациональному и менее аффективному осознанию и разрешению психотравмирующей ситуации, фрустрированных ведущих потребностей, психологических конфликтов, а также нахождению рациональных выходов из

критических ситуаций. Такая работа в сочетании с воздействием на эмоциональную сферу девиантной личности способствует формированию эмоциональной устойчивости, адекватных эмоциональных проявлений личности, что в сочетании с активным осознанием имеющихся проблем способствует изменению поведенческих проявлений и стабилизации адаптации индивида, а это уже можно рассматривать как прогностически благоприятный признак.

Также важным является, на наш взгляд, правильная интерпретация выявленных связей между эмоциональными особенностями испытуемого, особенностями его системы отношений, поведенческими реакциями и состоянием дезадаптации. Этому могут способствовать, например, индивидуальные консультации, специальные упражнения. При этом важно проследить динамику изменений значимых личностных структур личности с девиантным поведением – ее самооценки, уровня притязаний, системы социальных отношений, эмоционального реагирования. Также мы считаем, что работа с девиантной личностью не должна ограничиваться оказанием помощи в осознании индивидом имеющихся проблем. Необходимо целенаправленное реабилитационное воздействие на психику исследуемого с целью изменения системы отношений личности в целом, эмоционального реагирования, негативных жизненных установок, которые могут привести или уже привели к развитию психических расстройств.

Отклоняющееся поведение, характеризующееся социальными отклонениями и социальной дезадаптацией, сопровождается деформацией социальных связей и отчуждением личности от основных институтов социализации, поэтому одной из важнейших задач психологической коррекции является, по мнению С.А. Беличевой, преодоление этого отчуждения, включение индивида в систему общественно значимых отношений, благодаря которым он сможет успешно усвоить позитивный социальный опыт. Решение этой задачи предполагает целый комплекс социально–педагогических, психологических мер, направленных как на оздоровление условий семейного, школьного воспитания, так и на индивидуальную психологическую коррекцию личности, а также мер по восстановлению ее социального статуса в коллективе сверстников.

Процесс коррекции должен строиться, прежде всего, с учетом индивидуально–психологических особенностей личности, с учетом тех обстоятельств, неблагоприятных условий воспитания, которые способствовали возникновению отклонений в поведении, с учетом тех условий, в которых находится на данный момент человек, например, условий социальной изоляции. И наиболее значимым, на наш взгляд, является учет того факта, что девиантное поведение тесно связано в своем происхождении с психическими изменениями, наиболее значимыми из которых являются эмоциональные расстройства.

Также, исходя из анализа полученных результатов исследования, считаем необходимым опираться на общие принципы работы с девиантными несовершеннолетними. Одним из важнейших принципов является опора на положительные качества несовершеннолетнего. Не менее важным является формирование будущих жизненных устремлений подростка, связанных прежде всего с про-фессиональной ориентацией, с выбором и освоением будущей профессии. Несовершеннолетние с нарушениями поведения, имея хроническую неуспеваемость по школьным предметам, часто отчаиваются, перестают верить в свои силы, не видят своего будущего, живут сиюминутными развлечениями и удовольствиями, что создает предпосылки для криминализации и десоциализации личности [4].

Также наряду с оказанием непосредственного воздействия на личность несовершеннолетнего важно, на наш взгляд, нормализовать его отношения в коллективе сверстников, помочь восстановить статус несовершеннолетнего среди сверстников. Влияние коллектива как института социализации в значительной степени определяется его референтной значимостью, которая, в свою очередь, зависит от эмоционального самочувствия и престижной удовлетворенности подростка в среде сверстников. Поэтому важно, чтобы коллективная общественная деятельность, в которую включен несовершеннолетний с девиантным поведением, позволяла ему реализовать свои возможности, способности, реализовать потребность в самоутверждении.

Конечной целью работы с девиантной личностью является формирование внутренних поведенческих регуляторов, в качестве которых выступают ценностно–нормативные представления человека, включающие не только знания нравственных, правовых и других социальных норм и ценностей, но и определенное отношение к этим нормам, а также способность следовать им в реальном поведении [4].

В процессе работы с подростками и юношами с нарушениями поведения целесообразно использовать различные методы и техники релаксации и психорегуляции, позволяющие снимать избыточное психоэмоциональное напряжение, корректировать негативные психические состояния.

Показателями успешности работы с несовершеннолетними с отклонениями в поведении можно считать развитие рефлексии, эмпатии, повышение эмоциональной устойчивости, жизненного тонуса, формирование адекватной самооценки, адекватного представления личности о ценности себя самого и другого человека, развитие коммуникативных умений, осознание проблем в отношениях с окружающими, что в конечном итоге помогает расширить адаптивный потенциал и сформировать положительные стратегии взаимодействия, позволяет расширить адаптивные возможности, гармонизировать межличностное взаимодействие, и тем самым повышает уровень социально-психологической адаптации.

В целом, в процессе психологической работы с девиантной личностью целесообразно использовать разнообразные технологии с обязательным учетом, согласно анализу полученных нами результатов, степени тяжести эмоциональной проблемы, направленности конфликта, особенностей социальной среды, окружающей ребенка, а также его индивидуально-психологических характеристик.

#### Литература

- [1] Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. - М.: Наука, 1976. – 272 с.
- [2] Анцыферова Л.И. Системный подход в психологии личности. – В кн.: Принцип системности в психологических исследованиях. – М., 1990. - С.61-76.
- [3] Астемиров З.А. Проблемы перевоспитания несовершеннолетних осужденных. – М., 1974.
- [4] Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М., 1993.
- [5] Беляева Л.И. Правовые, организационные и педагогические основы деятельности исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России. - М., 1995.
- [6] Деев В.Г. Социально – психологическая характеристика осужденных молодёжного возраста и особенности их перевоспитания в ИТУ. – М., 1982.
- [7] Изард К. Эмоции человека. – М., 1980.
- [8] Миньковский Г.М. Профилактика правонарушений среди молодёжи. - Киев, 1985.
- [9] Панкратов В.В. Преступность несовершеннолетних, изучение и профилактика // Вопр. Борьбы с преступностью. – 1983. – Вып. 38. – С.17 – 23.
- [10] Пирожков В.Ф. Психологические основы перевоспитания осужденных в ВТК. – М., 1979.
- [11] Шмаров И.В. Предупреждение преступлений среди освобожденных от наказания. – М., 1974.
- [12] Яссман Л.В. Психологические основы системы предупреждения правонарушений у несовершеннолетних: В 3Т. – Комсомольск – на – Амуре, 1996.

## CHARACTERISTIC OF THE ORGANIZATION OF EXPERIMENT AND DIAGNOSTIC TOOLS FOR IDENTIFICATION OF LEVEL OF INFORMATIVE ACTIVITY OF YOUNGER PRESCHOOL CHILDREN

Morozova I.S.<sup>1</sup>, Shtepina I.S.<sup>2</sup>©

<sup>1</sup> Kemerovo State University

<sup>2</sup> Kemerovo Municipal Kindergarten № 20

Russia

#### Abstract

The younger preschool childhood is considered a special stage emotional ontogenesis as during this period the major emotional new growths are made out: experiences become deeper, conscious, generalized, differentiated, their subject contents [2] becomes complicated, the steady system of the emotional relations [4] is formed, there is an emotional detsentration – ability to empathy to other person, ability to recognition of emotions [3] is improved, there is an emotional correction of behavior [2]. In the article options of the concept "Informative Activity" of various authors, its components are shined. Techniques for definition of level of informative activity of younger preschool children are picked up. Relevance of the article is that approaches and techniques to this definition of leading scientists in the field are picked up and systematized.

Keywords: Informative activity, younger preschool children, activity of preschool children, informative processes, activity of the child, aspiration to knowledge, diagnostic techniques, psychological experiment.

#### Аннотация

Младшее дошкольное детство считается особым этапом эмоционального онтогенеза, поскольку в этот период оформляются важнейшие эмоциональные новообразования: переживания становятся более глубокими, осознанными, обобщенными, дифференцированными, усложняется их предметное содержание[2], формируется устойчивая система эмоциональных отношений[4], появляется эмоциональная децентрация – способность к сопереживанию другому человеку, совершенствуется способность к распознаванию эмоций[3], возникает эмоциональная коррекция поведения[2]. В статье освещаются варианты понятия "Познавательная активность" различных авторов, её компоненты. Также подобраны методики для определения уровня познавательной активности младших дошкольников. Актуальность статьи заключается в том, что подобраны и систематизированы подходы и методики к данному определению ведущих учёных в данной области.

Ключевые слова: Познавательная активность, младшие дошкольники, деятельность дошкольников, познавательные процессы, активность ребёнка, стремление к познанию, диагностические методики, психологический эксперимент.

Целью психолого-диагностического эксперимента является изучение исходного уровня познавательной активности младших дошкольников. Из всего множества имеющихся в психолого-педагогической и методической литературе характеристик нами были выделены наиболее специфические компоненты, отражающие непосредственно процесс развития познавательной активности младших дошкольников:

Компоненты познавательной активности:

1. Когнитивный
  - вербально-логическое и наглядно-образное мышление,
  - внимание,
  - память,
  - зрительно-пространственное восприятие
2. Эмоциональный - эмоциональная сфера младших дошкольников
3. Деятельностный - психосоциальная зрелость младших дошкольников

Опираясь на принцип, выдвинутый В.П. Озеровым для изучения познавательной активности – «максимальное число экспериментальных показателей у максимального числа испытуемых за единицу времени»[1], предлагается воспользоваться рядом методик диагностики познавательной активности младших дошкольников:

- исследование эмоциональной сферы: методики Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой «Закончи историю», «Сюжетные картинки», «Раскрась рисунок»;
- мнемические способности: методика «10 слов», предложенная А.Р. Лурией;
- уровень восприятия: методика Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой и С.Д. Забрамной «Исключение неподходящей картинки»;
- исследования свойств мышления: методики Л.А. Венгера «Самое непохожее», методика «Анализ и синтез».

- степень психосоциальной зрелости: тестовая беседа, предложенная С.А. Банковым;

Таким образом, содержание и направленность методик, по нашему мнению, отвечают требованиям системного подхода к организации экспериментального исследования, т.к. они нацелены на диагностику различных познавательных способностей и индивидуальных качеств младших дошкольников.

Технология организации психолого-диагностического эксперимента представляет собой следующие этапы:

1. Подготовительный этап исследования. Целью данного этапа является всесторонняя подготовка психолого-диагностического эксперимента. Решаются следующие задачи:

- определение валидных методик диагностики познавательной активности младших дошкольников;

- составление общего плана опытно-поисковой работы.

2. Исходно-диагностический этап исследования. Данный этап психолого-диагностического эксперимента нацелен на определение степени развития познавательной активности младших дошкольников контрольной и экспериментальной групп.

3. Итогово-диагностический этап психолого-диагностического эксперимента характеризуется нацеленностью на оценку динамики развития познавательной активности младших дошкольников в контрольной и экспериментальной группах, организацию диагностических тестов, позволяющих не только оценить динамику развития тех или иных процессов, но и валидность используемых методик.

4. Обобщающий этап исследования позволяет сделать выводы о структуре и особенностях познавательной активности младших дошкольников.

Для решения поставленных задач в рамках организации психолого-диагностического эксперимента важной является опора на конкретные методологические основы.

Следующей задачей экспериментального исследования является обработка и интерпретация полученных данных. Вообще приемы интерпретации экспериментальных данных подразделяются на количественные и качественные. С точки зрения количественного анализа данных применяются математические и статистические методы обработки данных. Качественный анализ позволяет систематизировать и описать общие закономерности и некоторые варианты психологических явлений, выявленных методом количественного анализа.

Методики, направленные на исследование познавательной активности младших дошкольников, и используемые в психологическом эксперименте, можно классифицировать по нескольким основаниям. Основная часть методик носит вербальный характер, то есть так или иначе связанных с речевой активностью обследуемых. Задания в этих методиках апеллируют к памяти, воображению в их опосредованной языковой форме. К вербальным методикам относятся все методики, примененные для диагностики памяти, внимания, мыслительных операций (анализ, синтез).

Часть диагностических методов, подобранных нами для решения диагностических задач, предполагает правильный ответ и за счет этого обеспечивается их объективность. К этой группе относится методика исследования мнемических способностей – методика «10 слов».

В комплекс включены методики, направленные на диагностику эмоциональной сферы, внимания, памяти, восприятия и мышления.

#### Литература

- [1] Озеров В.П. Психомоторные способности человека. – Дубна: Феникс +, 2002.
- [2] Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 1964.
- [3] Щетинина А.М. Учим дошкольников думать: игры, занятия, диагностика. – М.: ТЦ Сфера, 2011.
- [4] Эмоциональная жизнь школьника: дошкольный и младший школьный возраст / П.М. Якобсон. – М., 1999 // Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия : учебное пособие / Сост. И.В. Дубровина, Анна Михайловна Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 1999. – С. 236-242.

## PERSONALITY DETERMINANTS OF STUDENTS' LIFE STRATEGIES

Pechersky A.V.<sup>1</sup>, Veretelnikova Yu.Ya.<sup>2</sup>, Chernyshkova E.V.<sup>3</sup>, Mukhina M.Yu.<sup>4</sup>,  
Rodionova T.V.<sup>5</sup>©

<sup>1</sup> Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky

<sup>2, 3, 4, 5</sup> Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky

Russia

#### Abstract

The object of the article is the personality resources of students' "overcoming" behavior, which are considered to be life strategy determinants. The interrelation of these personality mental developments is the aim of our research. The different techniques of empirical study have been used. The interrelated indices of the students' life orientations and personality characteristics, including the dominant

“overcoming” strategies for difficult situations, have been revealed. It allows determining the objectives of educational, correction and consultation psychological practice.

Keywords: life strategies, coping behavior, personality coping resources, determination.

#### Аннотация

Предметной областью представленных в статье научных материалов являются личностные ресурсы совладающего поведения студентов вуза, выступающие в качестве детерминант стратегического планирования жизни. Выявление взаимосвязей этих психических образований личности составляет цель проведенного автором исследования. Инструментарий эмпирического исследования определен следующим комплексом методик: тест «Смыслжизненные ориентации» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика в адаптации Д. А. Леонтьева (СЖО), опросник самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева, методика «Уровень субъективного контроля», модифицированный вариант американского психолога Дж. Роттера, методика «Эмпатические тенденции личности» Козлова и Мануйлова, методика способов совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман, адаптирована Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М.С. Замышляевой. Выявленные в исследовании взаимосвязанные показатели смыслжизненных ориентаций студентов вуза и свойств их личности, включающих доминирующие стратегии преодоления сложных жизненных ситуаций, позволяют определить актуальные задачи образовательной, коррекционной и консультативной практики.

Ключевые слова: стратегии жизни, смысло-жизненные ориентации, копинг-поведение, копинг-ресурсы личности, детерминация.

Изучение психологии стратегического планирования жизни молодыми людьми приобретают все большую актуальность в современных динамично изменяющихся условиях существования, развития и функционирования человека. Сложность и неоднозначность происходящих социально-экономических изменений, девальвация ценностей и традиций старшего поколения придает особую остроту ситуации развития современной молодежи, что проявляется не только в наличии трудностей социального взаимодействия, социальных выборов в настоящем, но и в дефиците функций целеполагания, планирования и программирования личностью своего жизненного пути, поскольку планирование будущего всегда связано с оценкой своего настоящего. Эта особая ситуация развития современной молодежи актуализирует решение ряда задач, связанных с описанием самого социально-психологического феномена «стратегическое жизненное планирование», объяснением психологических закономерностей и механизмов построения личностью индивидуального жизненного пути, а также с прогнозированием развития личности в качестве субъекта жизни.

Одним из дискуссионных вопросов в стратегическом планировании жизни выступает понимание психологической сущности этого личностного образования, поскольку методологической основой этого понимания могут служить самые различные теоретические позиции. В обсуждении этого вопроса мы не будем идти по пути семантического анализа предлагаемых разными авторами понятий, к примеру: выбор жизненного пути (Ананьев Б.Г., Бюлер Ш., Рубинштейн С.Л.), выстраивание временной жизненной перспективы (Бекасов О.Б., Головаха Е.И., Ковалев В.И., Кроник А.А., Левин К., Нюттен Ж., Франк Л.), принятие сценария (стиля) жизни (Адлер А., Фромм Э.), формирование жизненной стратегии (Абульханова-Славская К.А., Демченкова Е.А., Резник Т.Е., Резник Ю.М., Смирнов Е.А.) и т.п. Все эти понятия соотносятся с одной и той же семантической основой, которая может быть определена словами, сказанными в своё время С. Л. Рубинштейном: «Чтобы понять путь своего развития в его подлинно человеческой сущности, человек должен его рассматривать в определенном аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал?» [2, с. 246]. Отсюда, жизненную стратегию мы будем рассматривать как *системное личностное образование, включающее взаимосвязанные ценностно-смысловые, оценочно-мотивационные и деятельностные компоненты, составляющие субъективную картину жизненного пути и обуславливающие сознательное поэтапное планирование и конструирование личностью собственной жизни в настоящем и будущем.*

Не менее важным вопросом являются социально-психологические механизмы и детерминанты стратегического планирования жизни безотносительно к содержанию жизненной временной перспективы. Теоретической основой понимания социально-психологических механизмов формирования жизненной стратегии могут служить понятия «экзистенциальные дихотомии» [4] и «экзистенциальные вызовы» [5], включающие в себе проблемы, коренящиеся в

особенностях бытия человека: проблема жизни и смерти, проблема жизненного смысла и бессмыслия существования, проблема свободы и детерминизма. Ответ человека на «экзистенциальный вызов» – это всегда выбор им определенного варианта жизненного пути, смысла и цели существования. В этом выборе огромная роль принадлежит родителям, референтным Другим (ближайшее окружение личности), несущим свои ценности, свои смысловые перспективы. Этот механизм интериоризации ценностей старшего поколения Эрик Берн назвал «родительское программирование» [1]. Этот процесс далеко не однозначен. Как считает В. Франкл, каждый новый день и час несет свой неповторимый смысл, который нужно разглядеть и принять к реализации, поэтому модальности родительских программ подвергаются критическому осмыслению, переосмыслению и перестройке [3]. Перестройка смысла жизни – это всегда критическая ситуация, для успешного переживания которой нередко требуются серьезные ресурсы преодоления, заключающие в себе возможные ответы на экзистенциальный вызов свободы и детерминизма (свободы и судьбы). В этом преодолении заключается активная роль личности в формировании смысла жизни и мировоззрения, в утверждении себя как субъекта жизни, в свободном выборе жизненного пути, но этому предшествует долгий путь формирования определенных психологических предпосылок. Среди таковых психологических предпосылок немаловажную роль играют индивидуальные характеристики человека, способствующие его адаптации к стрессовым условиям экзистенциальных вызовов. Эти характеристики формируются именно на данном этапе развития и оказывают огромное воздействие на психологическую сущность молодых людей.

Понимание необходимости изучения личностной детерминации стратегического планирования жизни студентами вуза позволило сформулировать проблему нашего исследования: как влияют на стратегическое планирование жизни студентов вуза личностные ресурсы преодоления сложных ситуаций экзистенциального вызова (копинг-ресурсы).

**Объект** исследования – стратегии жизненного планирования у студентов вуза.

**Предмет** исследования – копинг-ресурсы личности (Я-концепция, субъективный контроль, эмпатические свойства), как личностные образования, влияющие на стратегическое жизненное планирование студентов.

**Гипотезой** исследования выступает тезис о том, что личностные характеристики молодых людей, обуславливающие стратегии преодоления трудных ситуаций социального взаимодействия определяют особенности их жизненного планирования.

**Целью исследования** является выявление взаимосвязей между копинг-ресурсами и жизненными стратегиями личности.

В соответствии с поставленной целью нами были определены следующие **задачи** исследования:

1. Осуществить теоретический анализ проблемы формирования жизненных стратегий личности и роли в этом процессе копинг-ресурсов личности.
2. Изучить особенности жизненного планирования у студентов вуза.
3. Исследовать влияние копинг-ресурсов личности на стратегическое жизненное планирование у студентов вуза.

**Методы исследования.** В проведенном исследовании использовался следующий комплекс методик: тест «Смыслжизненные ориентации» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика в адаптации Д. А. Леонтьева (СЖО), опросник самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева, методика «Уровень субъективного контроля», модифицированный вариант американского психолога Дж. Роттера, методика «Эмпатические тенденции личности» Козлова и Мануйлова, методика способов совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман, адаптирована Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М.С. Замышляевой. Статистический анализ результатов исследования проводился с использованием непараметрического критерия Манна-Уитни.

**Опытно-экспериментальную базу** исследования составили данные, полученные в результате психологического тестирования 92 студентов Саратовского Государственного Университета им. Н. Г. Чернышевского в возрасте 19-21 год.

Результаты исследования смысловой составляющие жизни человека по методике смысловжизненных ориентации Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика в адаптации Д. А. Леонтьева (СЖО) отражены в табл. 1.

Анализ полученных эмпирических данных позволил выявить две основных группы исследуемых лиц, различающихся между собой в показателях доминирующих субшкал. В частности, для последующего сравнения была взята группа исследуемых лиц, получивших низкие баллы по шкале целевого компонента жизненных ориентаций, по субшкале «Процесс жизни», субшкале



«Результативность жизни» и общей осмысленности жизни – 38 чел. (условно назовем ее группой 1), а также, вторая группа с высокими показателями этих факторов – 54 чел. (группа 2).

Таблица 1

**Средние значения показателей смысловых ориентаций личности студентов  
(в сравнении со средними значениями, полученными Д. А. Леонтьевым)**

Субшкалы	Среднее значение, выявленное в ходе исследования	Среднее знач. $\pm$ станд. откл. (по данным Д. А. Леонтьева)
Цели в жизни	30,2	32,90 $\pm$ 5,92
Процесс жизни	25,8	31,09 $\pm$ 4,44
Результативность жизни	23,6	25,46 $\pm$ 4,30
Локус контроля – Я	15,6	21,13 $\pm$ 3,85
Локус контроля – жизнь	24,8	30,14 $\pm$ 5,80
Общий показатель ОЖ	85	103,10 $\pm$ 15,03

Поскольку, одним из стратегических ресурсов личности являются представления о себе (или образ-Я) и его эмоциональные характеристики, мы для решения задач исследования использовали методику «Самоотношения» С.Р. Пантелеева-В.В. Столина.

В результате проведения данного исследования среди выявленных нами двух групп студентов были получены результаты (средние значения) по основным шкалам (Таблица 2).

Таблица 2

**Средние значения показателей самоотношения у студентов исследуемых групп (%)**

№	Название шкалы	Группа 1	Группа 2
1	Глобальное самоотношение	62,8	68,1
2	Самоуважение	76,3	74,1
3	Аутосимпатия	73,6	75,9
4	Ожидаемое отношение от других	52,6	<b>61,1</b>
5	Самоинтерес	39,5	<b>55,5</b>
6	Самоуверенность	73,7	74,1
7	Самопринятия	68,4	72,2
8	Саморуководство	52,6	55,5
9	Самообвинение	50,0	57,4
10	Самопонимание	78,9	<b>87,0</b>

Сравнительный анализ показателей самоотношений у студентов двух групп, проведенный с помощью статистического критерия Манна-Уитни, позволяет говорить об отсутствии различий в уровне характеристик глобального самоотношения в исследуемых группах студентов, но выявляет достоверные различия ( $p \leq 0,05$ ) показателей по отдельным шкалам: «ожидаемое отношение других», «самоинтерес», «самопонимание» и на уровне тенденции различия по шкале «самообвинение», которые имеют более высокие значения в группе 2.

Результаты исследования уровня субъективного контроля у студентов 1 и 2 групп отражены в табл. 3.

Таблица 3

**Средние показатели сформированности субъективного контроля личности студентов двух групп (в баллах)**

№	Название шкалы	Группа 1	Группа 2
1	Шкала общей интернальности (Ио)	27,6	29,9
2	Шкала интернальности в области достижений (Ид)	5,6	6,0
3	Шкала интернальности в области неудач (Ин)	5,6	<b>6,8</b>
4	Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис)	5,8	5,8
5	Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип)	4,2	<b>5,4</b>
6	Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им)	2,4	<b>3,7</b>
7	Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из)	2,0	2,2

Статистический анализ полученных эмпирических данных выявляет достоверные различия в исследуемых группах студентов вуза, а именно: более высокие показатели по шкалам «интернальность в области неудач», «интернальность в области производственных отношений», т.е. отношений в образовательной среде вуза и их проекции на будущие профессиональные отношения, «интернальность в области межличностных отношений».

Исходя из результатов исследования по данной методике, мы можем говорить о том, что для студентов 2 группы является более свойственным брать ответственность на себя за неудачи в собственной деятельности, полагаться на собственные возможности в образовательной деятельности, профессиональном становлении и построении межличностных отношений.

Выявленные нами особенности субъективного контроля у студентов 2 группы, на наш взгляд, обнаруживают взаимосвязи с данными предыдущих методик, позволяя выявить определенные взаимосвязи между самоотношением, субъективным контролем и формированием целей и жизненных стратегий у исследуемых.

Результаты исследования эмпатических тенденций личности студентов исследуемых групп представлены в Табл. 4.

Таблица 4

**Уровневые характеристики эмпатических тенденций у студентов исследуемых групп (баллах)**

Группа	Уровень эмпатических тенденций
1	22,4
2	26,1

Статистический анализ эмпирических данных выявляет более высокое их значение у студентов второй группы ( $p < 0,05$ ).

Одной из задач нашего исследования являлось изучение особенностей копинг-стратегий студентов. Для достижения поставленной задачи использовался метод «Копинг-стратегии» Р. Лазаруса. Результаты проведенного исследования отражены в Таблице 5.

Таблица 5

**Показатели выраженности стратегий преодолевающего поведения у студентов исследуемых групп (%)**

№	Субшкалы	Группа 1	Группа 2
1.	Конфронтативный копинг	60,4*	32,0
2.	Дистанцирование	64,6*	36,0
3.	Самоконтроль	52,1	54,0
4.	Поиск социальной поддержки	41,6*	58,0
5.	Принятие ответственности	43,7*	52,0
6.	Бегство-избегание	56,0*	39,5
7.	Планирование решения проблемы	75,0	78,0
8.	Положительная переоценка	68,7*	40,0

*Примечание.* Уровень значимости различий: \*  $p < 0,05$ .

Анализ результатов выполнения методики Р. Лазаруса позволяет сделать следующие выводы:

1. Студенты первой группы в трудных, проблемных ситуациях экзистенциальных вызовов, чаще используют неадаптивные конфронтативные копинг-стратегии, и реже, чем студенты второй группы используют стратегии, направленные на поиск путей разрешения ситуации с привлечением ресурсов извне, что может расцениваться как низкие способности к перераспределению ресурсов и использованию помощи со стороны для совладания с трудной ситуацией.

2. Более частым психологическим механизмом совладания с трудной ситуацией у студентов первой группы является изменение отношения к проблеме, уменьшение её личностной значимости, а также позитивная переоценка проблемы или ситуации, что, по всей видимости, обеспечивается применением личностно-значимых оправдательных атрибуций, обуславливающих снятие психологического напряжения, эмоциональное решение проблемы.

3. Планирование решения проблемы как стратегическая составляющая и преодоления трудностей и выбора жизненного пути представлена одинаково и в той и в другой группе, но

«инструментально» реализуется по-разному. В первой группе через конфронтацию, дистанцирование, избегание трудностей, положительную переоценку ситуации, а во второй – через принятие ответственности, поиск социальной поддержки.

**Обсуждение результатов.** Результаты исследования позволяют говорить о наличии взаимосвязи между личностными характеристиками студентов вуза, обуславливающим их адаптационные ресурсы, ресурсы преодоления трудных жизненных ситуаций и связанного с ними стресса, и особенностями стратегического планирования жизни. В частности, студентам с более сформированным целевым компонентом жизненных ориентаций и осмысленности жизни в настоящем и будущем свойственны более высокая значимость реального и ожидаемого отношения других в сочетании с более выраженными эмпатическими тенденциями в реализации этих отношений, более выраженное стремление брать ответственность на себя за неудачи в собственной деятельности, полагаться на собственные возможности в образовательной деятельности, в профессиональном становлении и построении межличностных отношений.

Выявленные личностные ресурсы студентов 2 группы обуславливают особенности преодолевающего поведения студентов в трудных жизненных ситуациях социального взаимодействия, которые проявляются в следующем:

- в меньшей степени используются неадаптивные стратегии преодоления трудной ситуации и чаще используют стратегии, направленные на поиск путей разрешения ситуации с привлечением ресурсов извне;

- планирование решения проблемы как стратегическая составляющая и преодоления трудностей и выбора жизненного пути реализуется через принятие ответственности, поиск социальной поддержки, тогда как у студентов 1 группы решение проблемы чаще реализуется через конфронтацию, дистанцирование, избегание трудностей, положительную переоценку ситуации.

#### Литература

- [1] Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М.: Прогресс, 1988.
- [2] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
- [3] Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
- [4] Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1989. – 272 с.
- [5] Greening T. Existential challenges and responses // The Humanistic Psychologist. – 1992. – Vol. 20. – № 1. – P. 111–115.

## PSYCHOPHYSIOLOGICAL MECHANISMS OF ADAPTATION OF ATHLETES TO EXTREME SITUATIONS

Prasolova O.V.<sup>1</sup>, Biryuk A.A.<sup>2\*</sup>

<sup>1,2</sup> North Caucasian Federal University

Russia

#### Abstract

Psychophysiological basics of extreme sports activity are covered, reliable distinctions in functioning of the central nervous system of athletes traditional and extreme sports are revealed.

Keywords: extremeness, psychophysiology, chronoreflectometry, reaction speed, tendency to risk.

#### Аннотация

Рассмотрены психофизиологические основы экстремальной спортивной деятельности, выявлены достоверные различия в функционировании центральной нервной системы спортсменов традиционных и экстремальных видов спорта.

Ключевые слова: экстремальность, психофизиология, хронорефлексометрия, скорость реакции, склонность к риску.

Экстремальными условиями считают крайние, весьма жесткие условия среды, не адекватные врожденным и приобретенным свойствам организма. Эти реакции зависят от функциональной подготовленности и индивидуальных свойств организма.

Поведение в экстремальной ситуации - это такой процесс взаимодействия человека с окружающей средой, при котором он вынужден выстраивать свои действия адекватно требованиям ситуации, в которой наблюдается максимальное отклонение системы от нормы [2].

Экстремальность в спорте – необходимое условие, как тренировочного процесса, так и соревновательной деятельности. В спорте экстремальная ситуация создается (моделируется) преднамеренно. Экстремальность имеет психофизиологическую характеристику, спортивные достижения во многом определяются умениями спортсменов преодолевать различные экстремальные ситуации.

Многие современные молодые люди занимаются экстремальными видами спорта, к самым популярным из них сегодня относятся: сноубординг, горные лыжи, дайвинг, рафтинг, скейтбординг, паркур и др. их разновидность неуклонно растет. Экстремальные виды спорта требуют невероятной физической подготовки, постоянных тренировок и выносливости [1].

Настоящее исследование было проведено **с целью** выявления адаптации центральной нервной системы к воздействию экстремальных условий деятельности, к каковым, несомненно, относится и спортивная деятельность.

Основной контингент исследования составили 44 квалифицированных спортсменов из числа студентов СКФУ. Из них девушек - 19 чел., юношей - 25 чел. Возраст испытуемых: от 18 до 25 лет. Спортивный разряд испытуемых: с первого по третий разряды - 18 чел., КМС – 13 чел., МС – 9 чел., МСМК – 4 чел. Участвовавшие в исследовании спортсмены занимаются спортом от трех до десяти лет.

В выборке были представлены спортсмены из различных видов спорта: футбола, баскетбола, волейбола, гандбола, борьбы, стрельбы из арбалета, карате, плавания, спортивной и художественной гимнастики, акробатики, танцев.

Из квалифицированных спортсменов была сформирована группа студентов 16 человек (экспериментальная группа 2), дополнительно увлекающихся экстремальными видами спорта: горные лыжи, сноубординг, скейтбординг и паркур. Остальные спортсмены (28 чел.) составили экспериментальную группу 1. Контрольную группу составили студенты-неспортсмены, занимающиеся физической культурой дважды в неделю в университете по расписанию (15 чел.).

Психофизиологическое тестирование проводилось с использованием компьютерного прибора «Психофизиолог». Психофизиологическое тестирование включало оценку показателей простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР), теплинг-теста, которые представляют собой варианты классических методик хронорефлексометрии характеризующих общий тонус лабильность, силу центральной нервной системы и являются одними из наиболее распространенных показателей при тестировании скорости и быстроты реакции. А также исследовалось психоэмоциональное состояние спортсменов (личный опросник FPI, диагностика личностной креативности Е.Е. Туник). Статистическая обработка результатов осуществлялась при помощи программы Statgrafik.

На основе результатов анализа времени ПЗМР, который является интегративным показателем, характеризующим подвижность нервной системы, скорость двигательных действий спортсменов традиционных (1 группа) и увлекающихся экстремальными видами спорта (2 группа), установлено, что у спортсменов 2-й группы латентное время ПЗМР достоверно короче. Так у спортсменов 1-й группы среднее время реакции составило  $214,1 \pm 23,1$  мс, а у спортсменов 2-й группы –  $189,0 \pm 18,5$  мс ( $p \leq 0.01$ ). У испытуемых контрольной группы время ПЗМР существенно изменяется относительно времени быстроты реакции спортсменов 1-й ( $235,7 \pm 9,7$  мс против  $214,1 \pm 23,1$  мс  $p \leq 0.01$ ) и особенно 2-й групп ( $235,7 \pm 9,7$  мс против  $189,0 \pm 18,5$  мс  $p \leq 0.01$ ). При этом достоверных возрастных различий как у спортсменов, так и в контрольной группе не выявлено. Следовательно, различия в скорости реакции между спортсменами 1-й и 2-й групп связаны с адаптацией к экстремальным условиям деятельности.

По мнению ряда авторов (Корягина Ю.В., 2003; Макаренко Н.В., 2001) с ростом тренированности и адаптации к спортивной деятельности происходит совершенствование зрительной сенсорной системы, переход системы зрительных нейронных сетей на новый уровень функционирования, за счет чего увеличивается скорость восприятия и переработки поступающей информации, что положительно сказывается на реактивности поведения.

Достоверное укорочение времени ПЗМР у студентов-спортсменов по сравнению с контрольной группой указывает на то, что в ЦНС спортсменов по мере развития тренированности увеличивается скорость протекания нервных процессов, повышается подвижность нервных процессов, повышается возбудимость и лабильность мышечного аппарата, улучшения показателя качества быстроты, что способствует ускорению моторных актов особенно у спортсменов-экстремалов.

Анализ результатов теппинг-теста показал различный уровень функционального состояния центральной нервной системы в пределах каждой обследованной группы студентов. Так, у студентов 1-й группы в 10,5% случаев был зарегистрирован слабый, а 77,5% средний тип и в 12% случаев – сильный тип нервной системы. Тогда как во второй группе под влиянием экстремальной деятельности в 20% регистрировался сильный тип нервной системы, 80% - средний тип, при этом полностью отсутствовал слабый тип нервной системы. Т.е. в условиях экстремальной деятельности студентов-спортсменов значительно повышается общий уровень функционирования нервной системы, определяющий выносливость и устойчивость к действию высоких физических нагрузок и психоэмоционального напряжения.

В контрольной группе студентов-неспортсменов в 48% случаев был зарегистрирован слабый тип нервной системы, 50% - средний тип и только 2% - сильный тип нервной системы. Как видно ЦНС у студентов-неспортсменов отличается более низкими функциональными резервами, низкой устойчивостью к нагрузкам, требующих максимального темпа движения.

Что касается выбора спортсмена в пользу экстремальности в деятельности, то по нашему мнению он зависит от таких личностных особенностей как: экстраверсия, маскулинность, склонность к риску.

Таблица 1

**Средние значения по шкалам методики «Диагностика личностной креативности» Е.Е. Туник**

Шкалы	Группы		
	Контроль M±m	Группа 1 (n=15) M±m	Группа 2 (n=11) M±m
Склонность к риску	21,3±1,07	24,83±1,17*	26,06±1,05*
Любознательность	24,5±1,15	24,6±1,33	24,93±1,16
Сложность	7,46±1,36	12,7±1,21	18,46±1,28*
Воображение	8,23±1,12	7,03±1,28	19,33±1,30*
Креативность	22,84±1,25	24,86±4,54	71,23±4,51*

\* достоверность различий при  $p < 0,05$  при сравнении групп

Из таблицы 1 видно, что статистически достоверным ( $p < 0,05$ ) является различие по шкале склонности к риску, который проявляется в том, что спортсмены, занимающиеся экстремальными видами спорта, более склонны к отстаиванию своих идей, не обращая внимания на реакцию других; постановке перед собой высоких целей и к попыткам их осуществить; к познанию новых ощущений, а так же допускают для себя возможность ошибок и провалов сильнее, нежели спортсмены, занимающиеся традиционными видами спорта.

Сравнительный анализ результатов личностного опросника FPI (Таблица 2) показывает, что статистически достоверными являются различия по шкалам «невротичности» ( $p < 0,05$ ), «спонтанной агрессивности» ( $p < 0,05$ ), «депрессивности» ( $p < 0,05$ ), «раздражительности» ( $p < 0,05$ ), «застенчивости» ( $p < 0,05$ ), «открытости» ( $p < 0,05$ ), «эмоциональной лабильности» ( $p < 0,05$ ) и «маскулинности – фемининности» ( $p < 0,05$ ). Студенты контрольной группы по сравнению со спортсменами из первой и второй групп показывают более высокую чувствительность, слабый самоконтроль, чуткость, ранимость, отзывчивость, некоторую неуверенность в себе. В свою очередь спортсмены второй группы отличаются ярко выраженной смелостью, предприимчивостью и стремлением к самоуважению.

Таблица 2

**Средние значения по шкалам методики личностного опросника FPI**

Шкалы	Группы		
	Контрольная группа M±m	Группа 1 (n=15) M±m	Группа 2 (n=11) M±m
Невротичность	7,62±0,34*	5,83±0,44*	4,46±0,40*
Спонтанная агрессивность	8,21±0,25*	6,33±0,36*	5,56±0,40*

Окончание таблицы 2

Шкалы	Контрольная группа	Группы	
	М±m	Группа 1 (n=15)	Группа 2 (n=11)
Депрессивность	7,2±0,4*	5,2±0,39*	4±0,40*
Раздражительность	9±0,22*	7±0,35*	6,13±0,38*
Общительность	4,52±0,14	4,56±0,34	5,4±0,39
Уравновешенность	3,4±0,26	5,7±0,41	6±0,41
Реактивная агрессивность	7,48±0,46	6,96±0,36	6,66±0,41
Застенчивость	8,21±0,34*	5,23±0,42*	3,43±0,40*
Открытость	7,12±0,40	7,36±0,45*	6,66±0,43*
Эмоциональная лабильность	6,32±0,27*	5,33±0,44*	3,56±0,37*
Маскулинность-Фемининность	4,71±0,16*	5,33±0,48*	6,53±0,41*

\* достоверность различий при  $p < 0,05$  при сравнении групп

Личность спортсмена формируется в реальной спортивной деятельности, которая отличается высоким психологическим напряжением, проходит в экстремальной среде и характеризуется повышенным риском. Результатом спортивной деятельности является успешная адаптация спортсмена к внешним условиям среды и достижение высшего спортивного мастерства.

#### Литература

- [1] Султанов, Т. Н. Феномен экстремальности в спорте / Т. Н. Султанов // Știința culturii fizice / Universitatea de stat de educație fizică și sport a republicii Moldova. – Chisinau, 2009. – № 1/1. – С. 50-54
- [2] Рябцев С.М., Квашин А.П. Психологическая характеристика лиц занимающихся различными экстремальными видами спорта // Проблемы, инновационные подходы и перспективы развития индустрии туризма: Мат. 7-й Международной научно-практической конференции. Сочи, 2007. – С.227-230.

## DYNAMICS OF STUDENT YOUTH ETHNIC STEREOTYPES IN THE CONTEXT OF SOCIAL TRANSFORMATIONS IN SOCIETY \*

Stepanova G.S.®

Voronezh State Pedagogical University

Russia

#### Abstract

The article investigates substantial peculiarities of ethnic stereotypes (autostereotypes) of student youth as the future Russian intellectuals and their dynamic development in the period of crisis-based transformations in society. The author emphasizes the importance of research of Russians' autostereotypes as the indicators of self-concept that determines their attitude towards other nationalities residing in Russia. The problem of adequacy of ethnic stereotypes research method is pointed out. The efficiency of free self-description method is emphasized. Based on the analysis of long-standing empiric study, the persistence of autostereotypes inconsistency is accentuated. The following reasons for such a peculiarity are described: historical character, changes in sociocultural environment in society, age-related immaturity. Special attention is drawn to expectable ethnic stereotypes, their negative nature and role in international communication. The interconnection between autostereotypes and the level of social optimism of student youth is pointed out.

Keywords: ethnic stereotypes, autostereotypes, self-concept, self-description, sociocultural environment, inconsistency, expectable stereotypes, social optimism.

#### Аннотация

Статья посвящена содержательным особенностям этностереотипов (автостереотипов) студенческой молодежи как будущей интеллигенции России, их динамике в периоды кризисных трансформаций в обществе. Подчеркивается важность исследования автостереотипов русских как показателя самоотношения, от которого зависит отношение к представителям других национальностей, проживающих в России. Выделяется проблема адекватности метода изучения этностереотипов. Подчеркивается эффективность метода свободного самоописания. На основе анализа многолетнего эмпирического исследования подчеркивается сохранение противоречивости автостереотипов. Отмечаются причины такой особенности: исторический характер, изменение социокультурной ситуации в обществе, возрастная сформированность. Акцентируется внимание на ожидаемых этностереотипах, констатируется их негативный характер и роль в межнациональном общении. Отмечается связь автостереотипов и уровня социального оптимизма студенческой молодежи.

Ключевые слова: этностереотипы, автостереотипы, самоотношение, самоописание, социокультурная ситуация, противоречие, ожидаемые стереотипы, социальный оптимизм.

У. Липпман, который одним из первых ввел термин «социальный стереотип», определял стереотипы как упорядоченные, схематичные, устойчивые, детерминированные культурой образы мира в сознании человека. Стереотипы экономят усилия при восприятии сложных социальных объектов и защищают ценности, позиции и права личности. У.Липпман считал одной из основных характеристик стереотипов неточность, а часто и ложность содержания. В 20-30-е годы XX в. стереотипы чаще всего интерпретировались как прямая «дезинформация», «совокупность мифических представлений» [4, с.3.]. Лишь начиная с 50-х годов, получила распространение гипотеза О.Клайнберга о наличии в стереотипах «зерна истины». Далее, в исследованиях А.Тэджфела, стереотипизация стала рассматриваться как некоторая рациональная форма познания, как частный случай более универсального процесса категоризации.

На сегодняшний день проблема истинности содержания стереотипов также вызывает сомнения, но все же, большинство современных авторов отмечают, что социальные стереотипы и этностереотипы как их разновидность, отражают объективную реальность, пусть и в несколько искаженном, или трансформированном виде. Этностереотипы, а конкретно, автостереотипы (самоописания), наиболее содержательно показывают самоотношение этноса. Характер самоотношения, на наш взгляд, закономерно будет отражать особенности исторической и социокультурной ситуации в обществе. Так, продолжающийся политический, экономический, культурный кризис в России с неизбежностью будет проявляться в характере этнического самосознания и этнической идентичности, а соответственно и в автостереотипах. Сегодня важнейшей проблемой является исследование этностереотипов как структурного компонента этнического самосознания русских. Русские в России составляют национальное большинство. От того как чувствует, как самоощущает себя большинство, зависит его отношение к другим национальным группам, проживающим в России, которые вступают с этим большинством в контакт.

Этническая культура, как и этническое сознание достаточно консервативна. Социальные стереотипы, созданные народным сознанием, во многом определяют этнокультурный облик личности, т.к. любой представитель народа является носителем целого рода этнообусловленных стереотипов, которые передаются из поколения в поколение. Так, например, еще Н.А Бердяев отмечал антиномичность русского самосознания, которое проявляется в противоречивых, взаимоисключающих самохарактеристиках. Русские, по его мнению, склонны приписывать себе одновременно такие качества как лень и трудолюбие, духовность и приземленность и т.д. [1].

Вышеприведенные положения можно проиллюстрировать исследованием этностереотипов (автостереотипов) студентов Воронежского педагогического университета, которое ведется с 1998 года. Необходимо отметить актуальность такого исследования. Студенты педагогического вуза – это будущая интеллигенция и будущие учителя. Педагог призван адаптировать отношение подрастающего поколения к изменяющимся реалиям жизни. Кроме того, учитель способствует вхождению учащихся в социокультурную среду. И от того насколько он сам включен в эту среду будет зависеть эффективность процесса инкультурации учащихся. С другой стороны, в современных публикациях все чаще появляется мысль об этнокультурных основах образования. Так С.В. Перевезенцев поднимает проблему русского образования, которое

обязательно должно основываться на глубинных, чаще всего архетипических чертах национального сознания [2].

Здесь важно уточнить, что первоначально предполагалось исследование самосознания и этностереотипов не только русских студентов. Но преобладающее большинство испытуемых отнесло себя по самоопределению к русской национальности, что объясняется спецификой региона, поэтому ниже анализируются особенности этностереотипов и общих межэтнических установок русских студентов.

Отдельной проблемой при исследовании этностереотипов выступает проблема метода. Признавая, что этнические стереотипы можно исследовать самыми различными методами – от метода наблюдения до проективных методик, на практике многие психологи остаются приверженцами методики приписывания качеств, предложенной еще в 1933 году Д.Кацем и К.Брейли [4]. Но, описание групп (в частности этнических) с помощью предварительно составленного, заданного списка черт, как бы ни был он репрезентативен, может не отражать реальных, самобытных особенностей группы. В связи с этим эффективным может рассматриваться метод свободного самоописания, с помощью которого исследовались этностереотипы студенчества. Испытуемым предлагалось перечислить 5-6 характеристик, наиболее присущих их национальности, в частности – русским. Затем результаты были подвергнуты частотному анализу (анализировались повторяющиеся категории и частота их употребления). В данной статье анализируются данные 1998 и 2008 годов, которые характеризовались выраженным экономическим и социокультурным кризисом. Для сравнения приводятся некоторые данные опросов 2011-2012 годов. В общей сложности, в исследовании приняли участие порядка 700 человек, студентов 1-3 курсов различных факультетов, в возрасте 18-20 лет.

Анализ этностереотипов студентов показал достаточно устойчивую тенденцию. Обобщение результатов опроса в 1998 году показало, что студенты видят русских в первую очередь доброжелательными, далее (по мере убывания частоты встречаемости категории) - гостеприимными, добрыми, ленивыми, с широкой душой, общительными, непобедимыми, терпеливыми, наивными, трудолюбивыми, непредсказуемыми, простодушными, безалаберными, надеющимися на «авось».

В 2008 году автостереотип включал в себя следующие категории: гостеприимные, ленивые, доброжелательные, бесшабашные, веселые, завистливые, непоследовательные, любознательные, красивые, тяжелые на подъем, терпеливые, надеющиеся на «авось». Последний опрос показал, что общая характеристика этностереотипов мало изменилась. На первом месте - широта души, лень и гостеприимность, далее идут такие категории как доброта, приветливость, также присутствуют такие противоречивые характеристики как бесшабашность и надежда на «авось», склонность к алкоголизации. Данные показывают, что содержательно автостереотип сохраняет свои особенности. Набор негативных стереотипов традиционен (лень, безалаберность, надежда на «авось»), так же как и набор положительных описаний (гостеприимность, доброта, общительность, широта души, приветливость и т.д.).

Сравнение данных показывает, что усилилась противоречивость (сочетание позитивных и негативных и противоположных характеристик) и степень соотношения позитивных и критичных характеристик. Анализ степени противоречивости показал, что если в 1998 году противоречивые автостереотипы составляли 31%, положительные – 28%, негативные – 2,5%, остальные автостереотипы носили неопределенный характер, то в последнем опросе противоречивые автостереотипы составляли 46%, положительные – 26%, негативные – 27%, неопределенных автостереотипов выявлено не было.

Результаты опроса подтверждают основные характеристики этностереотипов: повышенную устойчивость, относительную некритичность. Кроме того, эти данные, на наш взгляд, иллюстрируют наличие «зерна истины» в этностереотипах. Доказательством тому является, то, что, несмотря на некоторое изменение частоты встречаемости, наблюдается повторение сходных категорий в тезаурусе этностереотипа на протяжении десятилетия. При этом нужно учитывать, что использовался не метод приписывания качеств, в котором исходный список качеств задается, а метод свободного самоописания.

С целью уточнения степени критичности автостереотипа студентам предлагалось перечислить национальные черты, которые считаются ими неприемлемыми, негативными. В качестве неприемлемых этнических характеристик как своего, так и других этносов студенты отмечали (в 1998 году): высокомерие, лень, презрительное отношение к другим нациям, жестокость, агрессию, безалаберность, расхлябанность, равнодушие. В 2008 году в качестве отрицательных национальных характеристик студенты назвали в первую очередь - грубость, агрессию, экстремизм; далее – неуважение как своего, так и других народов; затем – лень и надежду на «авось», безответственность.



По данным последнего опроса неприемлемыми качествами оказались: лень, надежда на «авось», жадность, откладывание дел на потом, расхлябанность, склонность к выпивке, несоблюдение своих традиций, жестокость, неуважение других национальностей. Эти результаты показывают ценностно-нравственное пространство, анализируемое студентами, ценностные ориентации студентов в сфере межнациональных отношений, а также готовность (хотя и потенциальную) к саморазвитию. Это подтверждается фактом сходства качеств, отмеченных в автостереотипе и качеств, которые были отмечены как неприемлемые (например, лень, расхлябанность, надежда на «авось»).

Для уточнения и конкретизации самопредставлений студентов, исследовались также ожидаемые автостереотипы, которые отражают представление студентов о том, как видят русских представители других национальностей или иностранцы. Ожидаемые стереотипы играют важную роль в межкультурной коммуникации, так как определяют готовность к определенному характеру отношений. Кроме того, на наш взгляд, ожидаемые автостереотипы содержат вытесняемые из сознания самохарактеристики, признание которых значительно снижает самоуважение. Частотный анализ ответов студентов показал динамику содержания ожидаемых автостереотипов. Иностранцы в 1998 году, с точки зрения студентов, видели русских гостеприимными, дружелюбными, отзывчивыми, выносливыми, эмоциональными, безответственными, ленивыми, добрыми, общительными, щедрыми. По результатам последнего опроса иностранцы видят русских, по мнению студентов, в первую очередь веселыми, а также бескультурными, невоспитанными, затем агрессивными и неуравновешенными, склонными к алкоголизации, при этом – открытыми, гостеприимными, красивыми, храбрыми и бесшабашными. Как видно из результатов, ожидаемые автостереотипы также противоречивы, при этом видна динамика в сторону повышения критичности ожидаемых стереотипов. В качестве примера можно привести следующие высказывания студентов: «Иностранцы считают, что у русского человека широкая душа. Русские гостеприимные люди. Но есть и негативные стороны. Русские не приучены к порядку. Однако они безмерно терпеливы», «Русские в глазах иностранцев гостеприимные, невежливые, грубые, веселые, красивые, добрые». Содержание ожидаемых автостереотипов показывает способность студентов к рефлексии и умение взглянуть на себя «со стороны».

Усиление противоречивости и критичности самоописания и ожидаемых стереотипов обусловлено, на наш взгляд, с одной стороны усилением способности к рефлексии в юношеском возрасте, а с другой стороны, сложностью социокультурной ситуации в обществе. Стремительные изменения в России в последние два десятилетия, связанные с перестройкой и распадом СССР, закономерно отразились на уровне группового самовосприятия: «Кто Мы?» и «Какие Мы?». Уровень успешности/неуспешности государства проявляется в самосознании граждан в виде или гордости за страну, Отечество, или в разочаровании достижениями общества, а соответственно в самопредставлении. Адаптация молодого поколения в новых условиях во многом зависит от характера самоотношения, внутреннего настроя, его сформированности, степени положительности, или от так называемого социального оптимизма в молодежной среде. Под социальным оптимизмом понимается позитивное восприятие индивидом, какой-либо социальной группой или её частью своих жизненных перспектив, а также перспектив общественного развития.

Сегодня констатируется, что в условиях современной трансформации российского общества происходит снижение уровня социального оптимизма молодежи, что негативно сказывается как на социально-психологическом настрое личности, так и на ходе реформ. Считается, что изменения ценностных ориентаций современной молодежи связано с изменением уровня социального оптимизма: чем выше рейтинг смысложизненных и социализирующих ценностей, тем он выше, и чем большее значение имеют витальные и интеракционистские ценности, тем ниже уровень социального оптимизма [3]. Социальная адаптация молодежи, не подкреплённая социальным оптимизмом, является сдерживающим фактором на пути к стабилизации российского общества. Один из возможных путей исследования оптимизма-пессимизма в молодежной среде - выявление проблем в нашем обществе, которые вызывают наибольшие опасения молодежи.

С целью исследования уровня социального оптимизма студентам предлагалось в свободной форме ответить на следующие вопросы: «Какая ценность является сегодня ведущей в России?» и «В чем заключается содержание национальной идеи?». Преобладающее большинство студентов отметили, что сегодня ведущей ценностью являются деньги (частота встречаемости ответов – 1,7). В ответах студентов присутствует сожаление по этому поводу: « К сожалению, в России, стране с богатейшей духовной культурой, ведущей ценностью сегодня являются деньги, с помощью которых решается большинство проблем». В плане отражения национальной идеи, которая бы способствовала сплочению и развитию России, студенты высказывали конструктивные мысли: называли идею единства россиян и патриотизма, развития общества и закона для всех,

воспитание нового поколения, социальную защиту всех слоев населения, возрождение национальной культуры и традиций. Кроме того, были представлены ответы с определенной долей негативизма: «национальная идея безнадежна», идея национализма («славянам надо объединяться»). Анализ ответов показывает содержание социальных проблем, волнующих молодое поколение. Приведем некоторые ответы в качестве примера социальных переживаний студентов. «Я считаю, что национальную идею можно сформулировать в вере в свое государство, чем больше доверять, тем лучше будет жизнь». «Мне кажется, что нашей стране на данном этапе развития не подходит демократия. Для нашего времени подошли бы идеи, которые были в СССР. Например, стремление к будущему. Нужно другое воспитание». «Национальная идея в современной России – не искать благополучия только для себя, но трудиться на благо родных и близких, на благо своей Родины. Именно стремление угодить себе и своим страстям губит человека, нравственно разлагает его». «Национальная идея в данный момент в России отсутствует, если не считать идеи стать богатым и иметь власть. Для начала нужно устранить упадок культуры. Новой национальной идеей может быть целеустремленность». Приведенные примеры показывают высокий уровень осознания и обобщения современных проблем России студенческой молодежью, что можно рассматривать как потенциал развития общества.

Таким образом, исследование автостереотипов, как структурного компонента этнического самосознания и этнической идентичности, позволяет перейти на ряд проблем более высокого уровня обобщения: влияние на самописание и самопредставление кризисной ситуации в обществе, взаимосвязь ожидаемых стереотипов и установок на межнациональное общение, а также взаимовлияние автостереотипов и уровня социального оптимизма. Представляется перспективным исследование противоречивости русского самосознания и, в частности, этностереотипов в историко-психологическом контексте, или с точки зрения их исторических предпосылок и детерминант.

*\* Исследование выполнено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда и Правительства Воронежской области (проект № 12-16-36002а).*

#### Литература

- [1] Бердяев Н.А. Судьбы России. Опыты по психологии войны и национальности. - М., 1990. – 205с.
- [2] Перевезенцев, С.В. Национальные традиции в воспитании и образовании: теория и практика. - Имидж №3, 2008. <http://www.image.websib.ru>.
- [3] Рязских А. Ю. Социальный оптимизм учащейся молодежи в современном российском обществе: На материалах исследований в депрессивном регионе: автореф. ... дисс. канд.социол. наук. – Новочеркасск, 1999 - 22 с.
- [4] Стефаненко Т.Г. Методы исследования этнических стереотипов // Стефаненко Т.Г.,Шлягина В.И. Методы этнопсихологического исследования. – МГУ, 1993. – С. 3-17.

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF SELF-REALIZATION AND SELF-ADAPTING OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF RISKS OF MODERN SOCIETY

Tarakin D.S.®

Smolensk State University

Russia

#### Abstract

The problem of vocational training at the higher school of young people keeps the relevance for psychological-pedagogical science and practice of education in the conditions of creation of civil society. In the work it is shown that in training of students it is required to consider more adequately differentiation

of the motives determining growth of competence aspiration to become the good expert, to receive strong knowledge, to provide successful professional career.

Keywords: student, higher education institution, psychological factors, self-realization, self-adapting, risks, researches.

#### **Аннотация**

Проблема профессиональной подготовки в высшей школе молодых людей сохраняет свою актуальность для психолого-педагогической науки и практики образования в условиях построения гражданского общества. В работе показано, что в обучении студентов требуется более адекватно учитывать дифференциацию мотивов, определяющих рост компетентности-стремления стать хорошим специалистом, получить прочные знания, обеспечить успешную профессиональную карьеру.

Ключевые слова: студент, вуз, психологические факторы, самореализация, самоадаптация, риски, исследования.

Введение: Актуальность исследования особенностей самореализации и самоадаптации человека как личности в условиях рисков современного общества состоит в том что, вследствие затяжных социально-экономических и политических реформ в России современная студенческая молодежь живет в условиях глубокого пересмотра людьми основных ценностей [Н. П. Фетискин, 1]. В подобной ситуации важно определить психическую адаптивность, целеполагание, мотивационно-ценностные и когнитивные составляющие факторы, определяющие самореализацию и самоадаптацию студента как личности и системно социально-личностно-поведенческие тенденции молодых людей.

Цель исследования – изучить факторы, влияющие на успешную самореализацию студентов, устойчивость уверенности в себе и стремление к жизненному благополучию в условиях возрастающих рисков современного общества.

Испытуемыми явились 300 студентов, обучающихся в различных государственных ВУЗах России, из числа которых 56% лиц мужского и 44% женского полов. Из них 75,3% респондентов обучаются на бюджетной и 24,7% - на коммерческой основе. Возраст респондентов составил: до 18 лет – 8,4%, от 18 до 21 года – 61,1%, от 20 до 23 лет – 23,6%, от 23 до 25 лет – 6,9%.

В ходе исследования студентами оценивалось 16 факторов (по семибальной шкале), которые были классифицированы по трем группам.

В первую группу вошли определяющие индивидуально-типологические свойства факторы, и в первую очередь, личностные качества студентов и их способности, характер профессионализации выраженный в мастерстве, образованности, готовности личности к профессиональной деятельности.

Вторая группа включала факторы, отражающие физическое развитие, гармоничность индивида.

Третья группа образована факторами, определяющими качество жизни – проживания, материальный статус, материальную обеспеченность родителей, их социальные контакты с окружающими.

Результаты исследования выявили, что наиболее значимыми для успешной самореализации в жизни студенты выделили как важнейшее условие профессионализацию и мастерство (75,3%), получение высшего образования (60,6%), активную жизненную позицию (57,2%). Во второй группе оцениваемых факторов большинство респондентов приоритет отдали внешней красоте (69,8%), а среди третьей группы предложенных к оценке факторов наиболее значимыми оказались материальный статус и различные жизненные блага (61,9%).

Для большинства исследуемых студентов достоверным фактором самоадаптации и самореализации явилось понимание значимости роли выбора собственного пути и успеха. При респонденты приоритетным условием успешной самореализации считают этим наличие финансовых средств (личных и у родителей), которые необходимы в современной жизни, на всех этапах самореализации, в том числе и в профессиональной деятельности.

Показательно, что последующие исследования подтвердили, что личной жизнью и обучением в ВУЗе в целом удовлетворены 56,2% респондентов, частично удовлетворены - 42,5%, не удовлетворены только 1,4%. Таким образом можно констатировать, что оценки и мнения студентов в высокой степени свидетельствуют о достижении баланса между их экспектациями и

реальным социальным и экономическим статусом, материальным положением, качеством и перспективностью получаемого высшего профессионального образования.

Характерно, что на психологическое самочувствие студентов ВУЗов существенно влияет самооценка жизненных возможностей. Так, студенты высоко оценивают свои предпочтения: получение высшего образования, эффективность выбора профессии и дальнейшего пути самореализации, достижении высокого уровня жизненного благополучия. Подобную самооценку разделяют 86% респондентов. При этом, 32,0%, студентов оценивают возможность получить высшее профессиональное образование как высокую по своей значимости и реальную, а 58,0% - как среднюю и более трудно достижимую. К другим приоритетам важным для профессиональной самореализации студенты отнесли : устроиться на высокооплачиваемую работу (87,0%); поступать в соответствии с совестью и своими убеждениями (81,0%); получать необходимую информацию по интересующим вопросам (78,0%); добиться для себя и своей семьи достойного уровня материального благополучия (75,0%;  $p < 0,05$ ).

Более низкие оценки у студентов получила степень защиты государством личности от произвола преступного мира (60,3%). При этом только 13,0% характеризуют это как высокое, 55,5% как среднее, 40,0% отмечают как низкую.

Практически 51,0% респондентов рассматривают возможность приобрести отдельную квартиру для себя и своей будущей (или уже созданной) семьи как нереальную в ближайшем времени. Самостоятельное решение жилищной проблемы оценивают как высоко значимое только 8,0% опрошенных студентов.

На следующем этапе эмпирического исследования изучалась самореализация и самоадаптация студентов. Анализ полученных данных позволил установить, что только 2,0% констатируют, что в условиях современного общества их «ничто не беспокоит». Также респонденты зафиксировали и отрицательные проблемы, которые фактически имеются у каждого индивида. Характерно, что не было выявлено, какой-либо обобщенной проблемы для студентов. Установлено, что для современных студентов достоверно имеют следующие факторы: материальная зависимость от родителей (30,1%); состояние собственного здоровья (25,0%); необходимость дополнительного заработка (24,9%); невозможность иметь комфортное жилье (17,8%); трудоустройство на престижную и хорошо оплачиваемую работу (20,1%;  $p < 0,05$ ).

Отмеченные студентами проблемы психологического характера отражают их интерес к анализу и осмыслению взаимоотношений с родителями (17,8%), взаимоотношений с друзьями (10,1%), темы создания своей семьи (6,5%), непонимание причин неразделенной любви (14,0%). Фактически не беспокоит студентов вопросы получения второго высшего образования (только 3,2% ответов показали актуальность этой задачи для обучающихся), недостаточность знаний для получения высокооплачиваемой работы (6,6% ответов), а поступление и обучение в аспирантуре (7,0% ответов).

Приоритетное место в формировании структуры самоопределения и самореализации студентов занимает самооценка личностных качеств, которые присущи молодым людям [В. И. Слободчиков, 2]. В рамках исследования респондентам было предложено определить, какие из 17 личностных характеристик в наибольшей степени соответствуют современной молодежи. Их структура включала: целеустремленность; повышенная творческая энергия; вера в свои силы; патриотизм; стремление к осуществлению жизненных целей; индивидуальность; романтизм; вера в идеалы; высокая социальная активность; стремление стать личностью; выделиться, стать лидером; пессимизм; неверие в собственные силы; иждивенчество; отсутствие желания, прикладывать усилия для достижения намеченных целей; стремление к материальному успеху любым путем, цинизм; рационализм, прагматизм; эгоизм.

Показательно, что в оцениваемой структуре личностных, качественных характеристик, которые выделяли бы все респонденты, как наиболее значимы выявлены не были. Обобщенный образ современного студента в восприятии респондентов диффузен и не имеет четких контуров. Однако при оценке наиболее характерных личностных качеств современной молодежи (34,2%) респондентов выделили: целеустремленность, стремление к осуществлению жизненных целей; повышенная творческая энергия, вера в свои силы; патриотизм, стремление приложить усилия для обеспечения процветания России.

Вместе с тем, характерно, что 39% студентов в качестве ведущей черты характера современной молодежи выделили эгоизм. Установлено, что современному студенту, свойственны: индивидуальность (25,5%), романтизм, вера в идеалы (21,4%), высокая социальная активность (12,5%), стремление стать личностью (11,0%), выделиться и стать лидером (14,2%), пессимизм, неверие в собственные силы и иждивенчество (12,5%),

отсутствие желания, прикладывать усилия для достижения намеченных целей (25,5%), стремление к материальному успеху любым путем (20,2%).

Таким образом, на основании полученных в эмпирическом исследовании научных результатов можно утверждать, что в качестве объективных причин, влияющих на самореализацию, самоадаптацию и развитие личности в условиях рисков современного общества, выступают, прежде всего, когнитивный диссонанс, возникающий в ответ на противоречие между имеющимися и приобретенными знаниями и представлениями.

Существенным образом, на отношение к самореализации влияет их защита от некорректного вмешательства, протест студентов, навязывания позиций. Во-первых можно выделить свойственные студентам: отсутствие нравственно-ценностного «стержня» личности, изолированность и автономизацию ценностных позиций, переоценку ценностей, а также влияние ситуационных факторов внешней среды.

И во-вторых, для преодоления у студентов духовных и нравственных кризисов и достижения ими адекватной самореализации в современном обществе, а также в образовательном процессе в ВУЗе необходимо содействовать целенаправленному формированию нравственно – значимых ценностей личности студента, обеспечить необходимую степень соотнесения обучающимися этических, культурных ценностей и различных жизненных ситуаций. В этой связи, следует создавать условия начиная с первого курса обучения-самостоятельное осмысление молодым человеком всего комплекса ценностей необходимых в последующей жизни для успешной самореализации и профессионализации [Н. А. Свиридов, 3].

В условиях рисков современного общества, как показывают результаты проведенного исследования, только устойчивые сформированные ценностные ориентации, как в рефлексивном плане, так и нравственные доминанты сознания и поведения, могут обеспечить высокий уровень самореализации личности студента.

#### Литература

- [1] Фетискин Н.П. Социально-Психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов – М. : Изд-во института психотерапии, 2002. – 169 с.
- [2] Слободчиков В.И. Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев - М. : Логос, 1995. – 143 с.
- [3] Свиридов Н.А. Адаптационные процессы в среде молодежи / Н. А. Свиридов-М.,:Социс,2002.-320 с.

## INTERDICT COMMUNICATIONS AS DELINQUENCY MOST IMPORTANT SIGN: PROBLEM AND WAYS OF ITS DECISION

Tiguntseva G.N.®

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education «Irkutsk State University»

Russia

#### Abstract

The article is devoted to communicative solution of the problem of interdict communications as most important sign of delinquency. The role of the teacher in restoration of interdict communications and need of use of special technology of establishment of contact is defined. Process of restoration of interdict communications, creating mutual trust and raising influence of the teacher on the personality is opened.

Keywords: juvenile delinquency offender, interdict communications, restoration of interdict communications, communicative way, technology of establishment of contact.

#### Аннотация

Статья посвящена коммуникативному решению проблемы нарушенных коммуникаций как важнейшего признака делинквентности. Определена роль педагога в восстановлении нарушенных коммуникаций и необходимость использования специальной технологии установления контакта. Раскрыт процесс восстановления нарушенных коммуникаций, создающий взаимное доверие и повышающий влияние педагога на личность.

Ключевые слова: делинквентность, несовершеннолетний правонарушитель, нарушенные коммуникации, восстановление нарушенных коммуникаций, коммуникативный способ, технология установления контакта.

Существенной проблемой для страны продолжает оставаться не снижающийся уровень правонарушений несовершеннолетних и ювенальной преступности, проявляющихся в тенденции их омоложения и приобретения нового качественного содержания. В конечном итоге, это имеет негативные последствия в различных сферах жизнедеятельности общества и лишает Россию перспектив социального равновесия и благополучия. Следует подчеркнуть, что вопросы делинквентного поведения несовершеннолетних изучаются достаточно основательно и разносторонне. В этой связи, необходимо отметить особый вклад таких исследователей как, М. А. Алемаскин, Ю. М. Антонян, И. П. Башкатов, С. А. Беличева, Я.И.Гилинский, И. А. Горьковая, Е. Г. Дозорцева, А. И. Долгова, С. Н. Дубинин, Е.В.Змановская, К. Е. Игошев, Ю.А.Клейберг, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Шнейдер и мн. др.

Необходимо подчеркнуть, что делинквент (лат. delinquens, (delinquentis) означает правонарушитель, преступник. Важно, что в зарубежной науке и практике делинквентность рассматривается в связи с противоправным, криминальным поведением несовершеннолетних [1]. Поэтому за рубежом «делинквент» принято употреблять с целью характеристики несовершеннолетнего преступника, правонарушителя. Причем, в основном, речь идет о несовершеннолетних лицах, которые имеют начальный опыт криминальной деятельности. В отечественной науке термин «делинквентность» используется в двух разных значениях. В русле исследования особый интерес представляют работы Е.В. Змановской, которая рассматривает разные подходы к делинквентности на примере концепций А. Е. Личко и В. В. Ковалева [3]. Например, А. Е. Личко и другие исследователи понимают делинквентность как повторяющиеся асоциальные поступки, которые складываются в определенный устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности (из-за их ограниченной общественной опасности и недостижения личностью возраста, с которого начинается уголовная ответственность). Данную точку зрения оспаривал В. В. Ковалев, рассматривающий делинквентность как преступность. Позицию В. В. Ковалева поддерживают А. А. Александров, Е. В. Змановская и ряд других ученых, осмысливающих делинквентность как противоправное, угрожающее благополучию других людей или социальному порядку, поведение. Соответственно, делинквент квалифицируется как личность, для которой характерно противоправное, криминальное, преступное поведение [3]. Несмотря на разные концептуальные подходы в отечественной науке, с учетом современных условий, необходимо придерживаться последней точки зрения. Тем более, что делинквентность, в любом случае, тесно взаимосвязана и взаимообусловлена с правонарушениями в среде несовершеннолетних.

Существенное место в современной науке занимают разработки, в которых анализируется личность современного делинквента. На основе анализа литературы и собственной эмпирической деятельности, были выделены основные признаки делинквентности. В качестве таковых являются: 1) проблемы в состоянии здоровья и общем развитии личности; 2) нейтральное(безразличное) или негативное отношение к учебе, подготовке к профессии и другим видам деятельности, предлагаемым делинквентам, как основные, в конкретном учреждении; 3) нарушения в коммуникациях делинквентной личности с окружающими, в первую очередь, с педагогами; 4) социальные отклонения(воровство, бродяжничество, вандализм, употребление алкоголя, наркотиков, хулиганство и др.). Основопологающим признаком характеристики личности делинквента выделяются - нарушения в коммуникациях (общении, взаимодействии и отношениях). Соответственно, для делинквентов характерно доминирование нестабильного, дисгармоничного, обостренно-противоречивого или затяжного, конфликтного и деструктивного характера коммуникативных процессов. Поэтому общение, взаимодействие и отношения делинквентов с окружающими, в первую очередь, с педагогами, связаны с

психологическими барьерами, неприятием, конфронтацией, конфликтностью, напряженностью, ригидностью и др.

Следует подчеркнуть, что современная наука и практика имеет богатый опыт, отражающий различные подходы к решению проблемы предупреждения делинквентного поведения. Анализ литературы и состояние социума показывают, что сегодня активно разрабатываются пути и условия превенции делинквентности, направленные на оказание социальной, правовой, медицинской, педагогической и психологической помощи несовершеннолетним правонарушителям. В то же время, проблема делинквентности, с учетом современных реалий, обуславливает поиск инновационных путей ее профилактики и преодоления. Особо актуальной и востребованной рассматривается разработка коммуникативного решения проблемы делинквентности. Соответственно, на основе анализа теоретических источников и результатов предварительных эмпирических исследований, была создана авторская концепция восстановления нарушенных коммуникаций у несовершеннолетних правонарушителей, в последствие подтвержденная проведением эксперимента. Далее, представлены наиболее значимые положения концепции, необходимые для раскрытия темы статьи.

Основное предназначение концепции заключается в предложении коммуникативных( как инновационных) условий и способов профилактики и преодоления делинквентности. В соответствии с концепцией, важнейшим признаком делинквентного поведения рассматриваются нарушения в коммуникациях, поэтому несовершеннолетние правонарушители являются носителями нарушенных коммуникаций, которые необходимо устранить. В этой связи, приоритетным рассматривается коммуникативное решение проблемы преодоления нарушенных (разрушенных) коммуникаций, предполагающего выявление коммуникативных путей их восстановления (то, что разрушено в коммуникациях, должно быть восстановлено также с помощью коммуникации). Это означает, что нарушенные коммуникации у делинквентов необходимо преодолевать посредством обращения внимания на коммуникативный подход. Таким образом, нарушенные коммуникации требуют преодоления, т.е. восстановления.

Педагог является инициатором и организатором восстановления нарушенных коммуникаций на основе установления контакта. Восстановление нарушенных коммуникаций представляет процесс постепенного, последовательного установления контакта, завершающегося созданием пространства доверия в диаде «педагог-делинквент». Для этого была разработана специальная технология установления контакта. В качестве теоретической и методической базы выступает методика контактного взаимодействия (Л. Б. Филонов) [5,6], предусматривающая работу с личностью при нарушенном общении. При условии сохранения основных методических характеристик МКВ Филонова, авторская технология установления контакта имеет специфические и существенные отличия, касающиеся субъектов, сферы использования и специфики применения контакта. МКВ Филонова разработана для использования в области следственной практики. Субъекты коммуникаций – участники особого процессуального действия допроса: следователь-подследственный. Технология установления контакта предназначена специалистам, выполняющим педагогические функции (социальным педагогам, воспитателям, социальным работникам) в учреждениях, где несовершеннолетние проходят реабилитацию. Субъекты коммуникаций – участники затрудненного общения – педагоги и делинквенты. Технология установления контакта представляет целенаправленную, алгоритмически выстроенную процедуру использования специфических условий и способов, ориентированных на постепенное, поэтапное и последовательное достижение взаимоприемлемых и доверительных отношений в диаде «педагог – несовершеннолетний правонарушитель». Технология содержит шесть стадий: «накопление согласий»; «поиск общих и совпадающих интересов»; «принятие качеств, способствующих установлению контакта»; «выявление качеств, препятствующих установлению контакта»; «адаптация друг к другу и индивидуальное воздействие»; «убеждение в рациональности доверия». Соблюдение логики и последовательности стадий влияет на эффективность процесса установления контакта. Как следствие, обеспечивается реализация своеобразной программы «отслеживания» постепенных изменений в характере коммуникаций между педагогом и делинквентом. Это позволяет контролировать и регулировать процедуру последовательного и поэтапного построения контакта. Поэтому необходимо специально организованное обучение педагога технологии. Специалист осваивает, усваивает, присваивает (О-У-ПРИ), в качестве ориентировочной основы, информацию о методике контактного взаимодействия, а также техник установления контакта как специфическую индивидуальную программу создания доверительных отношений в диаде с делинквентом. Педагог, используя специально подобранные техники установления контакта, управляет процедурами нормализации, стабилизации и оптимизации

коммуникаций. Как результат, это способствует созданию пространства доверия в диаде с несовершеннолетним правонарушителем. Доверие дает возможности для проявления социально одобряемых качеств правонарушителя. В дальнейшем пространство доверия обеспечивает расширение возможностей влияния педагога на делинквентную личность, что служит важнейшим условием предупреждения правонарушений в среде несовершеннолетних.

Таким образом, нарушенные коммуникации у делинквентов необходимо восстанавливать посредством опоры на коммуникативный подход, т.е. использование специально разработанной технологии установления контакта. Педагоги, компетентно владея технологией, имеют возможность создавать пространство доверия в диаде с делинквентом. Создание доверия определяет усиление роли воздействия педагога на личность и рассматривается в качестве основы для превенции делинквентности.

#### Литература

- [1] Бартол К. Психология криминального поведения. - СПб.:прайм- ЕВРОЗНАК, 2004. -352 с.
- [2] Гишинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – СПб.: Юридический центр Пресс, 2007. -525 с.
- [3] Змановская Е.В. , Рыбников В. Ю. -Девиантное поведение личности и группы. - СПб. : Питер, 2010. -344 с.
- [4] Клейберг Ю.А. Социальная психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. — М., Ульяновск: УлГУ, 2005. — 416 с.
- [5] Тигунцева Г.Н. Реабилитация подростков-правонарушителей в пенитенциарных условиях: коммуникативное решение проблемы: монография. Иркутск. : ИГУ, 2011. 231 с. )
- [6] Филонов, Л.Б. Психологические аспекты установления контактов между людьми: Методика контактного взаимодействия / Л. Б. Филонов. – М.: Изд. – во МГУ, 1982. – 80 с.

## LINK OF INDIVIDUAL AND TYPOLOGICAL AND GENDER AND AGE FEATURES OF PUPILS OF JUNIOR SCHOOL WITH INDICATORS OF INTELLECTUAL WORKING CAPACITY

Vereschagina L.M.©

Moscow City Pedagogical University  
Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Russia

#### Abstract

The article is devoted to representation of results of dissertation research on the subject "Influence of individual-typological and gender-age features on nature of intellectual efficiency of younger school students" on receiving degree of the candidate of psychological sciences, in the direction 19.00.07 – "Pedagogical psychology". In the article relevance, problem area, hypothesis, purposes, tasks, object and subject of research, empirical base of research are considered, methods and techniques used at stage of stating experiment are listed, conclusions of results of research are described.

Keywords: individual and typological features, intellectual working capacity, sex, biorhythm, age, individual rate of activity.

#### Аннотация

Статья посвящена представлению результатов диссертационного исследования на тему «Влияние индивидуально-типологических и половозрастных особенностей на характер умственной работоспособности младших школьников» на соискание степени кандидата психологических наук,



по направлению 19.00.07 – «Педагогическая психология». В статье рассмотрены актуальность, проблемная область, гипотеза, цели, задачи, объект и предмет исследования, эмпирическая база исследования, перечислены методы и методики, использованные на этапе констатирующего эксперимента, описаны выводы по результатам исследования.

Ключевые слова: индивидуально-типологические особенности, умственная работоспособность, пол, биоритм, возраст, индивидуальный темп деятельности.

Задачи и содержание образования в России за последние несколько лет существенно обновились. С сентября 2013 года вступит в силу новый закон об образовании, продолжается переход системы образования на новые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования и федеральные государственные требования к дошкольному образованию.

В связи с интенсификацией образования, наличием большого информационного поля, внутри которого развивается ребенок, перед психологической наукой и школьным образованием стоит задача по изучению умственной работоспособности учащихся, по разработке эффективных путей преодоления кризисных явлений в школьном обучении, созданию условий для благоприятного обучения учащихся с их индивидуальным набором свойств и качеств. Требуется более обоснованно соразмерять учебные нагрузки с индивидуальными возможностями усвоения новых программ обучения школьниками. Важно отрегулировать объемы и темп подачи учебного материала с учетом возраста, пола ребенка, особенностей его биоритмов и других индивидуальных особенностей.

Помимо усложнения требований существует проблема повсеместного нарушения гигиенических норм обучения. Так, например, зачастую первый и второй урок — это математика и русский язык, тогда как ребенок еще не включился в умственную работу, он еще не способен воспринять столь сложный материал. Или ситуация, когда на каникулы учащимся задают большой объем домашних заданий, и ребенок вынужден заниматься вместо того, чтобы отдыхать. Таким образом, реальная практика школьного образования не в полной мере реализует одну из главных задач образования — сохранение психического здоровья школьников.

На наш взгляд, данная задача может быть реализована через создание условий для оптимальной умственной работоспособности учащихся, в соответствии с их внутренними индивидуально-типологическими и половозрастными особенностями.

Научный и практический интерес к выявлению механизмов умственной работоспособности детей школьного возраста не ослабевает в течение последних десятилетий.

Умственная работоспособность учащегося — это одна из важнейших характеристик, влияющая на успешность школьного обучения. Трудности обучения, возникающие на основе индивидуальной специфики умственной работоспособности школьника, могут повлиять на весь процесс личностного развития и социализации в целом (Е. А. Аксянова, 1987; А. И. Бурханов, Л. И. Носова, Ж. Б. Бацгутанов, 1992; А. И. Бурханов, Т. А. Бурханова, 1994; М. В. Антропова, Г. В. Бородкина, Л. М. Кузнецова, 1997).

С. М. Громбах (1988) условно разделил все факторы, определяющие утомительность учебных занятий на две категории: объективные - общие для всех учеников и от них не зависящие (трудность, длительность и тип урока) и субъективные — индивидуальные (возраст, пол, состояние здоровья, функциональное, физическое, психическое состояние в данный момент, способности, работоспособность). Исследования С.М. Громбаха (1982), В.И. Агаркова (1984), В.М. Краснопевцева (1991), Г.Н. Сердюковской, Л.Ф. Бережкова, В.И. Белявской (1993) и других показывают, что степень утомления школьников не определяется каким-то одним фактором (объем, насыщенность, сложность учебного материала, эмоциональность урока). При регламентации учебной информации или урока должен учитываться весь комплекс факторов.

В связи с этим, перед психологической наукой и школьным образованием стоит задача по изучению специфики умственной работоспособности учащихся, поиску факторов, положительно или отрицательно влияющих на их умственную работоспособность.

При оценке умственной работоспособности нельзя не учитывать индивидуально-типологические особенности учащихся, физиологическую основу данного процесса, так как они, тесно переплетаясь с психическими особенностями, определяют тот уровень достигнутых результатов, по которым можно судить о степени работоспособности. В настоящем исследовании рассматриваются такие факторы как возраст, биоритмы, индивидуальный темп деятельности, половые различия.

Исследование по проблеме влияния индивидуально-типологических особенностей на характер умственной работоспособности учащихся младших классов является актуальным как в теоретическом, так и в практическом плане. Во-первых, изучение данной проблемы способствует развитию психологической теории учебной деятельности. Во-вторых, является необходимым условием для решения целого ряда прикладных задач по оптимизации учебного процесса, индивидуализации и дифференциации обучения в рамках компетентного подхода, созданию условий для развития компетентностей учащихся, которые являются результатом образования согласно новому федеральному Государственному образовательному стандарту.

**Проблемная область исследования** определяется необходимостью разработки способов облегчения адаптации учащегося младших классов к учебной деятельности как за счет оптимизации внешней среды на основе учета индивидуально-типологических особенностей, так и за счет активизации внутренних потенциальных возможностей ребенка.

В исследованиях специфики умственной работоспособности школьников уделяется внимание таким факторам как мотивация, состояние здоровья, гендерные различия, уровень овладения навыками обучения, уровень развития внимания, соблюдение режима дня и пр., индивидуальные и типологические особенности высшей нервной деятельности, индивидуальный темп деятельности, структура темперамента (М. В. Антропова, Г. Г. Манке, 1995; М. Ю. Бужигеева, 2002; Б. А. Вяткин, 1964; Е. Н. Рудакова, 2004, А. Е. Хомутов, 2006 и др.).

Проблема влияния индивидуально-типологических и половозрастных особенностей на характер умственной работоспособности остается недостаточно изученной, так как исследователи в основном только констатируют факт влияния того или иного фактора, но не раскрывают особенности их воздействия на определенные параметры умственной работоспособности. К тому же, некоторые факторы, влияющие на умственную работоспособность, такие как биоритмы и индивидуальный темп деятельности, рассматриваемые в нашем исследовании, остаются малоизученными (Ю. Н. Вайтквичюс, Э. И. Марчинские, 1983, Е. Холодная; Block, Harrington, 1974, Л. В. Попова, 1988, Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова, 1988; Н. И. Бобылева, 2002).

В исследовании мы рассмотрели специфику влияния на параметры умственной работоспособности таких факторов как возраст, биоритмы, индивидуальный темп деятельности, половые различия.

Исходя из актуальности и научной значимости, мы выдвинули **гипотезу исследования**: Индивидуально-типологические и половозрастные особенности ребенка выступают внутренними условиями механизма умственной работоспособности и влияют на её характер следующим образом:

- такие параметры умственной работоспособности как скорость, точность и коэффициент продуктивности претерпевают качественные изменения в зависимости от возраста, то есть, чем старше учащийся, тем более точно, быстро и качественно он способен выполнить умственную работу;
- индивидуальный темп деятельности влияет на скорость и точность как комплексные характеристики выполнения умственной работы;
- половые различия обуславливают стратегию умственной деятельности, и влияют на специфику изменений показателей умственной работоспособности в процессе работы, однако, при утомлении коэффициент продуктивности умственной деятельности мальчиков и девочек нивелируется;
- биоритмы влияют на скорость и коэффициент продуктивности умственной работы в определенное время суток.

**Объектом исследования** стали параметры умственной работоспособности младших школьников.

**Предметом исследования** является влияние возраста, индивидуального темпа деятельности, пола и биоритмов на такие параметры умственной работоспособности как скорость работы, точность и коэффициент продуктивности.

**Цель исследования**: определить влияние комплекса различных индивидуально-типологических особенностей детей младшего школьного возраста на характер их умственной работоспособности и разработать психологические рекомендации по оптимизации учебного процесса в соответствии с индивидуально-типологическими особенностями учащихся.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать основные теоретические подходы и концепции по изучению умственной работоспособности и индивидуально-типологических особенностей детей младшего школьного возраста.
2. Описать возрастные особенности умственной работоспособности младших школьников.
3. Определить индивидуальный темп деятельности и его влияние на умственную работоспособность учащихся младших классов.
4. Выявить особенности влияния половых различий на умственную работоспособность учащихся младших классов.
5. Определить специфику влияния биоритмов на умственную работоспособность учащихся начальной школы.
6. Описать характер влияния возраста, индивидуального темпа деятельности особенностей учащихся младших классов на умственную работоспособность.
7. Разработать психолого-педагогические рекомендации по оптимизации учебного процесса в зависимости от индивидуально-типологических особенностей учащихся.

Методы и методики исследования: С целью изучения особенностей умственной работоспособности младших школьников мы использовали компьютерный вариант методики Бурдона «Корректурная проба». Для изучения индивидуально-типологических особенностей учащихся использовались такие методики, как тест «Биоритмы» (Доскин В.А., Куиджи Н.Н.) на установление биоритмологического профиля, тест «Минутка» (Б.И. Цуканов) на изучение субъективного восприятия времени, теппинг-тест (компьютерный вариант) (В. М. Коган) на определение особенностей индивидуального темпа работы учащегося. Достоверность полученных данных проверялась с помощью программы Statistica - метод математической статистики, представляющий собой компьютерную программу, с помощью которой производится разного рода математический анализ данных.

Базы исследования – ГОУ СОШ «Школа здоровья» № 48, г. Москва (Теплый стан), ГОУ Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка №1359, г. Москва (ЮВАО, Выхино – Жулебино).

Выборка составила 81 учащийся 1 — 4 классов.

По результатам констатирующего эксперимента мы получили следующие выводы:

1. Пол, биоритм, возраст и индивидуальный темп деятельности влияют на характер умственной работоспособности и имеют свою специфику;
  2. Доказано наличие возрастной динамики изменения таких параметров умственной работоспособности как скорость, точность и коэффициент продуктивности умственной работы;
  3. Нельзя однозначно сказать, что уровень силы нервных процессов, который является совокупным показателем темпа деятельности, обуславливает скорость умственной работы. Однако можно достоверно утверждать, что индивидуальный темп деятельности коррелирует с точностью умственной работы;
  4. Половые различия обуславливают стратегию умственной деятельности, и влияют на специфику изменений показателей умственной работоспособности в процессе работы, однако, при утомлении коэффициент продуктивности умственной деятельности мальчиков и девочек сравнивается. Мальчики значительно превосходят в скорости работы, девочки гораздо более внимательны и допускают меньше ошибок. То есть мы можем констатировать разный подход к делу: девочки нацелены на качество выполнения работы, а мальчики на быстроту и вследствие этого больший объем выполненного.
  5. Принадлежность к тому или иному типу биоритма обуславливает особенности индивидуального темпа деятельности, переключаемость с одного задания на другое, проявления силы нервных процессов в целом, а также влияет на все параметры умственной работоспособности, и особенно явно на коэффициент продуктивности умственной деятельности.
- Положение гипотезы о том, что индивидуальный темп деятельности влияет на скорость умственной работы не подтверждается математической статистикой, однако при анализе полученных данных в процентных соотношениях мы наблюдаем некоторую тенденцию к наличию данного влияния.
- Таким образом, экспериментально и статистически достоверно полностью подтверждено большинство положений гипотезы.

**Литература**

- [1] Антропова М.В., Манге Г.Г., Кузнецова М.М., Бородин Г.В. Здоровье школьников: результаты лонгитюдного исследования // Педагогика. - 1995. № 2. - С. 26-31;
- [2] Бодров В. А. Развитие учения о профессиональном утомлении человека. Часть 1. Категория «утомление» в системе представлений о функциональном состоянии и деятельности человека // Психологический журнал. – 2010. Том 32. №3. - С. 46 – 57;
- [3] Бужигеева М. Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. - 2002. №8. – С. 29 – 35;
- [4] Волочков А. А., Вяткин Б. А. Индивидуальный стиль учебной активности в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. – 1999. №5. – С.10 – 21;
- [5] Рудакова Е. И. Повышение эффективности обучения младших школьников с разными индивидуально-типологическими особенностями: дис. ...канд. пед наук: 13.00.01. – М., 2004 – 164 с.;
- [6] Хомутов А. Е. Физиология центральной нервной системы: учеб. пособие / А. Е. Хомутов.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.- 384 с.

## REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE HIGHER EDUCATION (ON MATERIALS OF SOCIOLOGICAL RESEARCH)

Bezdenzhnyh T.I.<sup>1</sup>, Krylova M.A.<sup>2</sup>®

<sup>1,2</sup> St. Petersburg State University of Service and Economics

Russia

### Abstract

The article is devoted to the attitude of SUSE first-year students' to active introduction of distant educational technologies in the educational process and definition of the target audience interested in the active application at the training organization.

Keywords: distance educational technologies, educational process, students of the higher school, a sociological study.

### Аннотация

Статья посвящена отношению студентов-первокурсников СПбГУСЭ к активному внедрению дистанционных образовательных технологий в учебный процесс и определению целевой аудитории, заинтересованной в их активном применении в организации обучения.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, учебный процесс, студенты высшей школы, социологическое исследование.

Современные информационные технологии открывают новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса. Все большая роль отводится методам активного познания, самообразованию, дистанционным образовательным программам.

Вопросам дистанционного образования посвящено значительное количество работ, как общего теоретического, так и специального характера. Авторами исследуется понятие «дистанционное обучение» [1-3]; рассматриваются существующие модели дистанционного образования, как в России, так и за рубежом страны [1-4]; ведутся дискуссии относительно возможности полной замены традиционной модели обучения на дистанционную модель. Одновременно проводятся исследования, направленные на изучение готовности педагогов и студентов перехода на обучение с активным внедрением дистанционных образовательных технологий.

В этой связи в 2011 году было проведено социологическое исследование среди студентов первых курсов заочной и очно-заочной форм обучения Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики. Опрошено 70 человек. Исследование носило разведывательный характер. Полученная в ходе опроса социологическая информация была обработана при помощи специальной программы SPSS. 18. Ниже приводятся полученные результаты.

Итак, опрошенные студенты-первокурсники понимают, что скрывается за сочетанием слов «дистанционные образовательные технологии», и в зависимости от этого трактуют понятия, подчас посредством оценочных суждений (см. табл. 1).

Таблица 1

**Что, в Вашем понимании, скрывается за понятием «дистанционные образовательные технологии», в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов респондентов
1.	Обучение людей в местах проживания, предоставление возможности получить высшее образование и тем самым оптимизировать профессиональную деятельность, ликвидировать отставания периферии от столичных центров	39,4
2.	Создание для человека возможности выбора наиболее оптимальных – по условиям его жизни, психофизиологическим особенностям и социальному статусу – форм реализации конституционного права на получение качественного образования	27,3
3.	Удобные формы общения преподавателя со студентом / студентами, осуществляемые на расстоянии посредством новых технологий	21,2
4.	Возможность получения «столичного» образования для жителей регионов, «глубинки»	12,1
5.	Респондент затруднился с выбором варианта ответа	9,1
6.	Эффективная технология предоставления комплекса качественных образовательных услуг	6,1
<i>Итого</i>		115,2

Подытоживая представленные в таблице данные можно сказать, что современные студенты считают: посредством дистанционных образовательных технологий обучение должно быть оптимизировано. Это значит: предоставлять широкие возможности для получения качественного образования, ликвидировать разрыв в знаниях между периферией и центром, осуществлять опору на достижения технического прогресса.

Эффективность дистанционного обучения во многом основана на том, что обучаемые имеют возможность работы с учебными материалами в таком режиме и объеме, который подходит непосредственно им.

Студентами перечисляются методы обучения, которые могут быть задействованы при активном включении дистанционных образовательных технологий в учебный процесс. В первую очередь – это лекционные занятия «создающие эффект присутствия» (41,9%) и индивидуальная работа с преподавателем (29,0%).

Таблица 2

**Перечень предпочтительных методов обучения, задействованных в ходе реализации дистанционных образовательных технологий, в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов респондентов
1.	Лекционные занятия, создающие «эффект присутствия»	41,9
2.	Индивидуальная работа преподавателя со студентом	29,0
3.	Организация контроля над усвоением знаний студента	19,4
4.	Организация студенческих (научных) конференций, в том числе видеоконференции	19,4
5.	Организация группы взаимопомощи (консультирование, ответы на вопросы)	19,4
6.	Респондент затруднился с выбором варианта ответа	12,9
<i>Итого</i>		141,9

Как отмечалось выше, в образовательной среде идет дискуссия о возможностях более широкого применения дистанционных образовательных технологий. По сути, речь идет о расширении возможностей корреспондентного и трансляционного обучения. Некоторые исследователи отмечают возможность появления новой формы обучения – «дистанционного обучения», заменяющего в первую очередь заочную форму обучения.

В истории становления системы дистанционного образования отчетливо прослеживаются две равноправные, параллельные традиции. Первая – традиция корреспондентного обучения. Она основана на образовательной коммуникации на расстоянии посредством корреспонденции (сначала – с помощью обычной регулярной почты, потом – электронной). Ее принципиальное отличие от очного образования определяется образовательной ситуацией: обучающийся учится в одном месте и в одно время (в большей части самостоятельно), а обучающий учит в другом месте и в другое время. Вторая – трансляционная, начавшаяся с применения средств телекоммуникации и аудиовидеозаписи в очном образовании, впоследствии в связи с развитием технологий позволила транслировать очные занятия в удаленные аудитории и обеспечивать образовательную коммуникацию на расстоянии [1, С.15]

Главным аргументом в пользу позиции расширения возможностей «дистанционного обучения» стала «возможность получения высшего образования, не покидая определенной территории (города, региона, квартиры) и связанное с этим возможности: сочетать работу с учебой и удобство организации учебного процесса. Эти же позиции назывались и респондентами (см. табл. 3).

Таблица 3

**Возможные причины обращения к «дистанционному образованию», по мнению студентов-первокурсников, в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов респондентов
1.	Возможность получения высшего образования, не покидая пределов региона (города, квартиры и проч.)	46,9
2.	Возможность сочетать работу с учебой «без отрыва от производства»	34,4
3.	Удобная организация учебного процесса	25,0
4.	Низкая стоимость, относительно других форм обучения	21,9
5.	Респондент затруднился с выбором варианта ответа	12,5
6.	Снятие многих проблем, наличествующих при традиционных формах организации образовательного процесса	12,
7.	Индивидуальный подход к процессу обучения	9,4
8.	Относительно невысокий уровень сложности обучения	3,1
9.	Случайность выбора	3,1
10.	Респондент выбрал другой вариант ответа	3,1
Итого		171,9

Не менее значимым представлялся авторам и вопрос о потенциальных потребителях данной образовательной услуги (см. табл. 4).

Сообразуясь с данными, представленными в таблице 4, можно классифицировать потенциально заинтересованных представителей целевой аудитории на группы, преследующие специфические цели обращения к «дистанционному образованию», по мнению опрошенных студентов.

*Первую группу* составляют профессионально загруженные люди, у которых выражена потребность в получении дополнительных знаний (34,4%). Сюда же следует включить и работающую часть населения, не имеющую высшего образования и желающую обучаться «без отрыва от производства» (21,9%).

*Вторую группу* составляют представители других городов, не имеющих финансовой возможности приезжать на сессию и нести дополнительные расходы. Представители обеих групп должны иметь возможность и навыки общаться on-line.

*Третья группа* альтернативна активно и профессионально занятой части населения. Это молодые люди – продвинутые пользователи Internet, не желающие себя ничем утруждать (34,4%) или не желающие «выходить в реальность» даже ради получения высшего образования (9,4%). Группа по численному составу, по мнению студентов-первокурсников, сопоставима с двумя первыми.

*Четвертая группа*, представители которой интересуются данной образовательной технологией, - это люди с ограниченными возможностями (инвалиды) и ограниченные в свободе передвижения (заключенные, женщины–матери, имеющие малолетних детей). Об этом студенты–первокурсники активно писали в специально отведенных разделах анкеты.

Таблица 4

**Потенциальные потребители «дистанционного образования», по мнению студентов-первокурсников, в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов респондентов
1.	Жителей других регионов, не имеющих финансовой возможности приехать на сессию и нести дополнительные, помимо платы за обучение, расходы (питание, аренда жилья и проч.)	<b>37,5</b>
2.	Профессионально загруженных, занятых людей, имеющих потребность в повышении своего профессионального уровня	<b>34,4</b>
3.	Желающих обучаться, ничем себя особенно не утруждая	<b>34,4</b>
4.	Работающей части населения, не имеющей высшего образования, желающей обучаться в столичном вузе «без отрыва от производства», но не имеющей возможности приехать на сессии	21,9
5.	Желающих получить качественное образование, «посещать» лекции не два раза в год, а по мере необходимости, но не менее нескольких раз в неделю, получать индивидуальные задания и консультации преподавателей on-line, рассчитанные на уровень подготовки конкретного обучающегося	21,9
6.	«Продвинутых» пользователей, жизнь которых протекает в Internet	9,4
7.	Респондент затруднился с выбором варианта ответа	15,6
<i>Итого</i>		140,6

Таким образом, описываемые типы потенциальных потребителей дистанционной образовательной технологии, содержажи в себе и причину, и следствие обращения к выбранной образовательной технологии [4].

Выбирая дистанционную образовательную технологию, заинтересованный потребитель что-то теряет, но что-то и приобретает. В таблицах 5 и 6 представлены возможные «плюсы» и «минусы» «дистанционного образования» (см. табл. 5-6).

В числе недостатков студенты называли: отсутствие систематических занятий под руководством преподавателя (38,7%). Правда, этот недостаток легко устраним, однако студенты считают непреодолимым. Вот социально-психологические аспекты общения, опыт сосуществования и компромиссов, завязывание тесных дружеских контактов (29,0%) – действительно существенная потеря для молодого человека. Никакое общение в чате ситуации не исправит. Потому, логичнее предлагать эту разновидность обучения людям профессионально занятым, уже имеющим за плечами опыт получения первого высшего образования, или людям, с ограниченными возможностями.

Потери не бывают без приобретений. Чего же приобретают потенциальные потребители, которые воспользуются данной образовательной технологией? Ответ наглядно представлен в таблице 6 (см. табл. 6).



Таблица 5

**Чего лишились выбравшие «дистанционное образование», по мнению студентов-первокурсников СПбГУСЭ, в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов респондентов
1.	Систематических занятий под руководством преподавателей	38,7
2.	Тесного общения, «студенческого братства», установления межличностных контактов, способствующих помощи в будущем	29,0
3.	Усвоения и отработки знаний, умений и навыков, требуемых для профессионального становления	25,8
4.	Погружения в коммуникативную среду вуза	25,8
5.	Получения интеллектуального удовлетворения от образовательного процесса	19,4
6.	Возможности прожить «беззаботный» период студенческой жизни	19,4
7.	Респондент выбрал другой вариант ответа	3,2
8.	Респондент затруднился с выбором варианта ответа	12,9
<i>Итого</i>		174,2

Таблица 6

**Что приобрели выбравшие «дистанционное образование», по мнению студентов-первокурсников СПбГУСЭ, в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов
1.	Возможность получать профессиональное образование «без отрыва от производства», совмещая работу с учебой	53,8
2.	Возможность получать профессиональное образование, не тратя лишние деньги и время (переезд до места обучения, аренда жилья и проч.), не вступая в конфликты с работодателем	34,6
3.	Возможность выстраивать образовательный процесс индивидуально, «под себя»	34,6
4.	Возможность получать качественное образование, «посещая» лекции, выполняя задания преподавателей не два раза в год, а в соответствии с индивидуальным графиком работы	26,9
5.	Возможность совершенствоваться в профессии, повышать профессиональный уровень, как в практическом, так и теоретическом плане	23,1
6.	Возможность получать индивидуальные задания, консультации преподавателей on-line, рассчитанные на уровень подготовки конкретного обучающегося	15,4
7.	Получить диплом, не утруждаясь особенно процессом обучения	15,4
8.	Возможность избежать «косых взглядов» и лишних вопросов, связанных с возрастом, состоянием здоровья и проч.	7,7
9.	Респондент выбрал другой вариант ответа	7,7
<i>Итого</i>		226,9

Исследовательская группа так же предложила студентам ответить на вопрос: «Стали бы они рекомендовать данную форму обучения своим коллегам, друзьям? Взвесив все возможности, студенты, тем не менее, так и не смогли однозначно ответить на данный вопрос. В перечне меню наибольший процентный показатель отнесен к позиции «затрудняюсь ответить». Рекомендовать своим друзьям, знакомым обучение только при помощи данной образовательной технологии

решили не более 10,0% опрошенных. Распределение выбора остальных позиций, представлены в таблице 7 (см. табл.7).

Таблица 7

**Стали бы Вы рекомендовать своим друзьям обучение только при помощи «дистанционных образовательных технологий», по мнению студентов СПбГУСЭ, в 2011 году, в %**

№ п/п	Варианты ответов	Распределение вариантов ответов
1.	Да, конечно	8,0
2.	Скорее да , чем нет	2,0
3.	И да, и нет	<b>12,0</b>
4.	Скорее нет, чем да	10,0
5.	Определенно нет	6,0
6.	Респондент затруднился с выбором варианта ответа	<b>24,0</b>
7.	Респондент не ответил на вопрос анкеты	<b>38,0</b>
<i>Итого</i>		100,0

Распределение вариантов ответов из таблицы 7 имеет свое логическое обоснование. Так, сторонники образовательной технологии, видят следующие преимущества:

- индивидуальный график, возможность получать образование не тратя лишние время и деньги на проезд;
- удобно совмещать с обучением с работой;
- так «меньше проблем».

Противники образовательной технологии находят гораздо более разнообразные и аргументированные доводы.

- Мало знаний.
- Мне не нравится такая форма обучения.
- Много отвлекающих моментов, обучение требует много времени и сил и высокую мотивацию со стороны его выбирающего.
- Не все люди смогут настроиться на такой процесс обучения.
- Нельзя почувствовать себя студентом.
- Учебный процесс не налажен, и еще не скоро будет отработанным механизмом.
- Это профанация; ничто не заменит выработанной веками системы построения образовательного процесса.

Таким образом, студенты – первокурсники настроены не в пользу полного перехода обучения с использованием данной технологии, а предпочитают сочетание ее отдельных элементов в традиционной системе построения обучения в вузе.

### Литература

- [1] Белухина Н.Н. Становление и развитие дистанционного образования в Ульяновской области: историко-педагогический аспект: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (информатизация образования). – Ульяновск, 2012.
- [2] Иванченко Д. А.. Социолого-управленческий анализ применения интернет-технологий дистанционного обучения в сфере гуманитарного образования автореф. ... дис. канд. социол. наук : 22.00.08 Москва, 2003.
- [3] Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (информатизация образования). – М., 2008.
- [4] Костин Р.А., Безденежных Т.И., Крылова М.А. Оценка студентами дистанционных образовательных технологий как средства подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов // Материалы Девятой Всероссийской научно-практической интернет – конференция «Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России». Кн. 2. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2012. // Режим доступа: <http://labourmarket.ru/conf7/reports.php?mode=s3>

## **MOTIVATION OF STUDENTS ON KNOWLEDGE ACQUISITION AS THE SOCIOCULTURAL FORM OF REPRESENTATION OF CORPORATE CULTURE (STEADY TENDENCIES AND CONTRADICTIONS)**

**Bogdanova I.N.®**

Southern Federal University

Russia

### **Abstract**

The analysis of three interconnected elements: culture of education – culture of higher education of educational institution – corporate culture of higher education institution is presented in the article. The corporate culture of higher education institution is considered as real social phenomenon, making significant sociocultural influence as on the individual – the student, the teacher, administrative or the scientist, – and on the organization as a whole. The sociocultural capital of students is created as a result of complex influence from various factors of the intra high school life which uniting beginning is the corporate culture. A variety of ways and forms of self-expression of high school corporate culture finds reflection in these or those headlights of representation of corporate culture of higher education institution which are changeable, "fluid" and are caused by dynamics of sociocultural development of society as a whole. Study of students, in this context, is considered as the main sociocultural form of representation of corporate culture. The results of sociological researches presented in the article, allow to record some steady tendencies and contradictions concerning students to knowledge acquisition actualizing the further analysis, both forms of representation of corporate culture, and inconsistent mechanisms of socialization of modern students.

**Keywords:** sociocultural space, culture of education, corporate culture of higher education institution, form of representation of corporate culture, valuable reference points, student's socialization.

### **Аннотация**

В статье представлен анализ трех взаимосвязанных элементов: культура образования – культура образования высшего учебного заведения – корпоративная культура вуза. Корпоративная культура вуза рассматривается как реальный социальный феномен, оказывающий значимое социокультурное воздействие как на индивида – студента, преподавателя, административного или научного работника, – так и на организацию в целом. Социокультурный капитал студентов создается в результате комплексного воздействия со стороны различных факторов внутривузовской жизни, объединяющим началом которой является корпоративная культура. Разнообразие способов и форм самовыражения вузовской корпоративной культуры находит отражение в тех или иных формах репрезентации корпоративной культуры вуза, которые являются изменчивыми, «текущими» и обусловлены динамикой социокультурного развития общества в целом. Учеба студентов, в данном контексте, рассматривается как главная социокультурная форма репрезентации корпоративной культуры. Результаты социологических исследований, представленные в статье, позволяют зафиксировать некоторые устойчивые тенденции и противоречия в отношении студентов к получению знаний актуализируя дальнейший анализ, как форм репрезентации корпоративной культуры, так и противоречивых механизмов социализации современного студенчества.

**Ключевые слова:** социокультурное пространство, культура образования, корпоративная культура вуза, формы репрезентации корпоративной культуры, ценностные ориентиры, студенческая социализация.

Основной причиной редкого обращения социологов к проблеме взаимосвязи культуры и образования чаще всего называют кажущуюся очевидность тесной генетической, системной, институциональной связи культуры и образования друг с другом. Вследствие чего вопрос о присутствии одного в другом изначально как бы теряет смысл. Всем давно ясно, что культура

является базисом образования, само же оно выступает важнейшей составной частью культуры и одним из основных средств трансляции всех ее достижений.

Между тем, постановка вопроса о связи культуры и образования не только не лишена смысла, но в современных российских условиях становится особенно актуальной. Тревожность ситуации, если обозначить ее предельно лаконично, состоит в «уходе» культуры из образования» Отрицательными последствиями этого процесса, как для общества, так и для отдельных личностей может стать то, что П. Бурдые называл «культурной ограниченности образования».

Именно поэтому изучение проблемы культуры образования с социологической точки зрения должно стать комплексной, затрагивающей вопросы о социуме в целом, конкретных социальных общностях, структуре социальных институтов, и, конечно, о социокультурной специфике учебных заведений и субъектов образовательного процесса. В этом смысле особый интерес представляет культура образования высшего учебного заведения, включающая в себя как духовные, так и материальные условия функционирования вуза. При этом важнейшим моментом здесь является именно корпоративная культура высшего учебного заведения как целостное образование, дающее возможность эффективного и благотворного взаимодействия коллектива преподавателей и студентов. С социологической точки зрения здесь важен тип и характер взаимодействий этих социокультурных общностей в рамках вуза, что, собственно говоря, и формирует социокультурное, духовное, образовательное пространство учебного заведения. Отношения доверия и сотрудничества, без которых нет эффективного учебного процесса, создается под влиянием единых ценностей и норм поведения, принятых корпоративной культурой всех членов вузовского сообщества.

Е. Зборовский считает, что культура образовательного учреждения определяется наличием в нем того порядка, который соответствует существующим требованиям и нормам и который поддерживается коллективом преподавателей и студентов через соблюдение трудовой и учебной дисциплины. В корпоративной культуре вуза формируется особая духовная атмосфера, благодаря которой и осуществляется плодотворное взаимодействие между участниками образовательного процесса. Само понятие «культура образовательного учреждения» фиксирует преимущественно внешнюю, т.е. организационно-этикетную сферу, тогда как термин «культура образования учебного заведения» говорит о внутренней, содержательной стороне дела. [3, с.39-40]

Значение корпоративной культуры для успешной вузовской деятельности в современных условиях трудно переоценить, поскольку именно она дает возможность приспособиться вузовскому коллективу к постоянно меняющимся условиям бытия инновационного и рискованного развития современного общества, формирует мировоззрение студентов, позволяя им успешно адаптироваться к системе ценностей, идеалов и норм вузов, дает возможность наиболее эффективным образом осуществлять процесс профессиональной социализации. Данное явление – корпоративная культура – является вполне реальным социальным феноменом и оказывает серьезнейшее социокультурное воздействие как на индивида – студента, преподавателя, административного или научного работника, – так и на организацию в целом. Социокультурный капитал студентов создается в результате комплексного воздействия со стороны различных факторов внутривузовской жизни, объединяющим началом которой является именно корпоративная культура.

Корпоративная культура является неотъемлемой частью культуры общества в целом. Корпоративная культура вуза в этом смысле играет важную роль в формировании не только организационно-обучающей среды высшего учебного заведения, но и в формировании социокультурного пространства города, региона и страны в целом. В настоящее время возникает актуальная проблема исследования различных теоретических моделей корпоративной культуры, их применимости к современным российским условиям и выработке на этой основе практических рекомендаций по целенаправленному созданию модели, адекватной современным условиям вузовской жизни, обстоятельствам реформирования системы высшего образования, модели, способствующей нахождению ориентиров социализации студентов в условиях трансформирующейся экономики российского социума.

Таким образом, было бы серьезной методологической ошибкой рассматривать вузовскую корпоративную культуру вне общего контекста развития культуры в современном социуме. Текучесть социокультурных норм поведения, ценностных ориентаций, фрагментация социального пространства социализации студентов, «размывание» жестких рамок функционирования общественных институтов и т.п. явно «сигнализирует» о глубокой трансформации взаимодействия «культурного» и «социального». Суть этих изменений во многом отражает теория

«репрезентативной культуры» Ф.Тенбрука [8]. Данная концепция исходит еще из идей «понимающей социологии» М.Вебера, где социальное действие рассматривается, в первую очередь, исходя из ценностной ориентации субъекта [1]. Репрезентативная культура активна, прежде всего, потому, что она действенна. Такой подход открывает для взгляда исследователя именно тот слой социальной реальности, который воспринимается субъектом социокультурного творчества. «Будучи понятой как репрезентативная, культура перестает быть феноменом, пассивно «сопровождающим» общественные явления, которые при этом протекают как бы вне и помимо культуры, объективно и независимо от нее. Репрезентативная культура репрезентирует, представляет в сознании членов общества все и любые факты, которые что-либо означают для действующих индивидов. И означают они для них именно то и только то, что дано в культурной репрезентации. Только это существует для членов общества и только в этом, то есть в культурной репрезентации, и существует общество» [4, с.19].

Корпоративная культура вуза возникает не «сама по себе», в качестве пассивной производной от социально-институциональной структуры. Социальные факты существуют и представлены в зависимости от характера и хода межсубъектных, межиндивидуальных взаимодействий членов вузовского коллектива – преподавателей, сотрудников, администрации и студентов. Если использовать в качестве инструмента анализа «теорему Томаса» («Если ситуация определяется как реальная, она реальна по своим последствиям»), то становится очевидно: «определение ситуации», исходя из ценностей реальной (часто скрытой от взгляда внешнего по отношению к данному коллективу наблюдателя), а не формальной корпоративной культуры, возникает неосознанно, часто независимо от объективной логики событий. С этой точки зрения ценности корпоративной культуры являются не истинными и не ложными: они действуют в результате их практического признания людьми. «Истинность» и «ложность» – это понятия, характеризующие объективистский подход к реалиям культуры, понимаемым вне их неразрывной связи с субъективными смыслами [9].

Если даже абстрагироваться от истории возникновения и развития конкретного вуза, от специфики его национального состава, формы собственности, типа профессионализации, то выделение К.Камероном и Р.Куинном четырех видов вузовской корпоративной культуры (рыночной, бюрократической, клановой, адхокративной и их различных сочетаний) свидетельствует о том, что «определение ситуации» членами различных коллективов системы высшего образования осуществляется различным, иногда и противоположным образом [5]. Отсюда столь сложно «чужаку» – новоиспеченному студенту, преподавателю, пришедшему извне, социологу, исповедующему принципы «включенного наблюдения» – проникнуть в «тайны» корпоративного духа определенного вуза. Можно выучить наизусть миссию, устав вуза, должностные инструкции, официально принятые кодексы поведения и, одновременно, сталкиваясь с непониманием и даже негативным отторжением твоих действий и интерпретаций. Если же, вследствие определенных изменений, разрушаются основы корпоративной культуры, для которой отсутствуют социокультурные формы репрезентации, то «возникает «кризис», который, по известному определению У. А. Томаса, «прерывает поток привычки и создает измененные состояния сознания и практики», или, как мы могли бы сказать, мгновенно опрокидывает всю действующую систему релевантностей. Культурный образец перестает функционировать в качестве системы проверенных наличных рецептов; оказывается, что сфера его применимости ограничивается конкретной исторической ситуацией» [7, с.538].

Итак, корпоративная культура вуза является репрезентативной, поскольку она становится смысловым, символическим «зеркалом», которое дает возможность через определенную систему социокультурных форм, как отдельному субъекту, так и коллективу в целом интерпретировать, воспринимать особым образом факты и явления.

Эвристически важным является фиксация доминирующей репрезентативной формы вузовской корпоративной культуры, в которой в наибольшей степени концентрируется научно-образовательный и воспитательный потенциал вуза. Эта базовая культурная форма дает возможность вузовскому коллективу выражать наиболее важные экзистенциальные, мировоззренческие, нравственные и т.д. проблемы. В принципе, культурные формы, репрезентирующие вузовский потенциал, должны быть понятыми и принятыми членами коллектива, для чего используются различные, в том числе и символические языки культуры. Отсюда ясно, что для развития вуза важно разнообразие способов и форм самовыражения вузовской корпоративной культуры.

Отметим, что историческая изменчивость значимости той или иной формы репрезентации корпоративной культуры вуза связана с общей динамикой социокультурного

развития общества. Вполне понятно, например, что значимость и ценность научной деятельности в корпорации классического университета гумбольдского типа и современного вуза так называемого «предпринимательского» типа различаются самым существенным образом.

Уровень эффективности корпоративной культуры вуза можно определить по такому важнейшему критерию, как ее влияние на структуру личности, на характер профессиональной и культурной их социализации. Центральное место здесь занимают ценностные ориентации, адекватность культурной картины мира, которая формируется у студенчества, связанной с образом будущей профессии и утверждающей мотивацию на профессиональный и личностный рост.

Социологи единодушны в том, что культура образования, его субъекта, в частности, студентов, характеризуется, прежде всего, мотивацией на учебу, что связано с принятием в качестве главной, определяющей установки деятельности студентов на ценности и нормы поведения «общества знания». Необходимо также, чтобы учащиеся были соответственно ориентированы, желали бы и были готовы учиться. В контексте вышесказанного можно утверждать, что для студенчества главной социокультурной формой репрезентации корпоративной культуры является учеба.

Однако социологические исследования последних лет дают возможность зафиксировать некоторые устойчивые тенденции, свидетельствующие о противоречивости социализационных процессов студенческой молодежи. Последние чаще всего связывают с современными трансформационными процессами российского общества в целом. Однако как нам кажется, здесь нельзя недооценивать роли корпоративной культуры вуза. Важное значение здесь имеет фактор системности, то есть согласованности всех социальных процедур, учебных, воспитательных, рекреационных и т.д., которые обеспечивают реальную деятельность корпоративной культуры. Отсутствие гомогенного культурного пространства вуза, его невписанность в социокультурное пространство общества также может привести к серьезным противоречиям студенческой социализации и культуры.

Социологические исследования последних лет отчетливо свидетельствуют о том что, что реально стремящихся к получению знаний и способных к этому студентов – 15-20 % от общего студенческого контингента. Если обратиться к данным опросов Левада-Центра, «...самой серьезной проблемой российского образования респонденты чаще всего называли «отсутствие интереса к учебе» (на протяжении последних лет эта позиция возглавляла список проблем среднего образования, в 2003 и 2009 г. ее называли, соответственно, 43 и 49% в среднем, молодежь даже несколько выше – 52-50%. ... лишь для 10-15% населения (и молодежи) ориентация на получение высококачественного высшего образования не просто декларируется, но и сопровождается реальными усилиями как по подготовке к поступлению в вуз, так и последующими усиленными занятиями в процессе учебы...» [2,с.36,37]

Устойчивость данной тенденции зафиксирована и в исследовании «Социализация и воспитание студентов вузов», проведенного в 2011 г. Социологическим Центром мониторинга, диагностики и прогнозирования социального развития Южного федерального университета.

В своем дальнейшем анализе мы будем основываться на результатах данного социологического исследования вузов г. Ростова-на-Дону и Ростовской области. Выборка здесь была построена таким образом, чтобы пропорционально отразить существующую структуру студентов 15-ти государственных и 12-ти негосударственных высших учебных заведений Ростовской области, на дневном отделении которых обучаются соответственно свыше 95 500 и около 4 500 студентов; обеспечивают учебно-воспитательный процесс, соответственно, почти 10 000 и чуть более 700 штатных преподавателей.

Миссия высшего учебного заведения, зафиксированная в соответствующих документах (в первую очередь – в Уставах вузов) включает в себя две основные цели, в достижении которых участвуют все слои институтского сообщества. Это воспитание развитой, культурной, гармоничной личности и формирование профессионала высокого уровня. Однако (и подобная тенденция наблюдалась в 2006 г. для большей части студентов [6]) выбор будущей профессии студентами был обусловлен, прежде всего, потребностями в саморазвитии, самосовершенствовании. 56,8% респондентов считают, что поступили в вуз «для удовлетворения собственных интересов, развития способностей, самосовершенствования». Как известно, стратегия обучения и воспитания администрации и ППС вузов направлена на конечный результат, понимаемый как формирование специалиста, который бы пользовался высоким спросом на рынке труда. Здесь мы видим изначальное противоречие между мотивацией молодых людей в получении высшего образования и реалиями сегодняшней рыночной конъюнктуры, на которые вынужден ориентироваться вуз: то,

что профессия пользуется высоким спросом на рынке труда, является приоритетным только для 35,7% респондентов; престижность профессии в качестве мотива поступления оказывается в глазах молодых людей и то выше – 39,9%.

Представляется, что эта изначальная противоречивость между практическими, утилитарными целями высшего образования и личностными устремлениями молодых людей, желающих развиваться и самосовершенствоваться, ведет к тому, что студенты без особого энтузиазма заняты учебным трудом. Только 28,5% считают, что учатся с полной отдачей сил и способностей, тогда как без особого напряжения сил и «ради галочки» – почти 70 %.

Отсюда и тот жизненный выбор, который предполагают реализовать студенты после окончания вуза. Только 36,3% собираются работать по специальности, остальные же демонстрируют другие, самые разные предпочтения.

Что удивительно, сами студенты не ощущают этого диссонанса: судя по ответам, для большинства респондентов пребывание в стенах высшего учебного заведения воспринимается вполне положительно: 68,1% считает, что жизнь складывается вполне хорошо; 27,5% респондентов – удовлетворительно.

Видимо, данное обстоятельство связано (что подтверждено социологическими исследованиями 2006 г. и 2011 г.) с устойчивым стереотипом восприятия студенческой жизни как особой поры молодости, о которой накапливаются воспоминания на всю жизнь. Этот стереотип является доминирующим, в сравнении с ним идея упорной учебы во имя успешного профессионального будущего за счет самоограничения в других радостях является незначительной. И в этом больших расхождений во мнениях учащихся вузов не наблюдается.

Очевидно, что мотивация выбора профессии имеет широкий диапазон нравственной значимости: от узкоутилитарного (стремление избежать службы в армии и высокооплачиваемость профессии) до ценностно-содержательного мотива (удовлетворение собственных интересов, реализация способностей). Рыночный спрос на профессию похож также не играет значимой роли при ее выборе для большинства студентов. Несмотря на преобладание интереса и одобрение своей будущей профессии, только небольшая часть студентов учится с полной отдачей сил, поэтому для них не так важен такой мотив учебы, как получение добротных знаний. Около трети студентов не уверены, что успехи в учебе будут залогом дальнейшей профессиональной карьеры.

Таким образом, студенты сомневаются в том, что на рынке труда может победить только тот, кто имеет более высокий уровень образовательной и профессиональной подготовки. Примерно также распределяются ответы о значении диплома об окончании факультета для достойного места в жизни: уверены в этом 47% опрошенных студентов, треть сомневается, а остальные не согласны с этим утверждением. Из материалов опроса 2006 г. вытекает, что по специальности собирается работать только четвертая часть студентов, в 2011 г., правда, таковых было уже 36,3%. Более трети (2006 г.) и более четверти (2011 г.) будут руководствоваться в поисках работы хорошей заработной платой.

Следовательно, можно констатировать, что, несмотря на некоторые позитивные тенденции, обретение места в профессионально-квалификационной структуре, соответствующего вузовской подготовке, является, по-прежнему, проблематичным для многих современных студентов. Это не может не сказываться и на отношении студентов к учебе. О чем речь шла выше.

В ходе проведенного нами исследования выяснилось, что уровень эффективности корпоративной культуры вуза можно определить по такому важнейшему критерию, как ее влияние на структуру личности, на характер профессиональной и культурной их социализации. Центральное место здесь занимают ценностные ориентации, адекватность культурной картины мира, которая формируется у студенчества, связанной с образом будущей профессии и утверждающей мотивацию на профессиональный и личностный рост. При этом студенчество как особую социальную группу, «временную» пребывающую в стенах вуза, следует рассматривать с позиций комплементарного подхода, сочетающего эвристические возможности рационального и надрационального определения процессов студенческой социализации в контексте ценностных ориентиров корпоративной культуры. Поскольку данные процессы носят как открытый, так и закрытый характер, и утверждаемая в вузе система ценностей воспринимается и интерпретируется студентами в зависимости от множества латентно действующих факторов, актуализируется задача комплексного выявления конкретных характеристик корпоративной культуры вуза как целенаправленно реализуемой модели и, одновременно, сформировавшейся системы определенных репертуаров ее восприятия и интерпретации. Особенно важно данное обстоятельство имеет для изучения характера социализации студентов.

#### Литература

- [1] Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.
- [2] Гудков Л.Д. Условия воспроизводства советского человека // Вестник общественного мнения. 2009. № 2.
- [3] Зборовский Е.Г. Культура образования как социологическая проблема // Социология образования. Апрель 2011. №4.
- [4] Ионин Л.Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие. / Изд. 3-е, перераб. и доп. М.: Изд. корпорация «Логос», 2000.
- [5] Погодина А.В., Крылова С. Д. Модели корпоративной культуры вузов // Психологические науки и образование. 2008. № 5.
- [6] Филоненко В.И. Студенчество современной России: парадоксы существования. Ростов-на-Дону, Изд-во ЮФУ, 2009.
- [7] Шюц А. Прикладная теория // Шюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом. М.: РОССПЭН, 2004.
- [8] Tenbruk F.H. Repräsentativ Kultur // Sozialstruktur und Kultur / Hrsg. von Haferkamp. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1990.
- [9] Tomas W. Primitiv behavior. New York, 1937

## REGULATION OF INNOVATION IN THE DEVELOPMENT OF PEOPLE-CENTERED DEVELOPMENT RUSSIA

Mitrofanova S.V.<sup>1</sup>, Smirnova E.V.<sup>2</sup>®

<sup>1,2</sup> North-Caucasian Federal University

Russia

#### Abstract

The article describes the need for social innovation. The principles of organization of the innovation process are its characteristics. The model of adaptive socially-innovative environment is offered. The adoptive potential for invention of innovations was analyzed.

Keywords: innovation, principles of social innovation guide, model of adaptation of the socially-innovative environment.

The features of socio-economic development of Russia are innovative changes that affect all spheres of society. This leads to the promotion, organization, management and control of innovation, development of a new adaptive environment for innovation, both in the economic and social spheres.

No one is refuting the fact that for successful innovation the priorities are economic conditions, but here it is necessary to pay attention to the social aspects.

For implementations innovation an important role plays the political situation in the country and the international arena, the reference points of social and economic policy.

The underestimation of the social impact of innovation later has the most serious negative impact on the success of these reforms, because their main resource is the people and their knowledge. Innovation in the social sector as the process is more inertial than economic, but at the same time has a huge cumulative effect. Social services can collect direct and indirect impacts of innovation, and these consequences can boomerang back to business practices through human consciousness and behavior.

Therefore, in modern Russian society began forming new socially oriented economy based on an innovative breakthrough. Drawing attention to social innovation is a sign of the modern paradigm of innovation development of the developed countries. But it should be noted that the social innovation is quite difficult to implement, since the following principles must be taken into account:

- Historicism (historical character of county development, traditions, culture, etc. Not all social innovations can be embeddable or useful for a particular area);



- The innovation should consider the objective but not virtual environment for their development;
- Congruency (innovation must meet the requirements of real time and correlated with the trends of socio-economic development at the moment).

Currently the main characteristics of the innovations must be: integration, cross division by sector, complexity, etc. all this is going to be the base of the effective realization of socio-economic innovations.

Russia is experiencing the formation of a new politic and socio-economy, innovative nature becomes popular in the development and management; these aspects are reflected in the speeches of politicians. In this area two the most outstanding speeches can be taken into the consideration. The first one is the fundamental work of Russian scientists B.N. Kuzyk and Y.B. Yakovets "Russia - 2050: the strategy for an innovative breakthrough." The second one is the report of Dmitry Medvedev at the Krasnoyarsk Economic Forum "Russia 2008-2020. Growth management," in which innovations are playing an important role in economic growth and in this case the formation of national innovation system is one of the goals.

These and many other articles are viewing the innovative transformation as the basis of social and economic progress and considering that in this case it is necessary to update the government system. It should be noted that the current emphasis on cost-oriented innovation, but this fact will inevitably generate social consequences that should generate the response of innovation in this field.

It is necessary to point out that right now the accent is on economy-orientated innovations, but as a result this fact inevitably cause social repercussions, which have to follow up with response innovations in this area.

During the invention of this system, it is extremely important to predict the organization of its main under system –government monitoring and the regulation of the innovations. For successful modernization of innovations, the big role is playing the social trend of the potential of the government, such as education, science, which are forming the main element of innovation knowledge.

Education and the opinion of society and government about it is the most important part of promotion of the innovations. In the modern stage of social development, Russian problem with education is popping up and it can be putted in one row with financing of science research.

I. Shchepetov putted in concept of innovation the creative personality, and its intellectual potential, the ability of systemizing new ideas and be able to implement them. All these characteristics are formed during the educational process during the time of no less than 15 years. Particularly in the educational system the intellects of future participants of participants of labour-market are forming.

However it is very important to mention that there are some difficulties in managing the innovations of modernization, because in a modern world the stream of innovation demand is extremely high. These consequences can be defined as « newness - the uncertainty - risks». Thereat is becoming всеохватывающим явлением in modern society.

Risk and innovations that are characterizing the modern Russian society are bringing this society to innovations. It is extremely important to control this development of the society.

In this cause the regulation of innovation modernize in socially orientated country base no particular priorities, strategic streams and orienteers in socio-economic modernization on the base of innovations of all the subjects of these particular processes.

One of the main objectives of the regulation is to make a complex of actions such as prediction and diagnoses of social and economic efficiency of innovations, which were in order to create socio-innovational environment.

The main aim of innovation modernization with social orientation is creation and use of innovations, in order to satisfy personal and social needs.

Modernization which is aimed to solve problems effective socio-economic development on the base of innovations can be made by:

Invention of adoptable socio-innovation environment for innovations

Development of strategic innovations of development, that are based on secret priorities, such as innovation development of the government.

Improvement of organizational base of innovation business

Formation of financial and ingestion of innovation деятельности.

In order to have an efficient innovation modernization it is necessary to invent and properly develop adoptive socio-innovative environment. Unargued components of managing and regulate social innovation are the following:

Government as a subject of stimulation and organization of innovations.

Population or citizens as a consumers of the results of innovation changes

During the proses of invention and implementation the socio-economic environment as a base of innovation, the complicated dynamic configuration is starting to come up.

Invention of socio-economic environment included the changes in structure and functions of the government, which are stimulating adaptation of them in the society. As a result of innovational configurations the changes of feeling and thoughts of people are brought on board. Research in this area can make clear the level of trust of the country citizens to the government, and at the same time the situation with social stress.

To characterize the formation of socio-innovation environment, it is necessary to emphasize its criteria: systemization, magnitude, purposefulness and also balance of the interests, all the above reduces the expression of recognized negative features of the innovation process as the uncertainty of the outcome, different social and personal expectations, the information asymmetry.

The formation of social innovation environment can be done via a scheme of "knowledge - potential - motivation - actions - result" and take into account the following basic principles of innovative development of the socio-economic system:

- Strategic goal-setting determined by the need of a long run on the basis of activation and development of existing potential with the support of the socio-economic development;
- Availability of the resources assumes that the system has a capacity to implement the socio-innovation environment.
- The compliance of the interests and social responsibility is an important motivation and sets the rules of functioning and interaction of institutions;
- Integration of business and social activity that supports the growth and competitiveness of the overall innovation system;
- The effectiveness is involving the economic, social, environmental, scientific, technical and other results from innovation and direct formation of the measurement system of the performance.

On the creation of adaptive social innovation environment the objective and subjective components having an effect on the socio-economic development. Objective components: geopolitical, resource-based, manufacturing, environmental, infrastructure, science and education, administrative, political, cultural. Subjective elements: shadow, entrepreneurial, innovative, investment, financial, foreign economic, social, demographic, etc.

Important to note that adaptation of socio-innovation environment can be understood as a set of mobilize capabilities to the existing environment and configured to the terms of innovation, as well as mechanisms for their involvement in the process, providing not only the necessary adaptation to environmental interactions, but also lays a foundation for further social and economic development through innovation.

The regulation of innovation through the creation of socio-innovation environment can be carried out through the following areas:

- Stimulating the creation of venture capital firms and research centers, including defining system of science and education (universities, public research centers, specialized research laboratories, etc.), through targeted subsidies to free these actors innovation;
- "Commercialization of knowledge" free licensing for commercial exploitation of inventions and innovative ideas;
- Concessional lending and grant support for innovative projects;
- The formation of the state of innovation infrastructure and to facilitate the functioning of the innovation market, on which the government will act as an agent of sale for innovation;
- Monitoring and forecasting of innovative processes, the creation of an independent body of expertise innovative proposals developed by the different actors of innovation;
- Provision of the subject innovation benefits to pay public services (telecommunications, electricity, etc.);
- Implementation of moral encouragement of active subjects of innovative activity (promotion of the achievements and consumption of innovative products and services);
- Concessional taxation of innovation, etc.

Thereby, innovative transformation in the socio-oriented development can be effective during the implementing adaptation socially innovative environment with its opportunities and conditions in the definition of the mechanisms of social-innovative development and defined a set of consistently implemented by states and actions of strategic direction and providing administrative and regulatory taking into account the impact of resource endowments, as well as the balance of economic and social interest in innovation, and social responsibility for the consequences of innovation.

#### References

- [1] Doroshenko, S. V. (n.d.). The strategic imperative of adaptation as the innovative development of the regional socio-economic system. (2010). The Economy of the Region: , 59-66.
- [2] Ivanova, N. I. (2012). Global transformation of innovation system . (pp. 121-124). IMEMO RAN.
- [3] Romanov, B. L. (n.d.). Social and innovative context of the evolution of public administration paradigm. (2007). Russian Political Encyclopedia, State management in the XXI Century: Tradition and Innovation, 36-41.
- [4] (2005). Innovative saga. (pp. 111-114). Williams

## SOCIOLOGICAL ASPECTS OF BIOETHICAL INNOVATICS

Nikulina M.A.®

Southern Federal University

Russia

#### Abstract

Prompt development of biotechnologies puts complex of the problems demanding innovative approaches, achievements of the previous experience combining socio-methodological reflection, transdisciplinary orientation of behavior of subjects of innovative activity and design activity of transprofessional community before science and society. Problems of innovative strategy of bioethics are defined by existence or lack of the social conditions forming the main opportunities and obstacles in a way of technological innovations. The bases of bioethical assessment, social control, forecasting of innovative development, justification of prospects of various forms of humanitarian examination of the latest biotechnologies aren't less actual.

Keywords: bioethics, biotechnologies, bioethical innovatics, sociological approach, sociological imagination.

#### Аннотация

Стремительное развитие биотехнологий ставит перед наукой и обществом комплекс проблем, требующих инновационных подходов, совмещающих социолого-методологическую рефлексию достижений предыдущего опыта, трансдисциплинарную ориентацию поведения субъектов инновационной деятельности и проектную деятельность транспрофессионального сообщества. Проблемы инновационных стратегий биоэтики определяются наличием или отсутствием социальных условий, формирующих главные возможности и препятствия на пути технологических инноваций. Не менее актуальны основания биоэтической оценки, социального контроля, прогнозирования инновационного развития, обоснования перспектив различных форм гуманитарной экспертизы новейших биотехнологий.

Ключевые слова: биоэтика, биотехнологии, биоэтическая инноватика, социологический подход, социологическое воображение.

В современном обществе все большую значимость приобретают инновационные процессы в различных сферах духовной и практической деятельности. Особенностью современной инновационной деятельности является то, что она базируется на фундаментальных знаниях и прикладных исследованиях, т.е. включена в сложную, специализированную систему духовно-практического освоения действительности. В рамках этой системы формируются и культивируются технологии массового производства знания и новых проблем и задач, решение которых приводит к обновлению представлений о социальной реальности, и обновлению

системы социокультурного, политического, экономического бытия человека [5, 3]. В этом смысле биоэтика бесспорно является сферой инноваций.

В связи с массированным и агрессивным внедрением не только в медицинскую практику, но и повседневную жизнь новых биотехнологий и возникновением новых сложнейших вопросов биоэтического порядка перед обществом неизбежно встает совершенно новая задача – необходимость контроля исследовательской деятельности в области биомедицины. Растет потребность в эффективной системе социального контроля над соблюдением прав и интересов пациентов, участвующих в исследованиях, оценки этичности проведения клинических испытаний. Исследовательская деятельность, которая может граничить с экспериментированием и манипулированием жизнью и смертью человека приобретает большую социальную и человеческую значимость, поскольку затрагивает фундаментальные ценности общества. Биоэтика включает в себя определенный способ разрешения возможных конфликтов в области биомедицины, что объективируется в создании биоэтических общественных организаций, этических комитетов. Социальная институционализация биоэтики, фиксирующая потребность в этической и научной экспертизе биомедицинских исследований, в целом направлена на защиту прав человека.

Эта статья обращается к проблеме, поднятой в научном сообществе и за рубежом, и в России относительно вклада социологов в биоэтику. Формируясь и развиваясь в социальном пространстве, сотканном из множества проблем, биоэтика призвана содействовать установлению и поддержанию общественного доверия к медицинскому и биотехнологическому исследованию. Давая этическую оценку различным современным манипуляциям с человеком, биоэтика в то же время дает основания для анализа и оценки этических аспектов развития медицины и инновационных технологий, а так же для социологического исследования самой биоэтики как науки, как социального института.

Этика биологических исследований не сразу привлекла внимание социологов. До сих пор принято считать, что первенство в обсуждении биоэтических проблем принадлежит философии, физике, юриспруденции. Привилегированное место, занятое этими науками, привело к продолжающимся и сейчас междисциплинарным спорам о применении методологических подходов в биоэтике. Однако социология не могла долго игнорировать набирающие силу биоэтические дебаты. Особый способ социологического мышления, получивший распространение в последнюю треть XX века, отличающийся научностью и определенным видением социального, эмпирические методы, практикуемые зондажи, система социологических понятий, определенный угол зрения, под которым социологи изучают общество, «пользуясь особой оптикой» [1, 26] – все это оказывает методологическое влияние на концептуальную основу биоэтики.

Недооценку социологического вклада можно поставить под сомнение и в связи с тем, что биоэтические проблемы социально детерминированы и имеют социальные измерения. Моральный анализ в этике биологических исследований теперь, как правило, помещается в социальный контекст. Закончилось время кабинетного философствования и беспочвенных рассуждений, в ответ на философскую абстракцию социология предлагает вполне определенные способы облегчения страданий человека, обосновывает развитие биоэтики как социального института и видит векторы ее эволюционирования. Социологи вполне определенно показывают роль различных организаций и институциональных структур в формировании биоэтических вопросов и содействии разрешению биоэтических конфликтов.

Здоровье из понятия чисто медицинского, характеризующегося исключительно психофизиологическими категориями, трансформируется в понятие социальное, вовлекающее в свое семантическое поле социологические категории. Актуальными для биоэтики становятся категории: качество жизни, благополучие, безопасность жизни, социальные риски. Категориальный анализ и эпистемологическое обоснование вышеназванных понятий раскрывает новые интересные и важные аспекты в понимании предмета биоэтики.

Социологический подход в биоэтике состоит в особом видении данного предмета, методологии и методики его изучения. Социология исследует биоэтику в социологических категориях, как «особый вид реальности», описывает в теоретически-социологических понятиях систему взаимодействия индивида и общества. Социология «рассматривает» контекст современных отношений социальной реальности сквозь призму принципов различных теоретико-методологических систем. При этом она активно использует как собственно социологические методы, так и приемы, заимствованные из арсенала исследовательских методов других наук [4].

Обосновывая методологическую актуальность социологии для биоэтики необходимо обратить внимание на три важных момента:

1. Проблемы биоэтики серьезные и камуфлировать их за пониманием биоэтики только как академической «науки этики», «этики жизни» о поведении человека по отношению ко всему живому с ее принципом интеллектуальной независимости и опорой на медицинские профессиональные моральные руководства вряд ли имеет научный смысл. Это, скорее, еще более затуманивает проблему. С позиции социологии, – предполагающей понимание того, что за появлением и проявлениями биоэтики лежат социальные корни, – следует рассматривать феномен биоэтики еще и как некий индикатор (признак) состояния общества, способный дать одну из его характеристик, например, удовлетворенности его членов «условиями жизни» в нем, и как пространство для диалога, рефлексии, обсуждения, выработки общих подходов и действий разных традиций в условиях либеральной секуляризации и глобализации, кризиса семейных ценностей, подрыва норм традиционной морали.

2. Не касаясь подробно теорий и специфики измерения в социально-гуманитарных науках, можно сказать, что самой его процедуре предшествует создание некоторого концепта, модели, образа измеряемого явления, процесса. И в зависимости от того, что исследователь конструирует как концепт, он во многом и получает как измеряемый признак изучаемого предмета. При этом необходимо отдавать себе отчет в том, что помимо научной интерпретации биоэтики есть еще и обыденное «человеческое» представление об этом феномене. И понимание, выявление, реконструирование этих представлений может дать гораздо больше в изучении этой проблемы, чем узко предметное толкование явления. В конечном счете, в своей жизни люди больше руководствуются личным опытом, чувством, переживанием, представлением, а не «научной интерпретацией понятий».

3. Являясь междисциплинарным предметом изучения, феномен биоэтики становится и «лакомым кусочком» (так как кажется достаточно «ретранслировать» знания другой науки в «свою») и получается особый аспект, видение проблемы), и «ускользающей сущностью» (уже сами попытки определения биоэтики наталкиваются на камень преткновения онтологичности, экзистенциальности, психологичности или социальности его сущности) [3].

Социологическое воображение как способность связывать все, что случается в обществе, со структурным, культурным и историческим контекстом, с индивидуальными и коллективными действиями членов социума, при понимании вытекающих отсюда разнообразия и различий социальных форм (arrangements) [7] должно вооружить биоэтику своеобразной маршрутно-оценочной картой, этико-аксиологической ориентацией в калейдоскопе событий, перемен, трансформаций. Оно должно дать более глубокое ценностное понимание мира и жизни в нем, более ясный взгляд на вещи, следовательно, дать более широкие возможности сознательно и рационально отдавать должное на первый взгляд ошеломляющим результатам применения биотехнологий. Развитие социологического воображения и навыка его применения в биоэтике является абсолютно необходимым.

Суть социологического воображения как методологического инструмента познавательной деятельности для биоэтики в том, что человек только тогда и может достаточно адекватно осмыслить свой жизненный путь и в полной мере оценить масштабы достигнутого, когда ему удастся поместить себя в рамки своего времени и своего общества.

Кравченко С.А. характеризуя XXI век как социум, обретающий принципиально новые качества сложности, говорит о легитимизации поворота сложности и в социологии. Люди, общества, культуры, технологии обретают новую реальность существования, что востребовало и новый теоретико-методологический инструментарий, и новые модели социологического воображения. Одну из таких моделей Кравченко С.А. определяет как нелинейно-гуманистическое социологическое воображение, которое дает возможность учета сложности социокультурной динамики, всевозможных парадоксов, дисперсий и турбулентностей социума; поиска новых форм гуманизма, функциональных в космополитическом сетевом обществе; оценку общества по критериям гуманизации социума [2, 30–31]. Прогресс в области биомедицинских исследований, бесспорно, создает новое качество сложности, биоэтическое регулирование которого возможно в фокусе нелинейно-гуманистического социологического воображения.

Научное знание порождает социальные риски, связанные с его практическим применением. Биоэтика ищет пути ограничения этих рисков, связанных с деятельностью тех, кто не хочет ждать милостей от природы, а очень активно вторгается в человеческое естество. В этом плане показательны выводы чешского физика З.Калва [6, 38–40]. Анализируя свой собственный опыт и опыт известных ему ученых, он считает, что в современной науке, особенно в таких ее инновационных областях, как ядерная физика, генетика, молекулярная

биология, морально-нравственные качества ученого-исследователя во многом становятся основой качества профессиональной работы, а, в конечном счете, и его продвижения по иерархической «научной» лестнице. В свою очередь, это дает возможность реализовать «цепную реакцию нравственности» при подборе кандидатов для исследовательской работы, определяя нравственную позицию как ответственность за успешное осуществление коллективной научной деятельности.

В условиях, когда предмет исследования биоэтики постоянно изменяется, требуя все новых и новых объяснительных конструкций, возникает необходимость не столько в универсальных объяснениях, сколько в создании концепций, способных объяснять социальные процессы в конкретных человеческих сообществах и в конкретных социальных ситуациях. Биоэтике следует включать методы и результаты социологических исследований, становиться эмпирически ориентированной. Социология может помочь биоэтике преодолеть ее эмпирический дефицит.

Интегрируя естественнонаучные и социально-гуманитарные знания, биоэтика реализует особый тип ценностного отношения к жизни и человеку, чем и кристаллизуется ее этический аспект. Однако выявить социально-аксиологическую сущность, генезис, особенности развития биоэтики и ее роль в формировании в общественном сознании ценностного отношения к жизни и здоровью человека помогут социологические концепции и сам социологический тип рефлексии.

Основополагающие принципы биоэтики задают направление вектора гуманистического развития науки, биотехнологий и медицины; помогают преодолеть разрыв между научным и нравственным развитием в обществе; устраняют негативные последствия ценностных сдвигов внутри медицины; восполняют недостаточность устаревших нравственных ориентиров для оценки и анализа реалий, порождаемых новыми технологиями в биомедицине; расширяют социальную сферу обсуждения моральных проблем биомедицинских наук и здравоохранения; формируют позитивное отношение к научному прогрессу.

Биоэтическая инноватика - это особая сфера интеллектуальных и практических разработок междисциплинарного порядка, осуществляемых с помощью инструментария социокультурной рефлексии. Необходимость выделения этой области деятельности термином «биоэтическая инноватика» связана прежде всего с потребностью более точной квалификации данного вида деятельности – это не сфера фундаментальной этики, и даже не всегда ее прикладная часть в виде «профессиональной этики», «биомедицинской этики», а решение еще более конкретных и чрезвычайно актуальных междисциплинарных задач. С другой стороны, это и не собственно социальная деятельность, а интеллектуальная деятельность, реализуемая с помощью биоэтических средств.

Инструментарий биоэтической инноватики ориентирован на решение сложносистемных, междисциплинарных проблем, где совершенно недостаточно монодисциплинарное понимание проблем. Напротив, решение задач, определяющих основания науки, актуально при осуществлении синтеза различных дисциплинарных отраслей, при разработке проектов сложносистемной деятельности, направленной на большую перспективу, при решении социально-практических задач, сопряженных с деятельностью субъектов с разнонаправленными стратегиями и т.п.

### Литература

- [1] Арон Р. Этапы развития социологической мысли. – М.: Издательская группа «Прогресс – Универс», 1993. – 390 с.
- [2] Кравченко С. А. Поворот сложности: новейшие социологические рефлексии // Социология в системе научного управления [Электронный ресурс]: Материалы IV Всероссийского социологического конгресса / ИС РАН, ИСПИ РАН, РГСУ. — М.: ИС РАН, 2012. — 2553 с. — С. 30–31. — 1 CD ROM. ISBN 978–5–89697–210–5 / URL: <http://all-russia-sc.ru/theses/> (дата обращения 06.02.2012).
- [3] Никулина М.А. Актуальность и перспективы социологического изучения биоэтики // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — Красноярск: Научно-инновационный центр. — 2012. — №2(10). — С. 19. URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/2/nikulina.pdf> (дата обращения 15.03.2012).
- [4] Никулина М. А. Феноменологическая интерпретация биоэтической реальности (социологический анализ) // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). Красноярск: Научно-инновационный центр. — 2012. — №5(13). — С. 14. URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/5/nikulina.pdf> (дата обращения 03.07.2012).
- [5] Старостин А.М. Философские инновации как аспект философской деятельности // Философская инноватика: поиски, проблемы, решения. Ежегодник 2011. Сб. научных трудов / Отв. ред. проф. А.М. Старостин. — Ростов н/Д.: Изд. СКАГС, 2011. — 736 с.

- [6] Ethics in the sciences: Reader statements/lectures. Tübingen: Internationales Zentrum and Center for ethics in the sciences and humanities at the University of Tübingen, 1997. 196 p. (Workshop funded by the Minister for education, science, research and technology, July 14–19, 1997, Tübingen; Academic director: prof. Mieth D).
- [7] Mills Ch.W. Sociological imagination. New York: Oxford University Press, 1959. 234 p.

## **OPPORTUNITIES FOR DEVELOPMENT OF CULTURALLY-COMPETENT SUPERVISION IN SOCIAL WORK**

**Nunev S.T.®**

University of Rousse "Angel Kanchev"

Bulgaria

### **Abstract**

Current problems of culturally-competent supervision in social work are analysed in the article. A study on the recognition of perceptions and experience with practising social workers is presented with regard to conditions, factors and opportunities of the supervision with them, whose discussion subject is related to problems of clients of different cultural groups. Conclusions have been drawn on the basis of a quantitative and qualitative analysis of the results and used for taking actions aimed at establishing educational, organizational and technological prerequisites and conditions for conducting culturally-competent supervision that would contribute to quality customer service and to promoting social workers growth and development.

**Keywords:** the concept of culture, cultural competence, culturally-sensitive social work, supervision, culturally-competent supervision.

### **Introduction**

In the present social and demographic trends the role of culture<sup>1</sup> as a concept for the construction and realization of social work is brought to the forefront. Culturally-sensitive helping activity, and culturally-competent supervision attain significance as organizational-technological constructions that are essential for promoting social workers and supervisors' professionalism, boosting social service quality and effectiveness and for developing social work and supervision theory and practice in general and anti-discriminatory aspect.

#### **1. Supervision in social work and integrating the concept of cultural competence into it**

Supervision has significant role and functions with forming culturally-competent social workers. Its conditions and technological context enable specialists to acquire behavioral models, knowledge, skills and competences, to achieve change and development (reflexivity), which allows them to be active participants in the process of realizing their personal and work-related goals with regard to cultural competence and effectiveness. That makes us view supervision as an activity that allows social workers and their institutions to successfully face the culturally diverse challenges of today's society. The presented functional specificity of the supervision could be established at institutions at which education, change, tolerance and non-discrimination are considered elements that have a leading role in the organizational culture and in activities with clients of different cultures.

Supervisory relationships are influenced by the client's culture and with relation to that researchers define its culturally-competent form as encompassing the specific culture issues, reviewed and analyzed by the supervisor and the supervisee, that have impact on the process and the result of offering services to clients of different cultural groups [1; 3].

Supervisory effectiveness is measured by the extent to which the service provided to the supervisees leads to promoting quality service and opportunities for adequately and competently meeting the clients' needs. [2]. In relation to this, forming and developing supervisory cultural competence could

be considered within the following inter-related fields: a/quality and effective service of clients of different culture; b/increasing the supervisee's capacity in terms of general and culturally-specific aspect; c/considering the influence of cultural differences on the dynamics of the relationships "supervisor – supervisee" and "supervisee – client" in organizational and technological and anti-discriminatory aspect. The presented point of view allows us to define culturally-competent supervision in social work as a dynamic process, characterized by the supervisor's consciousness, awareness, knowledge and skills of tackling cultural diversity issues in the context of the relationships "supervisor – supervisee" and "supervisee – client". That process is mostly oriented towards achieving a higher level of sensitivity to the client's cultural differences and to offering him/her quality and effective service. Meanwhile target actions and interactions are performed in it for promoting the social worker's cultural competence in compliance with its positioning within the continuum characterizing its quantitative and qualitative dimensions and changes. The process is also consistent with the presence of cultural differences within the dyad "supervisor – supervisee". Analyzing their impact on the supervisory and work relationship with the client, in technological and anti-discriminatory aspect, allows both parties to acquire new knowledge, skills and experience and to act as responsible and reflexive specialists. In this context investigating and understanding one's own and others' culture and cultural identity, with cultural and ethnic diversity on the rise, requires supervisors and social workers to create, within interpersonal interaction systems, conditions for cultural identity pluralism, sensitivity to those of different cultures, competence for working with them and non-discrimination. In their synthesis they need to form an active alternative to the encapsulation within the framework of the dominant culture, to its centrality and to the appearing discrimination and suppression.

The culturally-competent supervision is characterized by the following basic features: culture is an active and ever-changing factor that requires special attention in supervision; clients, supervisors and supervisees are influenced by different cultures (group, community, local, regional, national, global); supervisors need to professionally and adequately understand, assess and respond to group, community, local and wide-range cultures that ensure a particular context and that have impact on expressions, behavior, the mental and the emotional processes of the client and the supervisee; any support and its related supervision have an epistemological basis that is culture-based and it requires integration in supervision.

## **2. Assessing supervision opportunities for its culturally-competent realization**

There are no unified regulations and standards regarding supervision in different fields of the social work in Bulgaria and they are obligatory only for some fields (e.g. social work with children and families at risk). Insufficient studies on the issues of cultural competence in social work and on culturally-competent supervision at a time of a negative demographic trend and an increase of the proportion of social institutions' clients of different cultural groups motivated us to conduct this study.

### *Aims and objectives of the study*

Defining the conditions and factors, of organizational and technological nature, in supervision in social work that influence its culturally-competent implementation.

### *Study methodology*

We designed and used a culturally-competent supervision questionnaire with 4 sub-scales (18 items) with 5-point Likert distribution of answers for respondents' perceptions to particular conditions and factors. The study was conducted in the period of 2009 – 2012. The 48 participants are social workers engaged in providing social services to clients of different cultural groups (ethnicity). Some of the social workers (7) are representatives of a dominant ethnic group.

## **2.1. Analysis of the study results**

**2.1.1. First subscale.** Educational preparation and readiness to participate in discussions on cultural diversity issues, influence of the cultural competence on the quality of supervisory relationship (4 items).

An important factor in forming and integrating competences into the professional activity is the acquisition of academic content and experience that promote growth and development of social workers as culturally competent. This subscale's results indicate a relatively low proportion of supervisees that took such an academic course – 45%. Respondents indicate that in most cases insufficient preparation in the realization of culturally-sensitive social work and supervision is a precondition that, to a great extent, affects the process of creating appropriate work environment, sense of security and providing competent culture issues analysis. In their opinion the discrepancy between levels of cultural competence between a supervisor and a supervisee raises the risk of causing arguments and conflicts in the supervision due to discrepancy between expectations, dissatisfaction with the activity, unwillingness or inability to take part in discussions on cultural diversity issues. Generating such problems could be a serious obstacle for: conducting culturally-competent supervision; providing support that is sensitive to the client's culture; increasing the social worker's capacity in general and anti-discriminatory aspect.



2.1.2. *Second subscale.* Frequency of discussions on culture issues no matter if they are about the relationship between a supervisor and a supervisee or about cases of work relationship with a client (4 items).

With regard to culture-related discussions in the context of the relationship “supervisor – supervisee”, 27% of the respondents give positive answers in favor of an increased frequency, while a greater relative proportion of respondents – 32%, give a positive answer in favour of spending more time on discussing such issues in workplace relationships between a supervisee and a client. Quantitative results indicate the general trend that insufficient time is spent on reviewing supervision cultural diversity issues, and it is observed that the topic on the relationship “supervisor – supervisee” is more or less underestimated. The lower frequency of including issues on the culture of the client, the supervisee and the supervisor is a precondition not only for building culturally-insensitive support for the client, but also for limiting the supervisory opportunities for promoting the social worker's growth and development in multicultural and anti-discriminatory aspect. The decreased time limit for discussing cultural diversity issues, within the context of the relationship “supervisor - supervisee” and “supervisee – client”, is a distress signal indicating that the social worker's cultural competence issue is underestimated. That limits the supervision functional possibilities to cooperate in the integration of the supervisees' cultural and professional identity and to realize itself as culturally-competent and anti-discriminatory-oriented. The situation requires taking adequate qualification and operational and technological measures for overcoming the presented deficit.

2.1.3. *Third subscale.* Display of interest, demonstrating knowledge and expressing sensitivity to the culture of the client and the supervisee on the part of the supervisor, examining the problems of the client and the supervisee in their cultural context. (5 items).

The effect of the culturally sensitive behaviour to the client and the supervisee is of great importance for realizing culturally-competent supervision. 43 % of the respondents are registered to have given positive answers to the items for display of interest, demonstrating knowledge and expressing sensitivity to the culture of the client and the supervisee on the part of the supervisor, while 21% remain neutral and 36% deny such behavioural reactions with the supervisor. The relative proportion of respondents who give a positive answer (41%) and remaining neutral (22%) is approximately equal with the item for examining the problems of the client and the supervisee in their cultural context. The proportion of those who claim lack of culturally-sensitive approach with examining issues of clients and supervisees remains almost the same as the previous item. This subscale's results, to some extent, correlate with those of the previous two, which indicates a trend for insufficient supervision sensitive components to the culture of the client and the supervisee in cognitive, affective and behavioural aspect. In-depth research on the display of sensitivity or insensitivity to the culture in the supervision requires to consider them in a continuum, that takes into account the intended and non-intended actions and inactions in the context of a defined sequence of work meetings. We will do it in a following study on this subject. The respondents' answers indicate that their perceptions in the outlined aspect are more related to the beginning of the transition from the stage of conscious cultural incompetence to the next higher stage, in quantitative and qualitative aspect, of the cultural competence continuum. There is still a sense of insecurity with the social workers when the “culture” factor is included in examining the problems of the client and the supervisee. To some extent that limits the anti-discriminatory purpose of the support activity.

2.1.4. *Fourth subscale.* Contribution to the competent examining of the problems of the client and the supervisee in their cultural context for promoting competence and in particular the supervisee's cultural competence (5 items).

The positive contribution of the competently-analyzed problems of the client and the supervisee in compliance with their cultural affiliation for promoting their sensitivity to cultural differences is positively presented by the answers of an average of 72% of the respondents. The rests of the answers are mostly concentrated in the neutrality sector (at an average of 18%) which we consider an indicator for insecurity of the position rather than for lack of opinion. This result reveals that about ⅔ of the studied group of supervised specialists recognize the significance of such competences in the context of their overall competence and positively evaluate their significance for the good service offered to clients of other culture. On one hand the result correlates with the conclusions from the previous stage with regard to positioning the respondents' cultural competence at the transition stage from conscious incompetence to taking actions toward promoting cultural competence, and on the other hand – it presents their aspiration and motivation for participating in a quality culturally-competent supervision that contributes to promoting their knowledge, skills and experience and to their professional development. The assumption about the existence of such motivational orientation is an important precondition for achieving a higher level of general and cultural competence and for successful integration of culture issues in the conceptualization of the client support. On the average 79% of the respondents' answers positively evaluate the

achievement of a higher level of awareness and cultural competence when cultural diversity issues are discussed in the supervision compared to cases when it was not carried out. The relevant proportion of neutral position answers for this item is relatively low – on the average 14%. It indicates that more than ¾ of the respondents perceive and positively evaluate the significance of the culturally-competent supervision, while the proportion of those who are neutral and those who deny such contribution (7%) is with an overall average of 21%. The respondents' perceptions are characterized by more or less the same proportion and distribution of positive, neutral and negative answers with regard to the constructive meaning of the analysis of culture-related problems and differences for promoting the supervision results, the satisfaction with supervisory interaction and for establishing positive work relationship. The submitted results highlight the need for taking actions in two inter-related fields – including sufficient academic content in the academic and further education of the social workers that would contribute to promoting their cultural competence and to optimizing their professional interactions; establishing better organizational and technological conditions for providing culturally-competent supervision, helpful for the quality service offered to clients of different cultures and for the change, growth and development of social workers in general and anti-discriminatory aspect.

#### **Conclusion**

Realizing culturally-competent supervision in social work requires in-depth consideration of the culture concept and its theoretical and practical integration. Social workers need to have a high-level of cultural competence that contributes to improving the quality and the effectiveness of services provided to clients of different culture, to the institutional and personal development as culture-sensitive and non-discriminatory. Culturally-competent supervision has a significant role and function in that direction and they need to be fully utilized.

#### **Note**

<sup>1</sup> The construct "culture" refers to race, ethnicity, social class, religion, age, disability, sexual orientation, etc.

#### **References**

- [1] Constantine, M. G. (2003). Multicultural competence in supervision. In D. B. Pope- Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu, & R. L. Toporek (Eds.). *Handbook of multicultural competencies in counselling and psychology* (pp. 383-391). Thousand Oaks, CA: Sage.
- [2] Kadushin, A., & Harkness, D. (2002). *Supervision in social work* (4th. ed.). New York: Columbia University Press.
- [3] Norton, R. A., & Coleman, H. L. K. (2003). Multicultural supervision: The influence of race-related issues in supervision process and outcome. In D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu, & R. L. Toporek (Eds.). *Handbook of multicultural competencies in counselling and psychology* (pp. 114-134). Thousand Oaks, CA: Sage.

## **YOUNG PEOPLE'S SOCIAL POTENTIAL IN THE SURMOUNTING OF WORLD SYSTEM CRISIS**

**Trofimova O.V.<sup>1</sup>, Tsikalyuk E.V.<sup>2</sup>**

<sup>1, 2</sup> Zabaykalsky State Humanitarian-Pedagogical University by N.G. Chernyshevsky;

Russia

#### **Abstract**

The article is devoted to research of social potential of youth in overcoming of system crisis of the world community. The concept "social potential" is revealed, the main components of social potential of youth, factors of its formation, development and realization are analyzed. Also the authors reveal the concept "system crisis", its main components. The authors pay special attention to questions of activation of social potential of youth as one of the main resources of overcoming of system crisis of the world community.

Keywords: youth, social potential, world system crisis, behavioral strategy, social functioning, social potential of youth, activation of social potential of youth.

#### Аннотация

Статья посвящена исследованию социального потенциала молодежи в преодолении системного кризиса мирового сообщества. Раскрывается понятие «социальный потенциал», анализируются основные компоненты социального потенциала молодежи, факторы его формирования, развития и реализации. Также авторами раскрывается понятие «системный кризис», основные его компоненты. Особое внимание авторы уделяют вопросам активизации социального потенциала молодежи как одного из главных ресурсов преодоления системного кризиса мирового сообщества.

Ключевые слова: молодежь, социальный потенциал, мировой системный кризис, поведенческие стратегии, социальное функционирование, социальный потенциал молодежи, активизация социального потенциала молодежи.

На сегодняшний день обсуждение вопросов, связанных с системным кризисом мирового сообщества приобретает все большую актуальность. Происходящие трансформационные процессы во всех сферах жизнедеятельности общества приводят к негативным последствиям, таким как снижение рождаемости и старение населения, особенно в европейских странах, рост заболеваемости, инвалидизация, распространение социальных болезней, безработица, девальвация традиционных ценностей, проявление экстремистских настроений и др. Все это неблагоприятно отражается на социальном функционировании различных категорий населения, в первую очередь молодежи. При этом именно молодые люди составляют одну из наиболее уязвимых и в то же время перспективных социальных групп.

Следует отметить, что с теоретической точки зрения под системным кризисом понимается ситуация, когда система теряет внутренний потенциал развития, адаптации, выбора решений, способности к адекватной реакции на окружающие явления [2, 5]. Глобальность и системность современного кризиса проявляется в том, что им охвачены не только практически все страны, но и все основные сферы общественной жизни: экономическая, социальная, политическая, духовная. Системный кризис мирового сообщества включает в себя такие компоненты как: нравственный кризис, финансовый кризис, политико-правовой кризис, социально-демографический кризис, экологический кризис, энергетический кризис, психологический кризис. Все это обуславливает необходимость переосмысления многих управленческих стратегий, планов, подходов, а также выработку и внедрение инновационных, в первую очередь социальных, технологий, как на глобальном, так и на локальном уровнях.

В качестве одного из наиболее значимых ресурсов преодоления системного кризиса мирового сообщества на сегодняшний день признается социальный потенциал, представляющий собой совокупность биогенетических и социокультурных способностей и качеств человека, социальной группы или общества, обеспечивающих достижение индивидуальных и общественных целей за счет актуализации и использования ими социальных резервов, возможностей самореализации и самоуправления в социально-значимой деятельности [1, 4]. При этом вполне целесообразно и обоснованно, как теоретиками, так и практиками, особое внимание уделяется социальному потенциалу молодого поколения.

Это обусловлено тем, что молодежь во все времена считалась носителем передовых идей, так как именно данная группа формирует и несет в себе образ будущего, одновременно выступая как объектом, так и субъектом процесса преемственности и смены поколений. Это самая активная и мобильная часть общества, которая быстрее адаптируется к изменениям и легче усваивает новые знания, способна к инновациям и преобразованиям. Обладая таким мощным потенциалом, молодежь может и должна сыграть решающую роль в преодолении системного кризиса мирового сообщества. От социальных ориентиров и ценностей молодежи, ее целеустремленности и позиции в общественной жизни, стабильности и активности зависит темп продвижения мирового сообщества по пути качественных системных преобразований.

Социальный потенциал молодежи определяется возможностью и способностью представителей молодого поколения накапливать и применять знания, умения и навыки, которые позволят им интегрироваться в систему общественного воспроизводства; выполнять всю совокупность социально-профессиональных ролей и функций в данном обществе;

придерживаться в своем поведении социально одобряемых норм; активно и творчески относиться к себе и к окружающей социальной среде. К основным структурным компонентам социального потенциала молодежи можно отнести: психофизический потенциал, интеллектуальный потенциал, духовно-нравственный потенциал, профессиональный потенциал, инновационный потенциал, гражданский потенциал.

Формирование, развитие и реализация социального потенциала молодежи осуществляется под воздействием трех взаимосвязанных групп факторов: личностных (ценностные ориентации, мотивы поведения, интересы, потребности молодых людей), средовых (социально-экономическое и этнокультурное развитие региона) и институциональных (взаимодействие молодых людей с институтами социализации).

Важную роль в развитии социального потенциала молодежи играет его активизация – процесс, который включает в себя превращение возможностей в действительность, порождение новых форм и технологий его реализации, совершенствование системы адаптации отдельного человека, социальной группы или общности к новым для них социальным отношениям. Этот процесс может сопровождаться движением социальных и личностных потребностей, порождающих и обуславливающих статику и динамику целей социальной деятельности человека, технологий их достижения, оценки результатов и т.д. [3].

Важно заметить, что реализация социального потенциала молодежи как одного из главных ресурсов преодоления системного кризиса мирового сообщества, зависит как в целом от уровня сформированности и развития социального потенциала представителей различных групп молодежи, так и от реализуемых ими стратегий поведения, способствующих либо, наоборот, препятствующих раскрытию и повышению имеющегося потенциала. Поведенческие стратегии в самом общем виде определяемые как принципы следования некоей модели поведения, направлены, прежде всего, на социальную адаптацию, индивидуализацию, социальную интеграцию и социальное функционирование молодых людей в обществе. Поэтому в процессе активизации социального потенциала молодежи как одного из главных ресурсов преодоления системного кризиса мирового сообщества необходимо учитывать влияние различных поведенческих стратегий. В частности, могут быть выделены: стратегия развития (опора на собственные силы, отказ от иждивенческих настроений, ориентация на саморазвитие и самореализацию), стратегия приспособления (опора на внешнюю помощь и поддержку, конформность, ориентация на протекционизм и патернализм) и стратегия разрушения (отрицание социальной среды, ориентация на протестное поведение и разрушение).

Таким образом, социальный потенциал молодежи является одним из наиболее значимых и перспективных ресурсов преодоления системного кризиса мирового сообщества. В связи с этим, одной из ключевых задач каждого государства является создание комплекса экономических, социальных, политических, культурных, психологических, нормативных, информационных и других условий для активизации социального потенциала молодежи в интересах личности и общества. Это в свою очередь может быть достигнуто посредством разработки и внедрения инновационных социальных технологий, способствующих плодотворной активизации социального потенциала молодежи.

#### Литература

- [1] Кадушина В.А. Развитие социального потенциала человека в контексте игры: дис. ... канд. социол. наук. – Саратов, 2010. – 152 с.
- [2] Клейнер Г.Б. Системный кризис, системный анализ, системный менеджмент // «Стратегическое планирование и развитие предприятий»: пленарные доклады Десятого всероссийского симпозиума. – М.: ЦЭМИ РАН, 2010. – С. 41.
- [3] Массеров Н.Н. Технологии управления активизацией социального потенциала молодежи в рискованных условиях // Социологические науки. – 2012. – № 2. – С. 24.
- [4] Подберезкин А.И. Социальный потенциал и стратегия долгосрочного развития России // Вестник МГИМО-Университета. – 2011. – № 2. – С. 7.
- [5] Салохин Н.П. Становление самоуправления в условиях трансформируемой России. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2008. – 342 с.

### **INTERNET MEMES OF POLITICAL PROTEST: FEATURES THE EMERGENCE AND TRANSFORMATION \***

**Brodevskaya E.V.®**

Sholokhov Moscow State University of the Humanities

Russia

#### **Abstract**

The analysis of internal and external factors that create the conditions of transformation of online content to Internet memes is presented. The Internet meme is a special kind of Internet content, the main characteristics of which are popular, replicability, mobility transitions from offline to online, from one context in another. The transformation of web content in the Internet meme depends on complex internal and external factors.

Keywords: Internet meme, political protest, social networks, macros, comics, cards, demotivators.

The concept of the meme has come in the social sciences of genetics due to the fact that, based on the idea of the genetic code, Richard Dawkins suggested the presence of human culture stable elements, codes, which are transmitted from one individual to another by means of the mechanism of imitation [1]. Susan Blackmore, for example, calls memes - replicator evolution, emphasizing the ability of memes to uncontrolled self-reproduction [2].

Given the depth of penetration of the Internet in the user's environment in Russia (60% overall, 95% in the age group of 14 to 17 years), and high levels of consumption of fan content (macros, comics, demotivators, etc.), fixed in study «World Internet Project – 2012» [3], we can trace the circulation of memes from real to virtual and vice versa.

It is believed that precisely the ability to communicative expansion transforms online content in the meme: «The Internet meme refers to any but a short information (word or phrase, picture, ringtone, etc.), instant and suddenly become fashionable and reproduced in Internet, as a rule, in new contexts or situations» [4]. Some authors of the specific features of Internet memes produce voluntary transfer of information from person to person. [5] We proceed from the assumption that the Internet meme is a special kind of Internet content, the main characteristics of which are popular, replicability, mobility transitions from offline to online, from one context in another.

It appears that the contemporary researchers in the area of interest which are Internet memes, stand at least three questions:

- Why a web content is transformed into Internet meme, and one does not become such?
- For what reasons, some Internet memes circulate exclusively in the virtual environment, while others break out into real space?
- How is it possible to investigate the potential impact of Internet memes and can we manage the processes of circulation?

We will attempt to answer these kind of questions based on the study of political protest by the Centre of Cyberpolitics and Applied Political Studies [6] and the Center for Internet and Society [7].

As part of the research project «The particularities of protest strategies and the political behavior of young Internet users», we used the method of interpretation psychographic patterns of respondents, who were asked to portray political protest. Comparison of Internet memes, reflecting themes of protest, social networks, and drawing protest respondents, allowed in some cases to fix match the structure, content and emotional orientation of images. However, the situation of coincidence images requires further research in order to understand why some images are reproduced in the minds and behavior, and not others [6]. Sam Green studied the influence of various effects on the microblogging protests and recorded, in particular, the "echo effect" which provides for the strengthening of solidarity [7].

Based on the synthesis of submissions marked studies, the following hypothesis: the transformation of web content in the Internet meme depends on a complex internal and external factors. Under the internal factors are understood primarily substantive, structural and technological characteristics of the meme. We believe that to understand the internal factors of the transformation of online content to Internet memes must be considered: the nature and modality of the protest, a form of content, the ratio of visual and textual components, as well as the archetypal image, ensuring its recognition (Table 1).

The external factors transforming web content in the Internet meme protest the content, we mean the following: the density and connectivity of communication between members of the network, reproduce meme, compliance "climate of expectations" (the term Barber [8]), the quality of channeling sentiments that dominate in society, etc.

And, as noted above, to identify the Internet meme of fundamental importance to its output beyond the originally used context and circulation from real to virtual and back. As an example, the meme "Come bye". [9] From the video on YouTube meme removed to a sound clip, then the protests, has become a brand of youth clothing, and, finally, was the basis of animated movie that promotes portal providing public services, etc.

Table 1

**Matrix analysis of internal factors transform online content to Internet memes of political protest**

Substantial characteristics	Structural characteristics	Technological characteristics
Character of protest moods: the background and institutionalized	Form content: macros, comics, cards, demotivators	Use of psychological mechanisms: infection, imitation, suggestion, persuasion, etc.
Modality of protest moods: the person or reflecting the level of relative deprivation	The ratio of text and visual components of content: dominance of the text / image dominance	Exploiting archetypes figures and situations

Complex are the techniques and tools of applied learning Internet memes, not just because of their distribution, and a high level of dynamic changes, but, above all, due to the interdisciplinary nature of the study. Empirical Study of Internet memes requires building a research model based on a triangulation of methods: the technology of monitoring social networks, Intent Analysis, measurement platform Google Trends, the construction of the social graph, etc.

Thus, before the application of political science are complex problems develop adequate methodologies and improved tools for the study of Internet communication, all the more important in that acquire new forms of presenting information, such as memos. Anticipating the situation in the future, we can assume that memes remain important for the users (primarily to ensure the identification, recognition of each other on the network), but it probably will be new formats. Today memes replacing a viral advertising tomorrow to replace memam leadership will come new forms of information. Separate attention of researchers requires the issue of transition from offline to memes online. The question remains open.

*\* The study was conducted with grant funds the Institute for Advanced Research and Technology Humanities Sholokhov Moscow State University of the Humanities (2012).*

#### References

- [1] R. Dawkins, The Selfish Gene. Springer-Verlag, 1976. 318 p.
- [2] Blackmore S. Third Replicator evolution: genes, memes, what next? // <https://sites.google.com/site/mememediavirus/4-ssylki/5-suzen-blekmor-susan-blackmore-tretij-replikator-evolicii-geny-memy---cto-dalse>.
- [3] Nechayev V.D. and other. Internet in Russia: basics, technology development, social and human effects // <http://mggu-sh.ru/isc/news/31-01-13/quotinternet-v-rossii-osnovy-tekhnologii-razvitiya-sotsialno-gumanitarnye-effektyq>.
- [4] Krongauz M.A. Memes on the Internet: the experience of deconstruction // Science and Life. 2012. № 11 // [http://www.gramota.ru/biblio/magazines/nauka\\_i\\_zhizn/28\\_701](http://www.gramota.ru/biblio/magazines/nauka_i_zhizn/28_701).
- [5] Afanasieva S.V. Special event - Internet Memes // <http://yavnauke.ru/stati/sociologicheskie-nauki/osoboe-javlenie-internet-memy.html>.
- [6] Brodovskaya E.V., Lavrikova A.A. Motives and strategies of protest behavior of young people // <http://mggu-sh.ru/ipsr/tsentr-kiberpolitiki-i-prikladnykh-politicheskikh-issledovanii>.
- [7] Green S. Twitter and Russian protest: memes, network and mobilize // <http://ru.scribd.com/doc/94393467/Твиттер-и-российский-протест-РМ-ЦИО-2012-1>.
- [8] Barber I. D. The Presidential Character: Predicting Performance in the White House. N. Y., 1977.
- [9] Voznyuk K. Memes in advertising and branding // <http://www.sostav.ru/news/2012/12/29/memy/>.

## **VALUABLE ORIENTATIONS OF CHRISTIANITY**

**Bunakov S.M.®**

Ural State Pedagogical University

Russia

### **Abstract**

In the article the main features of Christian picture of the world are considered, the main spiritual and moral values of the Bible (Books of the Old and New Covenant) are analyzed, and also the main lines and valuable orientations of Christian moral and culture are revealed.

Keywords: Christian picture of the world, spiritual and moral values, valuable orientations.

### **Аннотация**

В статье рассмотрены основные особенности христианской картины мира, проанализированы основные духовно-нравственные ценности Библии (Ветхого и Нового Заветов), а также выявлены главные черты и ценностные ориентации христианской нравственности и культуры.

Ключевые слова: христианская картина мира, духовно-нравственные ценности, ценностные ориентации.

Лет около двухсот назад ученые узнали, что наш мир образовался из бесформенной, аморфной материи. А в Библии об этом сказано еще до Рождества Христова. В книге «Премудрости Соломона» сказано, что всемогущая рука Бога создала «мир из необразного вещества» (Прем. 11, 18). Необразного, то есть не имеющего образа, формы – такое состояние вещества называется аморфным (бесформенным).

Вопросы Библии, ее извечного влияния на формирование христианской картины мира всегда волновали и волнуют по сей день умы множества выдающихся людей науки и искусства. Что же такое Библия?

Библия (греч. Biblia – книги) или Священное Писание – книга, включающая в себя написанные на древнееврейском языке книги иудейского канона, называемые христианами (вместе с несколькими т. н. книгами второго канона, дошедшего до нас только в переводе на греческий или написанный по-гречески) – Ветхим заветом, и новый завет, состоящий из Евангелий, Деяний и Посланий апостолов (Петра, Иоанна, Иакова, Иуды и Павла) и Апокалипсиса [3].

Текст Ветхого Завета, который складывался на протяжении не менее чем тысячи лет и был завершен приблизительно во II веке до н.э., отличается разнообразие жанров и стиля, но в тоже время особенное внутреннее единство, которое в изданиях Священного Писания традиционно выявляется путем указания параллельных мест. Практически все существенное в Библии повторяется два раза или более. При том, что Писание отличается строгий монотеизм, здесь



отсутствует какое-либо систематическое учение о боге, но в поэтических формулах дается отдельные фрагменты того, что традиция называет библейским откровением. Библия – первоначально того, что принято называть общечеловеческими нормами общежития: «любви ближнего своего, как самого себя» (Мк. 12, 31); «Не замышляй против ближнего твоего зла», «От высокомерия происходит раздор, а у советующихся – мудрость» (Притч. 3, 29; 13, 10) и т. д.

Согласно Священному Писанию, божественная справедливость в том, что Господь «по делам человека поступает с ним, по путям мужа воздает ему» (Иов. 34, 11). Даже «праведность праведника не спасет его в день преступления его» (Иезек. 33, 12). Законность, основанная на справедливости, ведет к миру, и тогда «перекуют мечи свои на орала, и копыя свои – на серпы; не поднимет народ на народ меч, и не будут более учиться воевать» (Исаия, 2, 4).

Высшей сакральной ценностью Ветхий Завет провозглашает знание, мудрость как условие творческой жизни, ее обновления: «Мудрые наследуют славу, а глупые – бесславие»; «Невежды получают в удел себе глупость, а благоразумные увенчаются знанием» (Притч. 3, 35; 14, 18).

Вместе с тем Ветхий Завет не только утверждает такие нетленные ценности – идеалы и повествует о соответствии им слова и дела реальных личностей как их воплощения. Писание свидетельствует и о разрыве договора с Богом, и как показал мировой опыт, о небесспорности – с точки зрения общечеловеческих ценностей – некоторых существенных черт самого ветхозаветного идеала, тем не менее, в народе еще есть мудрецы, которые не забыли, что Завет – это договор с Богом, и вовсе не дерзость – уточнение его смысла. Бог вызывает к мудрости, но, согласно Екклесиасту, «во многую мудрости много печали...кто умножает знание, умножает скорбь» (Еккл. 1, 18). Откуда же такой парадоксальный скепсис? Нет признаков обретения мудрости принявшим Завет народом, творческой новизны его жизни: «Что было, то и будет, и что делалось, то и будет делаться, и нет ничего нового под солнцем» (Еккл. 1, 9). Главное, что было и будет – «нет человека» (см. Исаия, Иеремия).

Почему же не состоялся человек, принявший первый Завет? Исаия ставит вопрос о том, что именно господни пути неправы. Он благословляет труд – и проклинает его устами праведного человека Ноя, который обрекает своего сына Хама на долю изгоя за добрый, но ритуально некорректный поступок.

Отныне «хамское отродье» будет трудиться в поте лица своего на тех, кто фарисейски ставит ритуал выше на тех, кто фарисейски ставит ритуал выше морали. Он провозглашает справедливость и равенство перед законом «природного жителя» и «пришельца», но лишь в одном народе видит своего избранника. Не находя в нем особых достоинств, он тем не менее подчеркивает его мессианское назначение: «Господствовать будешь над многими народами» (Втор. 15, 6).

Главное отличие Ветхого Завета от Нового в том, что ветхозаветный Бог, в конечном счете, остался недоступным человеку, отчужденным от него. Его лица нельзя увидеть – даже под страхом смерти. Он – ревнитель и мститель, все время уstraшает человека, между ними и людьми нет посредника и тепла. И тогда «сказал безумец в сердце своем: «Нет Бога» (Пс. 13, 1). В контексте интерпретации Бога, как проекции совокупной идеальной личности, такой итог вполне закономерен: нет человека, принявшего Завет, нет и Бога.

По мнению Блаженного Августина, «Бог – абсолютное начало всего. Он творит природу. При этом его ничто не понуждает к этому. Акт творения абсолютно свободен, произволен. Но Бог не только Творец природы, Он и ее субстанция. В основе всех материальных вещей лежит Бог. И человеческая душа – творение Бога» [1, с. 251].

Августин дополняет христианскую картину мира учением о предопределении, которое вызвало неоднозначную оценку в католической церкви. Человек, согласно Августину, несвободен – это дано ему от Бога. Даже вера – дар Бога. Если индивид верит в Бога, то это происходит не потому, что он такой умный, а потому, что он заранее приговорен Богом к спасению, зачислен Всевышним в легион избранных. Выбор Бог произволен, ничем не определен. Через Августина зарождается идея прогресса, которая становится достоянием христианского мира.

Известный знаток западной культуры и философии В. Виндельбанд пишет: «Августин – истинный учитель средних веков. В его философии не только сплетаются нити христианского и неоплатонистского мышления, но в ней же он концентрирует и все мысли своего времени вокруг потребности в спасении и веры в удовлетворение этой потребности при помощи церковной общины; его учение – это философия христианской церкви» [2, с. 317-318].

Однако пророка Иеремию не покидает возможность действительной новизны. «Посмотрите и разведайте, – говорит он, – не найдете ли человека, нет ли соблюдающего правду, ищущего истину?» (Иерем. 5, 1). Чем более человек разочаровывается в своем идеале, тем

отчетливее у него предвосхищение иного, обновленного Бога. Уже Моисею было сказано о его приближенном Иисусе: «Он будет предшествовать народу сему» (Втор. 3, 28).

В заключительных текстах первого Завета вполне определенно сформулирована миссия Иисуса: «Он взял на себя наши немощи и понес наши болезни... он изъят был за грехи наши и мучим за беззакония наши. Наказание мира нашего было на нем, и ранами его мы исцелились» (Исайя, 53, 4-5).

Вифлеемская звезда уже всходила, и свет ее предельно выявил как непреходящие ценности Ветхого Завета, так и неразрешимые на его почве противоречия. Отсюда – преемственность христианства с первым Заветом и вместе с тем – потребность в его преодолении.

Ценностные ориентации – это важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и ограничивающие значимое, существенное для человека от незначимого, несущественного [5]. Ценностные ориентации представляют собой совокупность философских, политических, нравственных убеждений человека, глубокие и постоянные нравственные принципы поведения. В любом обществе ценностные ориентации личности оказываются объектом воспитания, целенаправленного воздействия.

Христианство содержит в себе весь набор ценностных ориентаций. Ведущее место среди них занимает морально-этическая проблематика. Поэтому христианство – это религия, повествующая не только об устройстве мироздания и общества, но и о том, как должен жить человек, о смысле человеческого бытия, о совести, долге, чести и т. д. Даже сугубо культовым богослужебным действием христианство придало морально-этическую направленность.

Главная этическая ценность в христианстве – это сам Бог. Бог – это любовь, любовь ко всем народам, признающим и почитающим его. Для него нет избранного народа. Сама идея превосходства одного народа над другим чужда христианству.

Нельзя не отметить следующий факт, что в этом отношении христианство коренным образом отличается от иудаизма, в котором признается превосходство Евреев над остальными народами. Благодетельный и ученый священник иудеев Ездра, обращаясь к своему богу Яхве, говорит: «... для нас, Господи, создал Ты век сей. О прочих же народах, происшедших от Адама, Ты сказал, что они – ничто... Мы же, народ Твой, которого Ты назвал Твоим первенцем, единокровным, возлюбленным Твоим, преданы в руки их. Если для нас создан век сей, то почему не получаем мы наследия с веком?» (Ездр. 6, 55-56; 58-59).

«Каким ужасающим холодом веет от этих слов, какая странная отчужденность от всех людей слышится здесь!» - пишет русский философ и культуролог В. В. Розанов. – Кроме своего народа, все остальные племена земные не только пренебрежены, но почти забыты. Во всемирной истории и во всемирной литературе, где было так много унижения и гордости, возвеличивания и падения, вероятно, никогда не были сказаны слова такой презрительности, как эти» [4, с. 20].

Сущность христианской нравственности сформулирована в Нагорной проповеди Иисуса Христа. Наиболее полно она изложена в Евангелии от Матвея. Сюда входят следующие заповеди: «Блаженны нищие духом, ибо их есть Царство Небесное. Блаженны плачущие, ибо они утешатся. Блаженны кроткие, ибо они наследуют землю. Блаженны алчущие и жаждущие правды, ибо они насытятся. Блаженны милостивые, ибо они помилованы будут. Блаженны чистые сердцем, ибо они Бога узрят. Блаженны миротворцы, ибо они будут наречены сынами Божиими. Блаженны изгнанные за правду, ибо их есть Царство Небесное. Блаженны вы, когда будут поносить вас и гнать и всячески неправедно злословить за Меня. Радуйтесь и веселитесь, ибо велика ваша награда на небесах: так гнали и пророков, бывших прежде вас» (Мф. 5, 3-12).

Следует отметить, что христианство впервые в истории религиозной мысли сформировало нравственные заповеди не в запретительном (чего не стоит делать), а в положительном плане (как надо поступать). Нравственные заповеди христианства обращены, прежде всего, к совести человека. Следуя в вопросе о совести новозаветным высказываниям, богословы церкви и светские философы рассматривали совесть как важнейшее достоинство нравственного сознания и вообще всей духовной целостности человеческой личности.

Важной чертой христианской нравственности является ее активный характер, направленность на преобразование не только отдельного человека, но и всего окружающего социума. Отсюда неоднократные призывы Иисуса Христа проповедовать Евангелие всем народам (см. Мф. 28, 19). Отсюда напрашивается вывод, что внутренне, имманентно христианство пронизано идеями социальными. Подтверждением тому являются слова Н. А. Бердяева:

«Христианство не может быть изолированно от мира, и оно продолжает в нем движение, не отделяясь и оставаясь в мире...» [6].

#### Литература

- [1] Блаженный Августин. О граде Божьем. Т. 1, кн. 5. М., 1993.
- [2] Виндельбанд В. История древней философии. СПб, 1908.
- [3] Культурология. Словарь терминов. М.: Академический Проект, 2000.
- [4] Розанов В. В. Религия. Философия. Культура. М., 1992.
- [5] Философско – энциклопедический словарь. М., 2001.
- [6] <http://otechnik.narod.ru/berdiavisp.htm>

## MULTIETHNIC ORIENTATION OF VOCATIONAL TRAINING OF THE TEACHER-MUSICIAN

Stepanova S.G.®

East Siberian State Academy of Culture and Arts  
(ESSACA)

Russia

#### Abstract

The contents of the article are directed on illumination of questions of formation of multiethnic orientation of vocational training of future teachers of musical disciplines. Development of modern education system of pupils and students is closely interconnected with judgment of conceptual bases of art education and education in the conditions of poly cultural space of the Russian Federation. The author addresses to the analysis of conditions of mastering by students of higher educational institution complex of methodological bases, professional competences and the methodical skills necessary for the music teacher and the art director of musical collective in the poly cultural region.

Keywords: multiethnic orientation, vocational training of the musician, musical culture.

#### Аннотация

Содержание статьи направлено на освещение вопросов формирования полиэтнической направленности профессиональной подготовки будущих преподавателей музыкальных дисциплин. Развитие современной системы образования учащихся и студентов тесно взаимосвязано с осмыслением концептуальных основ художественного образования и воспитания в условиях поликультурного пространства Российской Федерации. Автор обращается к анализу условий овладения студентами высшего учебного заведения комплексом методологических основ, профессиональных компетенций и методических навыков, необходимых учителю музыки и художественному руководителю музыкального коллектива в поликультурном регионе.

Ключевые слова: полиэтническая направленность, профессиональная подготовка музыканта, музыкальная культура.

Особенности реализации принципов Болонского процесса ведут к смене парадигмы содержания образования в России. Современные требования к специалисту в области обучения это - приобретение выпускником фундаментальных знаний; приобщение его к культурным и цивилизационным ценностям; получение высшего профессионально профилированного образования; приобретение общих и специальных компетенций, повышающих его социальную

мобильность и устойчивость на рынке труда. В сфере воспитания личности это - формирование навыков и компетенций, способствующих укреплению нравственности, развитию общекультурных потребностей, творческих способностей, социальной адаптации; развитию коммуникативности, толерантности, настойчивости в достижении цели, выносливости, физической культуры и др. [3]. Таким образом, в соответствии с требованиями реформы образования, содержание ГОС ВПО разрабатывается на основе компетентного подхода. Возникает ряд задач, в числе которых - достижение устойчивых результатов в формировании общих и специальных компетенций будущего специалиста.

В области профессионального музыкального образования решение данных задач должно быть нацелено на становление специалиста с высоким уровнем музыкально – педагогической культуры, так как все виды деятельности и формы работы в образовательных учреждениях требуют от учителя профессиональных знаний не только музыканта – исполнителя, но и педагога. Речь идет о подготовке такого выпускника ВУЗа, который гармонично сумел бы сочетать владение музыкально-исполнительской деятельностью и педагогическое мастерство.

Одним из важных условий, способствующих повышению качества профессиональной подготовки будущих учителей музыки, является освоение студентами знаний в области методики музыкального образования.

В целом, характеризуя общую цель вузовской учебной дисциплины «Методика музыкального образования», Э.Б. Абдуллин определяет ее как подготовку будущих учителей музыки к методически грамотной профессиональной деятельности в учреждениях общеобразовательного типа, решающей основные задачи:

- способствовать становлению личностно-ценностного отношения студентов к профессии «учитель музыки»;
- содействовать усвоению студентами методических знаний о содержании и процессе музыкального образования в учреждениях общеобразовательного типа;
- способствовать формированию конструктивных, музыкально-исполнительских, коммуникативно-организаторских и исследовательских умений и навыков учителя музыки;
- способствовать овладению мастерством организации целостного урока музыки как урока искусства путем освоения технологий управления каждым из видов деятельности учащихся;
- стимулировать творческое отношение студентов к своей будущей профессиональной деятельности [1, 9].

Учитывая, что сегодня каждый субъект РФ выстраивает концепцию регионального образования, отражающую своеобразие местных социокультурных условий, в системе образования Республики Бурятия в ряде решения проблем ее модернизации как общегосударственной задачи намечены пути развития национального образования. Одним из существенных разделов является исследование проблем эстетического образования, истории культуры края.

В связи с этим, одной из задач в сфере высшего профессионального музыкально-педагогического образования в Республике Бурятия является углубление методической подготовки будущих учителей музыки, ориентированность на отражение национально – региональной специфики содержания образования в контексте музыкальной культуры региона, активное применение опыта педагогики музыкального образования в будущей практической деятельности в общеобразовательных учреждениях.

Таким образом, создаются условия для удовлетворения этнокультурных потребностей и интересов учащейся молодежи, возможности передачи подрастающему поколению локального своеобразия наследия культуры и самобытных традиций народов России в полиэтнических регионах.

Опираясь на положения ученых (Г.Н. Волкова, Д.С.Лихачева, Д.Б.Кабалевского и других), культура любого народа не может жить в изоляции и вбирает в себя достижения других культур. В Республике Бурятия это один из вопросов исследования диалектики ассимиляции бурятской и переселенческих культур.

Бурятия – многонациональная республика, и большинство детей и молодежи обучаются в полинациональной среде. Поскольку подавляющее большинство образовательных учреждений Бурятии являются смешанным по национальному составу (в республике проживают более 120 этнических групп), то в них поликультурное воспитание осуществляется посредством диалога двух и более культур (русско-бурятской, эвенкийской и другой модели). [4, 94]. Поэтому, нам близка в силу своей полиэтничности модель образовательной системы, которая должна интегрировать в себе восточную и западную культуру.

Одним из частных вопросов является исследование проблемы взаимопроникновения музыкальных культур, которая изучается искусствоведами, этнографами, психологами и представляет значительный интерес для педагогов, так как это составляющий компонент музыкального материала, необходимый для рассмотрения и включения его в содержание образования. Большое мелодическое разнообразие и многообразие жанров сближает русскую и бурятскую музыку в процессе развития национальной музыки. Так, на основе бурятского песенного фольклора создали свои первые сочинения в национальном стиле композиторы Р.М. Глиэр, Ч.Н. Фролов, Б.С. Майзель. [8, 3-12].

Эвенкийская, тувинская, якутская, монгольская музыка, являясь индивидуально существующими типами музыкальных культур, несомненно, имеет некоторые общие черты в языке пентатонических музыкальных культур (особенно близки по своей природе темпераментный бурятский «ёхор» и эвенкийский «хэде» с его увлекательным вращением коротких мелодических фраз). Данная музыка популярна в регионе и представляет самобытное явление российской культуры, в которой Азия представлена достаточно широко, следовательно, также является ценным материалом для изучения в образовательном процессе.

Представляется целесообразным изучение национального музыкального искусства Бурятии, которое основано на культурных достижениях народов Бурятии и включает музыкальный фольклор, духовную музыку, профессиональное искусство композиторов, музыкально-просветительскую деятельность самодельных творческих и профессиональных коллективов.

Важнейшим отражением национального музыкального искусства является музыкальный фольклор. Жанровое и стилистическое многообразие региональной народной музыки можно проследить в вокальных, инструментальных, танцевальных образцах музыкального творчества Республики Бурятия.

В целом, в бурятской народной музыке широко представлены различные жанры: песня (лирическая, шуточная, трудовая, обрядовая), инструментальная музыка, танец (лирический, шуточный, хороводный, сюжетный – «Охота на тетерева»). Особое место занимает героический эпос (улигер).

Более доступными для разучивания являются игровые, колыбельные, шуточные, лирические песни и инструментальная музыка разных видов, сложившаяся в музыкальном фольклоре народов Забайкалья.

Особый пласт национального музыкального искусства Бурятии занимает духовная музыка, знакомство с образцами которой в процессе обучения необходимо для общего представления обо всем многообразии музыкальной культуры региона. Отдельную группу в бурятской музыке составляют культовые танцы и музыка, сопровождавшая богослужения в буддийских храмах (дацанах), которая так же занимает особое место в музыкальной культуре Бурятии.

Храмовое искусство, в русле которого изначально развивалась духовная музыка – культовое, богослужбное искусство, выросшее из ритуальных действий, тесно связано с фольклором, особенно культовыми песнопениями. Так, певческая культура старообрядцев Сибири сохранила традиции древнего знаменного пения, звучавшего в богослужбных обрядах. Исследователи музыкальной культуры старообрядцев Т.Г. Федоренко, Б.А.Шиндин, М.С.Мурашова отмечают: «Знаменные песнопения для староверов «богодухвенны» и являются незыблемым канонem. Молитвенные напевы не могут произвольно переинтонироваться, изменяться» [6; 7].

Таким образом, духовная музыка, являясь неотъемлемой частью религиозных обрядов, представляет собой особый пласт национального музыкального искусства, оказывающего значительную роль в процессе развития музыкального кругозора.

Весомым компонентом национального музыкального искусства Бурятии является профессиональная композиторская музыка. Создание композиторской школы Бурятии в 30-е гг. XX в. ознаменовалось творчеством композиторов М.П. Фролова, А.М. Берлинского, Б.Б. Ямпилова, Ж.А. Батуева, Д.Д. Аюшеева, Г.Г. Дадуева. Среднее и новое поколение Союза композиторов РФ и Бурятии продолжили и развили традиции старших мастеров. Это известные ныне имена – С.Манжигеев, Б.Цырендашиев, А.Андреев, Г.Дашипылов, Ю.Ирдынеев, В.Усович, Б.Дондоков, Д.Шагдарон, Л.Санжиева, А. Прибылов, П. Дамиранов, Л. Халтанова. Их творчество – весомый вклад в национальное музыкальное искусство, в основе которого сложились разнообразные жанры профессиональной музыки: опера, балет, вокально-симфоническая и хоровая музыка, симфоническая музыка и музыка для оркестра народных инструментов, а также камерные жанры – инструментальная и вокальная музыка, массовая песня.

Важным аспектом становления музыкальной культуры региона, в которой отражены особенности национального искусства республики Бурятия, является самодеятельное творчество и просветительская деятельность профессиональных коллективов. Репертуар многих из существующих в регионе ансамблей («Забава», «Байкал», «Янтарь», и т.д.) формируется годами в фольклорных экспедициях. Во многих жанрах музыкального народного творчества бытует устная форма передачи народных традиций. Подобные материалы составляют золотой фонд национального музыкального искусства региона и нуждаются в особо бережном сохранении.

Учитывая существующее многообразие этнических музыкальных культур региона, культовое музыкальное искусство, сложившуюся национальную композиторскую школу, активную организацию просветительской деятельности многочисленных профессиональных и самодеятельных коллективов в республике, - представляется необходимым накопившийся исторический, этнографический, искусствоведческий, дидактический материал более обстоятельно рассматривать и использовать в музыкально-образовательном аспекте учащихся массовых школ, профессиональной подготовке учителей музыки.

Итак, реализация комплекса профессионально-педагогической компетенции учителя музыки в практике предстает в тесной взаимосвязи с *полиэтнической направленностью* педагогической деятельности (В.А.Сластенин, В.Ш.Масленникова, О.Ю.Шаврина и другие), что дает возможность направить профессиональное мышление учителя музыки на обеспечение педагогических условий, необходимых для организации учебно – воспитательного процесса, учитывающих особенности национальных музыкальных культур, сложившихся в полиэтнической среде.

Вышеизложенные положения позволяют выделить следующие принципы в подготовке учителя музыки в условиях полиэтнического сообщества:

- учет комплексности и полифункциональности подготовки, которая обеспечивается развитием музыкально – педагогических навыков и знаний в области интеграции общей педагогики и педагогики музыкального образования;
- учет полиэтнической направленности подготовки и осуществления педагогической деятельности, предполагающей освоение особенностей национально – культурных ценностей музыкального искусства разных народов на мировом, отечественном и региональном уровне.

Одним из способов решения данной проблемы является реализация указанных принципов и освоение содержания материала, которые легли в основу программы для школьников младшего возраста: «Музыкальная культура родного края», направленную на приобщение детей к художественным образцам национального музыкального искусства, и вбирающую в себя содержание стилистического и жанрового разнообразия национальной музыки основных этносов, проживающих в республике Бурятия (программа состоит из 3х разделов: I раздел - «Разнообразие народного музыкального творчества народов Бурятии и Восточной Сибири», II раздел - «Народная музыка в творчестве композиторов», III раздел - «Национальная композиторская школа Бурятии»); и факультативного курса для студентов по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль: музыка): «Методика преподавания музыки родного края».

Целью курса «Методика преподавания музыки родного края» является формирование представлений о методике планирования и реализации технологии образовательного и воспитательного процесса школьников с учетом трансляции национального музыкального искусства поликультурного региона в содержании массового и дополнительного музыкального образования. В связи с вышеизложенной целью курса выстраивается ряд задач, которые направлены:

- на расширение представлений студентов о педагогическом потенциале национального музыкального искусства, его воспитательном значении в условиях полиэтнического пространства;
- усвоение знаний о педагогической системе организации процесса формирования музыкальной культуры учащихся на уроке музыки в поликультурном регионе;
- закрепление умений, навыков и приемов музыкального развития, обучения и воспитания школьников в образовательных учреждениях общеобразовательного типа и дополнительных образовательных учреждениях;
- подготовку студентов к трансляции знаний о музыкальной культуре разных народов родного края, преемственности национальных традиций в эстетическом образовании школьников;
- знакомство с принципами построения вариативных программ на уроках музыки в младших и средних классах массовой школы с учетом национально-регионального компонента в содержании образования;

- освоение методики диагностики и контроля развития музыкальной культуры школьников на основе овладения содержанием национально – культурных ценностей музыкального искусства;
- углубление полиэтнической направленности профессионального мышления педагога – музыканта.

Содержание курса «Методика преподавания родного края» включает материал лекционных и практических занятий, помогающих успешно ориентироваться в музыкально – педагогической деятельности учителя музыки, направленной на удовлетворение этнокультурной познавательной потребности. Наряду с педагогическими, затронуты музыковедческие аспекты проблемы развития национального музыкального лада – пентатоники, а также его взаимодействия с другими музыкальными ладами и средствами музыкальной выразительности, как результат взаимоотношений, обмена и взаимообогащения музыкального языка композиторов региона.

Курс построен с учетом особенностей общественно – исторического процесса развития музыкальной культуры народов полиэтнического сообщества, которые сложились в конкретном регионе. В данном случае, это учет педагогических условий организации учебно – воспитательного процесса при освоении музыкально-информационного пространства региона Восточной Сибири и Республики Бурятии. Но предложенные темы могут быть представлены и интерпретированы в ракурсе освоения музыкального национального искусства самых разнообразных субъектов РФ и видов локальной среды полиэтнического пространства региона, а также воспитательных традиций, накопленных в процессе развития музыкальной культуры многочисленных ее народов.

В процессе изучения дисциплины студент должен знать методологические и методические основы планирования и проведения урока музыки в школе – как основной формы организации музыкального образования и воспитания школьников, их особенности в полиэтническом регионе. Уметь определять перспективы педагогического процесса музыкального развития и обучения учащихся – цели, задачи, содержание каждого урока, исходя из общих и частных целей планирования учебно-воспитательного процесса, а также осуществлять педагогический мониторинг, диагностику формирования музыкальной культуры школьников. Должен владеть педагогической технологией организации учебно-воспитательного процесса по предмету «Музыка» в начальных и средних классах основной школы, а также, в системе дополнительного образования, практическими навыками организации форм и методов музыкальных занятий учащихся в процессе приобщения к национальному музыкальному искусству в условиях поликультурного региона.

Приступая к овладению содержания курса, студенту необходимо, прежде всего, свободно ориентироваться в тех требованиях, которые предъявляются бакалавру в базисной отрасли знаний. Данный курс позволяет рассматривать особенности организации работы по музыкальному воспитанию и образованию школьников в поликультурном регионе, дополняет основы профессиональной подготовки в области практики преподавания раздела «Музыка родного края» федеральной программы по «Музыке» для общеобразовательных учреждений.

Таким образом, современные требования, предъявляемые к подготовке преподавателей музыкальных дисциплин, формированию их профессиональных компетенций, должны сочетать в себе общие закономерности, присущие учебно – воспитательному процессу, знания которых являются необходимыми в целостном процессе становления и развития будущего профессионала. При этом, должно уделяться внимание формированию полиэтнической направленности в подготовке педагогов – музыкантов, влияющей на возможность развития музыкальной культуры средствами национального музыкального искусства региона как важного и необходимого фактора, учитывающего особенности образовательного процесса в поликультурном регионе, охват макро и микрофакторов развития личности.

#### Литература

- [1] Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед.учеб.заведений / Под общей редакцией М.И. Ройтерштейна. – М. : Музыка, 2006. – 336с.
- [2] Аврагинер Б.М. Обучение и воспитание музыканта-педагога: Учеб. пособие для студентов высших муз. учеб. заведений. – М., 1981. – 48 с.
- [3] Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы). - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - 114 с.

- [4] Елаев Н.К. Поликультурное воспитание в школах Бурятии / Н.К. Елаев // Вестн. Бурят. ун-та. Сер. 7. Педагогика. – Улан-Удэ, 2003. – Вып. 10. – С. 94-99.
- [5] Методологическая культура педагога-музыканта: учебное пособие; Под ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: Изд. Центр «Академия», 2002. – 272 с.
- [6] Музыкальная культура Сибири: В 3 т. - Т. 3. Кн.2. Музыкальная культура Сибири середины 50-х - конца 80-х годов XX века / Гл. ред. Б.А. Шиндин. – Новосибирск: НГК им. М.И.Глинки, 1997.
- [7] Мурашова Н.С. Духовные стихи / Н.С. Мурашова // Музыкальная культура Сибири: В 3 т. – Новосибирск, 1997. – Т. 1. Кн. 2: Традиционная культура сибирских переселенцев. – С. 100-102.
- [8] Куницын О.И. Из истории русско-бурятских музыкальных связей / О.И. Куницын // Вопросы музыкознания. – Улан-Удэ, 1968. – Вып. 1. – С. 3-12.
- [9] Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. – 524 с.



## **HISTORICAL LANDSCAPE – ANALYSIS, SYSTEM OF ACTIONS FOR ITS MONITORING**

**Lukina E.V.®**

Moscow University of Technology and Management

Russia

### **Abstract**

Historical landscape is the object of historical heritage, need of carrying out specialized predesign assessment of an architectural and landscape ecosystem. System of professional monitoring and analysis, for allocation and design of recreational ecosystems in modern aggressive urbanistic space is presented.

Keywords: historical landscape, monitoring system, inventory, restoration, reconstruction, preservation, ecosystem.

### **Аннотация**

Исторический ландшафт – объект исторического наследия, необходимость проведения специализированной предпроектной оценки архитектурно-ландшафтной экосистемы. Система профессионального мониторинга и анализа, в целях выделения и проектирования рекреационных экосистем в современном агрессивном урбанистическом пространстве.

Ключевые слова: исторический ландшафт, система мониторинга, инвентаризация, реставрация, реконструкция, консервация, экосистема.

Система мероприятий по мониторингу исторического ландшафта предполагает проведение комплекса научно-исследовательских, изыскательских, проектных и производственных работ, проводимых в целях поддержания динамичного состояния ландшафта с целью сохранения его ценности как объекта наследия. Главную роль в поддержании стабильности ландшафта как динамически равновесной системы играет своевременное предупреждение или устранение разнообразных и постоянно возникающих негативных явлений. Среди последних следует особо выделить меры по ликвидации различных форм загрязнения окружающей среды, поддержание жизнеобеспечения отдельных людей или коллективов – носителей традиционной культуры, текущий ремонт отдельных сооружений, входящих в состав историко-культурного фонда ландшафта, сохранение его пространственной структуры, в частности предупреждение процесса зарастания лугов и пашен, исчезновения озёр и прудов, застройки внутригородских пространств – площадей, парковых массивов, пойменных лугов и т.д. Систематизируем эти мероприятия.

**Инвентаризация зеленых насаждений** – оценка и анализ существующей системы озеленения. При наличии на данной территории существующих зеленых насаждений, специалист должен провести полное изучение растительного мира, дать квалифицированную оценку

количества и качества зеленых насаждений. Инвентаризации зеленых насаждений крайне необходима для дальнейшей работы над любым типом проекта (восстановление, реставрация, реконструкция или новое проектирование территории), по результатам которой будет определено, какие породы заменить и какие возможно оставить. Для этих целей разработана методика инвентаризации зеленых насаждений. Методика составлена на основании решения комиссии по охране окружающей среды и рациональному использованию природных ресурсов.

**Реставрация ландшафта** – комплекс научно-исследовательских, изыскательских, проектных и производственных работ, проводимых в целях выявления подлинных, укрепления и восстановления обветшавших или изменённых фрагментов и элементов ландшафта на основе натурных исследований, исторических документов, или аналогов при сохранении его подлинности и целостности как объекта наследия. Подлинность ландшафта – это высокая степень сохранности всего спектра исторических пластов, характеризующих ход его развития. Поэтому сохранение подлинного ландшафта предполагает бережное отношение не только к тем свойствам и элементам ландшафта, которые относятся к начальному этапу его формирования или периоду его расцвета, но и к более поздним временам, свидетельствующим обо всех дополнениях и преобразованиях, происходивших в течение всей его долгой истории. Это позволяет сохранить всё многообразие стилей, интересов и вкусов людей, в разное время живших на территории ландшафта и принимавших участие в его формировании и развитии. Целостность ландшафта предполагает сохранность пространственно-временной структуры ландшафта, всего многообразия его семантики. Чрезвычайно сложный момент связан с реставрацией живой традиционной культуры, поскольку этот вид деятельности должен быть направлен не столько на восстановление исторически достоверных образцов традиционной культуры, сколько к гармоничному сочетанию прошлого и настоящего.

**Реконструкция ландшафта** – частичное переустройство планировочно-пространственной композиции и отдельных сооружений в соответствии с новым назначением. Обновляются сохранившиеся и создаются новые зелёные насаждения, развивающие пространственную организацию применительно к современному использованию. В дополнение к старым, прокладываются новые дороги и аллеи, инженерные сети, мелиоративные системы, благоустраиваются водоёмы и пр., облик объекта восстанавливается по существующим элементам композиции, специальным археологическим изысканиям, имеющимся описаниям и иконографическим материалам.

**Историческая реконструкция ландшафта** – комплекс научно-исследовательских, изыскательских, проектных и производственных работ, проводимых в целях воссоздания культурного ландшафта или его фрагментов на определённый исторический период. Историческая реконструкция осуществляется на основе документов, исследований или аналогов. В процессе исторической реконструкции происходит освобождение ландшафта от более поздних по отношению к принятой дате наслоений. Таким образом, в процессе реконструкции культурного ландшафта формируется «исторический» ландшафт, отображающий только один из периодов его развития. Он обладает определённой достоверностью, но теряет свою подлинность. При исторической реконструкции традиционной культуры как одного из компонентов ландшафта особое внимание уделяется воссозданию на основе аналогов и документов песенного и танцевального фольклора, исторических ремёсел.

**«Фантазийная» или «образная» реконструкция культурного ландшафта** предполагает его воссоздание на основе сложившегося в памяти людей, искусстве, устном творчестве представления об его историческом образе, в основе которого лежит мифология, содержащаяся в произведениях искусства, народных легендах или домыслах сочинителей. Типичным примером такого ландшафта может служить поле сражения при Босворте в Англии, где сошлись войска Ричарда III и Генриха VII. При определении места поля сражения и формировании культурного ландшафта его устроители исходили, прежде всего, из трагедии В. Шекспира «Ричард III» и народных легенд, а не из достоверных и научно-аргументированных исторических документов. Другой пример относится к воссозданию дворянских усадеб. Нередко при восстановлении утраченных усадеб приходится опираться на воспоминания современников, которые явно неточны с точки зрения документальности, но в тоже время весьма эмоционально и художественно изображают мир усадьбы, главный дом, окружающий его парк и окрестности.

**Приспособление культурного ландшафта** – комплекс научно-исследовательских, изыскательских, проектных и производственных работ, проводимых в целях его использования

для новых функций. При этом возможно выделение трёх направлений, каждое из которых отражает свои специфические подходы к приспособлению культурного ландшафта:

- *адаптация деятельности и связанных с ней режимов и регламентов к свойствам культурного ландшафта как объекта наследия*. Это предполагает минимальное вторжение в исторически достоверную и подлинную ткань ландшафта. Наиболее предпочтительным является продолжение или восстановление традиционных функций ландшафта в их качественном и количественном аспекте;

- *адаптация культурного ландшафта к новым функциям*, что предполагает проведение элементарного, функционально оправданного благоустройства ландшафта, строительство необходимых в функциональном отношении сооружений, не оказывающих значительных отрицательных воздействий на качество ландшафта как объекта наследия;

- *функциональная реконструкция ландшафта* как комплекс изыскательских, проектных и производственных работ, проводимых в целях приведения ландшафта в соответствие с его новыми функциями. Это требует определённых преобразований и структурных изменений, как в самом ландшафте, так и в его отдельных элементах, формирование инфраструктуры, новое строительство, масштабное благоустройство территории и т.д.; всё это влияет на степень выраженности подлинности и целостности ландшафта, других его свойств как объекта наследия. С точки зрения нематериального компонента культурного ландшафта к функциональной реконструкции может быть отнесено формирование танцевального коллектива, ориентированного на обслуживание туристов и поэтому адаптированных к этим новым функциям, на воссоздание мастерских, производящих сувенирную продукцию, но на основе традиционных форм и декора.

В процессе сохранения ландшафта на одном и том же объекте могут осуществляться самые разные виды деятельности. Вместе с тем, очевидно, что культурный ландшафт может сохранить свою принадлежность к объектам наследия только в том случае, если доминирующую роль в процессе его сохранения будет принадлежать консервации, реставрации и приспособлению в форме адаптации деятельности к свойствам исторического ландшафта. Очевидно, что в процессе реконструкции культурный ландшафт теряет свои свойства, позволяющие рассматривать этот ландшафт в качестве объекта культурного наследия. Это касается в первую очередь «образной» и функциональной реконструкции. Однако и в процессе исторической реконструкции ценность ландшафта как объекта наследия в значительной степени девальвируется.

Вторгаясь в сложившуюся систему художественных взаимосвязей ради выявления тех или иных важных качеств памятника, реставратор обязан тщательно взвесить, каково будет новое художественное целое, создаваемое в результате реставрации. При этом необходимо учесть и целостность восприятия памятника, взятого в отдельности, и его связи с архитектурно-пространственной средой. В этом отношении реставрация включает элементы не только научного анализа, но и творчества. Средства для достижения нового художественного единства, имеющиеся в руках реставратора, относительно ограничены, но их не следует недооценивать. Прежде всего, это правильно найденное соотношение меры раскрытия и воссоздания. Многое в восприятии памятника зависит также от умелого использования вносимых в памятник современных элементов, служащих для обеспечения сохранности, заполнения лакун и т.п. Высота и вынос кровли, рисунок столarki, цветовая гамма в тех случаях, когда они не определяются однозначно собственными реставрационными требованиями, должны использоваться как средства создания художественной гармонии.

Изложенные выше положения фиксируют лишь самые общие принципы реставрации. Почти во всех теоретических работах в этой области отмечается, что памятники и случаи реставрации обладают бесконечным многообразием, не допускающим догматического подхода. Поэтому нет, и не может существовать набора жестких требований, которые реставратору надлежит механически соблюдать. Реставрацию следует рассматривать, как специфический творческий процесс. При этом вынесение решения о судьбе памятника не может быть доверено суждению одного человека, какой бы высокой квалификацией он ни обладал, а подтверждается авторитетным кругом специалистов.

**Консервация ландшафта** - есть комплекс научно-исследовательских, изыскательских, проектных и производственных работ, направленных на прекращение или замедление процесса деградации и ухудшения состояния ландшафта, без изменения дошедшего до настоящего времени его облика и других свойств, определяющих его ценность как объекта культурного наследия. В этот комплекс работ входят и противоаварийные мероприятия. Кроме того, следует учитывать и возможность принятия мер, необходимых для того, чтобы приостановить процесс деградации нематериальной культуры.

Поэтому в настоящее время, во время агрессивной урбанизации и технического прогресса, мы должны не только научить проектировать новые территории, но и воспитывать у специалистов необходимость бережного отношения к историческому наследию, умение грамотно и квалифицированно проводить мониторинг окружающего ландшафта, находящихся на нём памятников исторического наследия и зеленых насаждений, экологического состояния окружающей среды. Создавая новые рекреационные экологические системы, опираться на анализ, проведенного мониторинга.

#### Литература

- [1] А.Л.Гельфонд. Архитектурное проектирование общественных зданий и сооружений. Учебное пособие. М.: Архитектура-С, 2007, 280с.
- [2] Лихачев Д.С. Поэзия садов. К семантике садово-парковых стилей. М.: Искусство, 1982.
- [3] Памятники архитектуры. 1883-1895г. Комплекс бывших больничных и хоз. построек Троице-Сергиевой Лавры, т.1, Предварительные работы.//Архив СТСЛ. 54/1.2.
- [4] Итоговый документ XXII Генеральной ассамблеи Международного союза архитекторов (Берлин, июль 2002 г), «МСА и архитектурное образование. Соображения и рекомендации»
- [5] Ф.А.Благовещенский, Е.Ф.Букина. Архитектурные конструкции, (учебник по специальности Архитектура»), М., Архитектура-С, 2007, 232
- [6] Дубынин Н.В., Дормидонтова В.В., Макарова М.В. Стратегия развития образования: эффективность, инновации, качество. Научные труды, том 4. М., МГУТУ, 2008, 236 с.
- [7] Л.М.Фурсова. Ландшафтное проектирование: учеб.-метод.пособие. М.: ГОУ ВПО МГУЛ, 2006, 34 с.
- [8] Л.Г.Горшкова, С.В.Курасов, И.И.Орлов. Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. М.: МГХПА, 2012, №2/2, 304 с.

## ARCHITECTURE OF WOODEN CHURCHES OF SOUTH URAL IN THE XVIII-XIX CENTURIES

Ponomarenko E.V.®

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

Russia

#### Abstract

In the article the wide range of the questions connected with architecture of stave churches of South Ural is considered. Features of the region and ethnic structure of its population in historical dynamics are analyzed. Emergence stages in the territory of South Ural of the Russian rural settlements are defined. The significant role of the Cossacks in formation of these settlements and their temples is considered. The detailed analysis of emergence of the first orthodox temples of South Ural is provided. Monastery Dalmatov's defining role as center of Orthodoxy of the region is opened. Features of the composite decision, planning features and decor of orthodox temples of area are investigated. On the basis of archival researches, author's inspections of monuments and the analysis of architectural and construction traditions of local masters stages which there passes stave cult architecture of the region in the XVIII-XIX centuries are investigated. Regional features of stave churches of South Ural are analyzed. On the basis of continuous inspection of the territory interesting layer of heritage of the region is revealed.

Keywords: emergence of the Russian settlements, features of stages of development of architecture of stave churches.

#### Аннотация

В статье рассматривается широкий круг вопросов, связанных с архитектурой деревянных церквей Южного Урала. Анализируются особенности региона и этнический состав его населения в

исторической динамике. Определены этапы возникновения на территории Южного Урала русских сельских поселений. Рассматривается значительная роль казачества в формировании этих поселений и их храмов. Приведен подробный анализ появления первых православных храмов Южного Урала. Раскрыта определяющая роль Далматова монастыря как центра православия региона. Исследуются особенности композиционного решения, планировочных особенностей и декора православных храмов края. На основе архивных изысканий, авторских обследований памятников и анализа архитектурно-строительных традиций местных мастеров исследуются этапы, которые проходит деревянное культовое зодчество региона в XVIII – XIX веках. Проанализированы региональные особенности деревянных церквей Южного Урала. На основе сплошного обследования территории выявлен интересный пласт наследия региона.

Ключевые слова: появление российских поселений, особенности этапов развития архитектуры деревянных церквей.

Понятие Южный Урал – географическое. Этот регион включает территорию Челябинской и Оренбургской областей, а также частично Башкирию. В районе городов Кыштым и Златоуст Челябинской области водораздельный хребет поворачивает к юго-западу, выпуклой стороной к Сибири. Начиная от горы Юрмы, Уральские горы продольными долинами разделяются на три параллельных отрога. Средний является продолжением хребта, восточный называется Ильменскими горами, а западный – Уренгойским кряжем. Далее к югу рельеф распадается на незначительные возвышенности – Общий сырт и Губерлинские горы, отдельные гряды которых доходят до Аральского бассейна.

В IX-XV веках основную часть населения Южного Урала составляли башкиры. На западе и северо-западе жили болгары и удмурты, на севере – потомки угров (ханты), на юге и юго-востоке различные тюркоязычные племена. Арабский путешественник Ахмед ибн Фадлан писал в X веке, что «он посетил страну турок – аль – Баштирид» [1, с.27].

Первые русские попали на территорию Южного Урала с южных границ. Это были казаки-разбойники. П.И. Рычков записывал в XVIII в. устные придания, которые передавались из поколения в поколение: «В самые де те времена, когда Темир-Аксак, а по европейскому названию Тамерлан, со многими татарскими войсками разные области разорял (по истории об нем могло быть сие в исходе XIV или в начале XV столетия), был некто из Донских казаков именем и прозванием Василий Гугня; сей, прибрав себе в товарищество тамошних казаков человек с тридцать, в том числе был один татарин, отлучились с Дону на промысел, или паче для воровства, и сделав лодки, тако же и запасу наготовя, сколько было надобно сначала выехали они на Каспийское море, где они в камышах все лето пробыли, произведя свои промыслы, и дошедъ до устья, до протоков реки Яика пошли по ней вверх. Усмотря же, что оные места глухие, незаселенные, а при том и лесом имеющие рассудили как ту реку, так и оные места иметь себе убежищем и пристанищем»...[3, с.279]

За период XVIII века миграции населения различных этнических групп привели к тому, что к концу века преобладающим населением края стало русское. В XVI веке по просьбе башкир для защиты от нападений кочевников и для сбора ясака строится русская крепость Уфа. В XVI – начале XVII в. строятся крепости по реке Белой, затем по реке Черемшане, в Тиинске, Билярске, Шемшинске и др. Они составили «Закамскую черту».

Одной из важнейших причин активного освоения Южного Урала русскими было распространение в регионе православной культуры. Значительную роль в этом процессе играла строительство церквей. Важным этапом освоения территории региона было строительство Далматова монастыря. Он начинался с деревянной часовни с сенями и несколько раз был разорен и сожжен во время башкирских набегов. Через несколько лет сформировалось укрепленное деревянное «Белое городище» и вокруг него несколько поселений. Согласно первой переписи вотчин Далматова монастыря 1680 году жители деревень переселились из Северного Поморья, Перми, Вятки, Западного Урала, Верхнего и Среднего Поволжья. До конца XVII века рядом с Далматовым появились Рафаилов монастырь и более двух десятков слобод, т.е. довольно значительное число населенных пунктов, к которым приписывалось по несколько деревень. Далматовский Успенский монастырь, который впоследствии сыграл значительную роль в освоении края, был основан в 1644 году на реке Исеть.

В процессе освоения Южного Урала казаками, как отмечает Ф.М. Стариков, здесь строятся небольшие казачьи поселения. Они возникают одновременно с крепостями как слободы,

необходимые для обслуживания армии [4, с.115]. Обычно первой церковью в поселении являлась деревянная, впоследствии ее заменяли каменным храмом. Заказчиками строительства являлись казаки отдельной станицы, которые финансировали строительство храма своими пожертвованиями. Сруб деревянной церкви, как правило, обшивался тесом. Фундаменты выполнялись из местного камня-плитняка. Строителями чаще всего были мастера Далматова монастыря. Они сооружали храм по своим древним правилам или в соответствии с «образцовыми» проектами, присланными из центра. Даже храмы в крупных городах, например Христорождественский собор в Челябинске, строились каменщиками Далматова монастыря Акинфием Стафеевым, Акинфием Денисовым и Иваном Погошевым.

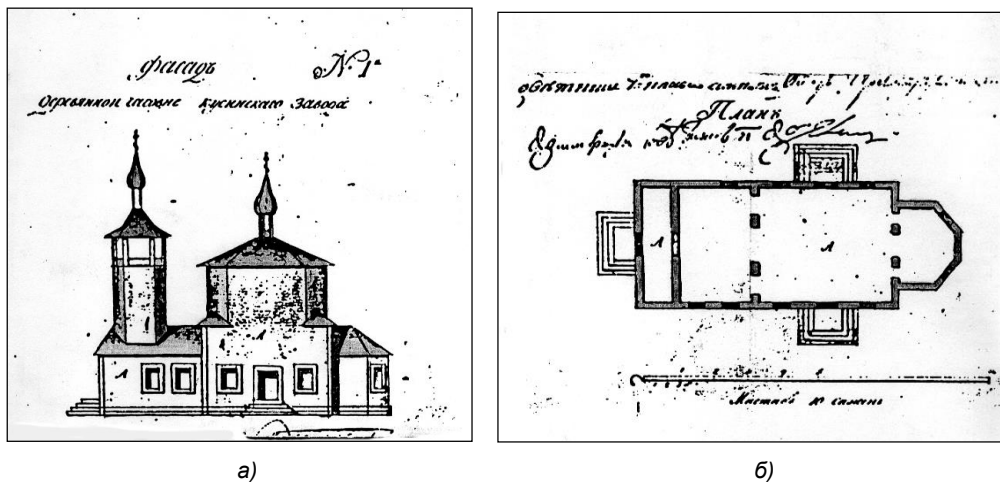


Рис. 1. Проект часовни Кусинского завода

Деревянные церкви XVIII века на Южном Урале не сохранились. Их архитектурное решение можно представить по проектам заводских церквей для Южного Урала. Например, проект часовни Кусинского завода, которая была построена в конце XVIII века из дерева и обшита тесом (рис. 1). Композиционно она повторяла распространенный тип «кораблем», который предполагает последовательно расположенные по одной оси колокольню, трапезную и основную четверик с алтарем. Придел под колокольней, трапезная и высокая основная часть часовни составляли единый сруб. К восточной его стене была прирублена пятигранная апсида. Трапезная была отделена стеной с тремя проемами, входной придел – стеной с одним проемом. Основной объем церкви представлял собой восьмерик на четверике, который был перекрыт шатром с луковкой на высоком барабане. Колокольня располагалась на крыше (единой для трапезной и входного придела). Она была увенчана шатром с луковкой на высоком барабане. Здание часовни имело три входа. Прямоугольные окна и двери были декорированы простыми плоскими наличниками [2, д.3207].

Сохранилось небольшое количество южноуральских деревянных церквей середины XIX века. Все они одного типа «кораблем». Церковь Святого Петра в поселке Подгорное Троицкого района была построена в середине XIX века (рис. 2а, 2б). Здание бревенчатое, обшито тесом, представляет собой тип храма «кораблем». План состоит из колокольни, трапезной, основного объема и алтарной апсиды пятигранной формы. Основной объем – четверик, который завершен четырьмя крестообразно сходящимися двускатными покрытиями и маленькой луковичной главкой на высоком барабане, находящейся на их пересечении. Колокольня решена как восьмерик на четверике с шатровым завершением, на самом вершине с небольшой луковкой.

Церковь Казанской Божьей матери в станице Лейпциг была построена в 1874 году мастерами из Нижнего Новгорода и Пскова (рис. 2в). Здание бревенчатое, обшито шпунтованной доской. Колокола были куплены в Нижнем Новгороде. Церковь расположена в центре станицы на плацу для джигитовки. Рядом находились развалины глинобитных сооружений церковных служб ныне разрушенных. Церковное здание типа «кораблем», план включает последовательно прямоугольные: колокольню, трапезную, основной объем и алтарь. Цоколь – из камня-плитняка.

Основной объем перекрыт четырехскатной крышей с крупной луковичной главкой на граненом барабане в центре. Барабан декорирован протодорическими колонками по углам и накладными полуциркульными арочками между ними. С севера и юга основной объем имеет двери с арочным завершением, а в верхней части по три больших арочных окна с кованой решеткой. Арки полуциркульной формы, окна имеют узкие простые наличники. Аналогичные окна расположены в нижнем ярусе колокольни, трапезной и алтаре. В северной стене трапезной после пожара сохранилось только одно окно. Колокольня состоит из двух четвериков, восьмерика и шатра с луковкой на высоком барабане. С запада расположен основной вход. По основанию шатра расположены окошечки с кокошниками, переходящие в проемы звона (восьмерика). Углы колокольни и всех остальных объемов церкви декорированы имитацией колонок, напоминающих о стиле классицизм. Карнизы тоже имеют сложный профиль. Эти детали роднят здание с кирпичными храмами в классическом стиле XVIII века.

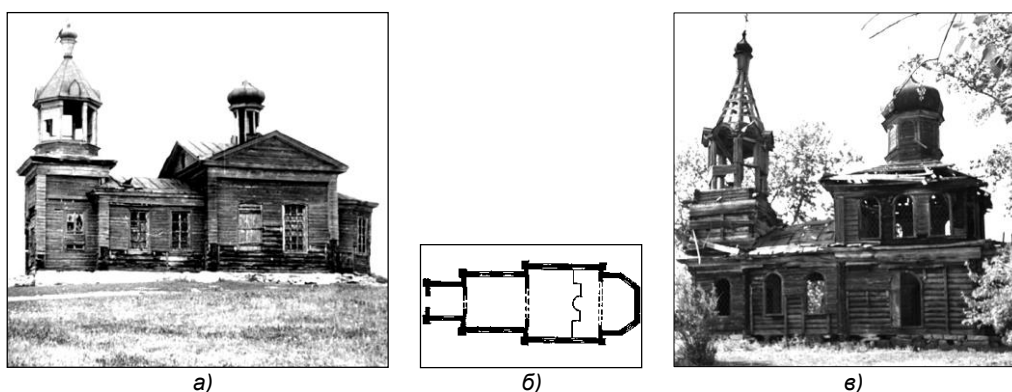


Рис. 2. а – церковь Св. Петра; б – церковь Св. Петра план; в – церковь села Леипциг

Деревянные церкви конца XIX – начала XX века на Южном Урале композиционные продолжали традиции более ранних храмов. В некоторых сооружениях объемное решение усложнялось за счет появления дополнительных входных приделов и других пристроев. Но подобные добавления больше характерны для каменных церквей Южного Урала. В декоративном решении фасадов широко применяются элементы ордера.



Рис. 3. а – церковь в деревне Муратовка; б – церковь села Тюлюк

Дионисиевская церковь в деревне Муратовка Ашинского района Челябинской области была построена в 1894 году. Это характерная для Южного Урала деревянная церковь, обшитая тесом на фундаменте из камня-плитняка. Композиция строится по схеме «кораблем» с высокой шатровой колокольной, длинной невысокой трапезной в два окна, четвериком с четырехскатной кровлей и пятигранной апсидой алтаря. Двухсветный четверик шире трапезной и апсиды, имеет высокую четырехскатную кровлю, главка на которой утрачена. Северный и южный фасады четверика разделены тесовыми лопатками на три прясла одинаковой ширины. Окна нижнего яруса высокие с наличниками, состоящими из тесовых пилястров, на которые опирается треугольный фронтон. Проем окна завершен сверху лучковой аркой. Аналогичные окна расположены в трапезной, нижнем ярусе колокольни и в апсиде. В центральном прясле с севера и с юга располагаются кованые двери, над которыми располагались треугольные фронтоны ныне утраченные. В апсиде окна находятся только в двух гранях. Особого внимания заслуживает высокая стройная колокольня церкви. Она включает три разделенные карнизами яруса и шатер, завершенный луковкой. Нижний ярус – квадратный в плане. Он имеет широкий дверной проем с запада, фронтон над которым утрачен. Второй и третий ярус – восьмигранники с неравными гранями. Они напоминают по форме квадраты со скошенными углами. Второй ярус высокий с двумя небольшими окошками в простых наличниках. Ярус звона, как и предыдущий, декорирован лопатками по углам. Его широкие грани завершены мощными треугольными фронтонами. Четыре проема имеют плоские наличники с упрощенными треугольными накладными фронтонами. Грани шатра украшены люкарнами (рис. 3а).

Церковь Введения во храм Пресвятой Богородицы в селе Тюлюк была построена в 1909 году местными мастерами. Она сооружена из лиственницы и обшита тесом. Церковь представляет собой типичный пример композиционной схемы «кораблем» с невысокой колокольной и мощным двухсветным четвериком. В нижнем ряду четверика, трапезной и в двух гранях алтарной апсиды расположены высокие окна в парадных наличниках. Наличники, также, состоят из двух маленьких пилястр и треугольного фронтона. Отличается декор этой церкви кружевными лопатками, которые расположены только по углам объемов церкви. С трех сторон при входах имеются крыльца с треугольными фронтонами на тонких резных деревянных колонках. По объемному решению и декору эта церковь очень похожа на Дионисиевскую церковь в Муратовке, но колокольня значительно отличается. Здесь колокольня непропорционально приземиста, не соответствует всему объему церкви. Она имеет три разделенных карнизами яруса и завершена шатром. Два нижних яруса – в плане квадраты. Верхний – квадрат со срезанными углами. Такое совпадение деталей декора и композиции этих двух церквей позволяет предположить, что они строились одними мастерами (рис. 3б).

Таким образом, в композиции деревянных церквей Южного Урала преобладал тип «кораблем». Истоки и образные ассоциации этой композиционной схемы лежат в символическом уподоблении храма кораблю (и маяку-башне). Завершения храмов чаще всего представляли собой луковку на высоком барабане. Часто встречается в литературе мнение, что патриарх Никон в XVII веке ввел на Руси обязательное пятиглавие. Корни таких представлений находятся в преданиях раскольников, которых было много на Южном Урале. Тем не менее, прямого запрета не было. С развитием объемного решения южноуральских храмов живописность композиции начали придавать входные приделы, пристрои. К линейной компоновке основных культовых помещений храма прибавилось предхрамье, которое придало боковым фасадам ассиметричный характер.

#### Литература

- [1] Путешествие Ахмеда Ибн-Фадлана на реку Итиль [Текст]// Перевод Султана Шамси. – М.: Наука, 1992. – 165 с.
- [2] Российский государственный архив древних актов, ф.271, оп.3.
- [3] Рычков П.И. Топография Оренбургской губернии. – Оренбург: Изд. Оренб. Губернского стат. комитета, 1887. – 406с.
- [4] Стариков Ф.М. Откуда взялись казаки (исторический очерк). – Оренбург: Тип. Ефимовского-Мировицкого, 1881. – 264 с.



**THE CONCEPT OF MODERNIZATION OF THE PHARMACEUTICAL CARE  
QUALITY MANAGEMENT SYSTEM IN RUSSIA  
CONSIDERING THE REGIONAL PECULIARITIES**

**Dyachenko R.G.<sup>1</sup>, Andreeva I.N.<sup>2</sup>, Bondareva T.M.<sup>3</sup>, Gabrielyan N.V.<sup>4</sup>®**

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Pyatigorsk Medico-Pharmaceutical Institute – branch of the GBOU VPO (State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education) "Volgograd State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation.

Russia

**Abstract**

This article deals with the subject of the importance of the pharmaceutical care quality management system at the regional level, consisting in satisfying the demand of the population for efficient, safe and qualitative medications and the proper quality of provided services / assistance. The factors influencing the efficiency of the provided pharmaceutical care, both at the regional and corporate levels, were examined.

Keywords: pharmaceutical care, quality management, pharmacies, medical institutions.

**Аннотация**

В данной статье подняты вопросы значимости процесса управления качеством фармацевтической помощи на региональном уровне, которое состоит в удовлетворении потребности населения в эффективных, безопасных и качественных лекарственных препаратах (ЛП) и в надлежащем качестве оказываемых услуг. Рассмотрены факторы, влияющие на эффективность оказываемой фармацевтической помощи, как на региональном, так и на учрежденческом уровне.

Ключевые слова: фармацевтическая помощь, менеджмент качества, аптечные организации, медицинские организации.

The pharmaceutical care quality system is influenced by various factors: environmental - on the federal and regional levels, and internal – on the corporate level.

In our opinion, the key factors having an impact on the pharmaceutical care quality on the federal level are the legislation framework of the quality system of the pharmaceutical services; financial support of the quality management systems at the federal level; improvement of pharmaceuticals quality monitoring; informational support of the quality management systems; organization of the system of continuous pharmaceutical training for dealing with quality issues of the provided pharmaceutical care.

Currently among the abovementioned factors there are following strengthening factors, helping to implement the pharmaceutical care quality management system: the improvement of regulatory and legislative framework for the activities of the governmental authorities, regulating the pharmaceutical care

quality management. The responsibilities of the governmental institutions comprise: the development and implementation of methods and informational support of the pharmaceutical care quality management, its monitoring and coordination of contacts with regional units, supervisory authorities and different entities for the improvement of quality of the provided services and sold / dispensed pharmaceuticals.

The key factors existing at the regional level and influencing the quality of provided pharmaceutical care (services) are the improvement of the supervision system for the compliance with the license requirements of the pharmaceutical activities; elaboration of the pharmaceutical care improvement strategy; forecasting of the quality of pharmaceutical care at the regional level; monitoring of the quality and safety of pharmaceutical care and pharmaceuticals; organization of training, certification and accreditation of pharmaceutical personnel; development of the regional system of informational support of the pharmaceutical care quality.

Nowadays at the regional level are existing coordination centres based at regional entities of the Federal Service on Surveillance in Healthcare of the Russian Federation with involvement of the existing regional centres for monitoring of pharmaceuticals and other health care products safety, and of the Centres of pharmaceuticals quality control for strengthening the mechanisms, preventing unsafe drugs contamination at the regional market.

In our opinion, the following measures should be initiated at the corporate level: an efficient internal quality management system should be implemented at pharmaceutical companies; standards for pharmaceutical care and services should be developed; the supposed level of pharmaceutical care quality should be guaranteed; the improvement of pharmaceutical care quality should be stimulated; pharmaceutical specialists should get further knowledge related to the pharmaceutical care quality.

The goals of each specific subject of the pharmaceutical market - a pharmacy or a medical institution - include the development of standard requirements for conducting specific procedures (which can be contemplated as processes relating to the international standards ISO 9000), in particular of those for patient / customer services and pharmaceutical care. The processes of purchase of pharmaceuticals and other health care products, their storage in compliance with the regulatory documents, distribution and dispensing of qualitative products, destruction of rejected items, etc. in pharmacies are not standardized. Therefore the implementation of the adapted to the institution specifics standard operating procedures (SOPs), developed by the quality management representatives according to the international standards ISO 9000, and serving for the purpose of quality improvement of functioning the whole system (institution), is necessary. By accurate execution of the dedicated processes / procedures according to developed SOPs, a possibility of improvement of pharmaceutical care quality is given.

The analysis of the pharmaceutical care quality management provided in the Russian regions showed that the applied mechanisms are obsolete and cause serious problems which should be solved at the regional level in their complexity. The following ways of optimization should be considered. First of all, a unified authority coordinating all quality management elements, in particular organizational, HR, control and informational, and providing training support to pharmaceutical and medical companies, necessary for the creation of the quality management system in a specific institution, should be created.

One of the essential conditions for the efficient corporate quality management is the process approach, combining the methods of description of the corporate activity as a system of linked processes, sub processes and single operations. Using the process mode of corporate functioning allows controlling of the quality maintenance on each step, detecting the critical points and cause of problem and eliminating them, analyzing and optimizing the system efficiency, planning and executing the quality improvements activities.

Bearing in mind this approach, we have designed a quality loop considering the activities (processes) of a single company, providing pharmaceutical care and services to the population.

According to the recommendations of the International Benchmarking Clearinghouse we have defined the basic business processes present in pharmacies performing various social functions, as well as in medical institutions, which have a license for conducting pharmaceutical activities.

For a pharmacy dispensing pharmaceuticals to patients enjoying medicinal products benefits: the development of the quality strategy and policy; organisation of drugs order and delivery; organization of the free pharmaceuticals dispensing; financial and resources management; human resources management; information management; external relationships management (contact to medical institutions, Centres of quality control and standardization, Federal Service on Surveillance in Healthcare, etc.); return and destruction management; improvement and change management.

For the commercial community pharmacy: development of the quality strategy and policy; market monitoring; products purchase and delivery; organization of prescription and no-prescription drugs

and other healthcare products dispensing; financial and resources management; human resources management; information management; external relationship management; improvement and change management.

For medical institutions, which have a license for conducting pharmaceutical activities: development of the quality strategy and policy; organisation of drugs order and delivery; organization of storage and distribution of pharmaceuticals between the units; information management; human resources management; external relationship management; improvement and change management.

Necessary documentation is created for each business process. In accordance with ISO 9001:2008 there are six mandatory procedures should be present at each company or institution: control of documents, control of records, internal audits, control of non-conforming product, corrective action, preventive action.

We offer the following documentation package for pharmacies: control of documents, internal audits, corrective actions by detection of non-compliance, and preventive actions.

This approach was applied for the documentation development examining all aspects of pharmaceuticals quality maintenance during all steps of their circulation from the suppliers to the patients.

#### References

- [1] Басовский, Л.Е. Реинжиниринг бизнес-процессов: модное лекарство? // Современный менеджмент. – 2009. - №2. – С. 347
- [2] Безъязычный, В.Ф. Возможности использования процессного подхода при системном управлении качеством / В.Ф. Безъязычный, Э.В. Киселев // Качество. Инновации. Образование. – 2003. – № 2. – 23-27.
- [3] ГОСТ ISO 9001-2011 Системы менеджмента качества. Требования. – М., Стандартинформ, 2012. – 27 с.
- [4] Полховская, Т.М. Роль документации при создании эффективной системы менеджмента качества / Т.М. Полховская, Н.В. Вашенко, И.Г. Назарова // Стандарты и качество. – 2004. – № 6. – С. 66-72.
- [5] ISO 9001:2008 Quality management systems – Requirements. – 2008, 27 p.
- [6] ISO 19011:2011 Guidelines for auditing management systems. – 2011, 44 p.

### KOSAKENFAMILIE: EIN EINZIGARTIGES KULTURPHÄNOMEN IM SYSTEM DES STAATES

Jerokhin I.Ju.®

Croydon College, London

U.K.

#### Die Zusammenfassung

Dieser Artikel beschreibt die Kosakenfamilie wie eine Sozial- und Kultureinrichtung des Staates. Traditionen der Erziehung haben sich sehr geändert, evolutioniert, aber einige Urelemente sind geblieben. Die praktische Sozial- und Kulturerziehung in den Kosakenfamilien kann eine Grundlage für die Erziehung des Staatsbürgersinns und des Patriotismus beim Aufwuchs sein.

Die Schlüsselwörter: Familie, Kosaken, Tradition, Erziehung, Staatsbürgersinn, Patriotismus.

Das geistige Niveau der meisten Jugendlichen ist zurzeit vernachlässigt, man kann die Erhöhung der negativen Auslösungen und Verbrechen nachvollziehen, die vor allem wegen des Fehlens der geistig-seelischen Erziehung in der Familie entstehen. Das Negative wird vor allem in den moralwidrigen Taten, der Trunksucht und dem Alkoholismus, unanständigen Worten, der Nichteinhaltung der moralischen Rechtsnormen gezeigt, die gesellschaftsfähig sind. Die Begriffe einer zusammengehaltenen Familie, der Moralität und der Sittlichkeit wirken für die Jugendliche als Anachronismen.

Die dringende Staatsaufgabe ist Wiedergeburt der Sozial- und Kultureinrichtung der Familie. Die Aktualität der Forschung ist vor allem davon bedingt, dass man zur Zeit in der Russischen Föderation, abgesehen von den so harten demografischen Problemen, nicht immer die gehörige Aufmerksamkeit der einzigartigen Erfahrung geschenkt wird, die die Analyse der Kosakenfamilie bringen kann. Dies wird auch von der Umwandlung der Werte von den Jugendlichen bedingt, bei denen die Familienwerte zurücktreten.

Die Sozial- und Kulturpraxis der Kosakenfamilie zieht vom historischen Gesichtspunkt schon lange die Aufmerksamkeit der Historiker auf sich, aber in Sozial- und Kulturhinsicht sowie in der pädagogischen Hinsicht wartet dieses Problem immer noch auf seine Forschung.

*Die Familie* allgemein ist eine auf der Ehe oder der Blutverwandtschaft basierte kleine soziale Gruppe, deren Mitglieder von der gemeinsamen Lebenshaltung, der gegenseitigen Hilfe und der Verantwortung verbunden sind. Typen der Familienstrukturen sind verschieden und werden abhängig von der Art der Ehe, der Verwandtschaft und der Eltern gebildet. Die Kosakenfamilie setzt uns das Zeichen einer patriarchalischen Familie, die auf dem Ansehen des Vaters beruht. Die Struktur solcher Familie führt uns eine besondere Gesamtheit der innerfamiliären Beziehungen vor.

In der russischen Kosakentradition hat sich im Laufe von vielen Jahrhunderten die Gestalt des Vaters als eines Menschen herausgebildet, der in sich das Gesetz, die Pflicht und die Ehre verkörpert hat, der das Recht hatte, das Leben der Kinder zu bestimmen, Beschlüsse zu fassen, zu bestrafen und zu Herzen. Der Vater hat sich gewöhnlich in die kleine Haussorgen nicht gemischt und ist immer in den

Vordergrund bei den wichtigen Punkten des Lebens seiner Kinder gerückt. Nur der Vater konnte dem verheirateten Sohn erlauben, sich von der anzufan Familie zu lösen und die selbständige Wirtschaftsführung gen. Er hat die Söhne diejenige Fertigkeiten und Anfangsgründe des Militärdienstes gelernt, die jeder Mann und Kosake kennen und können muss. - Der Kämpfer, der Hausherr, außerdem, der Vater müsste ihnen «das männliche Benehmen» beibringen. Die Belehrung ist oft nach dem Grundsatz «Mach wie ich!» gelaufen. Der Junge hat den Vater beobachtet und nach seinem Beispiel Beziehungen mit den Erwachsenen, Einwohnern der Kosakensiedlung, Alten, Frauen und Männern sowie Feinden aufgebaut, hat gelernt eine Beleidigung zu beantworten und für seine Taten verantwortlich zu sein, sich so zu benehmen wie es sich in einer Situation dem Mann gehört [4, Seite 243-244].

Die öffentliche Meinung und die ganze Lebensordnung der Kosaken haben vom Vater vor allem die Strenge bei der Kindererziehung, die Treue seiner Familie und der Heimat gefordert. Zu den Verpflichtungen des Vaters hat die Bestrafung der Kinder gehört, aber er müsste sie nicht im ersten Unmut, zur unpassenden Zeit, sondern nur für ernste Vergehen: Ängstlichkeit, Diebstahl, Beschädigung des Vermögens, Lüge, Missachtung der Älteren u.a. bestrafen. Die Bestrafung hat üblicherweise die Form eines besonderen Rituals angenommen und hat vom Alter des Schuldigen nicht abgehängt.

Beispielhaft in dieser Hinsicht ist der Bestandteil des Kosakenrituals der Weihe– Aufsetzen aufs Pferd, bei dem das Pferd den männlichen Lebensbereich verkörpert hat (ebenso wie der Säbel bei anderen Arten des Brauchs). Altrussische Chroniken des XII-ten und XIII-ten Jahrhunderts haben viele Erweisungen über diesen Brauch bewahrt. Jungen von 2 bis 7 Jahren wurden auf eine besondere Weise geschnitten und danach auf das Pferd des Vaters aufgesetzt. Der Brauch hat auch die Andacht, die allgemeine Feier und Festmahl beinhaltet, während dessen die Eltern geehrt wurden. Er wurde bei verschiedenen Ständen bemerkt, war in Byzanz und Polen bekannt. Am Ende des XIX-ten Jahrhunderts ist es bei den meisten russischen Bauern unter den Tisch gefallen und nur bei einigen Gruppen der russischen Kosaken im Süden Russlands geblieben [4, S.282]. Am Don konnten solche Weihen lange vor dem Eintreten des einjährigen Alters sein. Der Vater hat aufs Kind den Säbel aufgehängt, es aufs Pferd aufgesetzt, mit der Schere das Haar im Kreis geschnitten und danach das Kind der Mutter mit den Worten: «Da hast du den Kosaken!» zurückgegeben. Bei den orenburger Kosaken haben diese Weihen zu einem umfangreichen Ritual geworden, das stufenweise das Erwachsenwerden ausgestattet hat. Nach der ersten Weihung, in 2 bis 4 Jahren wurde das Fest der ersten Hose veranstaltet, die Hose hat üblicherweise der älteste Mann der Familie geschenkt. Seit dieser Zeit hat der Taufpate angefangen den Jungen die Kriegskunst zu lehren und zum Reiten anzuhalten. Dieser Brauch zeigt nicht nur die Struktur und die Wichtigkeit einer Kosakenfamilie im Prozess der Sozialisierung, sondern auch dessen Übergang aus dem Ritualbereich zum beruflichen (Kriegskunst) und sozialwirtschaftlichen Bereich, das mit der Aneignung der wirtschaftlichen Funktionen vom Jungen verbunden ist. Dieses Ritual hat die ertümliche Semantik in der kosakischen Volkskunde erhalten [4, S. 283]. Heute öffnet sich das erzieherische

Potential der Kosakenfamilie und der Traditionen einer Kosakensiedlung, der Meinung der Fachleute nach, auch seit dem 3- bis 5-jährigen Alter [2].

Der Status des Vaters war in einer Kosakenfamilie ziemlich hoch und ist in der altertümlichen Lebensordnung der Kosakengemeinschaften verwurzelt, wenn deren Oberherr gewählt wurde, aber danach zur unangefochtenen Autorität war. Es war vor allem dadurch bedingt, dass er für die Fassung der wichtigen Beschlüsse, Gewährleistung der Lebensfähigkeit der Gemeinschaft (und beim Vater – der Lebensfähigkeit der Familie) verantwortlich war. Wie Kosaken früher seine Hochachtung des Atamans gezeigt haben, die Unfehlbarkeit seines Rufs und seiner Autorität zu unterstützen versucht haben, so haben auch die Familienmitglieder den Vater – den Oberherr des Stamms – gehalten.

Gemäß den Beobachtungen der Fachleute, funktioniert ein Staat und sein politisches System nur dann, wenn Bürger die Macht positiv aufnehmen und ihr den psychologischen Beistand leisten, sich mit dieser Macht identifizieren. [5, S.222]. Es ist üblich zu glauben, dass die Gesamtheit der positiven Gestalten der Macht in der Kindheit unter dem Einfluss der Besonderheiten der Machtverhältnisse ausgebildet wird, die vor allem in der Familie aufgebaut werden.

Einige Besonderheiten der Einrichtung der Kosakenfamilie wurden von S.N. Kononova, E.M. Kostryutschenkova, N.A. Bodneva u. a. [1, 2, 3] erforscht. Sie heben patriarchalische innerfamiliäre Beziehungen in den Kosakenfamilien bis zum XX-ten Jahrhundert hervor. Familien waren stark wegen der gegenseitigen Achtung und haben auf dem widerspruchsfreien Ansehen des Familienvorstands basiert. Eine Reihe von den anderen Autoren schreiben auch über die Änderungen der innerfamiliären Beziehungen um die Wende vom XIX-ten zum XX-ten Jahrhundert, sie anerkennen, dass in diesem Bereich Prozesse der Auflösung der alten patriarchalischen Traditionen gelaufen sind.

Eben eine Familie und eine Blutsverwandtschaft sind uranfängliche Symbole des Kosakentums. Werte der Familie haben im Aufbau deren geistigen Kultur herausgebildet. Unter den grundlegenden Urvorstellungen der subethnischen Gemeinschaft der Kosaken, die auf der aktiven Lebenseinstellung basiert, heben die Forscher eben die Familie und das Patriarchat hervor [3, c.184]. In der Werthierarchie der Kosaken nehmen sie einen wichtigen Platz bei der Herausbildung des Weltbildes auf.

Jugenderziehung in den Kosakentraditionen stützt sich auf den Vorrang der persönlichen Pflicht des Kosaken in der Verteidigung der Heimat, der Achtung des Familienvorstands/ des Oberherren des Stamms / des Haupts des Staates. Die Familie ist Träger dieser Traditionen und fördert der Herausbildung der Grundlagen der bürgerlichen Einstellung des künftigen Verteidigers der Heimat, wobei sie die hauptsächlichlichen Vorstellungen, Werte, Volksüberlieferung, Bräuche und Fertigkeiten verschiedener Tätigkeiten bewahrt, die von der älteren Generation der jüngeren Generationen übergeben werden.

Die dringende Aufgabe unseres Staates ist heute Erziehung des Staatsbürgersinns und des Patriotismus, aber äußerst selten verbindet man sie mit dem Phänomen der Familie und deren Transformation, der Moralität und der Sittlichkeit, deren Grundlagen eben darin gelegt sind. Neue Vorzüge in der Änderung der Staatspolitik in Bezug auf die Sozialeinrichtung der Familie müssen sich auch auf die positive Erfahrung der Kosakentraditionen stützen. Die Achtung der Familie, der Alten, der blutsverwandten Beziehungen und der Beziehungen in der Kosakensiedlung sind jene Werte der Kosaken, die der Staat auch in der Gesellschaft anbauen muss.

#### **Das Literaturverzeichnis**

- [1] Bodneva N.A. Entwicklung des Systems der Familienerziehung der Kosaken des Twerskaya Gebiets (zweite Hälfte des XIX-ten- Anfang des XXI-ten Jahrhunderts.). Autoreferat der Dissertation. ... Kandidat der pädagogischen Wissenschaften. - Belgorod, 2008. – 26 S.
- [2] Kononova S.N. Erziehung der Heranwachsenden in den Traditionen der Kosaken // Unterlagen der zehnten sozialpädagogischen Lesung der Russischen Staatlichen Sozialuniversität. Teil 2. Den 27. März 2007 - M., 2007. –S.22-23.
- [3] Kostuytschenkova E.M. Antroponimisches System als Bestandteil der linguistischen Kultur der Donkosaken // Nachrichten der Russischen Staatlichen Pädagogischen Universität namens A.I. Herzen. Nr. 38(82). Gesellschaftswissenschaften und Geisteswissenschaften. – Sanktpetersburg, 2008. – S. 183-188.
- [4] Russische Kinder. Grundlagen der Volkspädagogik: Bebilderte Enzyklopädie. - Sanktpetersburg: «Kunst-Sanktpetersburg», 2006. – 566 S.
- [5] Schestopal E.B. Politische Psychologie. M., 2002. – 448 S.

## **TO THE QUESTION ABOUT THE PUBLICATION OF LITERATURE FOR COMMERCIAL EMPLOYEES IN THE 50-60<sup>S</sup> OF THE XX CENTURY**

**Moroz I.A.®**

Bryansk branch of the Russian State Trade Economic University

Russia

#### **Abstract**

In this article the author analyzes the state of the publication of the special literature for trade workers. A description of the overall situation of the national economy in the USSR in 50-60s of the XX century as well as the changes in the book publishing network and the contribution of the published literature in the development of trade is given. Special attention is paid to the work of the State publishing house of the trade literature on release of books, textbooks, periodicals, reference materials. The conclusions about the achievements and challenges in providing trade workers with special literature are made.

Keywords: trade, special literature, publishing network, Gostorgizdat, publishing house of Centrosoyuz, Vneshtorgizdat.

#### Аннотация

В данной статье автор анализирует состояние выпуска специальной литературы для торговых работников. Дается характеристика общей ситуации народного хозяйства в СССР в 50-60<sup>е</sup> годы XX века, изменений в книгоиздательской сети и вклада издаваемой литературы в развитие торговли. Особое внимание уделено деятельности Государственного издательства торговой литературы по выпуску книг, учебников, периодической печати, справочных пособий. Сделаны выводы о достижениях и проблемах в обеспечении работников торговли специальной литературой.

Ключевые слова: торговля, специальная литература, книгоиздательская сеть, Госторгиздат, издательство Центросоюза, Внешторгиздат.

В связи с активизацией советской торговли в 50-60<sup>е</sup> годы XX века особое внимание было обращено на выпуск специальной литературы для данной отрасли народного хозяйства. Поэтому целью предложенной статьи является анализ издания литературы, периодической печати, рассматриваемых тем, возникших проблем и путей их решения, а также вклад издаваемой литературы в развитие торговли СССР в 50-60<sup>е</sup> годы XX века.

В 50<sup>е</sup> годы в СССР значительно расширилась книгоиздательская сеть: были открыты новые издательства, вступили в строй мощные полиграфические комбинаты, увеличился выпуск бумаги, картона, переплетных тканей и других материалов, необходимых для издания и оформления книг [1]. Значительно изменился кадровый состав работников издательств и полиграфической промышленности. Развитие всех отраслей народного хозяйства продвинуло вперед научно-техническую мысль; это потребовало создания специальной литературы по различным отраслям науки и техники, в том числе и торговли.

Изданием книг, освещающих многогранную производственно-техническую тематику, занимались отраслевые издательства. Для работников советской торговли литературу издавали в основном три издательства: Государственное издательство торговой литературы «Госторгиздат», его тематика определялась вопросами государственной торговли и общественного питания; Издательство Центросоюза – по кооперативной торговле и Внешторгиздат, издававший книги для работников внешней торговли.

В составе Госторгиздата имелись книжные редакции: по экономике, организации и технике советской торговли; товароведению; холодильной технологии; общественному питанию; передовому опыту. Кроме того, издательство объединяло редакции Товарного словаря и периодических изданий: журналов «Советская торговля» с приложением «Новости торговой техники», «Общественное питание», «Холодильная техника»; бюллетеней «Новые товары», «Торговля за рубежом», «Бюллетень розничных цен».

Тематический план издательства определялся исходя из задач, поставленных перед работниками государственной торговли и общественного питания. В стране увеличивался товарооборот, внедрялись новые формы торгового обслуживания. Большую популярность у населения получили такие формы торговли, как магазины и столовые самообслуживания, торговля фасованными товарами, торговля с открытой выкладкой товаров. В это время произошли большие изменения в материально-техническом оснащении предприятий торговли и общественного питания, в складском и транспортном хозяйстве. Все это требовало изучения и обобщения.

Издательство выпустило в свет только в течение одного года – 1956-1957 – десятки книг и брошюр, освещавших опыт работы торговых организаций и предприятий в новых условиях. В этих книгах и брошюрах рассматривались вопросы товарооборота, материально-технического снабжения, экономики торговых предприятий, работы складов и баз, новые методы доставки товаров и т.д.

Для массовых профессий – продавца, кладовщика и повара – были изданы серийные брошюры и справочные пособия. Так, «Библиотека в помощь продавцу» была представлена десятком книг по различным товарным группам как продовольственных, так и промышленных товаров. Небольшие по объему справочные пособия содержали все самые необходимые сведения для торговых работников. Большим спросом пользовались книги из серии «Библиотека повара», которая выдержала двухсоттысячный тираж.

Наряду с выпуском указанной выше литературы Госторгиздат большое внимание уделял изданию монографий. Были изданы: «Химия и товароведение плодов и овощей», «Химия и товароведение пищевых жиров и молока», «Химия и товароведение муки и крупы», «Рыба и

рыбные товары», «Эксплуатационные свойства обуви» и другие книги. Впервые были изданы справочники для товароведов: «Справочник товароведа продовольственных товаров» в двух томах и «Справочник товароведа промышленных товаров» в трех томах.

В системе Министерства торговли имелись очные и заочные школы, техникумы и вузы. В 1955 году Министерство торговли СССР поручило издательству совместно с учебными заведениями создать новые учебники по основным профилирующим дисциплинам и оказать помощь союзным республикам в издании учебников на национальных языках. Кроме того, начиная с 1954 года издательство приступило к выпуску лучших лекций профессоров и преподавателей институтов советской торговли Москвы, Ленинграда, Харькова, Самарканда.

Только за 1954-1957 годы было издано 80 учебников тиражом 1483 тысяч экземпляров. Издательство в своей работе широко привлекало профессорско-преподавательские силы учебных заведений, постоянно расширяло авторский состав за счет новаторов и отличников торговли. Много книг написано продавцами, поварами, товароведами, работавшими в различных городах Советского Союза.

В 50<sup>х</sup> годах Госторгиздат издал 173 книги тиражом 19 миллионов экземпляров и 88 номеров периодических изданий [2]. Особое внимание уделялось выпуску учебников для вузов, техникумов и торговых школ. Большими тиражами издавались плакаты, альбомы и другие наглядные пособия. Вышел в свет альбом в помощь изучающим экономику советской торговли, плакаты по организации и технике продажи рыбы и рыбных товаров, по технике торговли мясом и мясными товарами. Было издано 10 справочников и сборников по различным вопросам торговли. Большой интерес по своему содержанию и художественному оформлению вызвала массовая книга «Школьное питание».

По инициативе Министерства торговли РСФСР коллектив авторов подготовил интересную книгу «Кулинария русской кухни», а также серию книг «Библиотека повара». На 60<sup>е</sup> годы была поставлена цель полностью обеспечить потребность в учебниках для вузов, техникумов и школ Министерства торговли СССР.

С января 1956 года Госторгиздат выпускал ежемесячный бюллетень «Торговля за рубежом», публиковавший переводы и рефераты статей из иностранной торговой печати, а также аннотации на книги по торговле, выпускаемые зарубежными издательствами. К числу основных тем, регулярно освещаемых на страницах «Торговли за рубежом», относились новые методы торговли, новинки торгового оборудования, упаковка, складское хозяйство, организация массового питания, холодильное дело, торговая реклама. С целью продолжения данной работы редакция обратилась к ряду торговых журналов в Китае, Польше, ГДР, Румынии, Болгарии с предложением обмениваться информационным и иллюстративным материалом по вопросам торговли [3].

В 60<sup>е</sup> годы издательству удалось добиться улучшения качества полиграфического оформления издаваемых книг, а также общего повышения культуры книгопечатания. На Всесоюзной выставке книги, графики и плаката книги с маркой Госторгиздата привлекали к себе внимание, а книга «Детское питание» получила общее признание как одна из лучших книг по своему художественному и полиграфическому исполнению. Однако даже руководство издательства признавало, что в это время не был найден свой стиль оформления книг.

Кроме того, несвоевременный выпуск книг и запоздание с выпуском периодической литературы наносили издательству большой ущерб. Так, студенты институтов и техникумов долго ждали учебников по экономике советской торговли. Многие из них были давно изданы и распроданы. Поэтому была поставлена цель создать и издать учебники по товароведению продовольственных и промышленных товаров, а также их периодически обновлять.

Большую помощь в издании всех видов учебников Госторгиздату оказывали кафедры института имени Плеханова. А позже была установлена прочная связь и с другими учебными заведениями, а также научно-исследовательскими институтами.

Безусловно, большую роль в издании литературы играли редакционные советы при издательствах. Редакционный совет Госторгиздата рассматривал тематические планы редакционных работ и выпуска, обсуждал проспекты будущих книг, разбирал наиболее сложные рукописи и рекомендовал их к печати, содействовал улучшению художественного оформления издаваемых книг и т.д.

В состав совета входили преподаватели учебных заведений, научные сотрудники, практические работники – экономисты, бухгалтеры, товароведы, кулинары, продавцы, повара.

Работа Редакционного совета давала положительные результаты, но он собирался редко. В основном работа его ограничивалась рассмотрением и обсуждением тематических планов.



Издательство всегда интересовало, какую пользу печать оказывала читателям. Постоянная связь с читательским активом помогала правильно выбрать тему и улучшить содержание книг. К сожалению, читательские конференции проводились редко, чаще всего редакции обсуждали книги в узком кругу. Периодическая печать также не всегда рассказывала о вышедших книгах, не анализировала работу издательства; помещаемые на страницах газет и журналов рецензии отмечали мелкие, легко устранимые недостатки. Этого было недостаточно для оценки книги [4].

Со своей стороны Госторгиздат мало проявлял заботы об информации читателей, не помещал подробных, доходчивых аннотаций в журналах и газетах. Поэтому и тираж многих пособий был незначителен, и только после выхода книги в свет, когда она находила своего читателя, приходилось изготавливать дополнительный тираж. Правильное определение тиража книги и журнала и распространение их зависело не столько от издательства, сколько от книготорговых организаций и Союзпечати. В этом деле серьезную помощь Госторгиздату должны были оказать, прежде всего, Союзпечать и книготорговые организации в центре и на местах. В то же время и руководящие работники министерств торговли республик, управлений торговли областей не должны были находиться в стороне от распространения литературы; путем воздействия на книготорговые организации на местах, разъясняя им потребность в той или иной литературе, они помогали местным работникам книжной торговли дать правильную заявку на книгу. Однако неоднократно обнаруживалось, что республиканские книготорговые организации сообщали Всесоюзной книжной конторе заниженные цифры о потребности в книгах и массовых брошюрах по передовому опыту, а на основании этих данных Всесоюзная книжная контора запрашивала у Госторгиздата ограниченные тиражи.

В результате книги, имевшие практическое значение для работников магазинов, складов, столовых, издавались тиражами, не удовлетворяющими потребность в них. По некоторым республикам можно было привести примеры, когда брошюры, способствовавшие улучшению практической деятельности работников торговли, повышению их мастерства, расширению их знаний запрашивали тиражами не более 5-10 тысяч. Аналогичным было и положение с распространением учебников. Например, учебников для техникумов всесоюзная книжная контора брала не более 6-10 тысяч экземпляров. Когда же издательство само взялось за выявление спроса, то оказалось, что такие книги, как «Товароведение промышленных товаров», нужно было издавать тиражом 60 тысяч экземпляров, «Товароведение продовольственных товаров» - 50 тысяч экземпляров. Причем этот тираж в централизованном порядке брали техникумы для своих библиотек.

Также мало внимания уделяла и Союзпечать распространению журналов «Советская торговля», «Общественное питание», «Холодильная техника» и бюллетеня «Новые товары». В издательство поступали письма с жалобами на то, что невозможно подписаться на эти периодические издания. Следует отметить, что и министерства торговли республик, областные, краевые и городские управления торговли стояли в стороне от этого важного участка работы. В целом ряде городов сеть по продаже книг была крайне незначительна, магазины не имели необходимых условий, которые были нужны для продажи книг, плохо организованы витрины торговой литературы. По продаже торговой литературы не было не только специальных магазинов, но даже отделов, секций или хотя бы полки. Не было видно каких-либо усилий по продвижению книг к читателям. Местным руководящим органам торговли следовало усилить свой контроль и рассмотреть совместно с работниками книготорга и потребительской кооперации вопросы, связанные с распространением и продвижением торговой литературы. Они должны были оказать практическую помощь в продаже и распространении торговой литературы, организовывать рекламу книг, используя радио, телевидение, местную печать, практиковать продажу книг на различных совещаниях работников торговли и общественного питания, которые проводились в городах; организовывать выставки книг на межобластных и межреспубликанских ярмарках.

В пропаганде книги большое значение имела реклама, виды и способы которой весьма разнообразны. Задача состояла в том, чтобы реклама книги всегда была в центре внимания [5].

Таким образом, несмотря на большую проделанную работу в сфере выпуска специальной литературы для торговых работников, здесь ещё существовало много проблем. Это, прежде всего, обобщение и распространение передового опыта, привлечение практических работников для написания рекомендаций, научных сотрудников для создания учебников по профилирующим дисциплинам для техникумов и вузов. Для периодической печати – это оперативное реагирование на новые вопросы и проблемы, возникающие в торговле. Безусловно, в развитии торговли 50-60<sup>х</sup> годов значительное место занимала специальная литература, перед которой стояли проблемы

улучшения качества её содержания и увеличения объемов тиражей выпуска. Частично эти вопросы были решены, а частично – требовали решения в ближайшие годы.

#### **Литература**

- [1] Российский государственный архив экономики. Фонд 195. Опись 1. Дело 357. Л.57.
- [2] Народное хозяйство СССР в 1960г. Статистический ежегодник. М.: Госстатиздат ЦСУ, 1961. С.632.
- [3] Павлов Д.В. Советская торговля в современных условиях. М.: Экономика, 1965. С.183.
- [4] Шейнман В. Книги передовиков торговли // Советская торговля, 1954, 6 мая. С.3
- [5] Беклешов Д.В., Воронов К.Г. Реклама в торговле. М.: Международные отношения, 1968. С.107.

## **THE GENERAL PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION, STRUCTURE, FUNCTIONS AND ACTIVITY OF BODIES OF PROSECUTOR'S OFFICE BEFORE JUDICIAL REFORM OF 1864**

**Simonyan R.Z.®**

NOU VPO Regional Open Social Institute

Russia

#### **Abstract**

In the article the general principles of the organization, function and activity of bodies of prosecutor's office of the Russian Empire before judicial reform of 1864 are considered. The author comes to a conclusion that the main function of the prosecutor at the initial stage of formation of public prosecutor's system consisted in supervision of activity of those establishments at which they consisted. Initially bodies of prosecutor's office were created for supervision of activity of government and unity preservation, both the state, and pursued policy in the field of administration of justice. Only some principles of the organization and activity moreover that the last was created on a basis and on a place of the first were the general for prereform and post-reform prosecutor's office.

Keywords: bodies of prosecutor's office, Russian Empire, public prosecutor's supervision, judicial statute.

#### **Аннотация**

В статье рассматриваются общие принципы организации, функции и деятельность органов прокуратуры Российской Империи до судебной реформы 1864 года. Автор приходит к выводу, что основная функция прокурора на начальном этапе становления прокурорской системы заключалась в надзоре за деятельностью тех учреждений, при которых они состояли. Изначально органы прокуратуры создавались для надзора за деятельностью государственного аппарата и сохранения единства, как самого государства, так и проводимой политики в области отправления правосудия. Общими для дореформенной и пореформенной прокуратурой были только некоторые принципы организации и деятельности, да еще то, что последняя была создана на основе и на месте первой.

Ключевые слова: органы прокуратуры, российская империя, прокурорский надзор, судебные уставы.

Российское государство берет на себя обязанность охранять, обеспечивать и защищать, то есть гарантировать, все права и свободы человека и гражданина. Главная нагрузка в деле гарантий основных прав и свобод возлагается на правоохранительные органы и органы правосудия. При этом для формирования подлинно правового государства необходимо наличие специального органа, который основной функцией имеет надзор за строгим и неуклонным

исполнением законов. Таким органом в нашей стране является прокуратура. Российская прокуратура является правоохранительным органом, но занимает особое положение в системе государственных органов [1].

Для государственной деятельности контроль, надзор, проверка исполнения законов неотделимы от самой ее природы. Но специальная система органов контроля и надзора возникает только при наличии определенных условий, характеризующих общественный и государственный строй страны. Во-первых, это наличие «писаного» права (законов, указов, инструкций и т.п.); во-вторых, структурирование общества и столкновение интересов общественных групп, частных лиц с интересами государства; в-третьих, революционные изменения в общественном, государственном устройстве, а также в законодательстве и т.д.

Поиск эффективного механизма контроля начался в России в период формирования централизованного государства. По мнению М.С. Казанцева, в московский период контроль присутствует в двух формах: «народный надзор», осуществляемый wybranными лицами от населения («целовальники») и «высший надзор», осуществляемый специальными органами или должностными лицами (боярская дума или высший орган государственного управления по Судебнику 1647 года) [2]. При Иване Грозном возникает своеобразная система контроля – опричники. Однако, этот институт нельзя считать формой надзора – это больше побочный продукт поиска, носивший временный характер и не оправдавший возлагавшихся на него надежд. Определенные черты надзорного органа имели Челобитный приказ, Приказ приказных дел, Приказ Тайных дел Алексея Михайловича (1654 – 1676 гг.) [3]. Указанные органы выполняли некоторые функции по надзору, но их деятельность не носила постоянного характера и имела своей целью не предупреждение нарушений закона, а наказание виновных. Следовательно, эти органы нельзя считать надзорными, они не могут считаться даже родоначальниками (предшественниками) таковых.

Первая четверть XVIII столетия – это время становления абсолютизма в России, время бурных изменений в обществе, государственном устройстве, законодательстве. Царь Петр, стремившийся сделать Россию великой и сильной державой, нуждался в хорошо отлаженном государственном аппарате, быстро и эффективно претворявшем его замыслы в жизнь. Действовавший аппарат, который он получил в наследство, не имел четкой законодательной регламентации прав и обязанностей должностных лиц, что обусловило отсутствие реальной возможности привлечения чиновников к ответственности и, как следствие, эффективного управления государством. Местничество, мздоимство, волокита – вот неполный перечень проблем того времени. Поэтому в первой четверти XVIII века Петр I кардинально реформирует высшие и центральные органы власти. Создавался более малочисленный, более централизованный, способный более быстро и решительно исполнять волю царя государственный аппарат, функции, устройство и порядок деятельности которого были четко определены [4].

Известно, что всякие реформы ведут к появлению нестабильности в государстве. Переходный период всегда характеризуется большими возможностями для злоупотреблений чиновников. Петр I вел активную борьбу за закон, за казну, против преступлений должностных лиц. Ужесточались наказания за должностные преступления, усиливалась регламентация государственной службы, но эти меры не дали желаемого результата. Стало ясно, что для эффективного управления государством нужно не только реформировать государственный аппарат и принять прогрессивные законы, но и создать контролирующую службу для претворения этих законов в жизнь. Правительствующий Сенат, который по своему положению должен был контролировать все звенья государственного аппарата, не имел возможностей и средств для такого контроля. Поэтому возникла необходимость создания особого учреждения для постоянного надзора и преследования виновных в нарушении закона. Поэтому 2 и 5 марта 1711 года были учреждены фискалы [5]. На их деятельности необходимо остановиться подробнее, так как русский фискалитет являлся своеобразной формой надзора, а с нашей точки зрения и прообразом прокуратуры.

Фискалитет зародился еще в Древнем Риме, где *advokati fisci* выполняли обязанности юрисконсультов и поверенных казны. Ко времени учреждения фискалов в России в ряде государств Западной Европы (Пруссия, Франция, Швеция и т.д.) был накоплен значительный опыт использования этого вида надзора. Исследователи отмечали, что Петр I внимательно присматривался к этому опыту [6]. Ober-фискал состоял при Правительствующем сенате, (созданным указом от 22 февраля 1711 года для управления государственными делами на время отлучек императора и ставшим высшим управленческим и служебным органом), но назначался непосредственно государем. Фискалы образовывались при всех центральных и местных органах: коллегиях, канцеляриях, судах и др. Основной их обязанностью было сообщать о нарушениях

законности, о злоупотреблениях полномочиями, воровстве и о других преступлениях государственных служащих: «тайно прове́дывать, доносить и обличать» обо всем, что «во вред государственному интересу может быть». С этой целью они имели право принимать сообщения частных лиц, требовать документы для просмотра дела, объяснения чиновников. Фискальную службу Петр I создавал по образцу государственных органов Германии. В 1713 году в России вводится должность генерал-фискала. Указом от 17 марта 1714 года «О должности фискалов» [7] определены полномочия фискалов, процессуальные средства их деятельности, разграничения компетенции обер-фискалов, провинциал-фискалов, городских и низших (рядовых). К фискалам предъявлялись высокие профессиональные и морально-этические требования. Фискальная служба являлась секретной.

Однако вскоре выяснилось, что в деятельности самой фискальной службы имеется множество недостатков: наличие весьма широких полномочий и отсутствие должной ответственности вели к коррупции в современном ее понимании. Многие фискалы были не прочь поживиться за счет тех мест, при которых они состояли, погрязнув в злоупотреблениях и взяточничестве. Последнее, в частности, объяснялось и тем обстоятельством, что фискалам не полагалось жалования, то есть они не получали материального обеспечения от казны. Поэтому не удивительно, отмечают А.Г. Звягинцев и Ю.Г. Орлов, что само слово «фискал» люди стали относить к таким же бранным, как, например «шпион», «доноситель» [8].

Русский историк В.О. Ключевский состояние работы государственного аппарата того времени оценивал так: «Непослушание чиновников предписаниям высшего начальства и даже царским указам стало при Петре I настоящей язвой управления, превосходящей даже смелость старых московских дьяков, которые, бывало, на 15-м указе непременно послать подъячного по делу стойко отвечали: «И потому его Великого государя указу подъячий не послан». Не помогали ни штрафы, ни угрозы лишить чина и «весьма отставить, ни даже сослать на каторгу» [9].

Таким образом, надежды, возлагаемые Петром I на институт фискалов, оправдались не полностью. Кроме того, высший государственный орган – Правительствующий Сенат – оставался вне постоянного контроля и надзора. Поэтому возникла необходимость в новой организации, состоящей как бы над Сенатом и другими государственными учреждениями. Ею стала прокуратура – «оно государство, за всем наблюдающее» [10].

По замыслу Петра I прокурорский надзор был сформирован как институт контроля и надзора за деятельностью государственного аппарата (и в первую очередь за сенатом) и стал законосовещательным и высшим органом подзаконной исполнительной власти: «Сей чин (прокурор) яко око наше и стряпчий о делах государственных» [11]. Функции прокуратуры заключались на первоначальном этапе не в уголовном преследовании, а в осуществлении контрольных и надзорных полномочий.

Впервые в истории российского государства прокуратура учредилась тремя указами Петра I: от 12 января 1722 г. «О должности сената» («...Быть при сенате генерал-прокурору и обер-прокурору, также во всякой коллегии по прокурору, которые должны будут рапортировать генерал-прокурору»); от 18 января 1722 г. «Об установлении должности прокурора в надворных судах и о пределах компетенции надворных судов в делах по доносам фискальским и прочим людей»; от 27 апреля 1722 г. «О должности генерал-прокурора» [12].

По свидетельству В.О. Ключевского, Петр I долго размышлял над учреждением прокуратуры и работал над законопроектами лично: «Устройство надзора за высшим учреждением, которое само надзидало за всем управлением, было мудреным делом, его надо было согласовать с формами ответственности» [13].

Указ «О должности генерал-прокурора» поставил прокурора над сенатом и в прямое подчинение самому императору: «Генерал-прокурор повинен сидеть в сенате и смотреть накрепко, дабы сенат свою должность хранил и во всех делах... истинно, ревностно и порядочно без потери времени по регламентам и указам отправлял», «также должны смотреть, дабы Сенат в своем звании праведно и нелицемерно поступал» [14].

Создавая прокуратуру в России, Петр I опирался на опыт Франции, где главными задачами аналогичного института были охрана интересов королевской власти и участие в судебной деятельности. Тем не менее, российская прокуратура не стала слепком французской. Особенности российской прокуратуры – осуществление контрольных полномочий и принцип строгой централизации с подчинением всех прокуроров генерал-прокурору – свидетельствуют о том, что возник самобытный орган государства, занимающий особое место среди других [15].

Развитие российской прокуратуры с момента создания и до Октябрьской революции 1917 г. можно условно разделить на шесть этапов.

I этап. Основной функцией прокуроров был контроль и надзор за деятельностью тех учреждений, при которых они состояли. Генерал-прокурор надзирал за сенатом, обер-прокурор синода надзирал за его деятельностью. За коллегиями надзирали прокуроры этих ведомств. Правовые средства сводились к протестованию, а также к донесению о бездеятельности и беззаконии.

II этап. В последующие годы после смерти Петра I значение прокуратуры и ее престиж заметно падают. Верховный тайный совет упразднил должность генерал-прокурора и прокуроров надворных судов. В большинстве коллегий были упразднены должности прокуроров. В своей деятельности обер-прокуроры подчинялись распоряжениям Верховного тайного совета, они были устранены от надзора за сенатом.

III этап. Возрождение прокуратуры происходит при императрице Анне Иоанновне. В октябре 1730 г. ее указом восстанавливаются должности генерал-прокурора, прокуроров коллегий и надворных судов. В 1733 г. был принят законодательный акт «Должности губернского прокурора», заметно усиливающий прокурорскую власть. Губернские прокуроры имели право приносить протесты на незаконные действия местных властей и судов с одновременным уведомлением генерал-прокурора.

IV этап. Указом императрицы Елизаветы Петровны от 12 декабря 1741 г. прокуратура была восстановлена в рамках указа Петра I от 12 января 1722 г., но какого-либо существенного развития прокуратура в этот период не получила. И только реформа сената при Екатерине II (1764 г.) привела к значительным изменениям в правовом регулировании деятельности прокуратуры. В связи с разделением сената на департаменты увеличилось количество обер-прокуроров, каждый из которых состоял при одном департаменте. Им предоставлялось право приносить протесты на решения, принимавшиеся по делам в департаментах. С разделением сената на департаменты генерал-прокурор уже стал контролировать всю их деятельность, а к концу XVIII в. прокуратура, продолжая оставаться органом надзора, фактически становится высшим органом управления общей компетенции [16]. В период царствования Екатерины II в существенной мере усилился местный прокурорский надзор. Этому в немалой степени способствовало принятое в 1775 г. Учреждение о губерниях, в котором предусматривалось создание прокурорских должностей при судах.

V этап. При Павле I, одержимом идеей «все созданное Екатериной II изменить и переделать», прокурорский надзор был существенно ослаблен. Значительно сократились штаты органов прокуратуры, как в центре, так и на местах. Однако в целом прокуратура продолжала оставаться активно действующим государственным органом. С момента создания Министерства юстиции в 1802 г. министр юстиции становится одновременно и генерал-прокурором, а губернская прокуратура выступает в известной мере органом министерства юстиции на местах. Свод законов 1832 г. не внес изменений в организацию прокурорского надзора. Правила, регулирующие устройство и деятельность прокуратуры, были рассеяны по разным томам. Специальный закон о прокурорском надзоре не был издан и после судебной реформы, положение прокуратуры определялось многими статьями Учреждения о губерниях, Уставом гражданского судопроизводства и другими учреждениями и уставами, помещенными в своде законов [17].

VI этап – эпоха «Великих реформ». Деятельность органов прокуратуры была существенно трансформирована в период царствования Александра II, который 29 сентября 1862 г., еще до Судебной реформы, утвердил «Основные положения преобразования судебной части в России» [18]. В этом нормативном акте определялись государственное назначение прокурорского надзора, его содержание (предмет), задачи и полномочия прокуроров. Весьма четко определялось назначение прокуратуры – «наблюдение за точным и единообразным исполнением законов в Российской Империи». Здесь были сформулированы принципы организации и деятельности прокуратуры: ей предписывалось обнаруживать и преследовать всякие нарушения законного порядка и требовать его восстановления; формулировать предложения суду предварительными заключениями в случаях, предусмотренных гражданским и уголовным судопроизводством. На прокуроров возлагался надзор за производством следствий, они должны были поддерживать обвинение в суде. Прокуроры получали особые полномочия, включая право принесения протеста на решения судов первой инстанции. За прокурорами сохранялась функция надзора за местами лишения свободы, однако от осуществления «общего надзора» они были освобождены.

В данном нормативном акте также закреплялись следующие положения: единство и строжайшая централизация органов прокурорского надзора; осуществление прокурорами

возложенных на них генерал-прокурором (он же министр юстиции) полномочий от имени всей системы органов прокуратуры; осуществление «верховного» надзора в империи; строгая подчиненность нижестоящих прокуроров вышестоящим; несменяемость прокуроров; независимость прокуроров от местных влияний при принятии ими любого решения. Обеспечению независимости прокуроров от местных влияний в существенной мере способствовал установленный порядок их назначения на должность и освобождения от нее. Генерал-прокурор и губернские прокуроры назначались и освобождались рескриптом императора. Назначение нижестоящих прокуроров и их освобождение составляло прерогативу генерал-прокурора Российской империи.

К середине XIX века социально-экономические и политические процессы, происходившие в государстве, потребовали образования совершенно новой судебной системы для оперативного и эффективного разрешения споров, формирования судопроизводства, основанного на демократических принципах, а также внедрения более действенных средств принуждения к исполнению судебных решений [19]. Существующая система судов и процедура рассмотрения дел в такой ситуации наглядно демонстрировала свою несостоятельность. Изучение основных этапов подготовки предстоящей судебной реформы представляется целесообразным начать с проектов, которые разрабатывались еще в первой половине XIX века. Изучение источников свидетельствует, что истоки судебной реформы 1864 года следует искать в проектах М.М. Сперанского, В.П. Кочубея, М.А. Балугьянского и других высших сановников, видевших всю несостоятельность действовавшей системы судостроительства и судопроизводства.

Так, в 1803 г. М.М. Сперанским был составлен проект изменения судебной системы, в котором предлагалось объединить палаты уголовного и гражданского суда в единый губернский суд. В дополнение к этому В.П. Кочубей предложил учредить «мирные суды». Интересен также проект статс-секретаря М.А. Балугьянского, названный «Рассуждением об учреждении губерний» от 1827 г., содержащий план создания совершенно новой системы судов, по которому значительно сокращалось число судебных инстанций и предусматривался принцип независимости судей. Однако этот проект был отклонен [20].

Указом от 6 декабря 1826 г. император Николай I создал Особый Комитет для предварительного обсуждения предположений о переустройстве империи на новых началах в административной и в судебной сферах, который одновременно выполнял работу и по кодификации законодательства, и по подготовке проекта реформы. Результаты разработки основ будущей реформы были переданы во II отделение под руководством Д.Н. Блудова и оформились в разработанный совместно с министерством юстиции в 1837 году «Проект о следствии». Примечательно, что в нем предусматривались некоторые права обвиняемого, которые должны были соблюдаться при производстве предварительного расследования; также губернскому прокурору и стряпчему вменялось в обязанность «наблюдать, дабы обвиняемый воспользовался всеми способами к защите, законами предоставленными» [21].

Одним из результатов работы названного отделения стала инструкция губернским прокурорам и стряпчим «О предупреждении замедления дел излишними справками». В ней выражалось категоричное требование «особой с их стороны бдительности и ревности в наблюдении за скорым и правильным решением дел, которое послужит доказательством их благонадежности и способности в отправлении своей главной обязанности – повсеместного наблюдения за законностью присутственных мест» [22].

Во время Крымской войны в 1859 г. во II отделении разрабатывался «Устав судопроизводства по преступлениям и проступкам», призванный стать процессуальным дополнением к «Уложению о наказаниях уголовных и исправительных» 1845 г. в нем предусматривалось предоставление обвиняемому права в завершающей стадии предварительного расследования приглашать защитника, а также родственников при желании последних [23].

Еще в большей степени на судьбу прокуратуры должны были повлиять новые принципы уголовного судопроизводства и судостроительства, провозглашенные в соответствующих проектах 1859 – 1860 гг. и предусматривавшие, помимо введения состязательного и гласного процесса, право обвиняемого на защиту, презумпцию невинности, реформу следствия и создание адвокатуры. Однако авторы включили в них только положения о необходимости совершенствования аппарата прокуратуры, отмечая обширность и неопределенность полномочий прокуроров [24].

Как уже упоминалось, указом от 8 июня 1860 г. было утверждено совместно выработанное министерствами юстиции и внутренних дел «Учреждение судебных следователей».

Производство предварительного следствия изымалось из ведения полиции и возлагалось на особо назначаемых чинов судебного ведомства – судебных следователей. Правом назначения последних обладал губернатор по согласованию с губернским прокурором. Прокурорам предоставлялось право надзирать за соблюдением законов при проведении следственных действий. Одним из оснований для возбуждения предварительного следствия признавалось письменное предложение прокурора [25].

Но, все предлагаемые проектами изменения носили незавершенный характер, поскольку не согласовывались с существующими принципами дореформенного судопроизводства. Председатель Государственного совета граф Д.Н. Блудов писал по этому поводу в объяснительной записке к Уставу гражданского судопроизводства: «Чем тщательнее я вникал в сущность порученного мне дела... тем очевиднее мне представлялось, что через частные изменения мы не только не достигнем желаемой цели, но едва ли даже в некотором отношении не удалимся от нее. Дабы исправить надлежащим образом наши узаконения... надобно стараться устранить причины... беспорядков в самом их корне, а для сего необходимо принять другую, совершенно отличную от настоящей систему, основанную на тех общих, непреложных началах, без которых не может быть правильного судопроизводства... в строгом смысле слова» [26].

Первым законопроектом, содержавшим существенные изменения статуса прокуратуры, был проект «Устава гражданского судопроизводства» 1857 г., в котором предусматривалась замена существовавшего порядка прокурорского опротестования судебных решений заключениями прокуроров в судебных заседаниях.

Необходимо отметить, что еще в ходе его обсуждения Государственный совет пришел к выводу, что прежде, чем принимать подобный устав, следует изменить систему судоустройства. Император согласился с этим мнением, и 23 октября 1861 г. проект был передан для предварительного обсуждения основных начал будущего судоустройства и судопроизводства в Соединенные департаменты законов, духовных и гражданских дел [27]. За основу была взята общая теория судопроизводства и судоустройства, а также практика западноевропейского законодательства.

Проект положения о судоустройстве был призван произвести настоящий переворот в организации прокурорского надзора. На место губернских прокуроров и стряпчих должны были прийти прокуроры при судах; [28] в помощь им назначались товарищи. Следовательно, прокуратуру предполагалось построить по судебно-территориальному принципу. Особо подчеркнем, что по проекту менялась не только структура, но и функции органов прокурорского надзора. Наряду с осуществлением надзора за деятельностью судов, нотариата, адвокатуры, за дознанием, следствием, исполнением решений и приговоров, прокурор становился активным участником судебного процесса, выступал с заключениями по делам [29]. При обсуждении проектов мнения разделились: те, кто отрицал возможность введения в России состязательного процесса, как правило, негативно относились и к реорганизации прокуратуры, и к наделению ее функцией обвинения. Те, кто поддерживал введение новых принципов судоустройства, напротив, предлагали возложить на прокуроров устройство новых судов и наблюдение за ними. В процессе подготовки судебной реформы с интересным пожеланием о необходимости отделения должности министра юстиции от генерал-прокурорской выступил К.П. Победоносцев [30]. Однако органы надзора не были отделены от судов, а распорядительная власть от судебной.

Проект Устава уголовного судопроизводства (1860 г.) предоставлял суду право прямого и непосредственного надзора, наряду с прокурорским, за следствием. Такое предложение подверглось критике со стороны сотрудников министерства юстиции и других ведомств [31].

В проектах и замечаниях на них много места уделялось реформе дознания и следствия, и в частности надзору за ними. По Своду законов 1857 года надзор за производством дознания и следствия принадлежал не только прокурорам и стряпчим, но и земским судам. Прокурорам же предоставлялось право знакомиться с делами и давать указания о дополнении следствия [32]. Кроме того, по наиболее важным делам чины прокурорского надзора должны были сами выступать в качестве следователей.

В подготовленных в 1862 году «Основных положениях преобразования судебной части в России» отношение к вопросу о надзоре за следствием существенно изменилось [33]. Было решено возложить на прокурора не только надзор, но процессуальное руководство следствием. Прокурорский надзор распространялся и на дознание, проводимое полицией. Прокурор получил право требовать от следователя выполнения необходимых следственных действий. Ему также

было поручено составление обвинительного акта по материалам следствия, заключения о предании суду или прекращении следствия и поддержание обвинения в судебном заседании.

#### Литература

- [1] Егоров И.М. Прокурорский надзор за соблюдением прав и свобод человека и гражданина в досудебных стадиях уголовного процесса: Дисс. ...канд. юрид. наук. – СПб., 2000. – С. 58.
- [2] Казанцев С.И. История царской прокуратуры. – СПб., 1993. – С. 8 – 9.
- [3] Беляев В.П., Борисов Г.А., Горячковская Ю.М., Теплов В.И. Прокурорский надзор в России: историко-теоретический очерк. – Белгород, 2001. – С. 11.
- [4] Там же. – С. 12.
- [5] См.: Хрестоматия по истории государства и права СССР. Дооктябрьский период. – М., 1990. – С. 260 – 261.
- [6] См.: Градовский А.Д. Высшая администрация России XVIII столетия и генерал-прокуроры. – СПб., 1866; Филиппов А.Н. Правительствующий Сенат в царствование Петра Великого и его ближайших приемников. – СПб., 1911.
- [7] См.: Российское законодательство X – XX веков. Т.4. Законодательство периода становления абсолютизма. – М., 1986. – С. 173 – 177.
- [8] Звягинцев А.Г., Орлов Ю.Г. Российские прокуроры: В 4 т. Т. 1. «Око государево». – М., 2001. – С. 6.
- [9] Ключевский В.О. Сочинения. Т.4. – М., 1958. – С. 177 – 179.
- [10] Вахитова Р.Р. Прокуратура в механизме государства (историко-правовое исследование): Дисс. ...канд. юрид. наук. – Казань, 2003. – С. 31.
- [11] Российское законодательство X – XX веков / Отв. ред. А.Г. Маньков. – Т.4. – М., 1986. – С. 184.
- [12] Там же. – С. 182 – 184, 194 – 200.
- [13] Ключевский В.О. Сочинения. Т.4. – М., 1958. – С. 177, 179.
- [14] Российское законодательство X – XX веков / Отв. ред. А.Г. Маньков. Т.4. – М., 1986. – С. 184.
- [15] Прокурорский надзор в Российской Федерации / Под. ред. А.А. Чуемлева. – М., 1999. – С. 35.
- [16] Российское законодательство X – XX веков / Отв. ред. Е.И. Индов. Т.5. – М., 1987. – С. 127.
- [17] Российское законодательство X – XX веков / Отв. ред. В.В. Виленский. Т.8. – М., 1991. – С. 98.
- [18] Там же. – С. 99.
- [19] Верещагина А.В. Реформа уголовной юстиции 1864 г. и ее значение для преобразования уголовного проекта Российской Федерации: Дисс. ...канд. юрид. наук. – М., 1993. – С. 197.
- [20] Там же. – С. 198.
- [21] Горячковская Ю.М. Прокуратура и прокурорский надзор России в XVIII – начале XX вв. (историко-правовое исследование): Дисс. ...канд. юрид. наук. – Белгород, 2001. – С. 123.
- [22] Гредингер Ф.И. Прокурорский надзор за пятьдесят лет, истекших со времени преобразования по Судебным Уставам императора Александра II // Судебные уставы 20 ноября 1864 года за пятьдесят лет. Т.2. – Пг., 1914. – С. 207.
- [23] Горячковская Ю.М. Прокуратура и прокурорский надзор России в XVIII – начале XX вв. (историко-правовое исследование): Дисс. ...канд. юрид. наук. – Белгород, 2001. – С. 123.
- [24] Казанцев С.И. История царской прокуратуры. – СПб., 1993. – С. 126.
- [25] Учреждение судебных следователей от 8.06.1860 г. // ПСЗ. Собрание II. Т. XXXV. Отд. I. – № 55890.
- [26] Виленский Б.В. Судебная реформа и контрреформа в России. – Саратов, 1969. – С. 113.
- [27] Муравьев Н.В. Прокурорский надзор в его устройстве и деятельности. Пособие для прокурорской службы. Т. 1. Прокуратура на Западе и в России. – М., 1889. – С. 364.
- [28] Казанцев С.И. История царской прокуратуры. – СПб., 1993. – С. 126.
- [29] Коротких М.Г. Обсуждение и принятие «Основных положений преобразования судебной части в России» 1862 года // Буржуазные реформы в России второй половины XIX в. Сб. научных трудов. – Воронеж, 1988. – С. 37 – 53.
- [30] Цит. по: Казанцев С.И. История царской прокуратуры. – СПб., 1993. – С. 128.
- [31] Там же. – С. 129 – 130.
- [32] Свод законов российской империи. Т.15. Кн.2. Ст. ст. 165 – 167, 279, 284.
- [33] Возвращение к истокам права: Судебные Уставы // Законность. – 1994. – № 5. – С.53.



**M.K. PETROV: SCIENCE AND EDUCATION IN THE SOCIOCULTURAL INTERIOR****Didyk M.A.<sup>1</sup>, Erygin A.N.<sup>2</sup>, Muradyan O.A.<sup>3</sup>©**<sup>1, 2, 3</sup> Southern Federal University

Russia

**Abstract**

The point of view of the Russian philosopher of the last third of the XX century is presented in article of M.K. Petrov on the inheritance and creativity problem institutionally issued in "onauchenny" society and culture in close connection of education with science. The attention to merits of the thinker in the field of sociology of culture, philosophical science of science and education philosophy is paid. By consideration of the designated problem a certain place is allocated for a question of a ratio of ideas of M.K. Petrov, A. Kestler and R. Weisberg.

Keywords: education, science, culture, society, interior, onauchivaniye, creativity, bisotsiation.

**Аннотация**

В статье представлена точка зрения русского философа последней трети XX в. М.К. Петрова на проблему наследования и творчества, институционально оформленных в «онаученном» обществе и культуре в тесной связи образования с наукой. Обращено внимание на заслуги мыслителя в области социологии культуры, философского науковедения и философии образования. При рассмотрении обозначенной проблемы отведено определенное место вопросу о соотношении идей М.К. Петрова, А. Кестлера и Р. Вайсберга.

Ключевые слова: образование, наука, культура, общество, интерьер, онаучивание, творчество, бисоциация.

**1. Социокультурный интерьер современного образования и науки** (Автор – Ерыгин А.Н.). Образование и наука, разумеется, обладают не только внешними формами выразительности и определенности для современного общества и культуры, но и собственными интерьерами. Не вдаваясь в детали и подробности этой их специфики, зафиксируем внимание на иного рода интерьере, возникающем для мысли при ее взгляде на общество со стороны пронизывающей и наполняющей его культуры. Для средневековья это была христианская культура. Современная эпоха, истоки которой уходят в новое время Западной Европы, – это, согласно М.К. Петрову, эпоха *научно-технической революции*, коренным образом меняющей основные ориентиры современного социокультурного интерьера как в отношении обеспечения преемственности (наследование, «трансляция»), так и в практике социальных изменений (обновление, «трансмутация»). В XIX в. и система образования, ответственная за трансляцию культуры, и наука, вступившая в роль института социального обновления, вошли важнейшей составляющей в процесс «обмирщения» и соответствующего дистанцирования от «духовной»

инстанции, представленной церковью и университетами. Это был момент в истории европейской культурной традиции, когда обнаружилось, что «опытная наука оказалась несравненно более эффективным орудием обновления социальных структур, чем соответствующие социальные институты в других культурах» [1, 6].

Обновляющий эффект научного познания коснулся, прежде всего, сферы материального производства, но с другой стороны – и сферы образования, что вело к наращиванию потенциала познавательной культуры подрастающего поколения в Западной Европе, а в итоге – к появлению «онаученного общества», которое в этом аспекте представляет, по Петрову, «**способ жизни** разумных, научно-грамотных существ, людей-творцов» [1, 183]. Видимо, этот образ социокультурного интерьера современной науки и образования позволил А.П. Огурцову обратить внимание на «модель тезаурусного континуума в развитых обществах» М.К. Петрова и построение им «двух моделей – экстенсивного и интенсивного онаучивания общества на базе тезаурусной динамики и перестройки системы образования» [2, 270]. Но стоит сказать, что еще до введения модели тезаурусной динамики он опирался в анализе науки и характеристике образования на «гипотетический общий закон распределений», названный им «законом кристаллизации» – «закон существования науки в иерархических матрицах частотно-рангового распределения» [3, 103]. В этой точке – в обнажении места для *творческого* характера, автономии и свободы субъекта-носителя исследовательских потенций и поисковой активности в процессе становления ученого – наука и образование пересекаются. Причем, важна в этом их смыкании и объективно-реальная его основа – многообразные *миграционные* процессы, подчиненные действию закона кристаллизации (например, в формулировке Г.Ципфа), вносящие поправки в действие другого закона – сохранения и воспроизводства, инерции и стабильности [4, 67].

**2. Функция творчества как ключевая характеристика института науки** (Автор – Мурадыян О.А.). В России к концу 60-х XX в., согласно В.С. Степину, «сложилось довольно многочисленное и интегрированное сообщество философов науки», обнаружилось несколько точек роста, причем «в Ростове оригинальные разработки в области философии науки и науковедения осуществила школа М.К. Петрова» [5, 78,82]. В 2012 г. в нашей совместной монографии была реконструирована и описана концепция «онаучивания общества» М.К. Петрова. В рамках *философско-наукоеведческого* (термин А.Н. Ерыгина) анализа было показано, что М.К. Петров за короткий срок 1966-1968 годов успел достичь выдающихся результатов [4, 139]. Одним из ключевых его достижений стал пункт о *творчестве*, творческом акте и его роли в развитии философии, науки и в развитии общества вообще.

М.К. Петров утверждал, что «писать о творчестве сложно» в силу его «неуловимости» в рефлексивном знании о нем, так что эта «неуловимость творчества может быть переведена в форму постулата: творчество есть то, что существует для нас в следах и позволяет себя изучать только по результатам» [6, 421]. Творчество рассматривается через призму науки, понимаемой и как *социальный институт* обновления, и как *форма* познавательного, обновляющего традицию поиска, и как *деятельность по производству* продукта, потребляемого обществом в силу двум удивительных свойств – объективности и прагматичности научного знания. Став фактом в европейской культуре в новое время, наука буквально «перевернула» и общество, и культуру. В том числе произошел именно, по Петрову, всемирно-историческое значение *раскол мира* на онаученный и оставшийся традиционным. С другой стороны, и сама Европа неузнаваемо изменилась – оторвалась от всех прежних вариантов собственного развития, в рамках которых европейцы эпохи античности и средневековья исторически подготовили этот *разрыв* прошлого и современности.

Изучая науку на предмет присутствия в ней творческого начала, М.К. Петров приходит к рассмотрению прогноза и гипотезы как двух типов механизма творчества. В античности преобладал прогноз, отличавшийся от научной гипотезы отсутствием зависимости этой ритуальной стороны от эксперимента, хотя в целом «механизмы античного прогнозирования и научного творчества совпадают» [7, 108]. Нельзя не отметить в этой связи и многообразных форм активности и миграционных процессов в античном обществе. Так, распределение населения шло по закону, который социологи обнаруживают «в процессах, протекающих более или менее стихийно: в распределении научных статей по авторам, ученых по научным учреждениям, расходов на науку по странам», – по «универсальному... закону стихийной кристаллизации формы (закону Ципфа)» [7, 108, 146, 148]. Что же касается самого творческого акта в науке (сферу искусства мы здесь опускаем, хотя в исследованиях М.К. Петрова она также присутствует), то автор идет вслед за идеей А. Кестлера о бисоциации. В его работе 1964 г. «Акт творчества», в которой осуществлена попытка представить общую теорию творчества, утверждается, что суть его

заключается в восприятии идеи или события через две самосогласованные, но обычно несовместимые системы отсчета, что охватывается понятием бисоциации [8].

Любопытно, что М.К. Петров сходным образом объясняет появление в европейском культурно-историческом движении современной науки: «эгейская катастрофа» в корне изменила традиционную культуру (возникновение на западе философии как универсального знания); в эпоху утверждения христианской веры произошел слом чисто философской парадигмы и ее замена теологией как дисциплиной; наконец, решающий шаг – появление самой науки, которая соединяет по новому, ранее не известному сценарию, логический формализм древнегреческой философии и акт верификации, принятый на вооружение теологией, преобразованный в эксперимент в эпоху Возрождения. Иными словами, М.К. Петров демонстрирует нам гигантскую бисоциацию, когда на месте раскола наличных матриц, оказавшихся необходимыми для появления новых, творцами-новаторами берутся элементы, складывающиеся затем в совсем новую структуру, которой и явилась наука в целом. В дальнейшем, эта «паутина» под общим термином «наука» начинает расширяться за счет появления новых бисоциаций, а эти новые знания, позволяющие ей расти по экспоненте вверх.

Обращаясь к современным исследованиям, мы обнаруживаем, что идеи, которые были предложены М.К. Петровым в 60-70-х гг. прошлого века, до сих пор актуальны. Согласно доктору Роберту Вайсбергу, существуют следующие факторы, которые важны для творческих достижений: талант и мастерство, мотивация и производительность, знание выбранной области. В работе 1993 г. «From Creativity - Beyond the Myth of Genius» [9], посвященной творчеству, Вайсберг отмечает, что вовсе не обязательно быть гением, чтобы творить. Творческое мышление является продолжением нашей нормальной умственной способности, а корни гениальности находятся в каждом из нас. Однако, творчество – это не то, что дается легко, даже гениям. Действительно, для развития творчества и появления ученых, выходящих на передний край науки, необходима особая подготовка в рамках средней школы, когда каждый сможет добиться максимального результата, реализуя свой потенциал. Причем, важно понимать, что наличие таланта в одной области не означает его наличие в другой, поэтому столь ранняя акцентировка (школьная скамья) помогут определиться и найти себя. Творчество протекает не в вакууме, а является реализацией определенной актуальной идеи. Творческий потенциал – это одно, а реализация приходит только после нескольких лет подготовки и, следовательно, чтобы не является впышкой. Чтобы создать что-то действительно новое и необычное, необходимо изучать эту область.

Другой момент: прорыв в инновацию – утверждает Г.Сетел – происходит, когда синтезируются идеи более чем из одной области: «Выберите любое важное открытие, будь то Дарвин и естественный отбор, Пикассо и кубизм, Эйнштейн и относительность, они всегда используют понятия из двух или более областей» [10]. Это как раз и есть та идея, которую представляли А. Кестлер и М.К. Петров – идея бисоциации.

**3. Современное образование через призму культуры и науки** (Автор – Дидык М.А.). Сегодня наука и образование, погруженные в систему культуры, не только питают и окрашивают друг друга, но и определяют, наполняя собою, общий колорит социокультурного интерьера. Наука – феномен парадоксальный в своей сущности, динамический, глобальный. Культурно-образовательная ситуация в его свете предстала как результат научной «оккупации», осмысление которой требует перехода на новый виток развития уже существующего проблемного поля культурного многообразия. М.К. Петров, опираясь на представление многоликой картины культуры, обосновывает необходимость *культурной совместимости*, а тем самым и неизбежность универсальной «прививки». «На современном этапе развития науки в процессы этой ожесточенной борьбы традиционного с научным вовлечено столько матриц культуры и картина столь пестра, что можно выделить лишь основное: наука должна доказывать инокультурным матрицам свое превосходство или как-то бисоциироваться с ними, а это, если не прибегать к аргументам силы и давления, оказывается непростой задачей». Трансплантация универсального феномена науки, по сути, представляет собой прикладную роль онаучивания общества, которую необходимо осуществить, а впоследствии «выработать теорию наднационального и даже ненационального существования науки» [3, 134, 140].

На этом пути М.К. Петров предлагает обратиться к системе образования в проблемном поле культуроведения, с целью выявления основных уровней, типов и парадигм на «полевого» материале культурных реалий с их классовой, групповой и прослоечной неоднородностью, которые, по сути, и представляют уровни локализации культуры, соответствующие своей парадигме. *Три основных уровня* культурных образований – национальный, региональный и глобальный – представляют динамическую структуру трансформации, сопровождающуюся

наличием «аномалий». Каждый уровень представлен единицами диссоциации, которые стягиваются в ассоциативное поле высшего порядка с отвечающей ему парадигмой. «Аномалия» – продукт некоторого «эффекта» в индивидуальности, претендующий на изменение, обновление и трансформацию, представляющий «не-норму», которая в процессе развития может превратиться в универсальность, или общий знаменатель, стирающий различия, специфики, особенности и детерминирующий возможность стяжения в ассоциацию различных самостоятельных единиц, с перспективой оформления новой парадигмы. Решающее значение эффекта напрямую зависит от характера и природы аномалии.

На *национальном* уровне («английская культура, русская культура, немецкая культура») действует «синтаксическая парадигма». В качестве образца М.К. Петров берет Англию с ее образовательной системой (на примере Оксфорда и Кембриджа – из числа первых европейских университетов): национально-культурная физиономия Англии может быть выражена через «эффект оксбриджа», имеющего силу для *ряда стран*, в результате которого «можно ожидать и действительно можно обнаружить проявления более или менее общего корпоративного единства мнений, установок, контекста взаимопонимания». На *региональном* уровне («европейская культура») действует «очаговая» парадигма, занимающаяся «процессами, объединяющими в единую культурную группу некоторое множество стран». Здесь «оксбридж» появляясь в одной национальной культуре, неожиданно отображается и начинает функционировать в другой, а парадигма получает дополнительное историческое измерение. Сохраняя в целом «оксбриджские» позиции, на сцену примера-образца выходит Германия – с реформой Гумбольдта и лабораторией Либиха. «Это очаговое или историческое измерение, выявляется как новая сумма значений «оксбриджа», показывающая постепенное уподобление Оксфорда, Кембриджа и всей английской системы образования новому немецкому образцу...» [11, 86,88].

К началу XIX в. европейский очаг культуры подошел к рубежу, где предметный мир потребовал изменений и обновлений. Перемены в Германии имели сугубо национальные идентификации и представляли соревновательный характер. Однако запланированная и осуществленная академическая революция в Германии фактически перестроила «всю систему образования, переориентировав ее на науку», значительно изменила уровень и статус государства во всех областях социального целого. «При всей его драматичности и значимости для заинтересованных сторон, это событие, частным результатом которого были попытки передела мира, рынков сбыта и сфер влияния, остается все же «очаговым» событием, строго ограниченным и по региону (страны европейской культуры) и по времени (вторая половина 19 в.)» [11, 90]. Фундаментом дальнейшего развития стала удачная организация образовательного и научного пространства, послужившая перспективным образцом и универсальным объединяющим эпицентром европейского региона. Но пример Японии, хотя и единичный, характеризует открытость европейского очага культуры.

*Глобальный* уровень реализует «глобальная» парадигма как осуществление «единой социальной функции культуры» на «всеобщей модели» и «по единому основанию», где «реалии одного очага культуры» могут быть выражены «в реалиях другого». Поскольку наряду с европейским регионом существуют и другие, самостоятельно и на иной почве транслирующие **собственные** программы жизни, базированные на **собственных** эффектах, движение к единому основанию глобальной парадигмы осуществимо через науку. М.К. Петров показывает всю актуальность современной ему ситуации, в которой научно-технический эффект вырывается на свободу и превращается в новую систему измерения. Он, как вирус, ослабляет иммунитет традиционного очага и не дает ему возможности собственного существования. Чтобы вписаться в это новое измерение, необходимо получить прививку – онаучиться, но сначала необходимо «уловить методологическую сторону проблемы, которая включает явную разобщенность очагов культуры, локальный характер научно-технической революции, более или менее осознанное стремление социальных единиц, принадлежащих к другим очагам культуры, создать и освоить как норму жизни систему социальных институтов, типичную для европейского очага культуры» [11, 93].

Данная характеристика, однако, выводит за рамки национального и регионального уровней в плоскость общечеловеческую, с соответствующей ей «глобальной» парадигмой, значимость которой определяется ее мировоззренческой санкцией.

#### Литература

- [1] Петров М.К. Самосознание и научное творчество. Ростов н/Д, 1992.
- [2] Огурцов А.П. Наука и образование в перспективе тезаурусной динамики (М.К. Петров как философ науки) // Политическая концептология: журнал междисциплинарных исследований, № 3, 2009.

- [3] Петров М.К. Философские проблемы «науки о науке». Предмет социологии науки. – М.: РОССПЭН, 2006.  
[4] Дидык М.А., Ерыгин А.Н., Мурадян О.А. Россия и модернизация в концепции «онаучивания общества» М.К. Петрова / науч.ред. М.А. Маслин. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2012.  
[5] Степин В.С. Философия науки. Общие проблемы. М., 2006.  
[6] Петров М.К. Историко-философские исследования. М., РОССПЭН, 1996.  
[7] Петров М.К. Античная культура. М., 1997.  
[8] Koestler, A. The Act of Creation. London: Hutchinson & Co. 1964.  
[9] Weisberg Robert W. From Creativity - Beyond the Myth of Genius. W H Freeman & Company, 1993.  
[10] Satell G. 5 Principles of Creativity . [http://www.creativitypost.com/create/5\\_principles\\_of\\_creativity](http://www.creativitypost.com/create/5_principles_of_creativity) (Feb 10, 2013).  
[11] Петров М.К. Методологические проблемы культуроведения // Философское и культурологическое русское исследование: феномен восточнохристианской цивилизации. EN APXH: Выпуск 1 / Серия «Восток-Запад-Россия». Ростов-на-Дону, Изд.-во ООО «ЦБВР», 2003.

## THE RUSSIAN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE NEW PARADIGM \*

Emikh N.A.®

Transbaikal State University

Russia

### Abstract

One of the priority problems in Russian higher professional education of the XXI<sup>st</sup> century is the problem of development of the new educational model adequate to modern conditions of social development. In the center of attention of the author – prospects, of development of system of the Russian higher professional education approving transformation of a new educational paradigm. The author of this article focuses special attention to consideration of specifics of application of a paradigm in the modern Russian higher professional education, directed on formation of cultural values which are necessary for the person in his high-grade development, formation of the complete personality. It is established that the new paradigm aspires to reveal mechanisms of statement and the solution of problems, characteristic for system of the higher professional education.

Keywords: paradigm, modern Russian higher professional education, culture of the person, specificity of application of a paradigm, information society.

### Аннотация

Одной из приоритетных проблем в области российского высшего профессионального образования XXI века является проблема выработки новой образовательной модели, адекватной современным условиям общественного развития. В центре внимания автора – перспективы развития системы российского высшего профессионального образования, утверждающие трансформацию новой образовательной парадигмы. Автор данной статьи сосредотачивает особое внимание на рассмотрении специфики применения парадигмы в современном российском высшем профессиональном образовании, направленной на формирование культурных ценностей, которые необходимы человеку в его полноценном развитии, становлении целостной личности. Установлено, что новая парадигма стремится выявить механизмы постановки и решения проблем, характерных для системы высшего профессионального образования.

Ключевые слова: парадигма, современное российское высшее профессиональное образование, культура личности, специфика применения парадигмы, информационное общество.

Перед каждым государством на определенном этапе социально-экономического развития встают вопросы о выборе тех или иных приоритетов. В XXI веке, пожалуй, одним из самых главных приоритетов общественного развития любого государства, в том числе и России должна выступать система профессионального образования. Однако в России за последние десятилетия в иерархии приоритетов профессиональное образование и культура занимают далеко не первые позиции. Как правило, «шок» перед очевидными кризисными процессами, происходящими в культуре российского общества, сменяется растерянностью перед кардинальными изменениями в профессиональной образовательной системе. Как факт сегодня становится очевидным снижение интеллектуального потенциала российского общества, происходит деградация моральных качеств населения, без наличия которых не может полноценно существовать ни одна страна.

А.В. Наливайко и В.И. Панарин говорят о том, что, начиная с 90-х годов XX века, проблемам молодежи почти не уделялось внимания со стороны государства и общества: был упразднен Госкомитет по делам молодежи, призванный разрабатывать и координировать осуществление молодежной политики в масштабе всей страны [1, с. 21]. Неэффективность воспитательной деятельности образовательных учреждений связана, с отсутствием целеполагающих приоритетов развития личности, что обусловлено неопределенностью ценностных ориентаций всего общества [1, с. 21].

Становится очевидным, что в период глубоких структурных изменений обществу требуется незамедлительная выработка новой образовательной модели, адекватной условиям развития информационного общества. Сложившаяся традиционная парадигма российского высшего профессионального образования уже практически не в состоянии полноценно осуществлять свою деятельность, она себя практически исчерпала. В начале третьего тысячелетия ученые-философы, культурологи, социологи, педагоги настойчиво пытаются обнаружить и сформулировать такие основания, благодаря которым возникнет реальная возможность построения и применения новой образовательной парадигмы.

В российском высшем профессиональном образовании должны произойти серьезные изменения, первостепенное значение которых обусловлено трансформацией новой парадигмы как модели, соответствующей тенденциям развития информационного общества.

По словам Г.И. Герасимова сегодня столь важно удерживать культурные рамки парадигмального подхода, который и обеспечивает необходимое единство и целостность любого образовательного проекта во всех его компонентах и на всех уровнях. Отсюда внимание к парадигмальным основаниям типизации образовательной реальности в ее теоретическом и эмпирическом измерениях [2, с. 9].

В XXI веке высшее российское профессиональное образование находится в ситуации перехода к парадигме, которая призвана формировать новую культурно-образовательную реальность в высшей школе. Вышесказанное убеждает в необходимости применения в современном российском высшем профессиональном образовании парадигмы, ориентированной на культуру, способствующей качественному изменению общества на ценностном уровне.

Остановимся на том, что применение парадигмы обнаруживает необходимость обеспечения некоторой относительной самостоятельности сферы профессионального образования как особой подсистемы культуры, имеющей потребность в формировании своих собственных внутренних механизмов саморегуляции процессов функционирования и развития этой сферы.

Специфика применения парадигмы состоит в том, что она стремится выявить механизмы постановки и решения проблем, характерных для системы профессионального образования. Сущность парадигмы образования можно определить как сочетание рационального и ценностного аспектов в едином образовательном процессе, что обуславливает изменение взгляда на роль человека в процессе образования, ориентацию образования на самореализацию человека в его личностной и социальной ипостасях [3, с. 102].

Современное российское высшее профессиональное образование, отвечая на вызов времени, выдвигает новую образовательную парадигму: концепцию личностно-ориентированного и культурноориентированного образования. И если традиционная парадигма образования выдвигала слоган – «образование на всю жизнь», то новая парадигма выдвигает другой слоган – «образование через всю жизнь» [1, с. 22].

А.Д. Урсул и А.Л. Романович в качестве новой парадигмы образования рассматривают модель, основными характеристиками которой является открытость по отношению к будущему, непрерывность, перспективность развития [4, с. 438].

По мнению ученых, ориентация на устойчивое развитие, положенная в основу парадигмального подхода, дает возможность построить профессиональное образование,

способное кардинально изменить сознание людей на протяжении нескольких поколений, сформировать новые общецивилизационные ценности, которые во многом опровергают сложившиеся стереотипы мышления людей [4, с. 438].

Специфика парадигмального подхода к образованию заключается в том, что он позволяет удержать целостность всего многоуровневого и полифункционального многообразия образовательного пространства, обеспечивая при этом, адекватность теоретического анализа и образовательной практики, способствует определению оптимальных путей преодоления кризиса образования путем смены оснований развития образовательной сферы общества [2, с. 8].

Таким образом, новая парадигма высшего профессионального образования при грамотном ее развитии и применении должна приобрести статус фундаментальной основы дальнейшего качественного развития российской образовательной системы в условиях информационного общества.

В начале XXI века определение специфики применения новой парадигмы в высшем российском образовании продолжается, поскольку по-прежнему актуальны такие проблемы, как: соотношение знания, образования и информации; реализация ФГОС нового поколения; интернационализация образования, социума и так далее. В условиях формирования демократических государств культура и профессиональное образование должны быть наделены новым статусом: культура должна служить базисом образования, профессиональное образование, в свою очередь, должно стать одним из приоритетных факторов модернизации общества.

К тому же, именно в рамках применения новой парадигмы наиболее возможно развитие личностных качеств человека, реализации идей личностно-ориентированного образования. Сегодня в научной среде как никогда повышен интерес к исследованиям образовательной парадигмы, интерпретации современного высшего профессионального образования как подсистемы культуры, уделяется внимание принципам культууроориентированности образовательной системы. Все это должно способствовать реальной возможности установления парадигмальной ориентации современного высшего профессионального образования.

*\* Статья подготовлена в рамках Соглашения 14.В37.21.0031 Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы.*

#### Литература

- [1] Наливайко А.В., Панарин В.И. О современной специфике развития отечественного образования // *Философия образования*. – 2009. – № 2 (27). – С. 18-24.
- [2] Герасимов Г.И. Парадигмальные основания типизации образования // *Теория и практика общественного развития*. – 2010. – № 1. – С. 8-26.
- [3] Ключев Ю.В. Философский анализ культуурообразующих дефиниций в образовании // *Философия образования*. – 2009. – № 1 (26). – С. 100-105.
- [4] Урсул А.Д., Романович А.Л. Культура, образование, безопасность в новой парадигме развития // *Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности*. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – С. 438.

## THE SPIRITUAL IDENTITY OF MODERN MAN

Popova S.V.®

North Caucasian Federal University

Russia

#### Abstract

This article is devoted to the analysis of spirituality and spiritual identity, address the mental and the vital nature of the individual and their manifestation in modern conditions. A characteristic of spiritually-moral situation of the present and the origins of the fall of the spirit is given. The development of modern reality,

expressed in the progress of civilization, leads to depletion of vital energy. The civilized mind, breaking the balance of the human system in their favor, detects, in the end, that he has exhausted and destroyed sucked his sources. The fundamental flaw of all our social systems lies in the insufficient development of the them is the principle which the company is less likely take into account, - the spiritual element, which is true of his being. Out of all the dead ends of modernity is to get to the reality of man, which is concentrated in the «spiritual heart».

Keywords: spirituality, spiritual identity, spiritual heart, the mind, the vital energy, the higher «I», the modern civilization, the self-transcendence.

#### Аннотация

Данная статья посвящена анализу духовности и духовной идентичности, затрагиваются вопросы ментальной и витальной природы индивида и их проявления в современных условиях. Дается характеристика духовно-нравственной ситуации современности и истоков падения духа. Развитие современной реальности, выражающееся в прогрессе цивилизации, приводит к истощению витальной энергии. Цивилизованный ум, нарушивший равновесие человеческой системы в свою пользу, обнаруживает, в конце концов, что он исчерпал и уничтожил питавшие его источники. Принципиальный изъян всех наших социальных систем заключается в недостаточном развитии в них именно того начала, которое общество меньше всего принимало в расчет, — духовного элемента, которое есть истинное его существо. Выход из всех тупиков современности состоит в том, чтобы пробиться к истинной реальности человека, сосредоточенной в его «духовном сердце».

Ключевые слова: духовность, духовная идентичность, духовное сердце, ум, витальная энергия, высшее «Я», современная цивилизация, самопревосхождение.

Западная цивилизация, со времен промышленной революции, придавала большое значение уму, силе и способностям ума, в результате чего, ум дал нам такое видение, что мы стали считать себя непобедимыми и полагать, что ум является вершиной развития человека.

Однако не так давно человеческий ум открыто восстал против подобного господства интеллекта — обнаружилась неудовлетворенность разума самим собой и собственной ограниченностью, а также готовность предоставить большую свободу и придать большее значение другим силам нашей природы. Власть разума в человеке, конечно, всегда была несовершенной — в действительности она постоянно подвергалась нападкам, сопротивлялась, встречала противодействие и зачастую терпела поражение; но все же человечество признавало разум высочайшим авторитетом и законодателем. Вся несостоятельность разума в его попытках управлять нашим существованием объясняется тем, что вследствие присущей ему ограниченности он не способен иметь дело с жизнью во всей ее сложности и полноте или во всей совокупности ее проявлений. Разум не располагает критерием постижения всеобщего и бесконечного. Равным образом он не может дать человеку закон совершенной жизни или принцип совершенного общества.

Стремясь к прогрессу, человеку не удалось постичь цель этого прогресса — если, конечно, целью не является все большее научное знание, все большее техническое оснащение, удобства и комфорт, все большее наслаждение, все возрастающая сложность экономического устройства общества, все большая пышность материальной жизни. Но все эти вещи, при всей их важности для человека, в конце концов неизбежно ведут человечество по кругу, иными словами, в никуда.

Развитие нашей жизни, выражающееся в прогрессе цивилизации, приводит к истощению витальной энергии. Наш цивилизованный ум, нарушивший равновесие человеческой системы в свою пользу, обнаруживает, в конце концов, что он исчерпал и уничтожил питавшие его источники. Выясняется, что цивилизация создала гораздо больше проблем, чем может решить, умножила неумеренные потребности и желания, для удовлетворения которых ей недостает витальной силы, развила множество притязаний и искусственных инстинктов, в которых жизнь сбивается с пути и теряет из виду свою цель. Быть современным стало означать неспособность останавливаться и тем более стоять на месте. Мы двигаемся и должны продолжать двигаться из-за невозможности когда-либо быть удовлетворенными. Человечество и не может достичь удовлетворения, т.к. ни разум, ни витальные желания никогда не могут быть полностью удовлетворенными, чем больше человек получает, тем больше ему хочется. Жизнь, организованная вокруг потребления направляется соблазнами, постоянно возникающими и изменчивыми желаниями. Желание — это побуждение чем-то обладать, владеть, приобретать. Например, материальными богатствами,



властью, влиянием, высокой репутацией, славой. В сознании человека желание связано с удовольствием, но удовольствие носит кратковременный характер и сопровождается разочарованием. Человек начинает рассматривать мир как источник удовольствия, источник удовлетворения желаний. А свобода для обывателя зачастую предстает как богатство потребительского выбора и возможность пользоваться благами цивилизации.

Привычка сосредотачиваться на внешнем и ошибочно принимать его за подлинное является главным заблуждением, порождающим все остальные, и причиной всех разочарований и страданий, к которым человек предрасположен по своей ментальной природе. Воля к жизни, воля к власти, воля к знанию абсолютно оправданны, поэтому чрезмерно ограничивать или подавлять их — значит калечить наше существо и перекрывать источники жизни и роста. Но удовлетворение этих стремлений не должно быть эгоистическим — не по каким-либо причинам морального или религиозного характера, но просто потому, что таким образом удовлетворить их нельзя. Подобная попытка неизменно ведет к вечной борьбе эгоизмов, к взаимному причинению боли и ущемлению интересов, причем победивший сегодня оказывается побежденным завтра. Мы изнуряем и развращаем себя в стремлении жить за счет уничтожения или эксплуатации других. Несомненно, мы не сможем действовать иначе до тех пор, пока не придем к самопознанию; людям и нациям приходится поступать и мыслить эгоистически, поскольку они знают лишь такой образ жизни, а жажда жить заложена в них природой.

Наиболее прогрессивные умы начинают объявлять цивилизацию неудачей человечества, и общество начинает сознать их правоту. Но в качестве выхода из создавшегося положения предлагается либо остановка в развитии или даже регресс, что в конечном счете приведет к еще большему хаосу, застою и упадку, либо "возврат к Природе", который невозможен или может произойти только в результате некоей катастрофы и полного распада общества; либо в качестве необходимой меры часто предлагается распространение и развитие искусственных средств до максимально возможного предела — все больше и больше Науки, все более широкое техническое оснащение, все большая научная организация жизни, в результате чего машина заменит жизнь, логический разум подменит собой сложную Природу, а человека спасет техника. Как говорится, лучший способ излечить болезнь — это позволить ей развиваться до предела.

Можно предположить, что принципиальный изъян всех наших социальных систем заключается в недостаточном развитии в них именно того начала, которое общество меньше всего принимало в расчет, — духовного элемента, которое есть истинное его существо, с нашей точки зрения. Даже обладание здоровым телом, большой витальной энергией, активным ясным умом и пространством для их деятельности и удовлетворения может вести человека только до определенной черты; они суть средства достижения более высокой цели и не могут навсегда оставаться самоцелью. Раньше или позже человек ослабевает и утомляется, поскольку не обретает своего настоящего "я" и не находит достойной цели для своей деятельности и развития.

Ум является величайшим достижением человека, но в ходе эволюции наступает момент, когда мы видим его ограниченность. Он начинает тормозить развитие человека, потенциал которого выше потенциала ума. Главная функция ума — дифференцировать, разделять, различать. Через разделение человечество идет особым путем познания, представляя мир как множество обособленных сущностей, так как реализует принцип многообразия единства. Разделение — это тоже реальность, но это не окончательная реальность. С окончательной реальностью мы будем иметь дело тогда, когда принцип разнообразия единства будет дополнен вторым принципом — принципом единства разнообразия. В этом принципе на самом деле заложен важнейший процесс трансформации человека. Вопрос о соотношении множества и единства подводит к границе, где начинается сверхмысленная жизнь духа. Безопасное существование заключается именно в стремлении раскрыть наши высшие возможности, а не в умиротворенном довольстве низшими. Выход из всех тупиков современности состоит в том, чтобы пробиться к истинной реальности человека, которая дремлет в его сердце.

«Духовное сердце» или высшее «я» — это дом бесконечности. Именно оно обладает потенцицией работать, взаимодействовать со всеми уровнями и сторонами бытия, в том числе и с теми, которые не подвластны уму. И тем самым порождает возможность реализации принципа единства в многообразии. Освоение этого принципа оборачивается вхождением человека в измерение бесконечности, что в конечном итоге делает духовное сердце высочайшей из всех возможных истин, истины вселенского всеединства. Духовное сердце и ум — непримиримые соперники за обладание нашим сознанием. Ум не наделен способностью принятия безошибочных решений. Отсюда все катастрофы и глобальные проблемы современности. Именно с подачи ума

мир выбрал существование в мире алчности, войн, противостояний, в итоге, как оказалось, наш ум ведет нас по дороге самоликвидации. Ум не позволяет людям выйти за границы собственного понимания устройства построения мира и жизни. Существуют некие неписанные законы жизни и они вложены в сердце каждого из нас. Об этом говорил еще Лао Цзы, утверждающий, что для познания законов мира, можно не покидать лишь своей деревни, а для познания законов жизни – можно не покидать и своей комнаты: «Не выходя со двора, знает, что в мире творится. Не выглядывая в окно, видит путь Неба» [1].

И.А. Ильин ввел в философию понятие «сердечное созерцание». Он говорил, что основной порок общества состоит в расколе, противопоставлении ума сердцу, разума чувству. В основе пренебрежительного отношения современного человечества к сердцу лежит представление о человеке как «вещи среди вещей» и «тела среди тел» и вследствие этого творческий акт трактуется материально, количественно, формально, технически. Но именно такое отношение облегчает человеку достижение успеха на различных поприщах, способствует карьере, получению прибыли и т.д. Однако мышление без сердца, в конечном счете, машинообразно и цинично. Человек, душевно расколотый и нецельный – есть несчастный человек. И если он воспринимает истину – он не может решить истинно это или нет, т.к. не способен к ценностной очевидности. Ильин убежден, что человек в свою деятельность должен вносить созерцательность, творческую свободу и живую ответственность совести [2]. А школа должна учить предметной свободе и интуитивному восприятию. Для нас актуальность этих вопросов особенно обострилась и в текущем XXI веке. Если мы оглянемся на наш технократический век, то увидим, что технический прогресс развивается настолько быстро, что люди не вполне осознают последствия своей деятельности. Человечеству, при этом, не стоит испытывать излишний оптимизм, если понятие мира не прививается с самого раннего детства. Мир возможен, если воспитывать в человеке чувство покоя, единства и гармонии.

Для интегрального совершенствования ум и сердце должны действовать вместе. Ум до сих пор был основным инструментом познания нашего мира. Учась жить в сердце, мы не отказываемся от ума, мы берем его под контроль, поддерживаем его в совершенном равновесии. Когда мы находимся в мире сердца – наш ум просветляется, в этот момент он выходит за пределы своих ограничений и поднимается на более высокий уровень существования.

Устремление к высшим ценностям происходит, в том числе на основе наполнения каждого мгновения бытия духом благодарности, жаждой познания и творческой самоотдачей. Такого рода вектор ценностей-целей и ценностей-средств превращает личность в человека культуры, причем культуры мировой как совокупности самых разнообразных хронотопов и уникальности воплощения каждого из них. Самопревосхождение – есть формирование «духовной идентичности». Это чрезвычайно трудный процесс, так как в самой человеческой природе глубоко сидят стремления соревноваться с другими и превосходства над другими, что зачастую приводит к разрушению себя и других.

В этой связи, справедливо отмечает А.А. Гусейнов, анализируя феномен «духовной идентичности»: «Если социокультурная идентичность есть осознание индивидом своего реального положения в мире, то духовная идентичность представляет собой его усилие по реализации собственного проекта совершенного человека и идеального общества. Она предполагает обособление человека внутри собственной социокультурной общности, его самосовершенствование, становление в качестве единственной неповторимой личности. Духовную идентичность человека можно охарактеризовать как его самоопределение во времени, истории. Человек индивидуализируется, обретает собственную идентичность по мере того, как расширяет свой духовный кругозор, область ответственных суждений до родовых обязанностей, нового замысла бытия. Духовная идентичность человека есть дело его собственного выбора и она прорывает особенные границы его социо-культурного бытия, претендует на всеобщность, абсолютность. Ее предметом является поиск бесконечного неуничтожимого смысла конечной жизни. Она разворачивает себя в перспективе, которая универсально значима для человека как человека» [3].

Таким образом, высшая реальность в человеке, с нашей точки зрения – это духовность, сосредоточенная в «духовном сердце». Внутри человека находится трансцендентное, универсальное начало, трансцендентальное «я». Подлинное знание человек получает не путем ментальных рассуждений, а через устремление отождествиться с высшим «я» в себе. Знание приобретается через становление и самоосуществление. Знать высшее «я» - это значит стать высшим «я». Однако, идентификация человека с высшим «я», его становление самим собой – это не единичный акт – это целый процесс. В. Соловьев считал, что эволюция человека имеет пять

этапов, на последнем из которых он превращается в духовного человека. Осуществляя гармонию тела, ума и сердца, человек, в конечном счете, отождествляется с высшим «я», что является высшей формой побуждений. Поэтому самопревосхождение – это, с нашей точки зрения, единственно дальновидный способ интеграции духовного творческого потенциала, а также потенциала социального и культурного взаимодействия.

#### Литература

- [1] Лао Цзы. Дао Дэ Цзин. («Книга пути и благодати»). – М., 2002. – С. 39.  
[2] См.: Ильин И.А. Путь духовного обновления. – М., 2011. – С.448-460.  
[3] Гусейнов А.А. Возможно ли глобальное общество без глобального этоса? [Электронный ресурс] // «Гуманитарная культура как фактор преобразования России». - СПб, 1998. URL: [http://guseinov.ru/publ/glob\\_ethos.html](http://guseinov.ru/publ/glob_ethos.html) (дата обращения 2.04.2013).

### **GAP WITH TRADITION – ONE OF "SINS OF CIVILIZED MANKIND": POSSIBILITY OF ITS PREVENTION IN UNIVERSITY EDUCATION**

**Rebeshchenkova I.G.®**

National University of Mineral Resources "Mining"

Russia

#### **Abstract**

Development of modern society on the way of globalization includes risk "gap with tradition" which has psychological and ethological roots - neophilia. There is possibility of elimination of this risk at all stages of formation of the personality, including university education. In this regard the problem of harmonization of development of cultural traditions and aspiration to innovations (by the example of studying of traditions of school of sciences) is solved.

Keywords: culture, tradition, collective memory, neophilia, school of sciences.

#### **Аннотация**

Развитие современного общества по пути глобализации включает в себя риск «разрыва с традицией», который имеет психологические и этнологические корни - неофилию. Существует возможность устранения этого риска на всех этапах формирования личности, включая университетское образование. В этой связи решается задача гармонизации освоения культурных традиций и стремления к новшествам (на примере изучения традиций научной школы).

Ключевые слова: культура, традиция, коллективная память, неофилия, научная школа.

Развитие современного общества по пути глобализации включает в себя процессы интеграции и унификации фрагментов социокультурного опыта человечества, а также – процессы его сохранения и передачи. Этот этап можно рассматривать как форму адаптации социума к происшедшим в последние два столетия коренным изменениям условий его существования во всех сферах.

Всегда существовавшие в человеческом обществе процессы консервации и трансляции культурно-исторического опыта в последнее время протекают в новых формах. Они интенсифицируются, благодаря применению новейших технических устройств и технологий, ускоренной информатизации всех социальных сфер.

Процессы сохранения и передачи социокультурного опыта с одной стороны, ведут к взаимопроникновению и продуктивному синтезу локальных, национальных традиций, к

обогащению и упрочению коллективной памяти человечества, усилению ее значимости в постоянно обновляющемся обществе. Но, с другой стороны, уже сейчас становятся все более заметными серьезные издержки и риски глобализационных процессов.

В ряду издержек и рисков современного этапа глобализации находится угроза утраты социокультурных (национальных, региональных и др.) традиций, их забвения. На это обратил внимание общественности известный австрийский мыслитель XX века, лауреат Нобелевской премии Конрад Лоренц, который назвал эту угрозу одним из «восьми смертных грехов цивилизованного человечества» - «разрывом с традицией» [1].

Совокупность социокультурных традиций составляет коллективную память, и утрата традиций ведет постепенно к исчезновению последней.

Лоренц не только указал на явление «разрыва с традицией» и угрозу утраты коллективной памяти, но и предпринял попытку объяснить причины этого явления с позиций современной науки, в том числе при помощи разработанных им отраслей науки - им этологии и эволюционной эпистемологии.

Лоренц не раз обращался к вопросам сущности культуры и закономерностям ее существования и функционирования, рассматривая обуславливающие ее динамику факторы двоякого рода - сохраняющие постоянство культуры и разрушающие это постоянство. Этим вопросам было уделено достаточно много внимания в уже упомянутой книге «Восемь смертных грехов цивилизованного человечества» и в книгах: «Так называемое зло. К естественной истории агрессии» [2], «Оборотная сторона зеркала. Опыт естественной истории человеческого познания» [3].

Будучи одним из создателей этологии – науки о поведении животных, Лоренц, анализируя культуру, использовал этологический подход. Этот подход заключается в рассмотрении ее в качестве живой системы, в которой многие процессы аналогичны природным процессам, например, формирование коллективной памяти в обществе можно сравнивать с наследованием информации, ее отбором, сохранением в биологических организмах.

Что касается кумуляции опыта в традиции, обуславливающей стабильность и равновесие культуры и общества, то, с точки зрения этологии, она базируется на специфически человеческих функциях – на понятийном мышлении и словесном языке, на способности образовывать свободные символы – на всем том, что дает небывалую до человека возможность распространять, передавать индивидуально приобретенное знание, в закодированной форме включать его в коллективную память. А следствие этого - «наследование приобретенных свойств», значительно ускорившее развитие культуры.

Лоренц, говоря о том, что консервативность в сохранении испытанного опыта является жизненно необходимой в рамках культурной традиции, высказал важное в современной ситуации убеждение в том, что сохранение приобретенного опыта важнее нового приобретения. Но, несмотря на справедливость лоренцевского утверждения, приходится говорить о критическом настрое и даже, как представляется, неприятии прошлого, особенно молодежью, которая считает устаревшей значительную часть достояния, хранимого старшим поколением.

Критическому настрою по отношению к прошлому и его неприятию способствует заблуждение, будто можно построить новую культуру на месте, полностью очищенном от старых достижений. Кроме того, с точки зрения этолога, такое деструктивное отношение к сложившейся, уже имеющейся культуре - это результат проявления неофилии – стремления к новшествам, характерного для людей на всех возрастных этапах, но, в первую очередь, для молодого поколения.

Неофилия имеет значение не только для жизни отдельного человека, но и для общества в целом, хотя и играет противоречивую роль в историческом процессе: обеспечивая социокультурный прогресс в различных сферах, выражающийся в создании нового, вместе с тем она способствует усилению негативного отношения к прошлому опыту.

В условиях глобализации идет интенсивный процесс культивирования у членов общества неофилии: потребности во все новых предметах, в новой информации, в новых ощущениях. В этом заинтересованы производители товаров, которые занимаются активной пропагандистской и рекламной деятельностью. Этому же способствуют различного рода инновации – инновационные технологии, инновационные знания, инновационная деятельность. Значительная часть нынешнего молодого поколения преисполнена высокомерного презрения и бунтарского настроения по отношению не только к культурным традициям, но и к их носителям - предшествующим поколениям.

В критической стадии развития юноша ранее усвоенные традиционные знания и формы поведения отвергает во имя поиска новых ценностей и идеалов. Этот противоречивый и сложный

процесс, который вошел в филогенетически возникшую программу поведения человека, имеет значение для сохранения вида *Homo sapiens* - делает передачу норм культурного поведения менее жесткой, способной к приспособлению. Процессы поиска новых знаний и норм, разрушая устаревшие элементы традиционного поведения и одновременно строя и ассимилируя новые, приспособляют культуру к меняющимся условиям окружающего мира.

В нормальных условиях неопилиа сменяется у личности возрождением интереса к традиционному наследию. Тем самым создается объективная основа для гармонизации процессов освоения культурных традиций и стремления к новшествам.

Реальное существование консерватизма предшествующего поколения и стремления к новшествам в юности в историческом развитии общества наводит на мысль о том, что за этим антагонизмом, возможно, кроется необходимая жизнеобеспечивающая гармония. И тогда для того, чтобы модернизация общества не вошла в противоречие с накопленным социокультурным опытом, необходимо гармонизировать присущие изначально представителям человеческого рода неопилию и любознательное поведение со знанием и освоением традиций, с формами и способами существования и функционирования коллективной памяти.

Задача оптимального соотношения – гармонии процессов освоения культурных традиций (совокупного социального - когнитивного и практического - опыта) и стремления к новшествам решалась на разных исторических этапах развития общества. Ее решение и ныне остается основным фактором сохранения последнего [4,5].

Однако сформулированная задача приобретает в последнее время особое значение по ряду причин. Прежде всего, это ускорение протекания всех процессов в обществе - экономических, политических, культурных, социальных, что приводит к тому, что общественные традиции, в силу дефицита времени, либо не осваиваются, либо, будучи известными, не учитываются совсем, либо осваиваются поверхностно и неадекватно. Вторая причина - интенсивная информатизация общества - лавинообразный прирост культурной информации и увеличение количества технических и технологических средств и способов распространения и освоения новых знаний, иногда несовместимых с уже имеющимися знаниями.

Одним из путей решения задачи предотвращения потери коллективной памяти является гармонизация освоения культурных традиций и стремления к новшествам в процессах обучения и воспитания. Одним из таких способов является, как представляется, изучение на этапе университетского образования научных традиций, сконцентрированных, как правило, в научных школах.

Покажем на примере возможность использования потенциала научной, именно, химической школы, в подготовке магистров и аспирантов химико-металлургического факультета Национального минерально-сырьевого университета «Горный» (бывшего Санкт-Петербургского горного института).

Химическая школа возникла в Горном институте сразу после его основания - в 1774 году. Первым преподавателем в химических классах был А. М. Карамышев, который в 1774-1779 годах преподавал химию, металлургию и пробирное искусство.

С самого основания химических классов большое внимание уделялось их оборудованию. Помимо пробирной лаборатории, оснащенной всем необходимым для анализа минерального сырья, уже в 1774-76 годах были установлены действующие макеты плавильных печей различных типов для того, чтобы, как писал директор училища Соймонов, студенты знали, какое свойство и количество флюсов употреблять и какой градус огня держать во время продолжения плавки.

Среди выдающихся основателей химической школы Горного института следует отметить академика Петербургской и Стокгольмской академий наук В.М. Севергина, преподававшего химию, металлургию и пробирное искусство в 1798- 1801 годах и написавший первый учебник по пробирному искусству на русском языке. В 1808 году профессор химии Горного корпуса академик А. И. Шерер издал первый учебник химии на русском языке. При Шерере преподавание химии было отделено от металлургии. Еще один профессор М.Ф.Соловьев, преподававший в Горном корпусе общую и техническую химию в 1815-1826 годах, разработал русскую химическую номенклатуру (вместо ранее использовавшейся французской номенклатуры).

В результате 54-летнего формирования химической школы в горном корпусе основной особенностью стала направленность на решение практических задач металлургии и минералогии.

Еще один замечательный преподаватель - Г.И. Гесс при поступлении в Горный корпус получил в свое распоряжение большую, прекрасно оборудованную. Согласно положению, лаборатория должна была, помимо обслуживания учебного процесса, вести исследовательскую работу по заказам Департамента горных и соляных дел. Последнее способствовало развитию

химии в Горном институте. Гесс застал в Горном корпусе формирующуюся, с более чем полувековой традицией, химическую школу, связанную своими научными корнями с Упсальским, Дерптским и германскими университетами, Петербургской Академией наук и направленную на решение задач горного комплекса и металлургии.

В 1834 году, согласно Уставу Института корпуса горных инженеров, была учреждена кафедра химии, и Гесс стал её первым заведующим. В 1831 году он издал учебник «Основания чистой химии», который был основным руководством по химии в вузах вплоть до выхода в свет «Основ химии» Д. И. Менделеева.

Гесс завершил формирование химической учебно-научной школы в Горном институте. При сохранении практической направленности, характерной уже для истоков этой школы, он поднял её до уровня научной школы, имеющей значение не только для горного комплекса, но и для развития фундаментальной химической науки. Главное научное направление школы Гесса: развитие фундаментальных основ химической термодинамики и аналитической химии для решения практических задач минерально-сырьевого комплекса и металлургии. После преобразования в 1866 году Института корпуса горных инженеров в Горный институт преподавание химии расширилось.

В начале 20 столетия на кафедре химии Горного института работали всемирно известные ученые. В 1899-1903 годах курс неорганической химии читал преемник Менделеева на университетской кафедре Д. П. Коновалов. С 1891 по 1917 год химию преподавал И. Ф. Шредер. С 1882 до 1941 года в течение 59 лет химию в Горном институте преподавал основатель физико-химического анализа, академик Н. С. Курнаков, с именем которого связан новый подъем химической школы в Горном институте.

Подчеркнем, таким образом, то, что использование знаний о химической школе указанного учебного заведения в процессе обучения будущих специалистов способствует смягчению болезненного «разрыва с традицией». Знание о преподавателях и ученых, сделавших вклад в формирование корпуса химических теорий, написавших в свое время авторитетные учебники, подготовивших лабораторную базу – все это обеспечивает преемственность в профессиональной подготовке как будущих исследователей, так и практических работников для химико-металлургической промышленности.

Таким образом, в современном обществе в системе трудностей и проблем неординарное место занимает проблема сохранения социокультурного опыта в традициях, как в общечеловеческом, так и в региональных масштабах - проблема угрозы «разрыва с традицией». Традиции можно рассматривать как элементы коллективной памяти, как формы, в которых она существует и функционирует.

Устранение риска «разрыва с традицией», усиливающегося в обществе, члены которого нацелены на интенсификацию инновационных процессов, возможно при его разумном сочетании с уже имеющимся опытом и знаниями.

Для успешной гармонизации, как было видно на примере включения в учебный процесс знаний о научной школе конкретного учебного заведения, необходимы знание истории и культуры, осознание ценности как традиций, так и нового, целеустремленность, склонность к творческой деятельности.

Риск утраты коллективной памяти не является фатальным. Его можно смягчить, уменьшить, даже устранить путем гармонизации освоения культурных традиций и стремления к новшествам.

#### Литература

- [1] Лоренц К. Восемь смертных грехов цивилизованного человечества // К. Лоренц. Так называемое зло. Под ред. А.В. Гладкого. М.: Культурная революция, 2008. С. 9-83.
- [2] Лоренц К. Так называемое зло. К естественной истории агрессии» // К. Лоренц. Так называемое зло. Под ред. А.В. Гладкого. М.: Культурная революция, 2008. С. 87-308.
- [3] Лоренц К. «Оборотная сторона зеркала. Опыт естественной истории человеческого познания» // К. Лоренц. Так называемое зло. М.: Культурная революция, 2008. С. 311 -572
- [4] Ребещенкова И.Г. Гармонизация освоения культурных традиций и стремления к новшествам (неофилии). // Духовное наследие М.К. Тенишевой и проблемы сохранения, развития традиционной народной культуры. Материалы научно-практической конференции. – Смоленск: Свиток, 2008. С. 16-20.
- [5] Ребещенкова И.Г. «Разрыв с традицией» – один из рисков глобализации // Диалог мировоззрений: коллективная социально-историческая память и вызовы современности./ Под ред. А.В. Дахина. - Нижний Новгород, 2009. С.111-112.

## TRUTH PROBLEM WITHIN IDEA OF VIRTUAL MEASUREMENT

Salakhova N.R.®

Bashkir State University

Russia

### Abstract

In the article the problem of achievement of truth in the course of scientific search is investigated. The author believes that at the present stage of development of philosophy and science the question of truth or that there is truth and how it is possible to receive it, still remains open. Today effective approach in research of this problem isn't developed. Complexity of the designated gnoseological situation in modern philosophy is shown that the issue of definition of the status of absolute, relative, objective and subjective truth isn't completely resolved. The philosophical problem of truth remains today the most actual, such problem which thinkers and scientists try to solve, resorting to the most modern gnoseological and methodological tools. In our opinion, one of such tools, allowing to investigate truth problem within nonclassical philosophical paradigm is the philosophy of virtual reality which is based on the fundamental principle of polyontiquity meaning, unlike classical philosophical approach, not the only objective reality, and recognition of plurality of such realities.

Keywords: truth, coherent theory of truth, scientific search, idea of polyontiquity, intuition activity, idea of virtual reality.

### Аннотация

В статье исследуется проблема достижения истины в процессе научного поиска. Автор полагает, что на современном этапе развития философии и науки вопрос об истине, или что есть истина и каким образом можно ее получить, до сих пор остается открытым. На сегодняшний день не выработан эффективный подход в исследовании данной проблемы. Сложность обозначенной гносеологической ситуации в современной философии проявляется в том, что не полностью решен вопрос об определении статуса абсолютной, относительной, объективной и субъективной истины. Философская проблема истины и сегодня остается наиболее актуальной, такой проблемой, которую пытаются решить мыслители и ученые, прибегая к самым современным гносеологическим и методологическим инструментам. На наш взгляд, одним из таких инструментов, позволяющих исследовать проблему истины в рамках неклассической философской парадигмы, является философия виртуальной реальности, которая зиждется на фундаментальном принципе полионтичности, означающем, в отличие от классического философского подхода, не единственную объективную реальность, а признание множественности таких реальностей.

Ключевые слова: истина, когерентная теория истины, научный поиск, идея полионтичности, деятельность интуиции, идея виртуальной реальности.

Несмотря на большое количество попыток философов дать универсальное определение понятию истины, а также, несмотря на многочисленные попытки найти устраивающее всех решение проблемы истины, эти цели до сих пор не достигнуты. Логично, что следствием данного феномена в современной философии стало осознание необходимости систематизации значительного числа взглядов, воззрений, представлений и трактовок концепции истины, исторически разработанных в трудах мыслителей «всех времен и народов». Понятно, что в философии XX века разрабатывались неклассические представления об истине. В неклассических концепциях современные мыслители уже не столь категоричны в своих выводах и более осторожны в использовании категории истины, поскольку полностью осознали всю сложность и актуальность проблемы истины. Кроме того, философы XX века хорошо усвоили исторический опыт предыдущей философии, который не дал позитивного решения этого вопроса. Множественность подходов и трактовок в определении истины в итоге не стала базой для того, чтобы выработать эффективный подход в исследовании проблемы истины. Сложность обозначенной гносеологической ситуации в современной философии

проявляется и в том, что не полностью решен вопрос об определении статуса абсолютной, относительной, объективной и субъективной истины. То есть, философская проблема истины и сегодня остается наиболее актуальной, такой проблемой, которую пытаются решить мыслители и ученые, во что бы то ни стало, прибегая при этом к самым современным гносеологическим и методологическим инструментам.

Одним из таких инструментов, позволяющих исследовать проблему истины в рамках неклассической философской парадигмы, является философия виртуальной реальности, взглядов которой мы придерживаемся. Напомним, что философия виртуальной реальности зиждется на фундаментальном принципе полионтичности, означающем в отличие от классического философского подхода, не единственную объективную реальность, а признание множественности таких реальностей. Также значимыми понятиями в философии виртуальной реальности являются понятия константной и порожденной реальности и, в связи с этим, выделяются такие основные свойства виртуальной реальности как, порожденность, актуальность, автономность и интерактивность [3, с.157].

Хотя современный человек и ощущает себя принадлежащим к одной единственной реальности, тем не менее, современная философия сумела выработать понимание весьма нетривиального факта, согласно которому за данной в «первичных ощущениях» действительностью может скрываться практически бесконечное множество реальностей разных уровней и размерностей. В самом деле, разве реальностью мы должны называть только лишь ту, которая дается нам в ощущениях и данных чувственного опыта? Неужели реальность, сформированная языковыми средствами, не имеет статуса автономии: ведь она как таковая не дана нам в ощущениях, осязать ее мы не в силах, и не можем разъять и разложить на составные части в вещественном смысле? Но, тем не менее, именно слова, предложения, утверждения и системы высказываний, образуют и задают такую социокультурную реальность, в которой мы действуем и живем изо дня в день. Очевидно, что многих аналогичных моментов по большей части не учитывала и не могла учитывать классическая философия. Поэтому, с учетом изложенных соображений, классические трактовки истины и столкнулись с неразрешимыми проблемами, вследствие чего возникли иные, неклассические подходы исследования проблемы истины.

Представляется, что в классической теории истины, к примеру, в корреспондентской, изначально задана одна единственная, доступная нашим ощущениям, объективная реальность. В когерентной же теории истины, считающейся неклассическим способом решения вопроса «истинности» чего-либо, о полагании статуса реальности как только единственной реальности речь не идет. На наш взгляд, в когерентной теории истины статусом реальности обладает некоторая система непротиворечивых и доказанных опытом или временем высказываний и утверждений. В силу того, что в когерентной концепции истины согласованность высказываний осуществляется относительно некоторой определенной системы фундаментальных высказываний, логично предположить, что систем высказываний может быть множество. Причем, в данном случае, система непротиворечивых высказываний полагается как некоторая самостоятельная реальность, следовательно, правомерно говорить о корректности использования принципа полионтичности в плане постановки проблемы истины в рамках философии виртуальной реальности. При этом реальность, заданная как система высказываний, выступает в качестве виртуальной реальности. Происходит это потому, что система высказываний, с одной стороны, является порожденной реальностью константной, или реальностью мышления, с другой стороны, эта реальность как языковая может рассматриваться как автономная социокультурная реальность. В этом отношении она даже не нуждается в какой-либо порождающей реальности, и может иметь свою онтологию.

Вообще, на современном этапе развития науки и философии мы отчетливо осознаем, что истина как результат научного поиска, будь то исследования в точных или естественных науках, достигается путем сложных манипуляций, предполагающих применение сложнейшего методологического инструментария. Поэтому логично, что в процессе научного познания понимание истины как результата элементарного соответствия знания действительности, уже не полностью отвечает перспективам развития современной, все более усложняющейся в своих методах познания, науке. Творческий процесс и научное познание все более и более виртуализируются, что мы только начинаем обнаруживать и осознавать. Это не означает, конечно же, отсутствие такой специфики познавательной деятельности ранее, в более отдаленные исторические периоды, так как по существу механизм человеческого мышления в своих фундаментальных принципах вряд ли претерпел какие-либо существенные изменения, что обусловлено стабильностью физиологии человека.



Когда же мы говорим о виртуальности, присущей познавательному процессу, или, точнее, о виртуализации научного творческого поиска, нами подразумевается в основном следующее. Рассмотрим, к примеру, процесс математического познания, так как он нагляднее всего показывает процесс виртуализации [4, с.823]. Впервые тщательно изучил процесс получения нового знания в науке французский математик Ж. Адамар, и в связи с данной проблемой он обращался к ученым-современникам: А. Эйнштейну, А. Пуанкаре и др. На основе своих наблюдений Ж. Адамар пришел к значительным выводам относительно процесса познания в науке. В своей известной работе он выделил четыре последовательных этапа эвристического процесса, или процесса научного творчества. Эти четыре этапа определяются как подготовка, инкубация, озарение и проверка [1].

Понятно, что этап подготовки включает в себя процесс сбора и изучения большого объема литературы и материала, относящегося к исследуемой теме. Этот этап может занимать достаточно длительный промежуток времени. Происходит это потому, что подбор литературных источников не менее важен, чем, допустим, само открытие нового знания, так как именно определенный массив предварительного научно-теоретического материала является той методологической базой, на основе которой происходит вызревание, или инкубация идей. Очевидно, что этап инкубации – это этап, следующий за этапом подготовки. Во время так называемого инкубационного периода происходит «вынашивание» новой идеи, причем оно может быть несколько отвлеченным и не касаться самого предмета исследования. Ученый может заниматься некоторыми другими исследовательскими проблемами, но в этот момент на бессознательном уровне медленно, но верно перерабатывается вся полученная информация по интересующему предмету, и складывается некий «творческий пазл», который в дальнейшем должен привести к открытию нового знания. Затем наступает следующий этап эвристического процесса: этап озарения, наверняка самый интересный и захватывающий момент творческого поиска. Здесь, в мышлении исследователя происходит качественно новый скачок, то есть выход за пределы жестких и строгих правил логики и дедукции, на основе деятельности гносеологического механизма интуиции. Понятно, что этап озарения имеет отличный от других этапов эвристического процесса временной интервал – само по себе озарение спонтанно, то есть непредсказуемо и кратковременно: это уже не процесс, а сам искомый результат, это уже новое знание. В дальнейшем, данное полученное знание вербализуется, то есть трансформируется в определенный свод предложений и утверждений, то есть в теорию, которую еще необходимо подтвердить и доказать. Это осуществляется на последнем этапе эвристического процесса – этапе проверки и завершения полученных результатов с помощью рационально-логических методов, в которых не было необходимости, и которые были бесполезны на этапах инкубации и озарения.

В рамках философии виртуальной реальности этап озарения представляется в качестве иной реальности – реальности озарениях [4, с.824]. Здесь мы наблюдаем выход в иную реальность, то есть субъект познания мыслит не в физической исходной реальности, а в другой, отличной от нее реальности. В процессе акта озарения исследуемая проблема находит свое решение вдруг и совершенно неожиданно в несколько ином измерении реальности, где ответы на поставленные вопросы становятся очевидными. Мыслительный процесс исследователя происходит в реальности озарения, которая по отношению к исходной реальности является порожденной, причем порожденной мышлением исследователя, ученого. Представляется, что для реальности озарения, как для виртуальной реальности, справедлива другая онтология, качественно отличающаяся от онтологии исходной реальности. И здесь, вполне справедливо возникает следующий вопрос: а по какой причине и на основании чего происходит означенная выше смена онтологий, иначе говоря, что является толчком к порождению исходной константной реальностью реальности озарения как порожденной, то есть виртуальной реальности? В качестве причины этого явления выступает деятельность интуиции, и способность субъекта мышления порождать в процессе сложного научного творчества виртуальную реальность.

Необходимо заметить, что новое знание обязательно рождается в виртуальной реальности, а константная реальность в данном случае – это реальность не физического мира, данного нам в ощущениях, а реальность процесса научного познания. Можно предположить, что мышление субъекта познания в каком-то смысле совершает «скачок» из одной реальности в другую: в мышлении субъекта научного поиска эти реальности как бы мерцают, и происходят вспышки «озарения» в процессе виртуализации. То есть, можно сказать, что «обе этих «мигающих» реальности – константная и виртуальная – как бы ведут между собой незримый диалог в мышлении субъекта [4, с.824].

Отметим, что в виртуальной реальности свои законы существования, в частности, пространство искривлено и время «ведет» себя в виртуальной реальности несколько иначе.

Время в виртуальной реальности озарения меняет свою длительность: а именно, оно замедляет свой ход и его интервалы «растягиваются», или же, наоборот, все происходит моментально, то есть время в какой-то степени «сжимается», или даже для исследователя оно как бы «останавливается». Ход замедления времени мы можем наблюдать на этапах подготовки и инкубации, а ускорение и «сжатие» его «в точку» фиксируется на этапе озарения, в момент рождения новой идеи, выражаясь метафорически, в такие секунды, которые подобны секундам рождения сверхновой звезды. На этапе вербализации и проверки полученного нового знания время уже снова «растягивается», как и на этапах подготовки и инкубации в творческом процессе по Ж. Адамару [1], что отмечают многие исследователи.

Вообще, из вышеприведенных рассуждений можно заключить, что при выборе конкретной концепции истины, имеет смысл обратиться к когерентной теории истины, которая, на наш взгляд, обладает определенным эвристическим потенциалом в плане постановки проблемы истины в рамках философии виртуальной реальности. Ранее мы говорили о том, что система высказываний как важный объект когерентной концепции истины, может рассматриваться в качестве виртуальной реальности относительно константной реальности, как реальности физического мира. При этом истинность проверяемого утверждения обязательно должна быть согласована с определенной системой высказываний, вне рамок которой это утверждение не имеет смысла. Следовательно, истина, полученная в процессе согласования утверждения с некоторой системой высказываний, для субъекта познания предстанет в качестве относительной истины. Но утверждений, рассматриваемых исследователями в процессе познания, огромное множество, и систем высказываний также большое количество, а статусом исходной и единственной реальности, в отношении виртуальных реальностей как систем высказываний, обладает только лишь наш мир, данный нам в ощущениях. Поэтому естественно желание субъекта познания обладать некоторой одной и объективной, и даже, абсолютной истиной. В условиях же полионтичного мира, где реальностей, в частности виртуальных реальностей, может быть огромное множество, одномоментное обладание абсолютной истиной вряд ли представляется возможным. Поэтому абсолютная истина, если таковая все же доступна человеческому сознанию, может быть представлена в качестве некоторого гармоничного синтеза относительных истин, полученных в виртуальных реальностях как системах высказываний.

По сути, что же такое целостная система высказываний? Это, как представляется, те высказывания о конкретных явлениях действительности, которые выражены при помощи языковых средств: это слова, словосочетания, предложения, системы предложений. Язык, при этом, через систему знаков описывает действительность, выражает переживания и фиксирует мысли индивида. С некоторыми оговорками можно сказать, что вне языка реальности как бы и вовсе не существует: мы сами создаем посредством знаков и языковых средств ту действительность, которая, как нам кажется, является объективной и всецело отражает происходящие в ней события.

Казалось бы, на фоне развития информационных технологий СМИ должны через языковые средства, что, в принципе, естественно, поставлять обществу объективную и непротиворечивую информацию о мире и происходящих событиях. Однако вспомним, что любое описание будет проявлением деятельности отчужденного духа[2], поэтому оно заведомо необъективно. Мы вправе требовать объективности только в рамках определенной социокультурной реальности, которая создается посредством языка и является виртуальной.

СМИ, как мы знаем, приобрели в XX-XI веках статус четвертой власти. Современные СМИ полностью политизированы, что означает использование их в качестве «рычага» власти тех или иных заинтересованных политиков. СМИ – это инструмент управления массами. Та реальность, которую формируют информационные источники, является виртуальной потому, что она порождена исходной реальностью, где некоторые явления и события зачастую протекают совершенно вразрез с выводами СМИ, более истинно и объективно, чем в этой сформированной языковыми средствами реальности, не просто виртуальной, а целенаправленно искажающей существующую социокультурную реальность. Общественное мнение создается посредством СМИ, точнее, в рамках той виртуальной реальности, которую они также формируют. Но, сформированное таким образом общественное мнение, может не соответствовать реальному положению дел именно потому, что оно намеренно искажается для определенных целей каких-либо политических структур. Понятно, что такое искаженное общественное мнение также можно определить как виртуальную реальность, в которой живет и действует в качестве субъектов познания большинство людей. Таким образом, большинство людей живет и действует в некоей виртуальной реальности, где истинные суждения сложно отделить от суждений ложных. Понятно,

что истина в данном случае может носить только относительный характер: эта относительная истина категорически не может соответствовать той объективной истине, которая, в принципе, вполне познаваема в рамках конкретной социокультурной реальности.

При таком положении дел проблема истины приобретает иное звучание: мы видим, что субъект познания все больше отдаляется от абсолютной и объективной истины, довольствуясь лишь истиной относительной. Поэтому понимание данного момента должно служить для субъекта познания неким ориентиром, позволяющим в процессе научных исследований и творческих поисков замечать возможную «искаженность» истины.

В целом представляется, что проблеме истины в общефилософском контексте необходимо рассматривать с учетом неклассического типа рациональности, неклассической когерентной концепции истины и неклассической философии как философии виртуальной реальности. На наш взгляд, это определяется спецификой иного восприятия современным человеком окружающего его мира, и, в особенности, современных социокультурных реалий и ориентиров. Реальность, традиционно квалифицируемая как объективная, представляется далеко не такой простой и однородной, как раньше. Привычное разделение бытия на «идеальное бытие» и «материальное бытие», за которыми, в принципе, больше ничего не мыслится, представляется нам как проявление отжившей свой век философской традиции.

В самом деле, мир сегодня воспринимается существенно иначе – мир виртуализируется, а виртуальный аспект бытия человека, как нам думается, привлекает все большее число как профессиональных исследователей, так и тех, кому в принципе небезразлично будущее человечества. Понятно, что многие явления наличной реальности выступают в качестве самих виртуальных реальностей, например сон. Но помимо таких естественных виртуальных реальностей, генерируемых сознанием человека, имеют место также и виртуальные реальности, генерируемые при помощи современных компьютерных технологий. Понятие виртуального пространства связывается сегодня, прежде всего, с продукцией информационных технологий: «киберпространством», или же сетью Интернет. Развитие и вовлечение в повседневную жизнь новейших технологий киберпространства, замещение во многом реальной жизни виртуальной, вызывает у человеческого сообщества некую ответную реакцию на данные происходящие изменения, то есть вызывает «шок» виртуальности.

Сегодня бытие человека все более захватывают процессы виртуализации, и мир, который человечество рассматривает как внешнюю реальность, также становится виртуальным. Причиной тому – человек, точнее, его многообразная, с годами все более глобализирующаяся жизнедеятельность. Мир природный и естественный трансформируется теперь уже в новые формы, создавая в сознании субъекта неповторимую реальность – виртуальную реальность. В связи с таким положением дел представляется, что идеал абсолютной истины, если такой имеется, или идеал объективной истины, способный дать ответы на многие насущные вопросы человеческого бытия, возникающие как в умах простых смертных, так и в умах гениальных ученых, сегодня сильно «размыт» и контуры его все более бледнеют. Поэтому актуальной, на наш взгляд, является ориентация на категорию истины, формирующуюся в пределах когерентной теории истины, где система высказывания, сформированная языковыми средствами, обозначающая разнообразные смыслы константной реальности посредством знака, уже выступает в качестве виртуальной реальности. Истина или истинное утверждение, полученное путем исследования в данной виртуальной реальности, является истиной относительной. Следовательно, достижение абсолютной истины возможно на основе некоторого гармоничного и корректного синергического синтеза истин относительных, полученных в других реальностях – виртуальных, число которых, в принципе, ничем не ограничено.

На наш взгляд, в век понимания и признания парадигмы полионтичности именно данный подход представляется наиболее полезным и перспективным, обладающий такой фундаментальной методологической базой исследования как философия виртуальной реальности, который, как видится, имеет вполне реальный научно-эвристический потенциал.

#### Литература

- [1] Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики. М.: Издательство «Советское радио», 1970.
- [2] Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. М.: Наука, 2000.
- [3] Носов Н.А. Виртуальная реальность // Вопросы философии. – 1999. – № 10.
- [4] Султанова Л.Б., Салахова Н.Р. Виртуальное измерение научного познания // Вестник Башкирского университета 2011. Том 16. №3.

Scientific edition

## **Science and Education**

*MATERIALS  
OF THE III INTERNATIONAL  
RESEARCH AND PRACTICE CONFERENCE  
Vol. II*

April 25<sup>th</sup> – 26<sup>th</sup>, 2013

---

Passed for printing 17.06.2013. Appearance 27.06.2013.  
Format 170×24/8. Typeface Arial.  
Conventional printed sheets 25,80. Circulation 400 copies. Order 65.

Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany 2013.

The publisher «Strategic Studies Institute».