

Science and Education

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

October 30th – 31st, 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 IV international research and practice conference, Vol. II, Munich, October 30th – 31st, 2013 / publishing office Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany, 2013 – 472 p.

ISBN 978-3941352-85-8

The collection of materials of the IV 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

Forth edition 2013

ISBN 978-3941352-85--8



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

CONTENT

PREFACE	11
----------------------	----

ART

<i>Spirina M.</i> TRAINING OF THE ARTIST OF TRADITIONAL APPLIED ART	12
------------------------------------------------------------------------------	----

CULTUROLOGY

<i>Anisimov N.V., Sergeeva G. Yu.</i> CULTUROLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DISCIPLINE “ENVIRONMENTAL DESIGN”	16
<i>Murzina I. Ya.</i> MUSEUM AND SCHOOL: PROSPECTS OF COOPERATION.....	18
<i>Yatskovskaya I.F., Buksikova O.B.</i> DANCE AND ITS HISTORICAL-CULTURAL METAMORPHOSIS.....	21

CHEMICAL SCIENCES

<i>Azizova A.N., Gasymov S.G., Gasanov H.I.</i> HEXACYCLIC PALLADIUM COMPLEXES WITH MERCAPTOETHANOL.....	26
<i>Kazankapova M.K., Efremov S.A., Nauryzbaev M.K.</i> PURIFICATION OIL-CONTAINING WASTEWATER USING BIOSORBENTS	27

GEOGRAPHICAL SCIENCES

<i>Astashin A.E., Mazurin A.A., Ryzhov E.V., Samoylov A.V.</i> LAKES OF MAYTUGA ORIGINS OF TRANS-VOLGA REGION OF THE NIZHNI NOVGOROD REGION.....	33
<i>Tarikhazer S.A., Gamidova Z.A., Alekperova S.O.</i> ANTHROPOGENIC ACTIVATION OF SOIL SLIPS IN AZERBAIDZHAN PART OF GREATER CAUCASUS	38

HISTORY

<i>Khoroshenkova A. V.</i> ACTIVITY OF STATE ADMINISTRATION BODIES IN DEVELOPMENT OF HISTORICAL STUDIES AND HIGHER HISTORICAL EDUCATION IN THE USSR IN THE PERIOD FROM 1940 TO 1950	45
<i>Loginova D. V.</i> ROAD CONDITIONS AND DEVELOPMENT OF ROAD BUILDING IN KOMI REPUBLIC (1917–1929).....	50
<i>Medvedeva A. J.</i> ECONOMIC RELATIONS OF GERMANY WITH SOUTHERN REGIONS OF RUSSIA IN THE SPHERE OF AGRICULTURE IN THE PERIOD FROM 1998 TO 2003.....	55
<i>Simonyan R. Z.</i> MATERIAL SUPPORT AND SOCIAL PROTECTION OF PROCURATORS OF THE RUSSIAN EMPIRE IN THE EARLY 20TH CENTURY	60
<i>Smetova A. T.</i> REFLECTION OF THE SOCIAL PROBLEMS REGARDING WOMEN IN THE KAZAKH SOCIETY OF THE EARLY TWENTIETH CENTURY IN THE MIRJAKIP DULATULI'S WORKS.....	63

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Aniskin V. N., Bogoslovskiy V. I., Zhukova T. A.</i> PROBLEM OF ADVANCE OF PROSPECTIVE TEACHERS MULTICULTURAL TRAINING	67
<i>Artemyeva S. I., Rabadanova R. S., Yulina G. N.</i> OUTPUTS OF PROJECT AIMED AT EFFECT MONITORING OF BURSARIAL SUPPORT OF STUDENTS OF RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	70
<i>Babaeva A. V., Bystritskaya E. V., Volkova E. N., Lebedeva I. V., Nikolina V. V., Povshednaya F. V., Suvorova O. V., Trushina Yu. Kh.</i> DIRECTIONS OF DEVELOPMENT AND PROBLEMS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF SYSTEM OF THE SOCIAL REHABILITATION OF ORPHAN CHILDREN.....	73
<i>Babenko T.</i> ORGANIZATION OF THE RESEARCH SKILLS FORMATIONS MONITORING OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS	78
<i>Babenkova E. V.</i> SPECIAL SOCIAL GROUP OF JUNIORS – RISK GROUP.....	84
<i>Baranova O. I.</i> TRANSCENDENTAL CHARACTER OF PEDAGOGICAL IDEAS AS A BASIS OF INTERTEMPORAL PEDAGOGICS.....	88
<i>Belyaev G. Y.</i> PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF REGULATORY MODELS OF UPBRINGING IN VARIOUS TYPES AND KINDS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS	92

<i>Demkina E.V.</i> RESULTS OF RESEARCH ON INSTALLATIONS, THINKING AND BEHAVIOUR STEREOTYPES OF RUSSIAN MODERN STUDENTS	101
<i>Erkibayeva G.G., Lakhanova K. M., Zhunisova N.A.</i> OPPORTUNITIES OF PEDAGOGIC MEASURES IN FORMATION OF MORAL EDUCATION OF UPPER-FORM PUPILS	112
<i>Fadeeva T.A., Gorskaya G.A., Gorskaya E.A.</i> HUMANISTIC POTENCIAL OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION.....	121
<i>Goncharuk A. Yu.</i> TENDENCIES AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT OF MODERN SOCIAL AND PEDAGOGICAL SYSTEM.....	125
<i>Gorbenko S.S.</i> HUMANISTIC CHARACTER EDUCATION: SEARCH FOR THE CONCEPT AND VALUES PRIORITIES	129
<i>Guo Lijun, Niu Yizhi</i> EXPLORATION OF RUSSIAN RESEARCH TEACHING IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION IN CHINA	135
<i>Homyakov G.K. , Utyasheva I.M., Homyakov K.G., Zuccherro L.G.</i> SPEED AND WEIGHT TRAINING OF SPORTSMEN AND REHABILITATION IN THE LIGHT OF CONCEPTION "EAST-WEST"	138
<i>Ilyushina N.N.</i> MOSCOW UNIVERSITY IN THE BEGINNING OF THE XX CENTURY AND THE FIRST MODELS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREPARATION OF A TEACHER.....	144
<i>Isakina L.B., Kravtsov A.F.</i> ON DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CONCERTMEISTER COMPLEX BY MEANS OF EMPATHIC IMPACT	149
<i>Isgandarova S.N.</i> EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF SOCIAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE REHABILITATION CENTERS OF THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN.....	151
<i>Kadirova N.R.</i> USING THE RESULTS OF LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF THE CONTENT OF THE CONCEPT "HOLIDAY" AT FOREIGN LANGUAGE TEACHING	154
<i>Karimova F.A., Shukuralieva N.S.</i> CORRECTIONAL DIRECTIVITY OF THE EDUCATION OF CHILD WITH DELAY OF THE PSYCHIC DEVELOPMENT	157
<i>Kondratieva E.V.</i> METHODOLOGY OF THE INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS.....	160
<i>Lapina V.A.</i> TECHNOLOGY OF INTRODUCTION OF AN EDUCATIONAL DIALOGUE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES (ORGANIZATIONAL AND COMMUNICATIVE UNIT)	162

<i>Meshkova A.I.</i> PROBLEM OF ADAPTATION OF JUNIOR SCHOOLERS TO PUPILS' COLLECTIVE	165
<i>Mitrosenko S.V.</i> ERFAHRUNG IN DER ORGANISATION VON ERZIEHUNGS-RAUM DES KINDERGARTENS.....	169
<i>Nikolayenko T.A.</i> PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE SOCIAL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR: PROBLEMS AND TERMS OF FORMATION....	171
<i>Ogaltsova A.G., Malysheva N.V.</i> DEVELOPMENT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION IN THE PENZA REGION IN THE EARLY 21ST CENTURY	175
<i>Orljanskaja T.I., Orljanski I.V.</i> SELBSTSTUDIUM ALS GRUNDLAGE DER BILDUNG DER FACHKOMPETENZ VOM STUDIERENDEN	180
<i>Parshina S.V.</i> QUALITY CONTROL OF PROFESSIONAL COMPETENCY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	183
<i>Petrova T.N., Petrova E.V.</i> SPECIFIC CHARACTER OF SOCIAL EDUCATION IN CONDITIONS OF RURAL ETHNOCULTURAL SPACE	187
<i>Petrova T.N.</i> EDUCATIONAL POTENTIAL OF ETHNIC OBSERVANCES IN SOCIAL EDUCATION.....	192
<i>Platonova T., Shemanaev V.</i> SCHOOL OF HEALTHY LIFESTYLE GONE CAMPING HOT CLIMATES	196
<i>Podatets O.D., Danilova V. V., Gerok-Erzhanova O.V.</i> PARTICIPATIVE APPROACH TO TEACHING CRITICAL READING AT THE LESSONS OF ENGLISH	201
<i>Rechitskaya E.G., Chuvashova A.O., Spetsian M.L.</i> THE SPECIFICS OF SOCIAL ACTIVITY DEVELOPMENT IN YOUNG PEOPLE WITH INTACT HEARING AND HEARING IMPAIRMENT	205
<i>Rybakova E.V.</i> TYPHLOTOLEANCE IN INCLUSIVE EDUCATION.....	209
<i>Sevenyuk S.A.</i> PEDAGOGICAL COOPERATION OF TEACHERS AND STUDENT DURING THE PROCESS OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING.....	212
<i>Shadrina M.V.</i> STRUCTURAL-DYNAMIC APPROACH OF RESEARCH OF ASPECTS OF MORAL AND SEX PRE-SCHOOL CHILDREN EDUCATION	216

<i>Shatunova O.V.</i> PEDAGOGICAL IMAGOLGY AS AN ESSENTIAL COMPONENT IN TRAINING OF AN INNOVATIVE TEACHER.....	223
<i>Shevchenko I.A.</i> PORTFOLIO AS INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN GEO-ECOLOGICAL EDUCATION.....	225
<i>Shtelmakh G.B.</i> THE WAYS OF OVERCOMING TEACHER'S LIMITATIONS DURING THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING: PROBLEMS AND PERSPECTIVES.....	229
<i>Shtelmakh O.V.</i> TECHNIQUES FOR WORKING WITH VIDEO IN THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN A TECHNICAL HIGH ESTABLISHMENT	234
<i>Sidorova L.V.</i> WEBQUESTS: AUTONOMOUS LEARNING OF ENGLISH BY UNDERGRADUATE MATHEMATICS STUDENTS IN EFL CONTEXT	236
<i>Sinitsina T.A.</i> INTENSIVE TECHNOLOGIES AS DEVELOPMENT TOOL OF COMMUNICATIVE ABILITIES AT LESSONS OF A FOREIGN LANGUAGE	244
<i>Sinyavskaya E.V.</i> FORMATION OF MODELING AS UNIVERSAL LEARNING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN	247
<i>Tarsky V.V.</i> THE PEDAGOGICAL JUSTIFICATION FOR THE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL ON FORMATION OF HUMANISTIC VIEWS AMONG RESCUERS IN THE PROCESS OF THEIR PHYSICAL TRAINING	250
<i>Vladimirova V.V.</i> SOME ASPECTS OF THE OLYMPICS AND CREATIVE COMPETITIONS IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE OF THE PETERSBURG HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES.....	253
<i>Wagner I.V.</i> UMWELTMEDIENPÄDAGOGIK: FORSCHUNGEN AUF DEM INTEGRATIVEN GEBIET DER UMWELT- UND MEDIENERZIEHUNG	259
<i>Yakushevich V.I., Burmakina N.A., Popova A.T.</i> PROBLEMS OF REPRESENTATION OF STIMULATE MATERIAL OF THE TEXT ON THE COMPUTER SCREEN	262

PHARMACEUTICAL SCIENCES

<i>Khvedelidze V.G., Baratashvili N.A.</i> DEVELOPMENT OF SUPPOSITORY TECHNOLOGY OF EXTRACTION OIL OF TEA LEAF	267
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

PHILOSOPHICAL SCIENCES

<i>Loyko O.T.</i> PHILOSOPHISCHEN ERFORSCHUNG DES SOZIALEN GEDÄCHTNISSE	273
<i>Mazhidenova R.M., Zayniyeva L.Yu.</i> BASIC ORIENTATIONS OF MODERN EDUCATION	277
<i>Nanaeva B.B.</i> ETHNOCULTURAL IDENTIFICATION AS A PHENOMENON OF ETHNOS'S SELF-CONSCIOUSNESS (SOCIOCULTURAL ANALYSIS).....	279
<i>Shipovskaya L.P., Gemonov A.V.</i> PHÄNOMENOLOGIE RUSSIAN WAPPENKUNDE IX-XIV JAHRHUNDERT	284

POLITICAL SCIENCE

<i>Usmanov R.Kh.</i> MIGRATIONAL CONFLICTOGENITY IN PRECASPIAN COUNTRIES UNDER GLOBALISATION (RUSSIAN VIEW).....	293
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Bronskiy E.V., Kusmidenov M.E., Lebedeva V.I.</i> PHASE CONDITION OF BURNOUT PHYSICAL EDUCATION TEACHERS	299
<i>Burshit L.M.</i> METHODS OF WORK OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AIMED AT ESTABLISHING OPEN AND PARTNERSHIP RELATIONS BETWEEN PUPILS' PARENTS AND TEACHING STAFF	303
<i>Kamneva N.A.</i> RESEARCH OF PERSONAL EMOTIONAL PROPERTIES OF MARRIED COUPLES IN GENDER UNCOOPERATIVE BEHAVIOUR	307
<i>Kuzminykh A.A., Enikolopov S.N.</i> RELATIONSHIP BETWEEN LEVELS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE, SELF-ESTEEM AND AGGRESSIVENESS. GENDER DIFFERENCES	319
<i>Nikanova E.A., Neverkovich S.D.</i> TASK - THE MAIN ELEMENT DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING PUPILS OF 5-6 CLASSES.....	327
<i>Oboymova S.M.</i> INDEX OF SAFETY AND SAFETY OF DRIVER'S IDENTITY	331
<i>Smagliy T.I., Kalinichenko O.V.</i> SPECIFIC CHARACTER OF DEMONSTRATION OF DEPRESSION OF TEENAGERS DEPENDING ON SEXUAL IDENTITY	336

<i>Zaytseva E.G., Kuleshova M. Yu.</i> TO THE PROBLEM OF TIME MANAGEMENT IN STUDENT ENVIRONMENT	343
<i>Zvonova E.V.</i> RHYTHM AND MOTION AS THE BASIS OF THE TIME SENSE FORMATION	345

SOCIOLOGY

<i>Abduazimov O.U.</i> «THE THEORY OF TRANSFORMATION PRESS» IN INFORMATION SOCIETY	350
<i>Biryukova A.V., Samsonova T.N.</i> HEALTH OF THE RUSSIAN YOUTH AS A SOCIAL PROBLEM	355
<i>Mikhailova T.A.</i> AVAILABILITY OF EDUCATION IN RUSSIA AND GERMANY. SOME ISSUES OF RUSSIA INTEGRATION INTO EUROPE EDUCATIONAL SPACE	358
<i>Pevchev D.N.</i> INTAKE OF THE STUDENTS INTO NON STATE UNIVERSITIES UNDER THE CONDITIONS OF CURRENT SOCIAL ADMINISTRATION	363
<i>Pevchev D.N.</i> URGENT PROBLEMS OF SOCIAL ADMINISTRATION OF NONSTATE UNIVERSITIES AT A TIME OF DEMOGRAPHIC CRISIS	367
<i>Zmeev M.V.</i> “WHERE TO GO TO STUDY?” TO UNDERSTANDING OF EDUCATIONAL STRATEGIES OF GRADUATES OF RUSSIAN SCHOOLS (ON MATERIALS OF A REGIONAL RESEARCH)	372

PHILOLOGY

<i>Babaeva N.O.</i> THE IMPORTANCE OF RESEARCH OF TEXT BUILDING ROLE OF REITERATIONS	377
<i>Brizhko A.</i> DER OFFIZIELLE PAPIERNER STIL DER SPRACHE (LEGISLATIVE SPRACHE)	382
<i>Budnichenko L.A.</i> HORIZONS OF THE ARCHETYPE “POLIE” (FIELD) BY H. AIGHIE (to 80 th anniversary)	388
<i>Gafarova E.S.</i> ANGLICISMS IN THE BASHKIR LANGUAGE	394
<i>Gaganova A.A.</i> SYSTEMS APPROACH TO THE SHOPPY NOVEL’S CHARACTER SKETCH	396
<i>Gorbacheva O.N., Kameneva V.A.</i> THE STRUCTURE OF CREOLIZATION TEXTS OF SOCIAL INTERNET PURE TYPE ADVERTISING	401
<i>Goukanyan M.K., Kazymova T.S.</i> REALIZATION OF “RAILWAY” CONCEPT IN RUSSIAN MENTALITY	403
<i>Hamdamova H.Sh.</i> SCIENTIFIC VIEWPOINT OF AYUB GULOMOV ABOUT CATEGORIES OF CASES IN NOUNS	408

<i>Ivanova V.Ya.</i> MIRROR IN POETICS OF SIBERIAN TEXTS AS A WORD PICTURE AND PRINCIPLE (V. RASPUTIN AND A. VAMPILOV).....	414
<i>Khanova A.F.</i> INNER MONOLOGUE IN THE CONTEXT OF STORYLINE MOVEMENT OF NARRATIVE DISCOURSE (ON THE BASIS OF THE NOVEL "TOTENTANZ" WRITTEN BY BERNHARD KELLERMANN).....	418
<i>Konovalova M.V.</i> INTERACTIVITY AND PERFORMANCE FEATURES OF CONSCIOUSNESS N VIRTUALITY ..	422
<i>Krasikova T.I.</i> THE INFLUENCE OF HOMONYMY IN ENGLISH ON THE DEVELOPING OF ITS VOCABULARY.....	424
<i>Kulik L.</i> CULTURAL AND LINGUISTIC DIMENSION OF THE BOLOGNA PROCESS.....	426
<i>Kurbanova N.</i> ÜBER EINIGE UNTERSCHIEDE DER STRUKTURIERUNG DES RAUMS IN GERMANISCHEN UND KAVKASISCHEN SPRACHEN.....	431
<i>Osipova I.A.</i> ETHNIC STEREOTYPING AND ITS FUNCTIONAL ROLE	433
<i>Pogozhaya S.N., Timoshilova T.M.</i> THE SEMANTIC AND ETYMOLOGICAL PECULIARITIES OF THE VERBS OF PRAISE IN MODERN ENGLISH	435
<i>Putiatina E. I.</i> ENGLISH & RUSSIAN NUMERAL COGNITIVE AND ONOMASIOLOGICAL CHARACTERISTICS SEEN THROUGH THE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION.....	440
<i>Rubtsova O.G.</i> ZOONYMS, ORNITHONYMS, INSECTONYMS IN PHYTONYMS OF DIFFERENT SYSTEM LANGUAGES (AS EXEMPLIFIED IN MARI, RUSSIAN, GERMAN AND LATIN LANGUAGES)	445
<i>Rusyaeva M.M.</i> COUNTRY NAMES AS AN ELEMENT OF INTERCULTURAL REFLECTION OF LITERARY TEXT ON THE EXAMPLE OF COLLECTION OF STORIES "ICH BIN KEIN BERLINER" BY W.KAMINER....	449
<i>Semenova G.P.</i> CHINGHIZ AITMATOV: "BELIEF IN HAPPINESS OF ENDLESS RELATIONS".....	453
<i>Terekhova S.I.</i> MULTY-PARADIGMAL RESEARCHES IN LINGUISTIC TYPOLOGY	458
<i>Trofimova S.M., Rassadin V.I., Kukanova V.V.</i> ON CREATION OF INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL RESOURCE "KALMYK LANGUAGE" ...	464

MEDICAL SCIENCES

<i>Zorina O.A., Petruchina N.B., Berkutova I.S.</i> PERIODONTAL POCKET MICROBIocenosis AND PERIODONTAL INFLAMMATORY PERIODONTAL DISEASES	466
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

PREFACE

The forth international research and practice conference «Science and Education» which was held in October, 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.

TRAINING OF THE ARTIST OF TRADITIONAL APPLIED ART

Spirina M. ©

Interregional institute of economics and law at the Inter-parliamentary Assembly of EurAsEC

Russia

Abstract

The article talks about the system of training of the traditional arts artist. The system is based on scientific research in the field of art history, ethnopedagogics, psychology, philosophy, other humanities and natural sciences. Such system is holistic, interdisciplinary, based on the principle of historicism, also includes methods of folk pedagogy, using personally oriented educational technology with the nature of the child. The purpose of this system is training well educated, creative, moral, initiative, national rooted specialist, who would be comfortable in a variety of future careers and contribute to the preservation of traditional arts in contemporary socio-cultural and economic space. It can also act as a modern entrepreneur and expert.

Keywords: traditional arts and crafts, science, system of continuous professional training, ethnopedagogy, modernity.

Аннотация

Статья рассказывает о системе подготовки художника традиционного прикладного искусства, которая основана на научных исследованиях в сфере искусствоведения, этнопедагогики, психологии, философии, др. гуманитарных и естественных наук. Система носит целостный, междисциплинарный характер, опирается на принцип историзма, включает методы народной педагогики, применение биоадекватных и личностно ориентированных педагогических технологий. Целью такой системы является профессиональная подготовка широко образованного, творческого, нравственного, самостоятельного, национально укорененного специалиста, который будет легко ориентироваться в различных видах будущей профессиональной деятельности и способствовать сохранению традиционного прикладного искусства в современном социокультурном и экономическом пространстве. Такой художник способен не только к художественно-творческой, но и научно-исследовательской деятельности. Он может также выступать современным предпринимателем и экспертом.

Ключевые слова: традиционное прикладное искусство, наука, система непрерывной подготовки специалиста, этнопедагогика, современность.

Traditional arts and crafts is the most important part of traditional (folk) culture. It is the most important type of the person work invariably includes work in such areas as science, culture, social life and art itself. Of a similar artistic and creative activities are then allocated the economy, education, education, medicine, psychology, advertising, design, and other forms of labour. Time passes, people change, his environment transforms, all such events necessarily causes certain changes in the traditional arts and crafts. Tradition is not something unchanging, stagnant, frozen forever. Tradition evolves,

absorbs all new, but it retains the unchanging foundations that V. Stepin called worldview universals. It was they who largely form the national ethical and aesthetic ideal. Due to their components, the traditional applied art promotes the formation of a physically and mentally healthy, initiative, creative personality.

For a long time artist of traditional applied art is formed by a human environment: nature, human community, subject-spatial environment. Education and training in national life happened as if by itself, invisible; "devious" ways, "between times" (A. Makarenko). First and widespread form of learning master in one or another form of the art was an individual apprenticeship. The onset of the capitalist era caused the need for the organization of special education. And today we are talking about the system of continuing professional education, truly "lifelong learning".

In the learning of the traditional arts artist, such a system was formed in the process of historical evolution of this kind of art. Evaluate it, to give it the actual shape was only possible as a result of thorough scientific study of the subject of teaching. Special historical characteristics of the traditional culture in general are actually put in this system. Although its study began rather late, the most striking characteristics of the traditional culture and art emerged almost immediately. Among them, the researchers called syncretism, tradition, continuity, collectivity, humanity, ethnic rootedness, environmental friendliness. By its very nature, art is designed for all-round development of the individual through the art of human exposure, contributing to the formation of his universal (in any field) abilities. Science has inherited this quality from primitive art, so in the traditional arts can be found trends, forms and methods of synthesizing knowledge and skills from different areas of perception and cognition of the world. Separately, it should be emphasized the continued importance of labour in the education of the human person. Labour is the highest since the original purpose of man and brings together various forms of its activity on the transformation of the world and the formation of a "second nature". One of the most important of these was the original form of artistic expression, art, that represents the unity of technical, scientific and artistic work.

The system of continuing professional education in the broad sense includes a children's art school, secondary school, vocational and higher education institutions, further changes in graduate professional education. Each stage is characterized by its content, but they are all closely related and flow smoothly into one another. In such a system, all steps are merged into an integrated scientific and educational, artistic and creative environment of continuous professional training and upbringing. In this environment, the art is closely related to the bonds of human, natural, another sciences. It is widely used to achieve ethnopedagogics that manifests itself primarily in the use of health- educational technology appropriated with the nature of a child. Such methods are called innovative teaching today, though they were first tested and shaped in traditional pedagogy. The traditional crafts brought up respect for the natural environment, respect for elders and people of other cultures, beliefs, countries. Important thesis of folk pedagogy is: the upbringing of a person begins with the period of his natal stay.

Traditional character of folk art can be compared to the principle of historicism. The system of continuing professional education is characterized by a constant and profound appeal to the historical experience of the people. On the continuity of the historical approach is closely aligned on all sides of the future training of the artist, from the cognitive function of arts and crafts. The principle of historicism in conjunction with the continuity and collective creativity is the basis of the integrity of the artistic and creative activity of the artist of traditional applied art. Collective foundations of traditional arts are in direct proportion to its syncretic nature. Important to the present day should be called the fact that in the training of the artist's teacher and student advocate equal actors in the process of training and upbringing. All the forms and methods of teaching such an artist based on an individual approach to each learner (student-centered learning), although there is no "I" in folk art but is the collective nature of artistic creativity ("we").

The scientific study of traditional crafts from the psychological and educational point of view additionally revealed such its characteristics as optimism, cheerfulness, extensive opportunities of the creative potential of individuals' development, entrepreneurial spirit, that is, initiative in its original sense (remember, the kids shout "I do myself!"). Works of traditional arts and crafts created the subject-spatial environment that promotes the preservation of mental health, does not allow to let discouragement in the human soul, implicitly requires that a person confront life's difficulties and to establish themselves as self-reliant, self-confident, intelligent, moral, responsible individual. No wonder A. Saltykov called traditional arts "the closest art." Atmosphere of learning traditional crafts naturally contains goodwill, understanding, attention to the individual of student, respect for elders, a desire to take the historical experience of the people. Teachers who are teaching children and youth traditional applied art, always bind together science and practice, history and modernity, a wider cultural perspective and in-depth knowledge of the

subject of teaching. They relate the learning process of artistic and creative activities (in particular, the development of composition, color palette search, etc.) with psycho-physiological characteristics of the age of the student, using the methods and means of traditional pedagogy and given the syncretic nature of the subject of teaching.

Educational power of this kind of art is still poorly understood. However, in the system of additional education for children folk art culture has long been firmly established. Due to this such activity success over the years, and not only in work with ordinary children, but also with those whose physical and other options are limited. As an example, we can talk about the activities of the Children's School of Folk Crafts in Arkhangelsk. Its 23 creative workshops in eleven districts of Arkhangelsk region are training children to wood carving, bark treatment, bone carving, northern folk embroidery, patchwork sewing, north of hand weaving, knitting patterned, wood painting, folk pottery, weaving from the root, the creation of folk dolls, etc. In each historical place of existence of a fishery drawn attention on the original form of traditional arts and crafts. Thus, Kargopolsky branch School children are taught to manufacture Kargopol toys, north weaving, etc.

The educational process at the Children's School of folk crafts takes place on the basis of folk pedagogy and has interesting and varied forms: trips to local museums and downtown area, work in museum collections with primary sources, meeting with craftsmen, creative expedition to the place of origin and existence of crafts and trades. Important principle of the organization of training at the School is to develop children's interest in the final effect. In traditional pedagogy is no work without interest or real need, without personal meaning. Pupil creates a perfect and healthy product of handicraft work (from conception to implementation), at the same time the children brought up respect for nature and natural objects.

In such teaching cognitive process young person is maturing as a whole person in the unity of the physical, spiritual strength and practical skills. Mastering the techniques of performance of folk crafts in the School necessarily accompanied by an expansion of the aesthetic outlook of the student, for example, by introducing additional training or study courses such as "History of Popular Culture." Stories about the merits of a natural material and its use in everyday life, the artistic and historical value to the products of the ancient masters convince students to study the feasibility and development of crafts, strengthen their aspiration to preserve the historical memory of the people. Connect labor and beauty in their children's education mutually enrich both activities of School students, promote the all-round development of the personality and a deeper understanding of the world, expands the possibilities of manifestation of creativity and self-expression of each child, as the approval of the creative individual in the collective peers.

School teachers conducting research can be traced to the materials of the traditional scientific-practical conference on problems of national art culture and traditional crafts, held at the School for the seventh time. From a regional event, it has grown into an international event. In 2013, it announced the theme of "People's artistic culture in education, culture and society: tradition, continuity, present and prospects".

To talk about schools no longer makes sense today. The second step of continuing professional education includes now mostly colleges, which have once called "institutions of national art crafts". Some of them are closed, the others were transformed. Most of these schools (school of gold sewing in Torzhok, Fedoskinsky College of miniature painting, Bogorodsky college of wood carving, Holuisky Art College, and others) have gained considerable experience in special teaching methods, which is not yet quite in demand. However, experience has allowed them to continue to form a higher level of training in the artist's traditional arts and crafts. Special mention deserves the Moscow School of Arts and Crafts (open in 1938)/ Its teaching staff worked out the theoretical foundations of the system of continuing professional education in the field of traditional arts and crafts and introduced them to the practical teaching. The newly created institutions of higher education in the field of traditional art: Gzhel Art and Industry Institute (Moscow) and the Graduate School of Folk Arts (St. Petersburg) form the last stage of the system.

In the educational institutions where training is the traditional arts and crafts, the Moscow School may be called a unique institute, where a special system and experience of revival in the school a type of Russian lacquers called "Moscow painting" had been developed. The path was thorny and time-consuming, since the information about the once existed in Moscow artistic production was dispersed in different museums, schools, libraries. The collected materials (in Moscow, Leningrad, Nizhny Tagil, Ekaterinburg, etc.) were analyzed, synthesized and then introduced into the learning process. As results of the activity in the early 2000s the original programs in materials science, special technology, composition, skills were published by the publishing house "Pedagogy". Many works created by the

students according with their own composition and embodied in a variety of lacquer articles were repeatedly shown on domestic and foreign exhibitions. They attracted attention of specialists, educators, artists, and the general public.

Thanks to the research work of teachers at the revival of the Moscow lacquer a holistic educational environment had been formed. The integrative study of the humanities, sciences, general arts and special subjects was implemented in it. The result of such a space is preparing of generalist: artist, educator, entrepreneur, expert, etc. The whole process of training and education of students is based on the principle of "historicism", the methods and means of ethnopedagogics, integrative system of interdisciplinary connections, close connection between science and teaching practice.

During the evolution the system of training of the traditional crafts artist refined and improved through adjusting the curriculum content, learning activities and their character. And this was accompanied by integrating theory and practice in everyday learning and cognitive activity of students. A number of disciplines, which were previously purely theoretical, began to include hands-on exercises. In the content of practical subjects were administered the theoretical aspects of the phenomenon of training that will deepen and upgrade training of the artist, strengthen its scientific component. This approach, in turn, stimulated the students' interest in science research, that partly explained by the historical evolution of this kind of art. Scientific research of students are reflected in such component of their thesis as an explanatory note. Authors of diploma pieces necessarily include historical section and the results of its analysis of the previous period of evolution of the genre, the technology, the materials, also of the philosophical content, which is a particular of their diploma work.

Traditional and modern methods of artistic design, the relevance of the workability of the material in solving the problem of creating an aesthetically significant works of traditional arts and crafts had to combine in the final works of students. On its own thesis included: graphic arts product design (or set of products), an explanatory note's and a work of traditional art, fully executed by hands of the author. To set up such a thesis is not possibly without having pre-depth scientific study of the history of a particular type of traditional applied art, traditional and modern technology, the use of modern materials, etc.

The framework does not permit a detailed outline all the features of the system of continuing professional education in the field of traditional arts, but provide an opportunity to draw attention to the need of introducing principles and methods of training the contemporary artist of traditional crafts into a wide scholarly content, especially important is the inclusion of this type of art in the world socio-cultural space.

The main thing is that the modern and vital system relies on the traditional characteristics of this kind of traditional art itself. Thus the historical experience of craftsmen, artists, traditional crafts acquires modern sound. Such a system shows the relevance of the prospects for the inclusion of science in professional art education, not only ethnopedagogics, but also art history, philosophy, natural sciences and the humanities in general.

CULTUROLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DISCIPLINE “ENVIRONMENTAL DESIGN”

Anisimov N.V.¹, Sergeeva G.Yu.² ©

¹ Kuban State University

² Krasnodar State University cultures and arts

Russia

Abstract

Methodical approaches to the training of specialists in the field of environmental design based on development of project realization are discussed in the article.

Keywords: environmental design, teaching methodology, sociocultural aspects.

Аннотация

В статье рассмотрены методические подходы к подготовке специалистов в области дизайна среды на основе развития проектного сознания.

Ключевые слова: дизайн среды, методология преподавания, социокультурные аспекты.

Многоуровневый характер специальности «дизайнер», объединяющей знания и методы различных дисциплин, а также процесс формирования современных профессиональных компетенций и требований к профессионалу-дизайнеру стимулирует поиск путей совершенствования технологии и методики обучения для развития творческого подхода к созданию проектных идей и разработке макетов и моделей. В опубликованных исследованиях современных авторов и методических материалах, посвящённых вопросам дизайнерского образования, рассматриваются в основном проблемы развития художественно-образного мышления и недостаточно уделено внимание анализу феномена дизайна во взаимосвязи с культурой социума, особенно при подготовке дизайнеров, формирующих среду обитания человека. Выявление и поощрение личностных творческих качеств обучающихся, к которым можно отнести независимость мышления, инициативу, самостоятельность в подходе к решению дизайнерской задачи, открытость к освоению нового опыта, поиск и анализ различных источников информации по смежным дисциплинам – в том числе культурологи – способствует не только успешному освоению профессиональных навыков, но и становлению личности профессионала-дизайнера с широкими мировоззренческими позициями, способного средствами проектно-художественного конструирования среды гармонизировать характер взаимоотношений человека с социумом, обеспечить его «культурную адаптацию» с достижениями техногенного мира.

Предметные границы и методологическая основа дизайнерской деятельности по формированию современной пространственной среды обитания человека обусловлены определённой структурой, иерархически представленной следующими уровнями: единичные объекты – сооружения, скульптурные и предметные формы; архитектурные ансамбли и комплексы

– общественные центры, жилые образования, системы визуальных коммуникаций; планировочные схемы градостроительного характера, включающие проекты световой и колористической организации, комплексное архитектурно-художественное оформление. Традиционно в отечественной практике сравнительно молодое средовое направление в дизайне, сформировавшееся в 70-80-х годах XX века, в рамках всех вышеперечисленных уровней, характеризуется такими чертами как ансамблевость, стремление к уникальности общего композиционного решения, образность и художественная выразительность, функциональность, импровизация с использованием новейших технологических достижений. Осмысленное следование данным принципам, а также широкий охват сложной многоуровневой сферы жизнедеятельности человека творчеством дизайнера диктует необходимость, помимо традиционного метода изложения специального для данного курса лекционного материала, ознакомления будущих дизайнеров с теоретической базой и литературными трудами в области градостроения, философии, социологии, экономики, искусствоведения, эргономики, истории и теории дизайна. Данный подход к изучению дисциплины «дизайн среды» рассматривается нами как системный, опирающийся на синтез социального и гуманитарного знания о человеке и обществе, перспектив использования эстетических возможностей предметно-художественной деятельности для создания культурно- и антропосообразного предметного мира, способствует построению фундамента для последующего натурного обследования объектов средового дизайна, систематизации, анализа, обсуждения и обобщения результатов эмпирических исследований в зависимости от решаемых проектных задач. В ходе реализации данной методологии у обучающихся формируется искомая сущность, наполненная предметностью, характерная для специфического проектно-художественного творчества дизайнера [1-6].

Актуальность данного подхода обусловлена наметившейся в последние десятилетия тенденцией в архитектуре и дизайне приоритета технологии над культурной функцией. Внедряемое проектное направление методически опирается на западноевропейскую и североамериканскую школы дизайна, игнорируя культурный и национальный российский опыт. При этом увлечённость молодыми дизайнерами высокотехнологичной составляющей в процессе моделирования способствует, зачастую, механическому использованию существующих современных зарубежных наработок и проектных решений, интерпретации и адаптации сторонних региональных аналогов, модельные построения которых несут противоречия кризисных тенденции идеологии постмодернизма, одним из которых является, например, противоречие, возникающее в результате многократно возрастающего значения объектов экспериментальной архитектуры и дизайна как коммуникационного канала передачи и хранения информации, превалирующего над их функциями. В итоге создаваемые учащимися дизайн - объекты по образцам зарубежных прототипов лишены индивидуального контекста, содержат лишь универсальное решение проектной задачи. В этой связи использование культурного и национального российского опыта, потенциального к продуктивному развитию и обогащающего окружающее культурное пространство, можно рассматривать в качестве перспективы для поиска новых приёмов выразительности, символики, смыслов и значений, соответствующих отечественным художественным традициям, характеру культуры и её ценностному фонду [7]. Обоснованием данного убеждения может служить история становления отечественного дизайна, возникшего вне традиционной для мировой практики промышленной сферы и имевшего ярко выраженный социально-художественный характер. Зарождение проектно-художественного творчества в России было ознаменовано духовной потребностью общества новой политической формации в объединении мирового пролетариата под знамёнами искусства масс. Новации в области дизайна – результат творчества профессиональных художников различных направлений. Они были в первую очередь направлены на формирование нового сознания и идеологии, торжества революционных завоеваний, пафоса обновления предметной среды, отражали стремления обосновать это обновление перестройкой быта. Новаторские течения, возникшие в России в 20-е годы прошлого столетия, творческие школы и сейчас являются предметом изучения и осмысления теоретиков дизайна всего мира, занимающихся разработкой концепции формирования производственного искусства. Интерес к наследию советского авангарда и укрепление его международного авторитета, как культурного феномена современности, подтверждают и многочисленные зарубежные публикации (Г. Канелла, М. Маурицио, 2007), достаточно аргументировано называющие советский конструктивизм одним из основных фундаментов интернационального стиля в мировой архитектуре и дизайне. Данный факт позволяет в процессе подготовки студентов к сознательному творчеству, основываясь на истории и традициях

отечественного дизайна, развить представления о том, как преломляются смысл и формы организации жизни социума на существе дизайнерских решений, продемонстрировать, какие региональные особенности эстетических канонов, мышления и восприятия окружающего нас мира являются основой эффективности приёмов дизайнерского проектирования, создать предпосылки для формирования объектов дизайна различного уровня с чётко выраженными национальными чертами.

Литература

- [1] Генисаретский, О. И. Дизайнерское проектирование / О.Г. Генисаретский, Г.П. Щедровицкий // Теоретические и методологические исследования в дизайне. Избранные материалы: переиздание. – М.: Школа культурной политики, 2004. – С. 150-179.
- [2] Безмоздин, Л. Н. Дизайн в современной культуре // Искусство в системе культуры / Сост. и отв. ред. М. С. Каган. — Л.: Наука, Ленингр.отд., 1987. — С. 163-167.
- [3] Глазычев, В.Л. О дизайне. Очерки по теории и практике дизайна на Западе / В.Л. Глазычев. – М.:Искусство, 1970. – 191 с.
- [4] Флиер, А.Я. Культурология для культурологов / А.Я. Флиер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 492 с.
- [5] Михайлов, С.М. Дизайн городской среды как вид синтетической деятельности. Исторический аспект [Электронный ресурс] // Design-Review: [сайт]. [2010]. URL: http://design-review.net/index.php?show=articles&author_id=2 (дата обращения 12.12.2010).
- [6] Глазычев В.Л. Дизайн как он есть / В.Л. Глазычев. - 2-е изд., доп. – М.: Европа, 2011. – 316 с.
- [7] Кондратьева, К. А. Дизайн и экология культуры [Текст] / К. А. Кондратьева; Моск. гос. худож.-промыш. ун-т им. С. Г. Строганова. - М. : МГХПУ им. С. Г. Строганова, 2000. - 105 с.

MUSEUM AND SCHOOL: PROSPECTS OF COOPERATION

Murzina I.Ya. ©

Urals state pedagogical University
Russia

Abstract

The Article is devoted to determination of the directions of cooperation between museums and educational institutions. Museum and school viewed as an important cultural and educational space, cooperation which defines new quality of education and upbringing of children.

Keywords: Museum, school, cooperation, regional cultural and educational space

Аннотация

Статья посвящена определению направлений сотрудничества музеев и образовательных учреждений. Музей и школа рассматриваются автором как значимые культурно-образовательные пространства, сотрудничество которых определяет новое качество обучения и воспитания детей.

Ключевые слова: Музей, школа, сотрудничество, региональное культурно-образовательное пространство

В ситуации, когда идея «Образование на протяжении всей жизни» сменяет привычную парадигму «Образование – на всю жизнь», происходит трансформация всех социально-

культурных институций, связанных с овладением новыми знаниями или умениями. Школа (от начальной до высшей) больше не может претендовать на монополию в трансляции знаний о мире, уступая свои позиции системе дополнительного образования, современным медиа, интернету. В мире, где смыслы текучи и неустойчивы, где ценности релятивны, где человек находится в постоянном поиске удовольствий, сложно обрести собственный вектор развития, найти те необходимые «маячки» в пространстве, которые позволяют двигаться, накапливая опыт культуры – энергию, необходимую для творчества.

«Цветущая сложность» современного мира предполагает постоянный поиск новых форм и способов взаимодействия людей, создает невиданное ранее пространство коммуникаций – реальных и виртуальных, которые одновременно требуют включенности человека и умения отнестись к ним критически, провоцируют анонимность общения и дружеское участие. Возникла противоречивая ситуация – консюмеризм и тотальность технологий предполагают пассивное отношение к жизни, в то время как человек – существо активное, ищущее, жаждущее нового: связей, впечатлений, опыта. Отказ от активности для него равносителен отказу от самого себя.

«Образование на протяжении всей жизни» – это не просто получение новых знаний, практическое применение которых позволит обрести более высокую производственную квалификацию, получить новый социальный статус или значительную прибавку к зарплате. «Образование на протяжении всей жизни» – это постоянное открытие нового, которое позволяет человеческой личности расширять собственное внутреннее пространство, включая в него другие культуры, многообразие событий, переживаний, эмоций. Это готовность человека стать настоящим креативным и адекватным постоянно изменяющемуся миру.

Переопределение – вот слово, которое характеризует развитие современного музея. Поиск новых форм взаимодействия с посетителями, учет их пожеланий и потребностей, стремление создать новое пространство культурно-досуговой деятельности, где акцент делается не на потреблении «чужих» смыслов, но на соучастии и сотворчестве, – превращает музей в динамически развивающийся социально-культурный институт.

Современный музей – одновременно и новый образовательный ресурс и новое образовательное пространство, обеспечивающие приобщение к общему культурному фонду человечества для каждого. Создаваемые музейными сотрудниками образовательные программы ориентированы на разные социальные и возрастные группы, позволяющие реализовать ключевое для современного мира понятие диалогичности: «вместо того чтобы быть о чем-то или для кого-то, музей нового типа развивается вместе с посетителями» [1, 18]. Через создание особой среды, в которой посетитель вступает в непосредственный контакт с музейным предметом, обеспечивая содержательную коммуникацию, через реализацию сущностной потребности быть услышанным и востребованным, через обретение новых возможностей для самоактуализации и взаимодействия с другими людьми.

Сегодня в моду входит неологизм *edutainment*, составленный из английских слов *education* (образование) и *entertainment* (развлечение, зрелище, гостеприимство). Современные музеи обеспечивают возможность синтеза образования (как получения новых знаний и овладения новыми видами деятельности) и творчески организованного досуга. В складывающейся ситуации традиционные учреждения культуры входят в мир образования как важнейший компонент, выполняя важнейшую функцию – создания нового пространства, в котором творческая самореализация мотивирована свободным выбором форм и видов деятельности. С другой стороны, музей сохраняет свою изначальную функцию – аккумуляции знаний, ценностей и смыслов, репрезентированных в представляемых артефактах.

Для Свердловской области музеи выступают как центры культурно-образовательного пространства региона, позволяющие прикоснуться к региональной истории и ощутить дыхание прошлого через музейные экспонаты и экспозиции. В музеях жители Свердловской области получают уникальный опыт сопереживания и соучастия собственной истории, осознавая значимость своего края для них самих, его роль и место в судьбе России. Общим вектором музейно-образовательной деятельности становится формирование культурной идентичности – ощущения личной принадлежности к регионально-культурной целостности, ответственности за ее будущее.

Форм и способов формирования культурной идентичности множество: музейные программы для детей, знакомящие с историческим прошлым Урала с древнейших времен до конца XX века; создание разнообразных игровых зон для детей и подростков, в которых в интерактивной форме происходит приобщение к опыту предков; появление музейных классов,

уроки в которых интегрированы в образовательные программы школ и вузов; игры и конкурсы, размыкающие музейное пространство в городское; существование пространств для виртуальных коммуникаций молодежи через активную деятельность музеев в социальных сетях; использование потенциала арт-терапии в работе с людьми разного возраста с ограниченными возможностями здоровья; реализация социально значимых творческих проектов для молодежи.

В России в последние годы приобрели популярность музейные образовательные проекты: «Проект «Человек изобретающий» Естественнонаучного музея Южного федерального университета и Ростовского областного музея изобразительных искусств был направлен на формирование изобретательской компетенции и креативного мышления через интерактивные лекции об истории изобретений и выявление алгоритмов отдельных инноваций. Программа «Земская история» Музея усадьбы «Ясная Поляна» способствовала формированию управленческих компетенций через создание Школы местного самоуправления для муниципальных служащих Тульской области и соседних регионов. Проект Кемеровского областного музея изобразительных искусств «Я меняю город» способствовал решению проблем городской среды через знакомство детей с практиками публичного искусства. «Открытый музей в закрытом городе» (Музей города Северска, Томская область) выполнял функцию адаптации жителей закрытого города к реалиям нового времени. В рамках проекта «Гражданская эстафета» Национального музея Удмуртской Республики имени Кузеева Герда была разработана программа изучения судеб участников Ижевско-Воткинского восстания, что позволило актуализировать крайне сложную тему для региона» [2].

Какими бы разноплановыми ни были направления музейной деятельности, образовательная составляющая воспринимается как наиболее значимая. Нельзя не согласиться с В. Дукельским, который утверждает, что музей – это пространство личного, индивидуального выбора [3], но столь же значимой остается позиция образовательно-просветительская, ориентированная в большей степени на организацию коллективного взаимодействия.

Начиная с эпохи Просвещения, когда музей воспринимался в контексте идеи «культура для всех», вплоть до сегодняшнего дня сохраняется потребность в освоении основ культуры, хранителем которой выступает музей. В ситуации поиска новых форм и методов работы с публикой изменяется характер музейной коммуникации, она становится более свободной, отвечающей современным требованиям к деятельности и творческому освоению окружающего мира. Чтобы коммуникация была продуктивной, необходимо наполнить ее содержанием, лично и коллективно значимым.

В настоящее время одним из направлений модернизации образования является внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов, определяющих личностные, метапредметные и предметные компетенции как значимые результаты обучения. Личностными результатами обучения становятся не только сформированная мотивация к обучению, но готовность и способность к саморазвитию, поиску и обретению смыслов и ценностей культуры. Метапредметными результатами образования выступают приобретенные в процессе обучения на различных предметах способы деятельности, которые могут быть применены при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Предметные результаты – знания, умения и навыки, приобретенные в рамках одной учебной дисциплины, выступают в качестве конкретных результатов социального опыта, обеспечивающих учащимся возможности творческой деятельности. Сложной для современного образования является задача интеграции целей и задач, стоящих перед отдельными предметами, обеспечивая метапредметность и личностную значимость процесса образования.

Одним из возможных путей решения поставленных задач могут стать музейные культурно-образовательные проекты. Сегодня музеи Екатеринбурга ориентированы на edutainment, создавая возможность для организации досуга школьников. Их культурно-образовательные программы можно связать с предметными областями, изучаемыми в школе, например, с историей (интерактивные занятия в детском центре Музея истории Екатеринбурга, Музейные абонементы «Древняя история народов Урала» и «Путешествие в старинный Екатеринбург» областного краеведческого музея), искусством (программы Регионального центра музейной педагогики и творческого развития детей и юношества при Екатеринбургском музее изобразительных искусств, программа «Путешествие в мир камня» и разнообразные мастер-классы Музея истории камнерезного и ювелирного искусства), филологией (экспозиции Объединенного музея писателей Урала), предлагаемые программы расширяют представление о содержании учебного предмета, но практически не предполагают возможности дальнейшего

взаимодействия с музеем как с образовательным пространством. То есть музейные программы, предлагаемые школьникам, ориентированы на «одноразового посетителя», приведенного в музей (не важно – родителями или учительницей), связанного программой, лишенного права выбора.

Мы опрашивали учителей (были опрошены 30 учителей, преподающих историю, мировую художественную культуру, литературу г. Екатеринбурга), есть ли у них потребность в музее как образовательном пространстве или их вполне устраивает помощь учреждений культуры в организации внеурочной деятельности. Учителя отмечали, что наряду с досуговой, их интересует содержательное и постоянное взаимодействие с музеями в рамках преподаваемых учебных дисциплин. Учителя, преподающие мировую художественную культуру, отмечали, что достаточно активно используют возможности музейного класса областного краеведческого музея для проведения итоговых уроков по темам «Культура Древнего Египта», «Культура античности» и изредка – виртуального музея в Екатеринбургском музее изобразительных искусств.

Таким образом, «спрос» и «предложение» явно не совпадают. Есть необходимость в расширении пространства коммуникации и для школы, и для музея, в том числе и через создание совместных культурно-образовательных проектов, активизирующих исследовательскую деятельность учащихся и актуализирующих социокультурный потенциал учреждений культуры. Для решения поставленной задачи необходимо взаимное движение навстречу друг и со стороны системы образования и со стороны учреждений культуры с целью создания нового коммуникационного пространства, актуализирующего музейные ресурсы, как в реальном, так и в виртуальном виде.

Литература

- [1]. Агапова Д. Культура участия: миллионы диалогов // Музей как пространство образования: игра, диалог, культура участия / Отв. ред. А. Щербакова. Сост. Н. Копелянская. – М. 2012.
- [2]. Гафар Т. Образование в современном музее – пространство социализации // Мир музея. 2010. № 12. URL: <http://www.mirmus.ru/2012/201210/290-2012-11-11-14-59-09.html>
- [3]. Дукельский В. Ю. Пространство публичного одиночества // Музей и личность / Отв. ред. А. В. Лебедев, сост. М. Ю. Юхневич – М., 2007.

DANCE AND ITS HISTORICAL-CULTURAL METAMORPHOSIS

Yatskovskaya I.F., Buksikova O.B. ©

Belgorod State Institute of Arts and Culture

Russia

Abstract

The article deals with dance metamorphoses in different historical and cultural epochs. It is stated that dance is not only a kind of art, but also a phenomenon of artistic culture, which takes its place in the social life in every historical period. A strong analysis of dance and its transformations in previous historical and cultural epochs is necessary for the development of modern forms of choreography art.

Keywords: dance, The Middle Ages, Renaissance, modern choreography, metamorphosis

Аннотация

В данной статье рассмотрены метаморфозы танца в разные историко – культурные эпохи. В работе выявляется, что танец это не только вид искусства, но и феномен художественной культуры, который в разные исторические периоды занимал свое определенное место в жизни общества. Для развития современных форм хореографического искусства, необходим тщательный анализ танца и его трансформаций в предыдущие культурно – исторические эпохи.

Ключевые слова: танец, эпоха Средневековья, эпоха Возрождения, современная хореография, метаморфозы.

Танец в разные исторические периоды занимал свое определенное место в жизни общества. Он отображал, посредством знаково – символического языка и своего специфического инструмента – человеческого тела, основные аспекты культуры той или иной эпохи и присущего ей стиля. Особое значение для понимания сущности феномена «танец» имеют исторические метаморфозы, тесно связанные с ценностями, канонами, новациями, традициями социокультурной реальности общества.

В энциклопедии «Балет» танец (польск. *taniec*, нем. *tanz*) определяется как вид искусства, в котором средством создания художественного образа являются движения и положения человеческого тела» [16, с. 503]. Исследователи в различных областях гуманитарного знания и практики танцевального искусства определяют понятие «танец» по – разному.

Как пишет известный педагог и балетмейстер Р. Захаров: «Танец передает мысли, чувства и переживания человека в своеобразной для каждого народа национальной форме. Эта форма рождается конкретным содержанием, на которое накладывают свой отпечаток политические, экономические и географические условия жизни в той или иной стране. Так у каждого народа складывается свой стиль танца, отражающий особенности определенной эпохи» [8, с.11]. Известный балетмейстер Джордж Баланчин также определяет танец как одну из форм искусства: «Танец – это форма искусства, изобретенная человеком, чтобы выразить и передать эмоции» [1, с.8].

Таким образом, сущность танца нередко определяется как форма искусства, имеющая своеобразные черты у разных народов. Отсюда, как считают некоторые исследователи, танец не нуждается в аргументации его теоретической принадлежности к искусствоведению и эстетике [12].

Однако мы согласны и с выводами, сделанными культурологами, что танец является *феноменом общечеловеческой культуры*. Как утверждает в своих исследованиях В. В. Ромм: «Несомненно, танец есть явление культурологическое, социальное, то есть общественное, историко-общественное или теоретико – общественное. Ведь и не может быть такого искусства, которое не было бы связано с определенной эпохой или моментом исторического развития [14,с.60]. Одной из существенных функций танца, считает искусствовед О. Б. Буксикова является его коммуникативность: «Танец – это знаково-символическая коммуникация, которая осуществляется на трех уровнях: с самим собой, с другими людьми и в целом с миром» [цит. по 3, с.83]. Помимо вышесказанного танец необходимо рассматривать как средство воспитания тела и духа человека, как единую систему, которая формировалась на протяжении многих веков.

Для рассмотрения эволюции танца в различные исторические эпохи необходим надежный инструментарий. Поэтому в нашем исследовании в вопросе о периодизации и определении границ той или иной эпохи мы будем опираться на труды известных ученых, а также доктора философских наук, Г. В. Драча.

Уже в палеолите древнейшие пляски, состоящие из мимики, жестикуляции, движений корпуса и ног, служили средством коммуникации людей, передачи жизненно важной информации, а также «проигрывания» отдельных элементов предстоящей охоты. Возникшие на заре человечества тотемические верования демонстрировали равенство человека и животного в физическом, духовном и социальном плане. Наряду с отражением жизненно важных для человека потребностей танец отражал его мифоритуальные воззрения, связанные с тотемизмом, верой в сверхъестественные силы. В тотемических танцах отражалась реальная действительность на основе веры в магическое воздействие подражательных танцев на удачную охоту, увеличение численности промысловых птиц и животных [4, с.20].

С течением времени танец все больше отражал духовные переживания человека, в связи с чем он являлся составной частью религиозного ритуала, связанного с насущными проблемами рода. Ритуальное и магическое значение танца ярко проявлялось в античности. В

этот период он являлся неотъемлемой частью древнегреческих и древнеегипетских ритуальных празднеств. Танцы в этот период начинают четко разделяться по гендерному признаку и на ряду с военными мужскими атлетическими танцами появляются священные женские танцы, которые в основном, исполнялись по кругу или полукругу, имеющими священное значение. Эти танцы исполнялись обычно вокруг дерева, алтаря или мистических предметов для освобождения от злых духов.

Платон (427 - 347 гг. до н. э.) в своих философских трактатах касался теоретических вопросов, связанных с мужскими атлетическими танцами. И считал основной их функцией – «телесную образованность», т. е. воспитание культуры тела. «...телу необходимы упражнения, прибегая к гимнастике; напротив, тому, кто преимущественно трудится над развитием своего тела, следует в свой черед упражнять душу, занимаясь музыкой и всем тем, что относится к философии...» [13, с.536]. Таким образом, еще Платон писал, что телесное и духовное в человеке неразрывно слиты и развивая в нем эти способности, происходит воспитание гармонично развитой личности. В эпоху древних государств Востока, а также Средиземноморья, прежде всего Греции и Рима, танец как одно из «мусических» искусств наряду с музыкой и поэзией противопоставлялся искусствам «техническим»: живописи, скульптуре, архитектуре, прикладному искусству.

Анализируя метаморфозы танца в следующую историческую эпоху – Средневековье, где господствовало два религиозных мировоззрения – язычество и христианство, можно выявить его отличия в священных плясках, ритуалах и обрядах, которые носили религиозный или мифологический характер. Известный теоретик и балетмейстер К. Голейзовский, анализируя этапы становления и развития русского народного танца, писал: «Столкновение двух религиозных систем выразилось в своеобразном суеверии, в слиянии двух религиозных мировоззрений: языческого и христианского». Далее характеризуя отображение реальной действительности, своеобразно преломившейся в фантазии человека, К. Голейзовский выделяет особенности языческого танца, основой которого служили образы бытовой демонологии – кикиморы, домовые, русалки. Далее он отмечает, что в воображении народа, воспитывавшегося в атмосфере религиозных предрассудков, суеверия и мракобесия, горести жизни и долука превратились в реальные образы, нередко нашедшие свое отражение в танцевальной культуре [6, с.93].

Наряду с так называемой «низовой» культурой в эпоху Средневековья ярко набирали силу религиозные танцы, отражающие философию христианства. Необходимо отметить, что в эпоху Средневековья в Западной Европе появляются простейшие танцевальные формы, их развитие и метаморфозы стали основой последующих танцевальных разновидностей. Основным построением танцев Раннего Средневековья являлись круг, хоровод, позднее круг и линия. Исполнялись эти танцы под аккомпанемент барабанов, рожков, волынок. Наиболее популярными народными танцами являлись бранли, отражающие трудовой процесс: «Бранль булочниц», «Бранль дровосеков», «Бранль башмачников», «Бранль конюхов» и другие. Уже сами названия говорят о том, что в этих танцах воспроизводились движения, характерные для той или иной профессиональной деятельности. Ни один праздник урожая, ни одна свадьба или другое торжество не обходилось без танцев. Конец эпохи Средневековья характеризовался разделением народного (крестьянского) и придворного (дворянского - феодального) танца. Этот естественный процесс был связан с усиливающимся расслоением общества и вытекающими отсюда различиями между образом жизни простых людей и знати. Отсюда, простые люди продолжали танцевать, в основном, языческие танцы, которые имели глубоко сакрализованный смысл. Знать, в отличие от «простолюдинов» использовала более «возвышенные, благородные» танцы, связанные с христианством.

В эпоху Возрождения, в связи с произошедшим ростом самосознания человека и его новой общественной позицией, характеризующейся гордостью, самоутверждением, сознанием собственной силы и таланта, культурные ценности изменяются в пользу могущества человека, а не Бога. Человек уже не нуждался в божественной благодати для своего спасения, так как осознавал себя в качестве творца собственной жизни и судьбы. В трактовке Гегеля «пробуждение самости духа» является отличительной чертой эпохи Возрождения [Цит. по 7, с.4]. Танец в эту эпоху превращается в обязательную принадлежность светской жизни и становится одним из самых необходимых для благовоспитанного и образованного человека навыков. Разделение танца на разные общественные сословия продолжалось. Как пишет немецкий этнограф и балетовед Курт Закс (1881 - 1959) «Самопривольность миновала. Придворный и народный танец разделились раз и навсегда. Они будут постоянно влиять один на другой, но их цели стали в

самой своей основе различны» [17]. Стиль придворных танцев становится все более торжественным, размеренным, чопорным, предполагающим построение по рангам, в отличие от них народные танцы сохраняют свой непринужденный, грубоватый, связанный с язычеством характер. Корни язычества сохраняются в трансформированном виде в народном искусстве и танце до настоящего времени. С незапамятных времен на Руси основным трудом было земледелие, связанное с языческой магией, пустившей свои глубокие корни в народные празднества, игры и пляски. Хоровод всегда был связан с жизнью русского народа. Каждый исторический период вносил новое в этот древнейший традиционный танец. Основным рисунком хоровода являлись круг, два круга, круг в кругу.

«Девушки держали в руках пестрые вышитые ширинки, коими они махали при выражении ловких своих движений», – так описывает одну из характерных черт русской пляски знаменитый путешественник XVII века Олеарий [Цит. по 5, с. 157].

Следующая эпоха европейской культуры Нового времени охватывает XVII–XIX вв. Она базируется на буржуазном способе производства, имеет единый духовный ориентир — развитие личности и общие черты: гуманизм и антропоцентризм, европоцентризм, сциентизм и телеологизм в понимании прогресса, рационализм. Вместе с тем каждый век имеет свое историческое лицо, свою специфику [9, с. 330]. В век Просвещения усиливается роль науки по отношению к церкви и начинается свое стремительное развитие «классический», так называемый искусственный танец — исторически сложившаяся, подчиненная строгому кодексу правил, разновидность танца. Как отмечает Л. Д. Блок: «Классический танец — система художественного мышления, оформляющего выразительность движений, присущих танцевальным проявлениям человека на различных стадиях культуры» [2, с. 16].

Появление новых художественных стилей и направлений Нового времени повлияло на бурное развитие не только всего искусства в целом, но и искусства классического танца. Сложившаяся в этот период буржуазная прослойка общества требовала более близких и понятных именно ей новых форм танцевального искусства. Идеалы общества опять поворачиваются в сторону индивидуализма. Для романтизма свойственно утверждение свободы, суверенности личности, повышенное внимание к единичному, неповторимому в человеке, культ индивидуального. Романтизм характеризуется развитием гуманитарной, всевропейской культуры. Романтическая порывистость, устремление к иным, более высоким идеалам, характерным для общественного настроения в этот период, ярко проявились в бытовом и сценическом танце. Сценическая хореография выделившись в самостоятельный вид искусства, получила свой наивысший расцвет в искусстве балета.

Балетный романтизм достиг наибольших успехов во Франции. Здесь наряду с душевными (духовными) переживаниями и исканиями одинокой личности, отразившимися в драматургии балетного спектакля, была развита и техника танца, особенно женского. Балет «Сильфида» (1832), созданный Филиппом Тальони на музыку Ж. Шнейцхоффера стал впоследствии символом романтического балета. Конечным результатом эстетических изменений Нового времени становится появление следующих особенностей: пессимистические взгляды на рационализм, трагическое мировосприятие, индивидуализм, устремленность к безграничной свободе, тяготение к бесконечному, интерес к человеческой личности и природным стихиям, к средневековой истории и искусству, к национальным корням.

Наиболее знаковым явлением позднего периода Нового времени в связи с постепенной утерей своих позиций романтизмом балетом является возникновение нового танцевального направления – танца модерн. Термин *modern* (в переводе с англ. означает «современный»), следовательно *modern dance* можно дословно перевести как современный танец. В дальнейшем, как пишет Ю. Никитин, этот термин стал собственным именем для направления в хореографии – танец модерн [10, с. 5]. Амбиции создателей танца модерн не ограничивались только лишь сценой: эти люди чувствовали себя не просто танцовщиками и хореографами, а – визионерами, философами, культуртрегерами. Из «выставки хорошеньких ножек» и «послеобеденной помощи пищеварению» они хотели превратить танец в высокое искусство. В новом танце его создателям виделся росток культуры будущего – культуры нового человечества [15, с. 9].

В России Айседора Дункан произвела культурную сенсацию исполнением свободного танца. Под впечатлением дунканизма с его «дионисийством» и «вольной пляской» символисты увидели созвучную времени пластику человеческого тела. Портреты Дункан писали художники, в поэзии – воспевали поэты – современники. У нее появлялась масса подражателей и последователей, в число которых вошли К. С. Станиславский и М. М. Фокин. Современники Дункан

видели в свободном танце средство вернуть некогда утраченную целостность, преодолеть разрыв между разумом и эмоциями, душой и телом. Из ее «свободного танца» выросла не только российская «ритмопластика», но и немецкий экспрессивный танец, и американский танец – модерн. Зародившееся в США, Европе и России новое течение в искусстве, очень быстро охватило весь мир. Как пишет Л. Перлина, модерн предложил грандиозную «перестройку» искусства. Главной идеей его была идея сотворения прекрасного, которого так мало в окружающем мире, а целью было преобразование жизни эстетическими средствами, своеобразное «исцеление красотой». Модерн – болезнь духа, томление по будущему, будущему «лучшего способа жить», где общество было бы очищено от присущих ему противоречий [11, с.8].

Таким образом, рассмотрев метаморфозы танца в разные эпохи, можно констатировать, что танец это культурно – историческое явление, которое посредством знаково – символического языка, отображает основные, ключевые аспекты духовной, материальной и социальной жизни общества. Танец это не только вид искусства, но и феномен художественной культуры. Он тесно связан с определенной исторической эпохой и свойственными ей художественно – стилевыми направлениями. Развитие танца, как вытекает из нашего исследования, шло неравномерно, иногда волнообразно, в соответствии с целым рядом взаимосвязанных факторов. Для дальнейшего развития современных форм хореографического искусства, необходим тщательный анализ танца и его трансформаций в предыдущие культурно – исторические эпохи.

Литература

- [1] Anderson, Janet. World of Dance: Modern dance, Second Edition / Janet Anderson. – New York NY: Chelsea House by Infobase Publishing, 2010. – 118 p.
- [2] Блок, Л. Д., Классический танец. История и современность / Л.Д. Блок. – СПб.: «Искусство», 1987. – 380 с.
- [3] Буксикова, О.Б. Развитие духовного и творческого потенциала студентов ВУЗов культуры и искусства средствами танце-терапии / О.Б. Буксикова // Инновационные пути организации образовательного процесса в учебных заведениях культуры и искусства: материалы региональной научно-практической конференции. – Белгород: Региональный учебно-методический центр по художественному образованию БГИИК, 2012. – С. 82 – 87.
- [4] Буксикова, О. Б. Танец в истории культуры народов Сибири. Автореферат / О. Б. Буксикова /. – Спб.: ЦНИТ «Астерион», 2009. – 46 с.
- [5] Васильева, Е. Д. Танец / Е. Васильева. – М.: «Искусство», 1968. – 248 с.
- [6] Голейзовский, К. Образы русской народной хореографии / К. Голейзовский . – М.: «Искусство», 1964. – 364 с.
- [7] Горфункель, А. Х. Философия эпохи Возрождения / А.Х. Горфункель.– М.: «Высшая школа», 1980. – 368 с.
- [8] Захаров, Р. В. Беседы о танце / Р.В. Захаров. – М.: Профиздат, 1963. – 72 с.
- [9] История мировой культуры (мировых цивилизаций). 2-е доп. и пер. / под научной редакцией Г. В. Драча. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 544 с.
- [10] Никитин, В. Ю. Модерн-джаз танец: История. Методика. Практика / В.Ю. Никитин. – М.: «ГИТИС», 2000- 440с.
- [11] Перлина, Л. В. Танец модерн и методика его преподавания: учебное пособие / Л. В. Перлина; ред. Г. В. Бурцева; Алт. гос. акад. культуры и искусств. – Барнаул: Изд-во АлтГАКИ, 2010. – 123
- [12] Петроченко, Н.В. Народный танец в современных условиях: к вопросу о понятии и методологии исследования [Электронный ресурс] / Н.В. Петроченко // Сетевое сообщество Российская культурология. – Кемерово: КемГУКИ. – Режим доступа: <http://www.culturalnet.ru>
- [13] Платон. Сочинения. В 3-х т. Пер. с древнегреч. / Под общ. ред. А. Ф. Асмуса. Т. 3. Ч. 1. Ред. В. Ф. Асмус. – М.: «Мысль», 1971. – 687 с.
- [14] Ромм, В.В. Танец и секреты древнейших цивилизаций / В.В. Ромм; Новосиб. гос. консерватория им. М.И. Глинки. – Новосибирск, 2002. – С. 60.
- [15] Сироткина, И. Свободное движение и пластический танец в России / И. Сироткина; 2-е изд., испр. и доп. – М.:Новое литературное обозрение, 2012. – 328 с.
- [16] Танец / Балет, энциклопедия. – М., 1981, - с.624./
- [17] Sacks Curt. World History of the Dance. N. Y., 1963/

HEXACYCLIC PALLADIUM COMPLEXES WITH MERCAPTOETHANOL

Azizova A.N. ¹, Gasymov S.G. ², Gasanov H.I. ³ ©

¹Institute of Chemical Problems named after acad. M.F.Nagiyev of ANAS

^{2, 3} Azerbaijan state medical university

Abstract

Complexes of structure $[Pd_6(SCH_2CH_2OH)_{12}]$ researched by means of X-ray spectral analysis method are synthesized in this article. It is demonstrated, that the complex consists of central symmetric molecule with six palladium atoms, with form of sixangular crown with distance Pd–Pd 3,2663,294 Å, which in practice correspond with van der Waals radius. It is proved that ligands coordinate monodentately with sulfur atom in bridge condition.

Keywords: ligand, palladium, mercaptoethanol, hexacyclic complex, crown.

Аннотация

В данной работе синтезированы комплексы состава $[Pd_6(SCH_2CH_2OH)_{12}]$ исследованные методом РСА. Показано, что комплекс состоит центральной симметричной молекулы с шестью атомами палладия, с образованием шестиугольной короны с расстоянием Pd–Pd 3,2663,294 Å фактически совпадающими Ван-дер-ваальсовыми радиусами. Доказано, что лиганды координируются монодентатно по атому серы в мостиковом положении.

Ключевые слова: лиганд, палладий, меркаптоэтанол, шестиядерный комплекс, краун.

Большой интерес химия металлокомплексов палладия с меркаптоэтанолом ($HSCH_2CH_2OH$) представляет благодаря должному потенциальному применению в химических модифицированных электродах, анион-селективных агентах разделения, а также в медицине. Шестиядерный комплекс палладия с меркаптоэтанолом – $[Pd_6(SCH_2CH_2OH)_{12}]$ получено в лаборатории с обычном традиционным способом. Состав и строения комплекса изучено такими химическим и физическими методами как – РСА, МК- и УФ-спектроскопии [1,2].

Кристаллическая решетка комплекса состоит центрально-симметрической $[Pd_6(SCH_2CH_2OH)_{12}]$ молекулы. Каждый атом палладия окружен четырьмя атомами серы лиганда в перекошенной плоской квадратной форме, который в края PdS_4 плоскостей образуют кольцо.

Шесть атомов палладия приблизительно образуют шестиугольный корона с расстоянием Pd–Pd в диапазоне 3,266(1)–3,294(1) Å фактически совпадает Ван-дер-ваальсовых радиусов (3,26 Å). Диаметр кольца, определяемый как среднее расстояние между двумя противоположными атомами палладия, составляет 6,708 Å. Между атомами палладия роль мостика играют атомы серы лиганда. Один из μ_2 -S атом выше, а другой ниже Pd_6 плоскости. Шесть атомов палладия приблизительно показывают виртуально симметрию CH , а двенадцать μ_2 -S атомов образуют двойные крауны, один выше, а другой ниже палладиевого кольца [3,4].

Благодаря геометрическим ограничениям, внесенных мостиковыми атомами серы, PdS_4 единицы не являются строго плоскими, в связи с S–Pd–S в диапазоне от 79,64(2) до 91,96 (3)⁰.

Характерная черта кристаллической упаковке комплекса $[\text{Pd}_6(\text{SCH}_2\text{CH}_2\text{OH})_{12}]$ заключается в том, что гидроксильные группы 2-меркаптоэтанола образуют прочные межмолекулярные водородные связи, взаимодействуя друг с другом донорно-акцепторными связями с расстоянием в диапазоне 2,6456–2,8822 Å. Такая ситуация приводит к формированию линейной цепной структуры, в которой водородные связи играют важную роль в поддержании компоновки комплекса.

Результаты ИК-спектроскопического исследования комплекса $[\text{Pd}_6(\text{SCH}_2\text{CH}_2\text{OH})_{12}]$ хорошо согласуются с данными РСА, согласно которому металлоцикл Pd_2S_2 в комплексе не плоский и по этому валентным колебаниям $\text{V}_{\text{Pd-S}}^{\text{мост}}$ соответствуют полосы поглощения при 289 и 276 см⁻¹.

Дифференциально-термический анализ комплекса показывают, что термическое разложение соединения включает в себя четыре перехода. Имеются три пика, соответствующие эндотермическим процессам, то есть – слабые теплопоглощающие процессы при 148,8; 176,4 и 218⁰С и широкий пик для экзотермических процессов при температуре около 312⁰С. Разложение комплекса начинают с 148,8⁰С температуры.

Таким образом, впервые получены шестиядерные комплексы палладия с 2-меркаптоэтанолами коронного типа и изучено состав и строения.

Литература

- [1] Ефименко И.А., Гасанов Х.И., Горбунова Е.Ю., Курбакова А.П., Михайлов Ю.Н. Новые гексаядерный комплекс Pd(II) с β-меркаптоэтиламинном – некластерного типа $[\text{Pd}_6(\text{NH}_2\text{--CH}_2\text{--CH}_2\text{S})_6\text{Cl}_4] \cdot n\text{H}_2\text{O}$ (n=5,10). Доклады Академии Наук СССР. 1992, т.326, №4, с. 654–657.
- [2] Tran N.T., Dahl L.F., Angew. Chem.Int. Ed. 2003. v.42. p.3533–3537
- [3] Willocq C., Tinant B., Aubriet F., Carré V. et al. Inorg. Chim. Acta. 2011. V.373. P.233-242.
- [4] JianF.-F., Jiao K., Li Y., Zhao P.-S., Ju L.-D. Angew. Chem. Int. Ed. 2003. V.42. p. 5722–5724.

PURIFICATION OIL-CONTAINING WASTEWATER USING BIOSORBENTS

Kazankapova M.K., Efremov S.A., Nauryzbaev M.K. ©

The Center of physical-chemical methods of research and analysis,
al-Farabi Kazakh National University, Almaty

Kazakhstan

Abstract

Bioremediation of oil-polluted natural objects using oil degrading microorganisms immobilized on shungite sorbents was investigated in laboratory conditions. For the first time are presented microorganisms isolated from soil of Botakhan oil field, located in region Makat, Atyrau oblast and from aerobic sludge of HSAAP (Holston Army Ammunition Plant, USA). The isolated active strains of microorganisms were screened and identified (*P.stutzeri*, *B.atrophaeus*, *Isoptericola variabilis*, *Unidentified marine bacterioplankton clone*, *Rhodococcus opacus*, *Rhizobium sp. enrichment culture clone*). Immobilization of oil degrading bacteria cells on shungite sorbents from Kazakhstan ("Bakyrchik" field) and Russia ("Zazhegino" field) was performed. Destructive activity of bacteria strains have been studied. The biosorbents proposed here are shown to provide effective adsorptive and biological purification of wastewater from oil.

Keywords: immobilization, adsorption, biosorbent, association of microorganisms, shungite, oil.

1 Introduction

It is well known that oil producing and oil refining companies have made a significant impact on the environment. In oil extraction areas it is observed a change in chemical and microbiological composition of ground and surface waters and soil as a result of their contamination with petroleum products, surface-active substances, other chemical reagents.

Kazakhstan is among the top ten oil producing countries in the world which largely causes related problems of environmental pollution with oil and oil products. The most serious such oil pollution problems appear in Kyzyl-Orda, Atyrau, Mangistau, West Kazakhstan and Aktope regions where large oil-contaminated areas are located. To address and solve these problems, significant efforts of the researchers from different countries were made. Among different methods to combat pollution an important place belongs to biological methods, including bioremediation and phytoremediation [1-4], the creation of microbial consortia of destructive microorganisms, including immobilized ones [5-7]. Currently in great demand are so-called "bacterial cocktails", in a wide range offered by biotech companies in Europe, USA and Japan.

In connection with the above mentioned, we set the objective to carry out identification and screening of active strains of oil-oxidizing microorganisms in order to study the destructive properties of biocatalysts.

Currently, much attention is paid to new, highly efficient technologies using biosorbents which combine advantages of both sorption and biodestructive methods of liquidation of oil spills. Biodestructive sorbents localize oil pollution and break down petroleum products adsorbed by the biological method. Such combination of methods allows to achieve an extremely high purification efficiency under optimal conditions.

Preliminary stages of biodestructive methods include a selection of microbial destructors which are supposed to be: capable of degrading various oil components, genetically stable, viable during storage time, rapid growth after storage, high extent of enzymatic activity and growth in the environment, the ability to compete with local microorganisms, etc.

Currently a wide range of microorganisms are used for the destruction of petroleum hydrocarbons in the environment including bacteria *Pseudomonas*, *Mycobacterium*, *Micrococcus*, etc. and yeast *Candida* [8]. Greater attention should be paid to the associations of microorganisms [9]. Developing in associations, germs enter into complex relationships. The most active of bacteria destroy more complex hydrocarbons.

Under natural conditions, the vast majority of microorganisms live, breed and exhibit various biochemical activity in the fixed position being attached to the mineral particles of soil, sediments of lakes, rivers, seas, to the roots or ground parts of plants. Therefore, to create optimal conditions for the growth of microbial destructors introduced into water, and to ensure their long vital activity in it, one usually uses preliminary immobilization of cells on insoluble carriers.

The main issue for immobilizing cells on a carrier is the selection of the most efficient carrier since microorganisms exhibit greater selectivity for the adhesion to various carriers in respect of the quantity of microbial cells being attached to the sorbent, and to the strength of bonds formed [10].

Immobilized cells due to their viability represent more stable inductors of redox reactions. In addition, immobilized microorganisms as compared with free cells are more potent (2-3 times) and more resistant to environmental factors such as temperature, pH, xenobiotics.

Thus, picking up a suitable pair 'carrier - microbial cell' with desirable properties meeting the technological requirements, you can get highly effective biosorbents for their use in purification of water bodies from various pollutants.

As a source for producing a number of carbon-containing materials (carriers for microorganisms) can serve shungite rocks available in Kazakhstan in quantities sufficient for industrial use. In this connection, the development of fundamental technological concepts for creation of new carbon-containing products from Kazakhstan raw materials is of particular interest.

Shungite rock composed of fine crystalline silicate and amorphous carbon materials, is unique in their composition and structure natural composite, with a number of promising technological properties. They are of interest as a composite adsorbent, catalyst or catalyst carrier possessing properties of both carbon and silicate materials. There is an ongoing study of the possibility of using shungite as sorption material for purification of wastewater from oil products and phenols [11].

Given the complex mineralogical and chemical composition of this carbon-containing material, the synthesis of materials of given composition and properties, becomes an urgent problem of both scientific and practical importance.

2 Materials and Methods

The objects of study were active strains of microorganisms isolated from oil contaminated soil of "Botakhan" field, Atyrau region: bacterial cultures AT1, AT3, AT4; from aerobic sludge of HSAAP (Holston Army Ammunition Plant): bacterial cultures US 2, US 3, US 4 and schungite sorbents from "Bakyrchik" and "Zazhegino" fields.

The isolated strains were immobilized on the two types of schungite sorbents from "Bakyrchik" (Kazakhstan): K AT-1, K AT-3, K AT-4, K US-2, K US-3, K US-4 and from "Zazhegino" (Russia): R AT-1, R AT-3, R AT-4, R US-2, R US-3, R US-4.

The following well-known techniques were used in this investigation: cell growth analysis by seeding on solid nutrient media; the determination of oil-oxidizing activity of free and immobilized cells of destructive strains, measurements of morphological and cultural properties of microorganisms, genetic identification of bacteria on the basis of nucleotide sequence analysis of 16S rRNA gene, fluorometric method (Fluorat-02) [12] for quantitative oil determination in water. Selection of the most promising strains was performed according to criteria such as high oxidizing activity under normal conditions, and the ability of strains to complement each other in their capacity for biodegradation of petroleum hydrocarbons.

Morphological study of microorganisms was performed using trinocular microscope Micros TX 300 models with built-in video camera.

DNA was isolated by KateWilson method [13]. Qualitative DNA evaluation was performed by DNA electrophoresis method [14], while quantitative DNA analysis was conducted by spectrophotometry using a NanoDrop spectrophotometer at a wavelength of 260 nm. When DNA of high purity is isolated, it shows values of optical density of 1.83 to 2.12 at 260/280 nm.

Sequencing reaction was conducted using BigDye ® Terminator v3.1 Cycle Sequencing Kit (Applied Biosystems) following manufacturer's instructions, with subsequent fragmentation on an automated Genetic Analyzer 3730xl DNA Analyzer (Applied Biosystems). The nucleotide sequences for 16S rRNA gene of three identifiable strains were analyzed and integrated into the joint sequence in the software SeqScape 2.6.0 (Applied Biosystems). After that the terminal fragments (nucleotide sequences of the primers, fragments with a low quality score) were removed, which resulted in the nucleotide sequence of more than 650 bp length. Nucleotides were identified by the algorithm BLAST in the Gene Bank [14].

Shungite samples used as sorbents were sterilized, dried in an oven to dry weight. To obtain a suspension of microbial biomass, the microorganisms were cultured in a nutrient agar medium for 24 hours at a temperature of 30°.

Optical density of the cell suspension was measured with a spectrophotometer UNICO.

3 Results and discussion

Preliminary studies were conducted on synthetic wastewater which was subject to microbial purification from organic pollutants, which included: adsorption of microbial cells, obtaining biocatalysts based on the adsorbed cells, study of the destructive properties of the biocatalysts.

These studies resulted in selection of the microbial strains, which demonstrated active growth in an oil medium.

To produce effective biocatalysts it is necessary to isolate active destructive microbial strains directly from the oil-contaminated areas. We conducted a study of microflora in soil of Botahan oil field to isolate the active strains of oil-oxidizing microorganisms. From the isolated cultures three strains revealed the destructive ability in relation to crude oil. Genetic identification of the isolated active destructive strains was held at National Center of Biotechnology in Astana.

As an alternative to the classical biochemical identification may serve modern molecular genetic techniques. In the 1980s, a new standard for bacterial identification was introduced, which allows to identify microorganisms, with no information about its biological features. C. Woese with coworkers found that phylogenetic relationships of bacteria may be identified by comparing the highly conserved part of the genetic code, which marked the beginning of a rapidly developing universal identification system. High nucleotide sequence identity of 16S rRNA gene as compared with other rRNA genes, allowed its use as a standard genetic marker for identification and taxonomic classification of bacterial species [15].

Identification of three strains was conducted by determining the direct nucleotide sequence for the fragment of 16S rRNA gene, with further determination of the nucleotide identity with the sequences

deposited in the GeneBank international database. The strain names and the sources of isolation are given in Table 1.

Table 1

Isolation sources and DNA concentration

Sample	Strain	Isolation source	Concentration ng/ul	260 /280
1	AT1	Soil	2173,5	1,99
2	AT3	Soil	591,3	1,91
3	AT4	Soil	759,9	2,03
4	US 2	Sludge	7,4	1,5
5	US 3	Sludge	57	1,98
6	US 4	Sludge	367,5	2,01

DNA isolation experiments resulted in DNA samples prepared with high concentration and good quality. Using polymerase chain reaction (PCR) method a fragment of 16S rRNA gene was amplified, with molecular weight of about 1,000 base pairs (bp) for all identifiable strains. Products of PCR amplification were used to determine the nucleotide sequence.

After removing terminal fragments (nucleotide sequences of the primers, fragments with low quality) the nucleotide sequences of the length over 650 bp were obtained and identified by the algorithm BLAST in the Gene Bank [14].

When using the international identification database NCBI [16] to identify nucleotides, species with maximal identity were chosen. Identification results are shown in Table 2.

Table 2

Identification results of nucleotide sequences in International Database

Strain name	Accession Number (GeneBank)	Strain name by identification results	Coincidence rate, %
AT1	NC_018028.1	<i>Pseudomonas stutzeri</i>	99
AT3	NC_014639.1	<i>Bacillus atrophaeus</i>	100
AT4	NC_015588.1	<i>Isoptericola variabilis</i>	97
US 2	KC003439.1	<i>Unidentified marine bacterioplankton clone</i>	100
US 3	NC_012522.1	<i>Rhodococcus opacus</i>	95
US 4	HQ694751.1	<i>Rhizobium sp. enrichment culture clone</i>	90

It is officially recognized that the **sequence identity** of 97% for **16S rRNA gene** represents a general **threshold value** of the **species** [17]. As it is seen from the results given in Table 2, identified strains have maximum identity.

Harmlessness of schungite based carbon-mineral sorbent for the environment, its availability (made from local raw materials and has a low cost unlike other popular carbon sorbents) allowed the use of schungite sorbent as a carrier for cell immobilization of oil-oxidizing microorganisms with the purpose of purifying natural objects from oil.

Immobilized microorganisms have a number of benefits along with free cells, thus using immobilized cells of microorganisms in purification of contaminated ecosystems high efficiency of bioremediation may be achieved.

In recent years, an interest in the application of microorganisms for the treatment of industrial wastewater has been observed. The mechanism for purification of oil-contaminated biological objects with single-celled organisms are biosorption and interaction with metabolites [18].

Improving the efficiency of biological products can be achieved using cells - destructors immobilized on different carriers. This is due to the fact that the attachment of cells to solid surfaces provides high concentration of microbial cells in the area of action, prevents their leaching, protects from the effect of high concentrations of toxic oil components and makes it possible to increase the specific destructive activity of microflora.

The experiment was performed during 30 days in a rotary shaker at 220 rpm and room temperature. Initial oil concentration was equal to 4081.25 mg/l. Significant reduction of oil products in water, as it is shown in Fig.1, demonstrates the possibility of using microorganisms immobilized on shungite for purification of oil-contaminated water bodies.

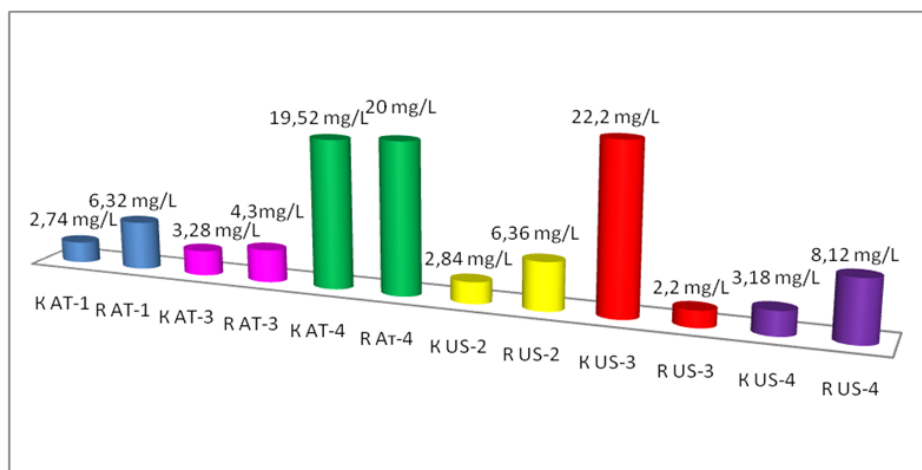


Fig.1. The residual amount of oil in water after treatment

As seen from Fig. 1, the biocatalysts made from “Bakyrchik” sorbent (Kazakhstan) basically showed the higher destructive activity as compared biocatalysts based on “Zazhegino” sorbent (Russia). Although the literature indicates that the using of foreign bacterial preparations are ineffective because of the variations of climate and environmental conditions, our biosorbents based on strains isolated from sludge USA performed well as native biopreparations.

4 Conclusions

Screening and identification of the active strains of microorganisms identified (*P.stutzeri*, *B.atrophaeus*, *Isophtericola variabilis*, *Unidentified marine bacterioplankton clone*, *Rhodococcus opacus*, *Rhizobium sp. enrichment culture clone*), isolated from soil of Botahan oil field (Makat region, Atyrau oblast) and from aerobic sludge of HSAAP (Holston Army Ammunition Plant, USA), was performed. Cell immobilization of oil-oxidizing bacteria on different sorbents (RAT-1, RAT-3, RAT-4, R US-2, R US-3, R US-4; KAT-1, KAT-3, KAT-4, K US-2, K US-3, K US-4) has been studied. The results showed that biocatalysts based on Kazakhstan shungite reveal higher destructive activity in relation to oil as compared to Russia shungite. The attempt was made to purify oil-contaminated water using microorganisms immobilized on shungite. Significant reduction of oil products in water after microbial treatment may be further developed to serve as the basis for future industrial application.

References

- [1] Shatalov A.A., Novikov A.D., Janenko A.S. Biodegradacija neftjanyh zagraznenij morskimi obligatnymi nefteokisljajushimi mikroorganizmami // Mat. II-go Moskovskogo mezhdunarodnogo kongressa «Biotehnologija: sostojanie i perspektivy razvitija». – M. - Ch. 2. - 2003. – 220 s.
- [2] Wilkinson S., Nicklin S. // Biotransformations: Bioremediation Technology for Health and environmental Protection / Stapleton Amsterdam; London; New-York; Oxford; Paris; Tokio. 2002. 69-100 p.
- [3] Pleshakova E.V., Matora L.Ju., Turkovskaja O.V. Nefteokisljajushij shtamm Dietzia maris i vozmozhnosti ego ispol'zovanija dlja bioremediacii zagraznennoj pochvy // Vestnik MGOU. Serija Estestvennye nauki. – 2010. – № 4. – S. 82-89.
- [4] Dubrovskaya E., Pleshakova E., Turkovskaya O. Using molasses for stimulation of the degradative and activities of the microbial community in soil contaminated with oil shale liquid fuel // Soil Contamination: New Research / Ed. A.N. Dubois. – USA: Nova Science Publishers, 2008. – P. 121-138.

- [5] Wuyep P.A., Chuma A.G., Awodi S. and Nok A. J. Biosorption of Cr, Mn, Fe, Ni, Cu and Pb metals from petroleum refinery effluent by calcium alginate immobilized mycelia of *Polyporus squamosus*. Scientific Research and Essay, 2009. - Vol. 2, № 7. - P. 217-221
- [6] Sidorov A.V., Morozov N.V., Gicareva E.V. Biodegradacija neftesoderzhashhih prirodnyh i stochnyh vod konsorciumom uglevodorodokisljajushhih mikroorganizmov // Pjatyj mezhdunarodnyj kongress po upravleniju othodami i prirodohrannymi tehnologijami VjejsTek – 2007. – Moskva, 2007. – S. 341-342.
- [7] Pirog T.P. Ispol'zovanie immobilizovannyh na keramzite kletok nefteokisljajushhih mikroorganizmov dlja ochistki vody ot nefti // Shevchuk T. A., Voloshina I. N., Grechirchak N. N. // Prikladnaja biohimija i mikrobiologija. - 2005. - T. 41. - № 1. - S. 58-63.
- [8] Sidorov D.G., Borzenkov I.A., Ibatullin R.R. i dr. Polevoj jeksperiment po ochistke pochvy ot neftjanogo zagraznenija s ispol'zovaniem uglevodorodokisljajushhih mikroorganizmov // Prikladnaja biohimija i mikrobiologija. - 1997. – T. 33. - № 5. – S. 497-502.
- [9] Baryshnikova L.M., Grimennov V.G., Arinbasarov M.U., Shkidchenko A.N., Boronin A.M. Biodegradacija nefteproduktov shtammami-destruktorami i ih asociacijami v zhidkoj srede // Prikladnaja biohimija i mikrobiologija.-2001.-T.37. – № 5. – S. 542-548.
- [10] Zhubanova A.A., Baubekova A.S., Abisheva N.K., Kajyrmanova T.K. Immobilizacija kletok drozhzhej i bakterij na zauglerozhennye prirodnye nositeli // Vestnik KazNU. Ser.jekol.- 2001. - № 2 (9). – S. 46-50.
- [11] Anufrieva S.I., Isaev V.I. i dr. Ocenka vozmozhnosti ispol'zovanija prirodnogo materiala - shungita dlja ochistki neftesoderzhashhih stokov. // Trudy mezhdunarodnogo simpoziuma. -Petrozavodsk, 2000. - S. 156-161
- [12] Leonenko I.I., Antonovich V.P., Andrianov A.M., Bezluckaja I.V., Cymbaljuk K.K. // Metody opredelenija nefteproduktov v vodah i drugih obektah okruzhajushhej sredy (obzor) // Metody i obekty himicheskogo analiza. - 2010. - T. 5. - №2. - S. 58-72.
- [13] Wilson K. Preparation of genomic DNA from bacteria. Current Protocols in Molecular Biology. Editors (Editors Ausubel, F. M., Brent, R., Kingston, R. E., Moore, D. D., Seidman, J. G., Smith, J. A., et al.). - New York: Wiley, 1987.- 650 p.
- [14] Dudikova G.N., Jakusheva T.V., Kudrjakova A.V., Zholdybaeva E.V., Shevcov A.B. Geneticheskaja identifikacija molochnokislyh bakterij na osnove analiza nukleotidnoj posledovatel'nosti gena 16SrRNA // Biotehnologija. Teorija i praktika.- 2012.- №3. – S. 55 – 64.
- [15] Kolbert C.P., Persing D.H. Ribosomal DNA sequencing as a tool for identification of bacterial pathogens // Current Opinion in Microbiology. – 1999. – Vol. 2. – P. 299 – 305.
- [16] National Center for Biotechnology Information (**NCBI**) <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/>
- [17] Stackebrandt E., Goebel B.M. Taxonomic note: a place for DNA–DNA reassociation and 16S rRNA sequence analysis in the present species definition in bacteriology // International Journal of Systematic Bacteriology. – 1994. – Vol. 44. – P. 846–849.
- [18] Hence M., Armojes P., Lja-Kur-Jansen J., Arvan Je. Ochistka stochnyh vod. Pod redakciej d-ra him. nauk S.V. Kaljuzhnogo. - M.: Mir. 2006. – S. 256-257.

LAKES OF MAYTUGA ORIGINS OF TRANS-VOLGA REGION OF THE NIZHNI NOVGOROD REGION

Astashin A.E., Mazurin A.A., Ryzhov E.V., Samoylov A.V. ©

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

Russia

Abstract

In the article discusses the question of genesis of lakes of over The Volga-river part of Nizhegorodskaya region in the area of The Great Volzhskaya accumulative alluvial low-lying plane.

The article is based on the results of analysis of data about geological base of concerned territory and history of it's shaping, and, also, on the results of measurement of depths, on the base of which were made bathymetric maps of lake's kettles. It allows deducing morphometric and some hydrological characteristics of lakes in the area of explored territory.

Keywords: lakes, maytuga, glaciation, lakes genesis, Volga valley, terrace above flood-plain

Аннотация

В работе рассматривается вопрос происхождения озёр заволжской части Воротынского района, расположенного на востоке Нижегородской области в пределах Великой Волжской аккумулятивной аллювиальной низменной равнины.

Работа основана на анализе данных о литогенной основе рассматриваемой территории и истории её формирования, а также на результатах промеров глубин озёр, на основе которых впервые выполнены батиметрические карты озёрных котловин, позволяющие установить морфометрические и некоторые гидрологические характеристики озёр обследованной территории. В работе представлена гипотеза майтужного происхождения ряда озёр долины Волги (в пределах Нижегородской области). Майтуги – ложбины древнего стока, образованные русловыми потоками талых вод. В настоящее время в майтугах лежат низинные болота, вытянутые по направлению вреза майтуг озёра, ручьи и небольшие речки, впадающие и вытекающие из озёр. Майтужные озёра характеризуются линейной конфигурацией, проточностью, латеральным подобием конфигурации береговой линии, относительно небольшими глубинами.

Ключевые слова: озёра, майтуги, оледенение, генезис озёр, долина Волги, надпойменные террасы.

Территория Нижегородской области отличается относительно слабой лимнологической изученностью. Первые научные изыскания, посвящённые озёрам Воротынского Заволжья, были проведены В.В. Докучаевым в 1886 г. В дальнейшем изучением генезиса, морфологии и органического мира озёр данной территории занимались нижегородские учёные Б.И. Фридман, Ф.М. Баканина, А.Д. Смирнова, Е.В. Лукина [3], Н.Г. Баянов и другие исследователи. Однако выводы о генезисе и свойствах озёр основывались на неполных исходных данных – результатах анализа данных о геологическом строении территории и визуального изучения озера и его окрестностей – и зачастую носили умозрительный характер.

Для установления генезиса озёрных котловин важнейшим условием является знание их морфометрических характеристик. Для озёр Нижегородской области до недавнего времени не было не только батиметрических карт, но, зачастую, даже достоверных данных о максимальных и средних глубинах, без которых крайне сложно выдвигать предположения о происхождении озёр.

В данной работе рассматривается гипотеза майтужного происхождения ряда озёр левобережной части Воротынского района, расположенной на востоке Нижегородской области в пределах Великой Волжской аккумулятивной аллювиальной низменной равнины. Территория Воротынского Левобережья имеет площадь 101 км², здесь расположено 16 озёр общей площадью более 6,7 км², таким образом заозёрность территории составляет около 6,5%.

Выдвижению гипотезы относительно генезиса озера предшествует анализ ряда факторов:

- 1) анализ геологического строения и истории развития вмещающего ландшафта;
- 2) анализ морфометрических характеристик озера;
- 3) анализ донных отложений с целью их датировки и определения ландшафтных условий на различных этапах развития озера.

Литогенная основа Воротынского Левобережья представлена дочетвертичными отложениями перми (пески, глины, мергели, известняки, доломиты, гипсы), перекрытыми мощной (40-50 м) толщей отложений плейстоцена (пески, алевриты, глины, гравий ледникового, водно-ледникового, эолового происхождения) и голоцена (пески, глины, торф).

Территория Воротынского Левобережья лежит в пределах Великой Волжской аккумулятивной аллювиальной низменной равнины. Максимальная высота в пределах Воротынского Заволжья отмечена на севере района (между озёрами Большое Плотово и Малое Плотово) и составляет 116 м. Минимальная отметка – уровень воды в Чебоксарском водохранилище: 63 м. Таким образом, перепад высот в пределах рассматриваемой территории составляет 53 м.

Характерной особенностью рельефа Воротынского Заволжья является его положение на надпойменных террасах р. Волга (рис. 1).

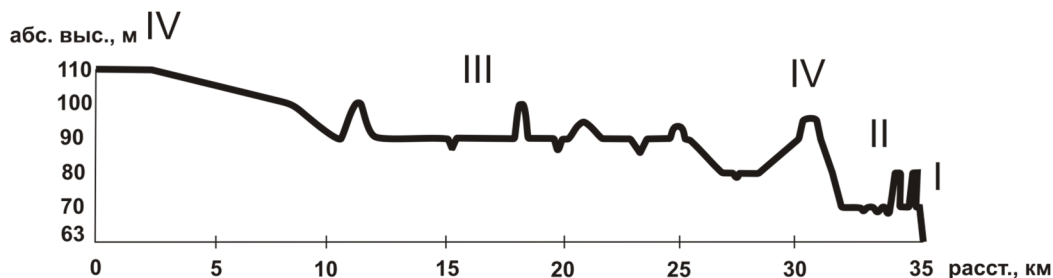


Рис. 1. Гипсометрический профиль Воротынского Левобережья с севера на юг.
Цифрами обозначены надпойменные террасы р. Волга

С севера на юг последовательно сменяются четвертая, третья, останец четвертой, вторая и первая надпойменные террасы. Четвертая надпойменная терраса была сформирована в эпоху днепровского оледенения, третья – во время одинцовско-московского, вторая – микулинско-калининского, первая – ленинградско-осташковского оледенений. Особенностью долины Волги на рассматриваемом участке является наличие останца четвертой надпойменной террасы. Он сформировался благодаря неполной переработке отложений днепровского времени в ходе эрозионного цикла одинцовско-московского оледенения. Русловой врез, выработанный в одинцовско-московское время, оказался вложенным в днепровские отложения, южный борт днепровской террасы не был переработан до конца русловым потоком. В ходе аккумулятивной стадии одинцовско-московского оледенения врез заполнился водно-ледниковыми отложениями, а новый эрозионный врез – микулинско-калининского времени – был заложен южнее, между правым коренным берегом и отложениями днепровского времени. Сохранившаяся, таким образом, толща днепровских отложений между террасами одинцовско-московского и микулинско-калининского времени, образовала останец четвертой надпойменной террасы (рис. 1).

Высокие надпойменные террасы (третья и четвёртая) перекрыты долинными зандрами, обладающими типичным, обработанным ветром, мелкозасолончатым бугристо-грядистым рельефом перигляциально-аллювиальных равнин с шеренгами дюн, котловинами выдувания, майтугами [5], озёрами и эпилимнами. На юге Воротынского Заволжья вдоль Волги расположены низкие надпойменные террасы (первая и вторая), а также гряды островов, образовавшихся в результате затопления поймы водами Чебоксарского водохранилища. Низкие террасы перекрыты супесями и суглинками.

Исходя из анализа морфолитоогенной основы Воротынского Заволжья, можно утверждать, что озёра на данной территории возникли не ранее, чем в среднем плейстоцене. Более точно судить о генезисе озёр можно, лишь располагая данными о морфометрии озёрных котловин и прилегающей территории, а также результатами радиоизотопного и палинологического анализа.

Авторами данной работы и студентами естественно-географического факультета Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина в рамках работы Нижегородского регионального отделения ВОО «Русское географическое общество» в течение 2010-13 гг. были проведены работы по обследованию озёрных котловин на территории Воротынского Заволжья, в ходе которых было обследовано 30 озёр. По результатам полевых исследований были составлены батиметрические карты всех обследованных озёр и рассчитаны их основные характеристики: средние и максимальные глубины, площадь поверхности, объём воды. Данные, приведённые в нашей работе, основаны на результате математической и графической обработки, выполненной с применением ГИС Surfer и Quantum GIS.

По результатам выполненных работ озёра обследованной территории можно объединить в несколько групп и, исходя из морфометрических особенностей, выдвинуть предположения о механизме и приблизительном времени возникновения озёр. В данной работе рассматриваются озёра, имеющие, по нашим представлениям, майтужное происхождение. Их основные морфометрические и гидрологические характеристики приведены в табл. 1.

Таблица 1

Основные характеристики некоторых озёр Нижегородского Заволжья, имеющих, предположительно, майтужное происхождение

№ пп	Озеро	Площадь поверхности озера, м ²	Объём, м ³	Длина береговой линии, м	Длина, м	Макс. глубина, м	Сред. глубина, м	Сред. ширина, м	Развитие береговой линии	Высота озера над уровнем моря, м
1	Линёво	290 002	557 918	2 442	1 006	4,2	1,92	288	1,28	108
2	Большой Культей	250 996	869 088	2 750	870	18,2	3,46	288,5	1,55	102
3	Малый Культей	80 375	65 505	1 500	480	1,7	0,81	167,4	1,49	97
4	Рыжан	907 362	1 650 176	5 580	2 285	3,6	1,82	397,1	1,7	91

Майтуги – отрицательные линейные элементы рельефа, ложбины древнего стока, образовавшиеся в результате деятельности потоков талых вод во время таяния ледников.

Озёра данной группы расположены в пределах III и IV надпойменных террас долины р. Волга, имеют вытянутый контур и относительно небольшие глубины (3-4 м), незначительную ширину (до 400 м) и гораздо большую длину (более 1000 м). К числу озёр, имеющих, предположительно, майтужное происхождение, мы относим оз. Линёво, Рыжан, Большой и Малый Культей (рис. 2-4), Большое и Малое Полюшкино, Малые Язы, Песочное, Мантурово, Озерошное, Фашина (Фенина) Дыра.



Рис. 2. Батиметрическая схема оз. Линёво

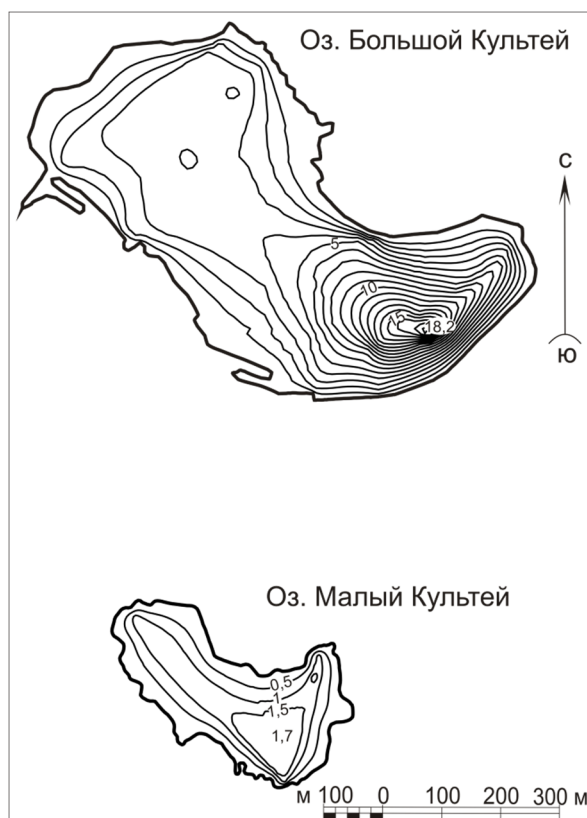


Рис. 3. Батиметрическая схема оз. Большой и Малый Культей

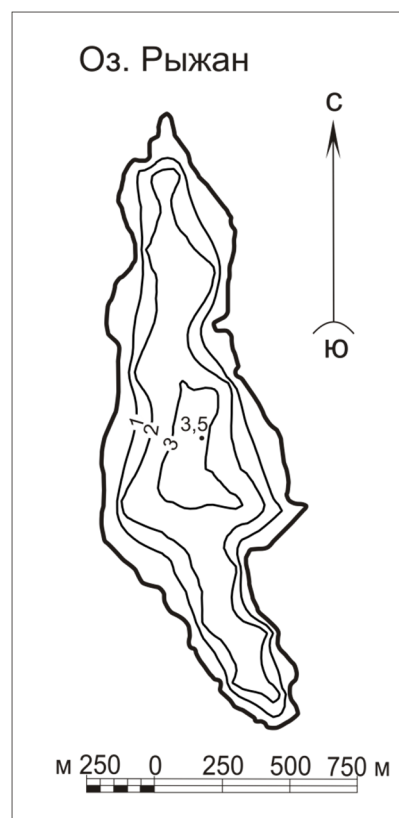


Рис. 4. Батиметрическая схема оз. Рыжан

Эти озёра лежат в пределах линейных депрессий, в настоящее время занятых болотами. Депрессии эти, вероятно, представляют собой эрозионные врезы потоков талых вод ледников позднего плейстоцена. Территория Нижегородской области покрывалась льдом лишь во время днепровского оледенения, но, находясь в перигляциальной зоне последующих оледенений, испытывала их мощное климатическое воздействие.

Направление потоков талых вод, действовавших на рассматриваемой территории во время деградации оледенений, до сих пор легко читается на физических картах, прослеживается по ориентации болот и направлению течения лесных ручьёв, впадающих в перечисленные озёра и вытекающих из них, по конфигурации самих озёр, заложенных в наиболее крупных переуглублениях русловых врезов.

Наиболее типичными морфометрическими особенностями, свойственными перечисленным озёрам, и позволяющими предполагать их майтужное происхождение, являются: линейная конфигурация озёр, проточность озёр, латеральное подобие конфигурации озёр, относительно небольшие глубины.

Линейная конфигурация озёр, продолжающая общее направление линейных депрессий во вмещающем ландшафте, занятых болотами. В числе озёр, имеющих, предположительно, майтужное происхождение, присутствуют озёра, современная конфигурация которых далека от линейной, однако анализ карт разных лет показал, что совсем недавно на месте разрозненных округлых озёр (Большое и Малое Полюшкино) существовал единый линейно вытянутый водоём, обозначенный на карте Нижегородского наместничества 1790 г. [4] как оз. Тилское, на карте Менде 1850 г. [1] как оз. Пелюшкино. На картах как единый водоём это озеро присутствует как минимум до 1903 г. На картах начиная с 1981 г. на месте этого озера обозначены уже разрозненные озёра. За XX в. водоём этот обмелел и распался на ряд более мелких озёр, обмеление которых продолжается. Для названных озёр характерны небольшие глубины и лопастная конфигурация береговой линии. По этому критерию к числу деградирующих майтужных озёр можно добавить и оз. Фашина (Фенина) Дыра. Главными причинами интенсификации процессов обмеления озёр именно в XX веке нам видится осушение болот, активно проводившееся на исследуемой территории в XX в.; обусловленное этим процессом обмеление рек и ручьёв и понижение уровня подземных вод; усугубили эти процессы мощные лесные пожары и активная рубка леса. Кроме того, по мере обмеления озера усиливается процесс органического осадконакопления благодаря более интенсивному прогреву воды. Перечисленные выше факторы привели к пересыханию оз. Фашина (Фенина) Дыра, Малые Язы и Малое Полюшкино. В настоящее время эти водоёмы представляют собой систему сильно заросших макрофитами рудиментарных озёр (бакалдин), уровень воды в которых стремительно сокращается с каждым годом.

Проточность озёр. Большая часть перечисленных озёр характеризуется наличием впадающих и (или) вытекающих из них ручьёв, что свидетельствует о расположении озёр в пределах унаследованного линейного эрозионного вреза.

Латеральное подобие конфигурации озёр. Озеро Малый Культей повторяет контуры озера Большой Культей, уступая ему в размерах и глубинах. Это даёт основание предположить, что оз. Малый Культей является старицей водно-ледникового потока, на месте которого в дальнейшем сформировалось более молодое, крупное и глубокое оз. Большой Культей (рис. 3). Аналогичная ситуация прослеживается на озерах Малое Полюшкино и Малые Язы.

Для майтужных озёр характерны **небольшие глубины** – 2-4 м. исключение представляет лишь оз. Большой Культей, в юго-восточной части которого расположена глубокая (более 18 м) округлая котловина, имеющая, по нашим представлениям, термокарстовое происхождение [2]. Таким образом, в формировании котловины данного озера принимали участие два ведущих процесса: деятельность русловых водно-ледниковых потоков и термокарст. Кроме того, оз. Большой Культей, очевидно, имеет меньший возраст, в силу чего обладает более крупной и глубокой котловиной. Когда оз. Малый Культей уже сформировалось как старичное озеро и в его котловине уже началась аккумуляция донных отложений, на месте оз. Большой Культей ещё действовал русловой поток. Взаимное расположение оз. Большой и Малый Культей показано на рис. 3.

К сожалению, на момент опубликования данной работы мы не располагаем возможностью отобрать пробы донных отложений и провести радиоизотопную датировку и палинологический анализ для детального установления возраста озёрных котловин и эволюции вмещающего ландшафта. Однако, располагая данными о морфолитогенной основе и истории развития вмещающего ландшафта, а также основными морфометрическими характеристиками

рассмотренных озёр, можно с большой долей уверенности судить об их генезисе: оз. Линёво, Рыжан, Большое и Малое Полюшкино, Малые Язы, Малый Культей, Озерошное, Фашина Дыра, Чёрное имеют майтужное происхождение, а оз. Большой Культей имеет комплексное – майтужно-термокарстовое происхождение.

Литература

- [1] Атлас Менде. Карта Нижегородской губернии 1850 г.
- [2] Асташин А.Е. Морфометрическая характеристика озёр Воротынского Заволжья Нижегородской области как один из факторов установления их генезиса / А.Е. Асташин, А.А. Мазурин, Е.В. Рыжов, М.М. Бадьин // Инновационные процессы в современной географии: научные и образовательные аспекты: Материалы международной научно-практической конференции, Н. Новгород, 25-27 октября 2012 года. – Н.Новгород: ООО Типография «Поволжье», 2012. – С. 117-125.
- [3] Баканина Ф.М. Озёра Нижегородской области / Ф.М. Баканина, В.П. Воротников, Е.В. Лукина, Б.И. Фридман. – Нижний Новгород: издание ВООП, 2001. – 165 с.
- [4] Карта Нижегородского наместничества, 1790 г.
- [5] Фридман Б.И. Рельеф Нижегородского Поволжья: книга для внеклассного чтения для старших школьников / Б.И. Фридман. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1999. – 254 с.

ANTHROPOGENIC ACTIVATION OF SOIL SLIPS IN AZERBAIDZHAN PART OF GREATER CAUCASUS

Tarikhazer S.A., Gamidova Z.A., Alekperova S.O. ©

Institut of Geography named by acad. H.A.Aliyev of ANAS

Azerbaijan

Abstract

The research of directions of development of intensive eco- geomorphological processes of Greater Caucasus, that happen in challenging geodynamic conditions, obtains the urgent need under the impact of anthropogenic factor. Remote investigation methods are effective for projected growth of dangerous soil slips. The analysis of aerospace shots revealed the close connection of soil slips magnitude and morphostructure features, lineament zones, structure of vertical landscape belts and types and structure features of plant cover. Decoding of aerospace shots allows defining areals of appearance of modern dangerous soil slips in Greater Caucasus.

Keywords: eco- geomorphological processes, slips, slip-landslide, damage, anthropogenic factor, aerospace shot

Аннотация

Исследование направлений развития интенсивных экогеоморфологических процессов на Большом Кавказе, происходящих в напряженных геодинамических условиях и под усиленным влиянием антропогенного фактора, приобретает острую необходимость. Для прогноза развития опасных оползневых процессов эффективным являются дистанционные методы исследования. С помощью анализа АКС выявлена тесная связь интенсивности проявления оползневых процессов с особенностями строения морфоструктур, с зонами линеаментов, со структурой вертикальных ландшафтных поясов и типами и особенностями строения растительного покрова.

Дешифрирование АКС позволило уточнить ареалы проявления современных опасных оползневых процессов на Большом Кавказе.

Ключевые слова: экогеоморфологические процессы, оползни, оползень-обвал, ущерб, антропогенный фактор, аэрокосмический снимок.

Развитие опасных экогеоморфологических процессов на Большом Кавказе определяется рядом природных факторов: интенсивными неотектоническими и дифференцированными современными тектоническими движениями [3, 4], особенностями морфоструктур (продольная и поперечная зональность) [2, 5], климатическими, гидрологическими, литостратиграфическими факторами, растительным покровом и антропогенными условиями. В результате их различного сочетания на склонах Большого Кавказа возникли контрастные физико-географические условия, а, следовательно, большое разнообразие современных экогеоморфологических процессов, обладающих разной интенсивностью и направленностью [9, 10].

Известно, что Большой Кавказ сформировался в основном в плиоцен-четвертичное время, в зоне сближения Евразийской и Аравийской литосферных плит. Высокие хребты, глубокие долины, современная тектоническая подвижность, нередкие землетрясения – все это характерно для Большого Кавказа и создает внушительный потенциал для гравитационных смещений больших масс вниз по склонам. Многочисленные оползни возникли здесь при известных землетрясениях – Шамахинские (1667, 1669, 1671, 1856, 1902 и др.), Исмаиллинское (1881), Огузское (1953) и мн. др.

Наиболее опасными экогеоморфологическими процессами в пределах азербайджанской части Большого Кавказа являются оползни. Опасность оползневых процессов проявляется не только в ущербе, который они причиняют, но и в их почти повсеместном распространении. Хотя оползни не приводят к такому количеству жертв, как землетрясения, наводнения и др., но, по наносимому ими материальному ущербу (разрушение жилых домов, транспортных объектов, уничтожение земельных угодий и т. д.), они занимают одно из первых мест [8]. [12] считает, что среди природных катастроф, происходящих в горных регионах, доминирующее положение в смысле их экономических последствий занимают оползнево-гравитационные явления, плотность которых колеблется от 1-ой до 10 единиц/км². Ущерб от воздействия оползневых процессов определяется в основном массовостью их проявления и повторяемостью во времени, а так же географическим положением территории и степенью ее освоенности.

По данным мировой статистики, возникновение до 70% оползней в той или иной мере связано с инженерно-хозяйственной деятельностью человека [11] и, поэтому, пораженность оползнями осваиваемых территорий чрезвычайно высока. По мнению [1], чем ближе мы приближаемся по временной шкале к современному периоду, тем быстрее сокращается период активизации оползневых процессов. Опасность, связанная с оползнями и сопутствующими им проявлениями, особенно возросла в результате современной урбанизации. Абшеронский полуостров, а именно г. Баку, из-за нарушений правил градостроительства, наиболее подвержен оползневым процессам. Например, Баилковский склон (сползание находившегося там зверинца, затем АЗК № 1 АОЗТ «ЛУКОЙЛ – Азербайджан»), городские районы Ахмедли, Гюняшли, Ясамал, южный склон Нагорного парка (рис. 1) и др. Особого внимания заслуживает степень освоенности территории под сельское хозяйство и инженерные объекты.

На Большом Кавказе оползни сформированы почти во всех вертикальных поясах, но наибольшим распространением характеризуются в среднегорном поясе. На южном склоне Главного Кавказского хребта, в междуречье Мазымчая и Гейчая, оползни расположены в пределах высот от 1300 м до 3000 м. Здесь они расположены в мергелисто-глинистой толще и обусловлены, наряду с другими факторами, наличием активных разломов и трещиноватостью горных пород. Оползни размещены в основном на склонах боковых отрогов, которые выделяются большими уклонами и глинистым составом, где в условиях значительного увлажнения образуются такие генетические типы оползней, такие, как тектоногравитационные блоковые оползни, оползни-обвалы и оползни-потоки (ишгыны) [7].



Рис. 1 Оползень на склоне Нагорного парка г. Баку (фото августа 2011 г.)

Оползни широко развиты в пределах Гусарской наклонной равнины, где они встречаются как в рыхлых, так и в коренных отложениях и приурочены в основном к склонам долин. Развитие их пространственно связано с выходами третичных глинистых отложений в бассейнах рр. Вельвеличай, Гудиялчай, Гарачай, Агчай, Чагаджугчай. Последние имеются как в коренных, так и в покровных образованиях. В развитии оползней важное значение имеет наличие в приводораздельной полосе боковых отрогов (Губах, Гамзагор, Гафлан, Гочумырыг, Гызылгага, Гюрдживан и др.) тектонических и гравитационно-тектонических нарушений. Здесь оползни наблюдаются в основном на склонах северной экспозиции. В высокогорном поясе южного склона Большого Кавказа оползни наблюдаются в истоках р. Шинчай, на склонах некоторых боковых отрогов в районе Гдымского перевала, на склонах гг. Кажал, Готур, Пейгямбарбулаг и др. Здесь, в развитии оползневых процессов, главную роль играют тектонические разломы.

Общая площадь, пораженная оползневыми явлениями на северо-восточном склоне Большого Кавказа равна 1917 км². В развитии оползней наблюдается закономерная их приуроченность к северным экспозициям Бокового хребта и к склонам эрозионно-структурных гор Главного Кавказского хребта. Это обусловлено напластованием слагающих эти склоны горных пород, преимущественно глинистой и известняковой фаций. По генетическим и морфологическим особенностям такие оползни относят к деляпсивным (соскальзывающим), которые образуют оползневые морфоскульптуры на северных и южных склонах Бокового хребта, на южном склоне Главного Кавказского хребта, в пределах бассейнов рр. Гусарчай, Гудиялчай, Вельвеличай, в верховьях Гарачай и Джимичай [6, 7, 9, 10]. Оползневые потоки (ишгыны) распространены на склонах синклинальных плато, моноклинальных гряд и хребтов и в пределах аридных и семиаридных зон низкогогорья. Это оползни–ишгыны в бассейнах рр. Атачай (Бахышлинский оползневой поток), Гильгильчай, Тугчай и, местами, в среднем течении р. Вельвеличай. Оползни–потоки деляпсивного типа широко распространены в низкогорном и предгорном поясах. Они развиты на морских терригенных, карбонатно-терригенных, континентально-аллювиальных отложениях неогена, палеогена, верхнего мела (в верхнем течении р. Гильгильчай, в бассейнах рр. Агчай, Гарачай, Атачай и др.). Оползни-обвалы распространены в высокогорных и среднегорных поясах (Шахдагский, Будугский, Гызылгаинский и др.), где сейсмичность и ее энергия очень большие.

В юго-восточной части Большого Кавказа интенсивность проявления оползней определяется в основном крупными надвигами и разломами, что доказывается большей

концентрацией оползней вдоль Малкамудского, Гайнарского, Гамирванского, Газмакрызского, Сиазанского, Гермиянского и др. нарушений. Усиление оползней здесь объясняется широким распространением глинистых отложений майкопской свиты. Периодическая активизация деятельности оползней связана с выпадением обильных атмосферных осадков и сейсмичностью [7] (рис. 2).



Рис. 2 Оползень в поселке М.А. Сабира Шамахинского района (фото 7 июня 2013 г.)

Несмотря на неблагоприятные климатические условия для их образования, оползни наблюдаются и в районе периклинального погружения мегантиклинория Большого Кавказа. Так, на склонах Бакинского синклинального плато они обусловлены его структурно-литологическими особенностями, хозяйственной деятельностью человека и понижением уровня Каспийского моря. Широкое распространение синклинальных плато также обуславливает развитие оползней, а наиболее крупные из них приурочены к склонам синклинальных плато (Хызынское, Даг-Гушчинское, Ярымджанское, Атугское, Гирдагское, Будугское, Гызылгаинское, Химранское, Нуранское, Тахтайлагское и др.).

На южном склоне г. Туфандаг, на абсолютной высоте 3800 м, на северном борту кара (исток р. Дямирапаранчай) развиты два оползня-потока с дугообразно-бугристыми поверхностями. Мощность отложения не превышает 10–15 м. Протяженность оползня 120–130 м. На дне Хурджунларского кара (исток р. Дамарчик – приток р. Кишчай) на абсолютной высоте 2500–2600 м. развит Хурджунларский оползень-поток. Поверхность оползня бугристая. Отдельные бугры сложены, преимущественно, щебнисто-суглинистыми и глыбово-щебенчатыми отложениями. В лобовой части оползня-потока бугры возвышаются до высоты 17–18 м и имеют крутые склоны [7].

К северу от Будугского плато в истоковой части р. Агчай также расположен оползень-поток. Его северная бровка - часть Будугского плато, сложена нижнемеловыми терригенными и карбонатными отложениями. Под известняками лежат верхнеюрские отложения, которые разрушаются быстрее, чем меловые известняки. Поэтому, под выступами известняков на несколько метров отсутствуют подстилающие отложения. Благодаря этому, а также наличию первичных и вторичных трещин в известняках происходит обрушение и обваливание их глыбовой массы. Последние, смешиваясь с более вязкими оползневыми отложениями, сползают вниз по склону.

На северной присводовой части Тенги-Бешбармагского антиклинория развит Нохурларский оползень-поток. Он расположен на дне обширной гравитационно-денудационной

котловины. Одним из основных факторов в разжижении глинистых и песчаных материалов верхнего мела, являются обильные выходы грунтовых вод, атмосферные осадки (среднегодовое количество которых составляет около 600–700 мм). Разжиженная грязевая масса с включением отдельных щебней и известняков создает у языка дугообразную оконечность со слабо выраженным уступом.

На Большом Кавказе самыми характерными и наиболее ярко выраженными в современном рельефе являются Атучский, Ерфинский (бассейн р. Вельвеличай), Халаджский, Бахышлинский (бассейн р. Атачай), Химранский, Агишгынский (бассейн р. Гирдыманчай), Гюнчалский (бассейн р. Гильгильчай), Нуранский (бассейн р. Агсу) и многие другие оползни. Их называют сложными, в первую очередь потому, что верхние их части относятся к оползням выдавливания, а нижние переходят в оползень-поток [6, 7].

Гызылгаинское плато, занимающее часть Бокового хребта, расположено между долинами рр. Гусарчай и Гудиялчай. Поверхность плато образована мощными доломитизированными известняками, сложенными нижнемеловыми терригенными и карбонатными отложениями. Мощность известняковых толщ на западном склоне Гызылгаинского плато составляет 600–700 м, на северном склоне – 600–650 м, а на южном – 500–550 м. На западе и востоке склоны этого плато образуют борта каньонов участков долин рр. Гусарчай и Гудиялчай. Крутизна склонов, выработанных в известняках, превышает 40–45°. Оползни-обвалы широко распространены на всех склонах Гызылгаинского плато (рис. 3). Отложения оползне-обвалов на западном и восточном склонах из-за большой крутизны (50–60° и более) обрушиваются в русла рр. Гусарчай и Гудиялчай, чем сильно их суживает. Отложения оползней-обвалов хорошо сохранились на южном, юго-восточном и, частично, северном бортах плато. Оползне-обвальные отложения на юго-восточном подножье Гызылгаинского плато состоят из глыбово-суглинистых, глыбово-щебнистых склоновых отложений с включениями крупных глыб. На северном склоне Гызылгаинского плато оползне-обвальные отложения имеют небольшую мощность. Однако, отдельные обрушившиеся скальные глыбы, двигаясь по склону, достигли поверхности аккумулятивных террас правого склона долины р. Гусарчай и ее русла. Объем отдельных известняковых скал и глыб в долине р. Гусарчай достигает 10–12 м³.



Рис. 3 Оползень-обвал на склоне Гызылгаинского плато

В результате детальной обработки всех доступных материалов и данных, полученных авторами в полевых условиях, а также на основе дешифрирования аэрокосмических снимков (АКС), проведено картографирование оползневых процессов и оценка оползневой опасности (рис. 4) в пределах азербайджанской части Большого Кавказа.

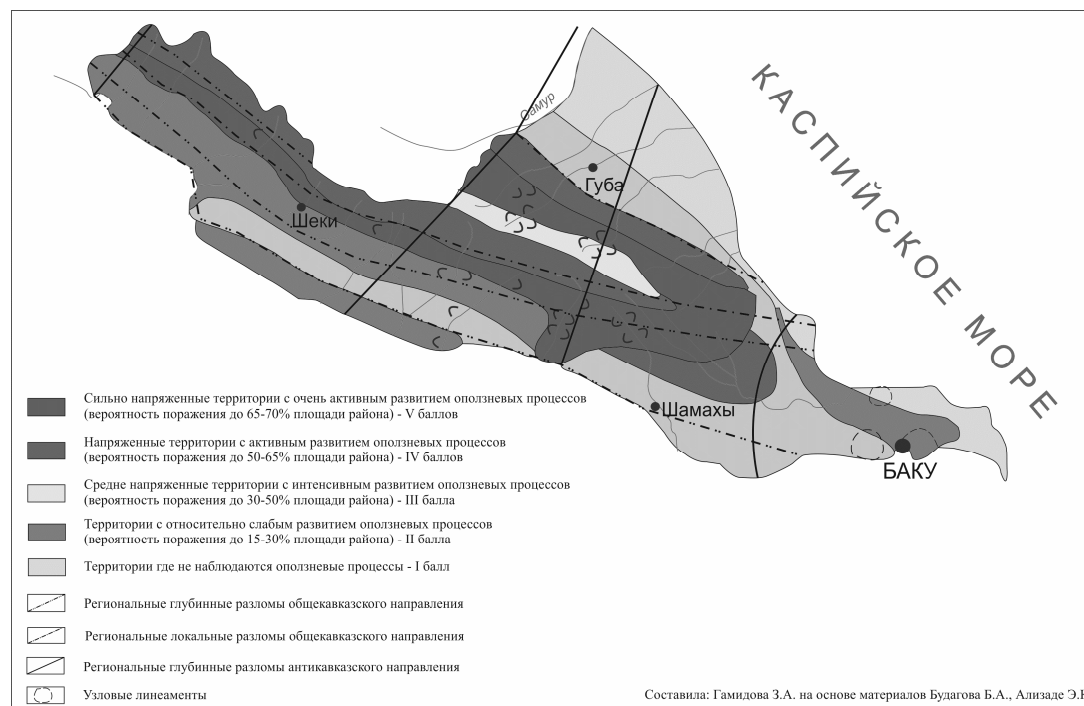


Рис. 4. Карта-схема оценки оползневой опасности азербайджанской части Большого Кавказа

Данная карта-схема дает возможность выявить современную тенденцию развития данных процессов, прогнозировать и оценить риск, исходящий от оползней, которые с каждым годом приобретают все большую остроту и актуальность в исследуемом регионе.

Литература

- [1] Алексеев Н.А. Стихийные явления в природе. Москва: «Мысль», 1988, 254 с.
- [2] Ализаде Э.К. Дешифрирование и морфотектоническая интерпретация линейментов восточной части Большого Кавказа. «Известия» АН Азербайджанской ССР, Серия наук о Земле, № 3. Баку, 1989, с. 62-68
- [3] Ализаде Э.К., Тарихазер С.А. Влияние дифференциации морфоструктур на развитие и формирование морфоскульптур Юго-Восточного Кавказа. Материалы VII съезда Географического Общества Азербайджана. Баку, 1998, с. 25-27
- [4] Ализаде Э.К., Тарихазер С.А. Индикационно-морфометрическая характеристика морфоскульптур северного склона Юго-Восточного Кавказа. В сб.: «Проблемы ландшафта и геоморфологии Азербайджана». Баку, 1999, с. 113-125
- [5] Ализаде Э.К. Закономерности морфоструктурной дифференциации горных сооружений восточного сегмента центральной части Альпийско-Гималайской шовной зоны (на основе материалов дешифрирования КС). Автореферат докторской диссертации. Баку, 2004, 53 с.
- [6] Ализаде Э.К., Тарихазер С.А. Экзоморфодинамика рельефа гор и ее оценка. Баку, издательство «Victory», 236 с.
- [7] Будагов Б.А. Гравитационная морфоскульптура. В сб.: Рельеф Азербайджана. Баку, издательство «Элм», 1993, с. 22-28
- [8] Тарихазер С.А. Разработка методики дешифрирования морфоскульптур горных стран (на примере северо-восточного склона Большого Кавказа). Автореферат кандидатской диссертации. Баку, 1997, 29 с.

- [9] Тарихазер С.А. Особенности проявления экзодинамических процессов на различных высотно-геоморфологических поясах (на примере Шахдаг-Гызылгаинского массива). «Проблемы устойчивого развития горных территорий». Труды Географического Общества Азербайджана. Баку, 2006, том X, с. 142-147
- [10] Тарихазер С.А. Доминантные экзоморфодинамические процессы в горных геосистемах прибрежных зон Каспийского моря (на примере северо-восточного склона Большого Кавказа). «Экосистемы Каспийского моря и сопредельных регионов: опасности и риск». Труды Географического Общества Азербайджана. Баку, 2010, том XV, с. 55-57
- [11] Тихвинский И.О. Борьба с оползнями, обвалами и селями. В кн.: Теоретические основы инженерной геологии – социально-экономические аспекты. Москва: «Недра», 1985, с. 178-188
- [12] К. Хюитт. Риск и катастрофы в горах. Горы мира – глобальный приоритет. Москва: «Ионосфера», 1999, с. 359-395

ACTIVITY OF STATE ADMINISTRATION BODIES IN DEVELOPMENT OF HISTORICAL STUDIES AND HIGHER HISTORICAL EDUCATION IN THE USSR IN THE PERIOD FROM 1940 TO 1950

Khoroshenkova A.V. ©

Volgograd state pedagogical university

Russia

Abstract

The article presents the analysis of reformation of higher historical education in the 1940th and the 1950th of the XX century in USSR. The organization of management system of education and mechanisms of realization of state policy in the field of higher education are analyzed. Regulatory legal acts that administer educational policy of Soviet state in the analyzed period are named.

Keywords: state policy, higher historical education, curriculum, All-Union committee of higher school affairs, Ministry of higher education, postgraduate studies.

Аннотация

В статье проведён анализ реформирования высшего исторического образования в 40-х –50-х гг. XX века в СССР. Рассматривается организация системы управления образованием и механизмы реализации государственной политики в области высшего образования. Названы нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную политику советского государства в анализируемый период.

Ключевые слова: государственная политика, высшее историческое образование, учебные планы, Всесоюзный комитет по делам высшей школы, Министерство высшего образования, аспирантура.

Великая Отечественная война поставила перед высшей школой сложный комплекс задач. В условиях войны необходимо было еще более интенсивно продолжать подготовку кадров; сохранить сеть и контингента студентов высших и средних специальных учебных заведений; перестроить учебный процесс в соответствии с особенностями военного времени; преодолеть бытовые и материальные трудности; начать подготовку кадров новых специальностей в соответствии с потребностями фронта и тыла.

Данные задачи предопределили направления государственной политики в области высшего образования.

Первым направлением являлось сохранение высших учебных заведений. В начале войны Центральный Комитет Всесоюзной Коммунистической партии большевиков (ЦК ВКП(б) и СНК СССР поставили перед высшей школой задачу сохранить вузы и не прекращать подготовку специалистов для фронта и тыла. 27 июня 1941 г. ЦК ВКП(б) и СНК СССР приняли постановление "О порядке вывоза и размещения людских контингентов и ценного имущества" [1, 143].

К 1942/43 учебному году число вузов в СССР сократилось с 817 до 460, а количество студентов – с 812 до 227,4 тыс., или более чем в три раза [2, 216]. При этом в составе студентов увеличилась доля женщин – до 81,3% (в 1941 г. около 58%) [3, 83].

Вторым направлением стало возрождение системы высших учебных заведений. Восстановление высших учебных заведений на освобожденной от немецко-фашистских захватчиков территории развертывалось на основе постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» от 21 августа 1943 г. и шло быстрыми темпами. В 1944 г. на прежние места вернулись 146 эвакуированных вузов [4, 38-39].

Следующим направлением было совершенствование приема и увеличение численности студентов. В течение всей войны в вузах страны проводился прием студентов. В первые военные годы задача состояла в том, чтобы в вузах восточных районов комплектование первых и старших курсов проходило по тем специальностям, по которым подготовка специалистов была временно прекращена в вузах западных областей.

5 мая 1942 г. ЦК ВКП(б) и СНК СССР приняли постановление «О плане приема в вузы в 1942 г. и мероприятиях по укреплению высших учебных заведений» [5, 45,550-551]. В соответствии с этим постановлением запрещалось отбирать учебные здания, общежития, инвентарь и оборудование высших учебных заведений без разрешения Совнаркома СССР.

Постановление СНК и ЦК ВКП(б) от 5 мая 1942 г. сыграло важную роль в деле улучшения работы вузов в условиях военного времени. Оно способствовало улучшению материального положения студентов, стабилизации контингентов, обеспечению материальной базы вузов и улучшению условий для работы профессорско-преподавательского состава. Облегчался порядок поступления в высшие учебные заведения, расширялся круг стипендиатов, создавались специальные столовые, подсобные хозяйства вузов и т. д.

В соответствии с этим решением были утверждены новые правила приема в вузы. По этим правилам в вузы зачислялись без экзаменов отличники и лица, окончившие среднюю школу с отметками «хорошо» и «отлично» по всем предметам. При наличии свободных мест принимались без экзаменов юноши и девушки, окончившие среднюю школу с положительными оценками.

Предпринятые меры позволили в 1942 г. несколько увеличить прием в вузы по сравнению с первым военным годом. Во все высшие учебные заведения было зачислено 107,5 тысяч человек.

К началу 1942/43 учебного года ВКВШ проверил выполнение постановления ЦК ВКП(б) и СНК СССР от 5 мая 1942 г. в части предоставления помещений вузам. Проверка показала, что только 42 высших учебных заведения, не считая вузов Северного Кавказа и Закавказья, остро нуждались в помещениях.

Направление четвертое предусматривало непрерывный выпуск специалистов. В начале войны безусловно оправданным стало досрочное окончание студентами вузов. Ускоренные выпуски студентов того времени мало повлияли на качество специальной подготовки, так как основные общенаучные и общетехнические дисциплины ими были изучены еще по довоенным программам [6].

В связи с тем, что часть вузов и средних специальных учебных заведений могла оказаться на оккупированной немецко-фашистскими захватчиками территории, была проведена большая работа по перебазированию учебных заведений в восточные районы. Многие вузы и техникумы за малочисленностью студентов были объединены с родственными по профилю учебными заведениями или временно закрыты. Несмотря на огромные трудности, вызванные войной, занятия в вузах не прекращались.

По сравнению с предыдущим годом прием в вузы в 1941 г. (без заочников) сократился на 41% и составил 94,6 тысяч человек.

С 1944 г. выпуск специалистов с высшим образованием в СССР начинает возрастать. Значительную часть студенчества составляли воины, демобилизованные из Красной Армии в связи с ранениями, бывшие партизаны.

Законом «О пятилетнем плане восстановления и развития народного хозяйства СССР на 1946—1950 гг.» [7,105-106] предусматривалось восстановить и расширить сеть вузов и средних специальных учебных заведений; довести число студентов в высших учебных заведениях в 1950 г. до 674 тысяч и учащихся в средних специальных учебных заведениях до 1 280 тысяч человек; обеспечить выпуск за пятилетие 602 тысяч специалистов, высшей и 1 326 тысяч средней квалификации; расширить подготовку специалистов для топливно-энергетической и

металлургической промышленности, сельского хозяйства и железнодорожного транспорта; организовать подготовку высококвалифицированных кадров в области новой техники и т. д.

Восстановление вузов и дальнейшее совершенствование подготовки квалифицированных кадров потребовали перестройки управления высшей школой. До 1946 г. вузы непосредственно подчинялись отдельным наркоматам, а позднее министерствам и ведомствам. Всесоюзный комитет по делам высшей школы (ВКВШ) осуществлял лишь методическое руководство учебными заведениями. На определенном этапе, особенно в условиях военного времени, это было оправдано.

Но такая система руководства имела ряд недостатков. Она привела к неравномерному распределению сети вузов по районам страны, к параллелизму в подготовке молодых специалистов. Трудно было координировать восстановление высших учебных заведений, равномерно распределять материальные средства, профессорско-преподавательские кадры и вести учебную и научную работу. С целью устранения этих недостатков Президиум Верховного Совета СССР в апреле 1946 г. преобразовал Всесоюзный Комитет по делам высшей школы в союзно-республиканское Министерство высшего образования с выделением в нём Главного управления университетов. В его непосредственное ведение были переданы 305 высших учебных заведений [8, 41].

В послевоенный период руководство страны поставило перед вузами и техникумами важнейшую задачу — развернуть выпуск и обновить содержание учебников, обогатить их последними достижениями науки и техники. Кроме того, необходимо было приступить к разработке и изданию учебников по новым отраслям науки, возникшим и развившимся в ходе Великой Отечественной войны. В 1946—1950 гг. было выпущено 2 тысячи названий новых и переработанных учебников и учебных пособий. Подверглись также пересмотру учебные программы по всем дисциплинам. В учебных планах было увеличено время для самостоятельной работы студентов. Все это способствовало более качественной подготовке специалистов.

30 августа 1954 г. было издано Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об улучшении подготовки и распределения молодых специалистов с высшим и средним образованием» [9, 128].

В целях повышения качества подготовки специалистов был пересмотрен состав факультетов и кафедр высших учебных заведений.

Содержание высшего образования в СССР определялось типовыми учебными планами, разрабатываемыми и утверждаемыми Министерством высшего образования. Примером подобного учебного плана может служить учебный план по специальности «История» 1947 г., рассчитанный на четырехлетнее обучение. В плане просматривается несколько блоков учебных курсов: общественно-политические дисциплины, психолого-педагогические исторические курсы, спецкурсы и спецсеминары, а также факультативы [10, 17].

Заведующий отделом науки, вузов и школ ЦК КПСС подчёркивал, что недостатком исторического образования в стране является то, что изучение истории зарубежных стран заканчивается 1918 г. Отсутствовали программы и учебники по новейшей истории зарубежных стран. В связи с этим было принято решение со второго полугодия 1957-58 учебного года выделить в 10-х классах 25-30 уроков на изучение новейшей истории. Кроме того, отмечалось, что в учебниках не отражена история народов СССР [11].

30 октября 1946 г. Совет Министров СССР принял постановление «О сроке обучения на исторических факультетах государственных университетов» [8, 45]. В соответствии с этим постановлением в университетах был восстановлен 5-годичный срок обучения. Приказ предусматривал также расширение и углубление теоретической подготовки историков, введение на кафедрах преподавания смежных дисциплин - истории всеобщей литературы, теории и истории права, истории философии и экономической географии.

Наряду с этими позитивными тенденциями нельзя не отметить и существенные недостатки. Не способствовала повышению уровня подготовки специалистов заочная форма обучения, которая после XIX съезда КПСС приобрела массовый характер. В вузах число студентов, обучающихся по заочной и вечерней форме обучения, сравнивалось с дневным отделением. При этом качество подготовки выпускников этих отделений оставляло желать лучшего.

В 1955 г. были переработаны учебные планы и программы с учетом нового перечня специальностей. Это мероприятие было направлено на сокращение многопредметности, перевод части дисциплин из обязательных в факультативные, сокращение количества учебных часов на обязательные занятия и экзамены, увеличение времени для самостоятельной работы студентов.

Серьезное значение придавалось созданию новых учебников. В 1955 г. для высших учебных заведений были созданы 2091 учебник и учебное пособие общим тиражом свыше 22,2 млн. экземпляров, для средних специальных учебных заведений — 934 учебника и учебных пособий общим тиражом 8,2 млн. экземпляров [10, 232-233].

В 1959 году реформирование профессионального исторического образования было связано с принятием «Закона о перестройке системы народного образования. Связь со школой» а также постановлением ЦК КПСС и Совета министров СССР «О некоторых изменениях в преподавании истории в школах» [8,45].

Одной из ключевых проблем в работе высших учебных заведений после войны была катастрофическая нехватка профессорско-преподавательских кадров. Во многом такая ситуация обменялась последствиями войны: многие преподаватели не вернулись с поля боя, погибли в плену или оккупации.

Решение данной проблемы стало одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики. В приказе Наркомпроса от 28 мая 1945 г. об обеспечении вузов кадрами констатируется, что «по многим вузам имеется значительное количество вакантных мест заведующих кафедрами. Слабо используется метод конкурсов на замещение вакантных должностей, не созданы условия для учебной и научной деятельности» [8,48].

Данный приказ предписывал руководству вузов в кратчайшие сроки произвести учет бывших научных работников, работников по специальностям и списки представить в НКВД; обеспечить условия для научной деятельности преподавателей (командировки, межбиблиотечный каталог). Этой же цели - удержать преподавателей в вузе и обеспечить им условия для научной деятельности - служил приказ Наркомпроса от 18 апреля 1945 г., который требовал «освободить от призыва в Красную Армию студентов, преподавателей, научных сотрудников, лаборантов» и др. Пополнение и улучшение состава преподавателей шло через систему конкурсов и повышения квалификации, а также через аспирантуру.

В послевоенный период восстанавливалась аспирантская подготовка научно-педагогических кадров. Постановление ЦК ВКП(б) «О подготовке научно-педагогических кадров через аспирантуру» 1947 г. и последовавшее за ним постановление 1949 г. определяло ряд мер, призванных улучшить и ускорить процесс подготовки научно-исследовательских работ [9,145]. В постановлении, в частности, отмечалось, что крайне неудовлетворительно организована учебная и научная работа аспирантов. Научное руководство аспирантами поручается недостаточно квалифицированным преподавателям. Ученые советы высших учебных заведений и научно-исследовательских учреждений, заведующие кафедрами и научные руководители относятся формально к составлению и утверждению индивидуальных планов работы аспирантов.

В связи с этим на министерства возлагалась обязанность обеспечить тщательный отбор диссертационных тем, запрещалось руководство одному ученому более 5-6 аспирантами; вводилась ежегодная аттестация аспирантов и педагогическая практика; устанавливалось персональное распределение оканчивающих аспиранту. Кроме того, преподавателям вузов разрешалось прикрепляться в три года к кафедрам ведущих университетов и пединститутов для сдачи кандидатских экзаменов и защиты диссертации без отрыва от производства.

К концу 40-х годов проблема нехватки преподавателей, особенно по общественным наукам, всё ещё не была решена. В 1949 г. Министерство высшего образования СССР создало институты повышения квалификации преподавателей общественных наук при Московском, Ленинградском и Киевском государственных университетах, а также годичные курсы по подготовке преподавателей истории партии, политической экономии и философии при Московском, Ленинградском, Киевском, Среднеазиатском, Казанском и Уральском университетах.

22 мая 1948 г. Совет Министров СССР принял постановление «О подготовке научно-педагогических и научных кадров через аспирантуру» [8,53]. В нём разрешалось осуществлять подготовку научно-педагогических работников для вузов путем прикомандирования преподавателей высших учебных заведений и учителей школ, не имевших ученых степеней, но работавших над диссертациями, на срок до одного года к вузам и научно-исследовательским учреждениям для написания и защиты кандидатских диссертаций. За лицами, зачисленными в годичную аспирантуру, сохранялись заработная плата и штатная должность. Это позволило значительно расширить подготовку научно-педагогических кадров [12].

В соответствии с этим постановлением Министерство высшего образования СССР подготовило «Положение об аспирантуре, при высших учебных заведениях и научно-исследовательских учреждениях», которое было утверждено Советом Министров СССР 17 ноября

1950 г. [8,53]. Оно распространялось на все вузы и научно-исследовательские учреждения независимо от их ведомственной принадлежности. В положении имелся специальный раздел «Прикомандирование в аспирантуру» и были более четко определены основные требования к научной и педагогической подготовке аспирантов.

С 1949 по 1956 г. только из вузов Министерства высшего образования СССР в годичную аспирантуру для повышения научно-педагогической квалификации было прикомандировано свыше 1900 человек. Кроме того, министерства просвещения союзных республик ежегодно прикомандировывали в аспирантуру на срок до одного года 200—225 ассистентов, преподавателей педагогических институтов и учителей школ для завершения работы над диссертациями на соискание ученой степени кандидата наук.

Значительная часть прикомандированных в течение года завершала и защищала диссертации [13,111].

Таким образом, во второй половине 1950-х гг. в вузах наблюдалась схожая ситуация дефицита профессорско-преподавательских кадров. Разоренные войной кафедры начинали работу в условиях послевоенного времени при минимуме педагогов, читающих несколько дисциплин сразу. Пополнение состава преподавателей шло разными путями: и наиболее «безболезненным», когда квалифицированные преподаватели приглашались «со стороны»; и более трудоемким путем - через повышение квалификации преподавателей и воспитание новых кадров в аспирантуре.

Литература

- [1] История Великой Отечественной войны Советского Союза. 1941 – 1945. В шести томах. Т. 2. – М., 1961.
- [2] Максакова Л.В. Культура Советской России в годы Великой Отечественной войны. – М., 1977.
- [3] Круглянский М.Р. Высшая школа и подготовка специалистов для фронта и тыла. М., 1970.
- [4] Чуткерашвили Е.В. Развитие высшего образования в СССР.- М., 1961.
- [5] Высшая школа: Основные постановления, приказы и инструкции. – М., 1945.
- [6] Писаренко И. С. Законодательное регулирование развития советской высшей школы в годы Великой Отечественной войны // Образование и общество. №5. 2003.
- [7] Закон «О пятилетнем плане восстановления и развития народного хозяйства СССР на 1946—1950 гг.». – М., 1946.
- [8] Дорохова Г. А. Управление народным образованием в СССР. – М., 1965.
- [9] КПСС в резолюциях..Т. 9.
- [10] Народное образование, наука и культура СССР. М., 1977.
- [11] РГАНИ Ф.5, Оп.35, Д.63. Л. 4.
- [12] Хорошенкова А. В. Реформирование исторической науки и высшего исторического образования в контексте государственно-партийной политики СССР в 40-е – 50-е гг. XX века// Материалы 7.й междун. Науч.-практ. Конф. «Новейшие достижения европейской науки», - 2011. Том 26. История. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД. С.15-22.
- [13] Носов В. Е. Некоторые вопросы формирования интеллигенции в 1945-1958 гг. // Из истории советской интеллигенции. – М., 1966 г.

ROAD CONDITIONS AND DEVELOPMENT OF ROAD BUILDING IN KOMI REPUBLIC (1917–1929)

Loginova D.V. ©

Syktyvkar Forest Institute, Branch of St Petersburg State Forest Technical Academy
Russia

Abstract

The article presents the main stages of road construction in Komi Republic in the period from 1917 till 1929. The system of road sector management, the most important directions of construction in Komi, staff formation, participation of Komi citizens in road construction are studied based on materials of the National Archive of Komi Republic and State Archive of the Arkhangelsk Region.

Keywords: Komi Autonomous Soviet Socialist Republic, automobile road, construction, road sector management, road staff.

Аннотация

В статье обозначены основные этапы строительства дорог в Республике Коми 1917-1929 гг. XX столетия. По архивным материалам Национального архива Республики Коми (НА РК), Государственного архива Архангельской области (ГААО) изучена система управления дорожной отраслью и важнейшие направления строительства в Коми крае, формирование кадров, трудовое участие коми населения в дорожном строительстве.

Ключевые слова: Коми АССР, автомобильные дороги, строительство, управление дорожной отраслью, дорожные кадры.

Транспортная освоенность региона является важнейшим индикатором экономического благополучия. Это и понятно: транспорт является не только общим условием общественно-производственного процесса, но и самостоятельной областью материального производства, без которого невозможно развитие производительных сил, само существование человеческого общества [1, с. 5]. Немаловажной составной частью транспорта являются сухопутные пути и их техника. Развитие гужевых, а впоследствии автомобильных дорог было крайне трудным и неоднозначным, требующим больших капиталовложений, массового участия населения, применения различных видов техники.

После революции 1917 г. ситуация с дорожным строительством в стране значительно ухудшилась. По плотности дорог страна по-прежнему отставала от западноевропейских государств и разрыв этот увеличивался. На 10 тыс. жителей Советской России приходилось 1,7 км дорог (к примеру, в США – 450 км, Канаде – 760 км) [1, с. 71]. Причин, обусловивших малую протяженность дорог и их плохое состояние, было множество: исторических, географических, экономических, организационных и др. Особо тяжело и медленно дороги развивались на периферии, куда относилась и Республика Коми.

Благодаря близкому расположению к обжитым и освоенным в хозяйственном отношении районам европейской территории России, Коми край с давних пор приковывал к себе взоры русских промышленников и предпринимателей, которых привлекали сюда природные богатства этого сурового и недоступного края.

В начале XX столетия в Коми крае – господство так называемых речных дорог, вдоль которых располагались населенные пункты. Имеющиеся более или менее крупные сухопутные дороги также тяготели к крупным речным системам края – Вычегде, Печоре, Мезени. В крае не существовало ни шоссейных, ни железных дорог. Значительную часть года единственным сухопутным видом транспорта оставался гужевой транспорт.

Постройка дорог в крае полностью прекратилось с началом Первой мировой войны. Ремонт дорог в эти сложные годы поддерживался в такой степени, чтобы окончательно не прекратилось сообщение в Коми крае, а для этого следили только за мостами. В связи с этим к 1920-м гг. состояние дорог и мостовых сооружений в регионе пришло в полный упадок. Необходимость в перестройке и капитальном ремонте дорог достигала 90–100 % от их общей протяженности. Не лучшим было положение и с искусственными сооружениями на этих дорогах, из которых больше половины находилось в аварийном состоянии и требовало капитального ремонта.

Одновременно с работой по организации, расширению и укреплению автогужевого транспорта проводились мероприятия по упорядочению системы дорожного хозяйства.

В начале 1918 г. ВЦИК издал декрет об организации местного дорожного строительства, в соответствии с которым при губернских, уездных и областных Советах образовывались дорожные секции [2, с. 17]. В связи с этим декретом в апреле 1918 г. по постановлению Усть-Сысольского уездного исполкома Совета солдатских, рабочих и крестьянских депутатов (уисполкома) создается дорожно-технический отдел для организации в уезде ремонта и строительства грунтовых дорог, организации гужевого транспорта, советских станций (транспортных пунктов по обеспечению перевозок гужом), зимовок и речных переправ.

В июле 1918 г. при Усть-Сысольском уисполкоме был сформирован отдел народного хозяйства, преобразованный в конце того же года в экономический отдел, который, в свою очередь, передал свои функции уездному совету народного хозяйства (УСНХ). Эти органы решали все хозяйственные вопросы, в том числе и по гужевому транспорту и дорожному хозяйству.

В дальнейшем формирование управления дорожной отрасли, частая смена названий, переподчинения сказывались, прежде всего, на качестве и скорости выполнения дорожных работ. К 1922 г. управление дорогами общегосударственного значения было сосредоточено в Центральном управлении местного транспорта (ЦУМТ) НКПС. К концу 1922 г. в основном была установлена система управления дорогами – окружные управления местного транспорта (ОМЕС). К началу 1923 г. было образовано 14 ОМЕСов, которые были подразделены на три разряда в зависимости от объема работ и протяженности находившихся в их ведении дорог общегосударственного и стратегического назначения [2, с. 52–53.]. В соответствии с этим разделением был создан Северный ОМЕС (с управлением в г. Архангельске), относившийся ко II разряду. Участков в ОМЕСе силу разбросанности сети дорог организовано всего четыре, хотя и отмечалось, что по протяженности дорог государственного значения (и по штату) необходимо было шесть, где Усть-Сысольский был самый протяженный – 627 верст (665 км) [3, д. 4. л. 7]. К дорогам государственного значения были отнесены: Усть-Сысольск – Половники – Ухта; Ухта – Ижма – Усть-Цильма, Мураши – Усть-Сысольск, Усть-Вымь – Яренск. Дороги местного значения находились в ведении Управления коммунального хозяйства НКВД РСФСР, основное финансирование которых лежало на регионах.

Складывание системы управления дорожной отраслью в крае характеризуется частой сменой названия, изменения штатных работников, что объяснялось единственно поиском эффективной схемы руководства. Так, 6 октября 1922 г. в Коми Области по представлению Северного округа был организован Транспортно-дорожный отдел при Обисполкоме, причем участок не выделялся, а заведовать сетью дорог госзначения было поручено одному человеку – заведующему Дорожным подотделом. Осенью 1922 г. в Коми Области вновь произошла смена руководства дорожным ведомством. В ноябре была создана областная дорожно-транспортная контора, которую возглавил Александр Алексеевич Литвинов [4, д. 190, л. 49]. В апреле 1923 г. областная дорожно-транспортная контора была упразднена, а весь местный транспорт и дорожное строительство переданы в ведение Обкомхоза, при котором организовали два подотдела: дорожно-технический и эксплуатационный. Причиной такой скорой реорганизации было признание нерентабельным содержание отдельного аппарата от лица НКПС для обслуживания дорожного строительства государственных дорог [3, д. 192, л. 53]. В январе 1924 г. Областной Совет Народного Хозяйства и Областное Управление Коммунального Хозяйства были слиты в один орган «Областной Отдел Местного Хозяйства» (ОМХ), при котором создали отдел дорожного и гражданского строительства. Данная система управления существовала до 1928 г., когда дорожное хозяйство было подчинено вновь организованному в составе Народного комиссариата путей сообщения Центральному управлению шоссейных и грунтовых дорог и автомобильного транспорта (Цудортрансу). При СНК союзных республик были созданы Главодортрансы, а в областях, краях и АССР – дорожные отделы. 7 августа 1928 г. в Коми Области

был создан единый Дорожный отдел при Обисполкоме, которому и поручалось обслуживание дорог как государственного, так и местного значения [3, д. 291, л. 151].

На данном этапе развития дорожной отрасли фактически сразу же не сложились отношения между Усть-Сысольском и Архангельском. Претензии от руководства Коми Области касались финансирования дорожного строительства. Руководство области просило НКПС все кредиты на дорожное строительство государственных дорог переводить непосредственно в Обисполком для расходования их по прямому назначению. Средства ОМТ отпускал почти исключительно на Архангельскую и Северо-Двинскую губернии, несмотря на то, что дороги в этих губерниях не требовали такого большого ремонта, как в Коми области. В частности, средств на Северо-Двинскую губернию отпущено в два раза больше, чем на область, между тем дорог там было в два раза меньше, чем в Коми области [3, д. 145, л. 19–20].

В свою очередь, руководство Северного ОМЕСа требовало от руководства области точных данных протяженности всех дорог, учета грузонапряженности на них. В связи с тем, что многие уголки края были недоступны из-за отсутствия дорог как такового, а какие-то участки находились стадии строительства, то и километраж дорог в Коми области увеличивался в каждом отчете. И если в 1922–1923 хозяйственном году числилось только 627 верст (665 км) дорог государственного значения [3, д. 4, л. 7], то к 1924 г. данные разрослись – дорог областных было уже 1727 км, уездного значения – 959 км, волостного и сельского значения по приблизительным данным – 2900 км. Всего по Коми области насчитывалось 5586 км [4, д. 8, л. 80]. В это время впервые были даны приблизительные данные об объемах грузоперевозок – для Мурашинского тракта – 400 000 пудов (6400 т) и для тракта Половники – 100 000 пудов (1600 т) [3, д. 4, л. 22].

В августе 1926 г. в обисполкоме был поставлен вопрос об организации объединенного управления дорожным делом в Коми области, которое обслуживало бы как дороги местные, так и государственного значения [4, д. 233, л. 274]. В августе 1928 г. вновь ставится вопрос об организации в Коми области единого дорожного отдела и о передаче органов дорожного движения из ведения органов НКВД в ведение Нарокамата путей сообщения [4, д. 1563, л. 162;]. В июле 1929 г. Дорожный отдел был создан при Коми обисполкоме, а в августе 1929 г. 4-й дорожный участок Северного округа местного транспорта НКПС СССР был упразднен [3, д. 1678, л. 224]. Дорожный отдел состоял из административно-технического отдела, части государственных дорог, части местных дорог, технико-инструкторской чasti, финансовой и канцелярской [4, д. 1678, л. 192–193]. В ведение дорожного отдела входило устройство, ремонт и содержание дорог общесоюзного, краевого и областного значения на территории области, руководство работой нижестоящих органов при крайисполкомах и организационно-техническая помощь им.

В 1925 г. протяженность дорог в области увеличилась значительно. Общее протяжение всех дорог было 7239 км, которые в циркуляре НКВД № 379 от 8 августа 1925 г. распределены по значениям и разрядам: областного значения – 1617 км, уездного – 1316 км, волостного и сельского – 4306 км [5, С. 214–221].

В 1929 г. данные о протяженности дорог увеличились до 8 885 км, из которых общесоюзные – 760 км, республиканские – 782 км, краевые – 453 км, областные – 502 км, подъездные пути местного значения – 221 км, районные – 1 867 км, сельские – 4 300 км [6, С. 167]. Понять центральное руководство Северного ОМЕСа можно, учитывая и то, что в Коми области не всегда четко выполнялись циркуляры, в частности по отводу земель на дорожное строительство, что значительно тормозило начало строительных работ [3, д. 8, л. 12]. В связи с постоянно уточняемыми данными протяженности всех дорог выделялись средства на его строительство и эксплуатацию. Финансирование дорожной отрасли из года в год шло по возрастающей, о чем свидетельствуют данные, приведенные в табл. 1, но и эти суммы были мало сопоставимы с той потребностью средств, необходимых для нормального транспортного функционирования региона. Однако, несмотря на это, состояние дорог, особенно подъездного значения и на окраинах (например, Удора), к состоянию довоенного уровня они даже не были доведены.

Мизерность отпускаемых до 1922 г. средств на дорожное дело области по сравнению с протяжением дорог (в среднем за предыдущие годы около 17 руб./км) доказывало о слабом внимании к дорожному делу в крае. Отчетные данные не дают возможности точно выявить главное направление средств отдельно по мероприятиям: на капитальное строительство, улучшение дорог либо на устройство искусственных сооружений, но анализ документов показывает, что более 65 % затрачивалось на текущий ремонт дорог и только 11 % на

капитальное строительство, остальное – на зарплату и административно-хозяйственные расходы [3, д. 26, л. 19].

Не все требования Северного ОМЕСа возможно было выполнить из-за отсутствия кадров. До создания 4-го участка Северного ОМЕСа заведующим дорожным делом в области был назначен техник, но под руководством находящегося там же инспектора-инженера Карякина. Сразу же после организации 4-го участка туда был назначен начальником участка инженер-строитель Минин, выпускник Киевского политехникума 1908 г., с большим практическим стажем, но при этом новый человек по грунтовому строительству. Вместе с ним отправили опытного счетовода. Кроме начальника участка, в штате дорожников числились три техника. Из них один находился на ст. Мураши, другой – в Усть-Сысольске и обслуживал к югу от Усть-Сысольска половину тракта на Мураши, третий был помощником начальника участка с заведованием тракта от Усть-Сысольска на Половники и Ухту [3, д. 4, л. 8.]. Таким образом, почти на 1000 км дорог было всего лишь три работника.

Еще одной из причин, косвенно сказавшейся весьма отрицательно как на организационной, так и на производственной стороне дела, была низкая оплата труда в НКПС и, в частности, полная необеспеченность технического персонала. Это обстоятельство особенно остро дало себя знать в Коми области, на которую все смотрели как на нечто далекое, глухое и куда не только хороших, но и весьма посредственных работников можно было заполучить, лишь гарантировав высокие ставки, тем более, что дороговизна в Усть-Сысольске значительно превышала даже архангельскую. В Усть-Сысольске, при всей скромности Комхоза и других учреждений еще весной 1921 г. технику был положен оклад в размере 70 руб. в исчислении золотом, тогда как в Архангельске в то же время могли предложить инженеру не выше 40 руб. золотом [3, д. 4, л. 10].

В августе 1929 г с началом строительства шоссе Сыктывкар – Ухта, имевшее исключительное экономическое значение для области, из каждого сельского совета выделили по одному уполномоченному по дорожному делу, на которого возложили повседневную работу и ответственность за проведение труддорповинности в пределах сельского совета. Инструктирование уполномоченных возложили на райтехников [4, д. 295а, л. 81]. Таким образом, недостаточность специалистов также сыграла немаловажную роль в медленном развертывании дорожно-строительных работ, ошибках при изысканиях, строительстве и эксплуатации дорог.

Несмотря на кадровый голод, главными задачами дорожников на данном этапе было привести в проезжее состояние основную сеть грунтовых дорог, построить новые дороги. В связи с этим главное внимание дорожников и руководства области приковывали к себе два участка дорог: 1) от железнодорожной станции Мураши до Усть-Сысольска и 2) от Усть-Сысольска до Половников (к будущим ухтинским нефтепромыслам). Оба участка были сложными. В частности, на Мурашинском тракте из общего протяжения 356 км до 250 км дороги, или около 70 %, пролегал по глинистым и болотистым местам и только на 30 % своего протяжения тракт следовал по песчаным и супесчаным грунтам. Жердевого настила, в большинстве сгнившего, насчитывалось свыше 20 км. Отсюда уже ясно, что полотно дороги находилось в негодном состоянии и требовало больших работ по приведению его хотя бы в удовлетворительное состояние.

Строительство новых дорог было значительно меньше. Среди них особенно выделялась автомобильная дорога Якша – Усть-Еловка протяженностью 46 км, получившая статус дороги государственного значения. В октябре 1924 г. поручалось провести изыскательские работы по установлению проездного пути на Якшинскую пристань как на ближайший пункт к богатому хлебом Пермскому краю, через который возможно снабжение населения по бассейну р. Печоры хлебом по более дешевой цене, чем морем через Архангельск, а также и для обратного вывоза из Печеры и Ижмы сырья и печорской рыбы на Урал [4, д. 86, л. 414–415].

Еще более тяжелыми были местные дороги, общая протяженность их к концу рассматриваемого периода достигала 6388 км. Эта задача представлялась дорожникам практически неразрешимой. Рельеф местности в основном такой, что дороги во многих местах пересекаются ручьями и реками, что требовало создавать искусственные сооружения. Там, где это было невозможно, дорожники содержали паромные переправы.

Ремонт существующих дорог и строительство новых осложнялись полным отсутствием дорожной техники. Буквально все делалось вручную. Дорожные работы выполнялись в основном с помощью кустарно изготовленных простейших дорожных снарядов – утюгов для разглаживания полотна дорог, конных катков.

Но привести в эксплуатируемое состояние большинство дорог было немыслимо силами небольшого отряда дорожников. Исключительное значение в содержании и улучшении дорог имело бесплатное трудовое участие населения, зародившееся в 1920-е гг. как способ борьбы с бездорожьем по инициативе местного населения. К ней привлекали мужчин с 18 до 50 лет и женщин с 19 до 40 лет. Руководству предписывалось бережно использовать труд населения, мобилизованного на дорожные работы, для чего велся строгий учет. Местное население с пониманием относилось к трудгужовинности, иногда даже составляли смету на дорожные работы с привлечением жителей, как это было сделано в 1922 г. на Удоре. Но сознательность граждан не всегда была на высоте. Например, в 1923 г. в области были зафиксированы неоднократные случаи умышленного повреждения дорожных сооружений [4, д. 194, л. 32].

Тем не менее, начало экономическому освоению региона положило именно дорожно-транспортное развитие Коми края. В 1920-е гг. в Коми автономную область были направлены крупные экспедиции изыскателей, положившие начало планомерным геологическим изысканиям и разведке полезных ископаемых в бассейне р. Печора и в других районах обширного края. Помимо этого, изучались возможности организации лесопильного производства и налаживания лесного экспорта, развития нефтедобычи в районе Ухты, расширения традиционных для коми народа промыслов и занятий. Но даже начавшиеся преобразования не позволили вырвать Коми область, оторванную бездорожьем от обжитых промышленно развитых регионов страны, из состояния хозяйственной отсталости. К середине 1920-х гг. удельный вес фабрично-заводской и кустарно-ремесленной промышленности составлял всего 6,7 % от всей валовой продукции народного хозяйства. В восстановительный период и до начала первой пятилетки основная часть капиталовложений направлялась на лесопромышленное производство.

Подводя итог, можно сказать, что 1920-е гг. состояние дорог оставалось неудовлетворительным. Состояние дорог ухудшалось в результате систематического «недоремонта». Материально-техническая база практически отсутствовала. Производство дорожно-строительных материалов было на крайне низком техническом уровне. Кадров инженерно-технических работников было совершенно недостаточно, а их квалификация далеко не всегда находилась на соответствующем уровне. Все эти недостатки особенно резко выступали в хозяйстве местных дорог, которые практически оставались безнадзорными. В то же время нельзя не отметить, что были сформированы центральные дорожные органы и основные дорожные линейные организации на государственных дорогах.

Литература

- [1] Дороги России: Исторический аспект [Текст] / под общ. ред. А. А. Надежко. – Москва : Крук, 1996. – 408 с.
- [2] Кудрявцев, А. С. Очерки истории дорожного строительства в СССР [Текст]. Ч. 2. Послеоктябрьский период / А. С. Кудрявцев. – Москва : Автотрансиздат, 1957. – 367
- [3] ГААО. Ф. 2095. Оп. 3.
- [4] НА РК. Ф. Р-3. Оп. 1.
- [5] Отчет Областного Исполнительного Комитета Коми Автономной Области за 1924–25 хозяйственный год [Текст]. – Усть-Сысольск : Изд-е Обисполкома, 1925. – 313 с.
- [6] Коми область [Текст] : кр. стат. справ. – Сыктывкар : Изд-е Коми обстатотдела, 1929. – 167 с

ECONOMIC RELATIONS OF GERMANY WITH SOUTHERN REGIONS OF RUSSIA IN THE SPHERE OF AGRICULTURE IN THE PERIOD FROM 1998 TO 2003

Medvedeva A.J. ©

Kuban State University

Russia

Abstract

In this article cooperation of Germany with such southern Russian regions, as Krasnodar Region, Stavropol Region and the Rostov Region in the agricultural sphere during the period from 1998 to 2003 are considered. The detailed analysis of specifics of import and export of agricultural goods and production on each of the presented regions with Germany is provided. The special role is given to joint projects in agriculture and exhibition activity between Germany and Krasnodar Region, Stavropol Region, Rostov Region. The author comes to conclusion that relationship in agro-industrial sector between Germany and mentioned regions had stable character, was supported with a number of contracts and was of great importance for all of them.

Keywords: agriculture, cooperation, export, import, Germany, Krasnodar Region, Stavropol Region, Rostov Region, project, contract.

Аннотация

В данной статье рассматривается сотрудничество Германии в сельскохозяйственной области с такими южно – российскими регионами, как Краснодарский край, Ставропольский край и Ростовская область в период с 1998 по 2003 гг. Приводится детальный анализ специфики импорта и экспорта сельскохозяйственных товаров и продукции по каждому из представленных регионов с Германией. Особая роль уделяется совместным проектам в сельском хозяйстве и выставочной деятельности между Германией и Краснодарским краем, Ставропольским краем, Ростовской областью. Автор приходит к выводу, что взаимоотношения в агропромышленном секторе между Германией и исследуемыми регионами носили стабильный характер, были подкреплены рядом договоров и имели большое значение для каждой из сторон.

Ключевые слова: сельское хозяйство, сотрудничество, экспорт, импорт, Германия, Краснодарский край, Ставропольский край, Ростовская область, проект, договор.

Сотрудничество Германии с южно – российскими регионами в области сельского хозяйства было вызвано несомненным интересом с обеих сторон для взаимовыгодного обмена.

Наиболее привлекательными регионами для Германии в плане сотрудничества на Юге России были Краснодарский и Ставропольский края, Ростовская область. Их отличали выгодное географическое положение, высокий производительный и финансовый потенциалы явились основными факторами, определившими перспективность регионов для установления контактов с Германией.

Приоритетной сферой внешнеэкономических отношений на территории Краснодарского, Ставропольского краёв и Ростовской области для Германии в конце XX в. являлся агропромышленный комплекс.

В Краснодарском крае интенсификация сельскохозяйственного производства в конце 1990-х гг. происходила путем введения в хозяйственный оборот новейших, не имеющих мировых аналогов технологий растениеводства, повышения сохранности сельскохозяйственной продукции с одновременным повышением качества и конкурентоспособности конечных продуктов питания за счет реконструкции мощностей по хранению и переработке сельхозпродукции [1].

Для реализации данного курса представители администрации Краснодарского края и Германии в течение 1999 г. проводили переговоры, где оговаривались условия сотрудничества.

В начале 1999 г. администрация Краснодарского края подписала договор с представителями немецкой фирмы «Klein». В 2000 г. в рамках этого договора Германия стала осуществлять поставку в Краснодарский край свеклоуборочные комбайны.

С 2000 г. с Краснодарским краем сотрудничало более 15 немецких сельскохозяйственных фирм, которые использовали современные технологии.

Из фирм, чья продукция больше всего пользовалась спросом и лучше себя проявила в процессе ее использования в Краснодарском крае, можно назвать «Вестфалию Ландтехник ГмбХ», «Веда Дамманн унд Вестеркампф ГмбХ» и «Эрнтетехник Франц Бекер».

Проводились также совместные научные разработки в аграрном секторе между Германией и Краснодарским краем.

В Северо-Кавказском научно-исследовательском институте сахарной свеклы и сахара в результате двустороннего сотрудничества с немецкой фирмой KBC в 1998 г. был создан совместный гибрид сахарной свеклы - Кубанский МС 80.

Российско-германский гибрид сахарной свеклы Кубанский МС 80, по данным государственного и производственного испытания, превышал стандарт по урожайности корнеплодов и был хорошо адаптирован к условиям Краснодарского рынка [2].

Росту заинтересованности со стороны Краснодарского края сельскохозяйственной продукцией из Германии способствовали также выставки.

Среди самых крупных выставок, в которых Краснодар принимал участие в Германии можно назвать выставки «Агротехника» и «Зеленая неделя».

В ноябре 2001 г. на выставке «Агротехника» между администрацией Краснодарского края и руководством CASE NEW HOLLAND – крупнейшим концерном по производству сельскохозяйственных и строительных машин была достигнута договоренность о поставках сельхозтехники [3].

С 2002 г. эта фирма стала поставлять в Краснодарский край сельскохозяйственные и строительные машины [4].

В 2002 году Краснодарский край достиг рекордного урожая зерновых – 9 млн. тонн и, несмотря на крупнейшие наводнения и природные катаклизмы, продолжал уверенно наращивать производство всех видов сельскохозяйственной продукции, в особенности зерновых культур. Одним из важнейших факторов роста производства зерна в крае являлось применение на уборке качественной, высокопроизводительной, надежной и удобной для комбайнеров техники КЛААС из Германии [5].

Также в г. Берлине проводились выставки - ярмарки «Зеленая неделя», в которых Краснодарский край принимал непосредственное участие [6].

В 2002 г. делегация из Краснодарского края впервые приняла участие в Международной агропромышленной выставке «Зеленая неделя». «Зеленая неделя» дала возможность руководителям и специалистам сельскохозяйственных предприятий Краснодарского края обогатить свои знания и опыт, оценить новейшие достижения в области сельского хозяйства, производства и переработки, определить стратегию развития на перспективу. С 2002 года Краснодарский регион традиционно принимал участие в данном мероприятии [7].

В феврале 2002 г. для по приглашению Цухфи-Экспорт ГмбХ в выставке крупного рогатого скота в г. Фердене принимали участие Самойлов В.С., начальник управления по животноводству и племенному делу департамента сельского хозяйства и продовольствия Краснодарского края и Мороз В.В., генеральный директор краевого государственного учреждения по воспроизводству и племенной работе в Краснодарском крае. На данной выставке администрация Краснодарского края оформила контракт на закупку высокопродуктивного поголовья из Германии. Кроме того, в г. Фердене у делегации из Краснодара ознакомилась с организацией одной из самых больших ферм по разведению крупного рогатого скота [8].

В 2002 г. Краснодарэкспо и IFWexpo Institut für Nationale und Internationale Fleisch- und Ernährungswirtschaft Heidelberg GmbH (Германия), именуемое в дальнейшем «IFWexpo», заключили договор о проведении международной Южной окружной специализированной агропромышленной выставки «ЮгАгроПром/ ЮгАгропищемаш», на которой большинство агропромышленных фирм из Германии ежегодно стали выставлять свою продукцию [9].

Анализ Краснодарского статистического комитета по экспорту товаров из края в страны дальнего зарубежья показал, что из Германии в Краснодарский край в период с 2000 по 2003 гг. экспортировались следующие товары и сельхозпродукция: машины и механизмы для уборки и обмолота сельскохозяйственных культур; экстракты, эссенции и концентраты кофе, изделия на

основе экстрактов, эссенций, концентратов кофе, чая или мате. В Германию импортировались продукты питания и лесоматериалы [10].

Необходимо также рассмотреть контакты Германии со Ставропольским краем. Германия была заинтересована в сотрудничестве с ним, поскольку край являлся зоной разведения тонкорунного и полутонкорунного племенного овцеводства, а также на его территории имела широкая сеть перерабатывающих и пищевых предприятий.

Поскольку в хозяйствах Ставропольского края с 1992 по 2002 гг. численность комбайнов сократилась более чем на 13 тыс. зерноуборочных комбайнов, то возникла потребность в поставках техники [11].

Для восстановления машинно – транспортного парка на предприятия Ставропольского края с конца 1990 – х гг. началась поставка тракторов, зерноуборочных комбайнов, сельскохозяйственных машин из Германии.

С 1999 г. Германия стала поставлять в Ставропольский край комбайны «Клаас». Эти комбайны хорошо себя зарекомендовали на полях Ставропольского края. В 2002 г. для завершения уборки урожая в Ставропольском крае были привлечены эти комбайны.

Помимо перечисленной ввозилась и другая сельскохозяйственная техника – плуги овалы, бороны дисковые и различные разрыхлители и культиваторы, сеялки точного высева с центральным приводом.

Относительно экспорта семян подсолнечника и удобрений из Ставропольского края можно сказать, что его географическая структура являлась весьма разнообразной. Вместе с тем, следует отметить, что с 1997 по 2000 гг. 91% всего экспорта семян подсолнечника приходилось на 5 стран (основную долю занимала Германия). Основу экспорта из Ставропольского края в Германию составляли минеральные удобрения [12].

По импорту говядины из Германии в Ставропольский край в 1997-2003 гг. наблюдались стабильные партнерские связи, а импорт свинины за этот же период существенно сократился. В 1999 г. поставки свинины прекратились [13].

Кроме мяса существенную долю в стоимостном объеме импорта продукции агропромышленного комплекса Германии в Ставропольский край занимало оборудование для промышленного приготовления пищевых продуктов.

Оборудование в Ставропольский край завозилось из разных отраслей промышленности, поэтому стоимостные объемы этих поставок существенно различались. Однако большей частью из Германии завозилось оборудование для приготовления и газирования безалкогольных напитков, приготовления макаронных изделий, для сахарной промышленности, экстрагирования или приготовления животного, растительного масел и жиров.

Следует также рассмотреть экспорт шерсти из Ставропольского края в Германию. В целом же за 1997-2002 гг. в Германию было вывезено 15% шерсти [14].

Согласно данным Ставропольского краевого комитета государственной статистики, из Германии в Ставропольский край экспортировались следующие виды сельхозпродукции: гречиха; семена рапса, дробленые или недробленые; семена подсолнечника, дробленые или недробленые; кровь человеческая, кровь животных, сыворотки иммунные; удобрения азотные; удобрения, содержащие два или три питательных элемента; шерсть, не подвергнутая кардо- или гребнечесанию; фрукты, орехи. В Ставропольский край из Германии импортировались: мясо крупного рогатого скота мороженое; инсектиды, рентициды, фунгициды, гербициды; машины и механизмы для уборки и обмолота с/х культур [15].

Можно добавить, что между Германией и Ставропольским краем велась активная научно-исследовательская работа в сфере растениеводства и селекции. В 1998 г. Ставрополе было зарегистрировано «Партнерство селекционеров и семеноводов Ставропольского края». В него входило более 40 фирм-предприятий, в том числе шесть ведущих селекционных центров Юга России, семь селекционно-семеноводческих фирм Германии и 28 лучших семеноводческих предприятий Ставропольского края.

Это партнерство оказалось выгодным для аграрно-промышленного комплекса края. Министерство сельского хозяйства и продовольствия Ставропольского края за период с 1998 по 2000 гг. посредством проведения различных мероприятий осуществляло процесс коренных изменений в селекции и семеноводстве. Большую помощь в осуществлении этого процесса оказал Германский союз селекционеров. Ставропольский край – первый регион Российской Федерации, где была начата работа по сертификации семенного и посадочного материала сельскохозяйственных культур. Большинство членов «Некоммерческого партнерства селекционеров и семеноводов Ставропольского края» имели

лицензию на право осуществления деятельности по производству элитных семян сельскохозяйственных культур. За период совместной работы с Германией ряд сортов и гибридов немецкой селекции успешно прошел государственное испытание и включен в Государственный реестр селекционных достижений, допущенных к использованию по Северо-Кавказскому региону, в том числе и по Ставропольскому краю.

С 2001 г. начался второй этап в организации семеноводства, поскольку существующая нормативно-правовая база в крае уже позволяла реализовать требования закона Российской Федерации «О семеноводстве». При этом возросла роль «Некоммерческого партнерства селекционеров и семеноводов Ставропольского края» и прежде всего в размножении и внедрении в производство новых сортов и гибридов сельскохозяйственных культур, своевременном проведении сортоиспытания и сортообновления, поставке семян в страховые фонды, координации семеноводческой политики в крае [16].

Сотрудничество Германии с Ростовской областью в сельском хозяйстве осуществлялось в рамках совместных проектов.

В 1998 г. Администрация Ростовской области подготовила концепцию на проведение аграрного проекта. Для проверки, а также детального планирования и подготовки этого проекта, бизнес – плана Администрация Ростовской области сотрудничала с немецким правительством по линии программы «Трансформ».

Целью данного проекта было увеличение производства пшеницы на больших сельскохозяйственных предприятиях в выбранных районах Ростовской области. При помощи внедрения немецкой техники и необходимых средств защиты растений и удобрений была увеличена урожайность на возделываемых площадях. Инвестиции составили около 250 миллионов немецких марок, из которых 65 % пришлось на закупку немецкой сельхозтехники. Была заключена договоренность на поставки сельхозтехники с консорциумом немецких фирм, которые находились под руководством фирмы Рау и Вальхайме/Теке [17].

В октябре 1998 г. был подписан Совместный протокол об экономическом сотрудничестве между Администрацией Ростовской области РФ и Правительством земли Северный Рейн-Вестфалия (ЗСРВ) ФРГ.

В рамках данного Протокола была реализована программа «Ремесленник» и осуществлен проект «Ферма – модель».

По программе «Ремесленники» за 2 года прошли стажировку на немецких предприятиях 26 человек (13 чел. в 1999 г. и 13 чел. в 2000 г.)

В 1999 г. директор фирмы «Берлинское пиво» Дорошенко И.Н., пройдя стажировку в Германии, внедрил производство пива по рецептам и технологиям фирмы «Шумахер». В 2000 г. фирмой «Берлинское пиво» приобретена установка фильтрации пива, позволяющая сохранять его качество в течение 3 месяцев без пастеризации. Данная фирма выпускала 2 сорта пива [18].

Был реализован проект «Ферма-модель» на базе Конезавода им. Кирова Целинского района. Немецкая сторона создала в Ростовской области образцовую ферму, оснащенную техникой из Германии.

В феврале 2000 г. в г. Ростове – на – Дону между Хелмером Шапсом, начальником управления внешнеэкономической деятельности Министерства экономики, малого и среднего предпринимательства, технологий и транспорта земли Северный Рейн – Вестфалия и Черкозовым В.И., главой администрации Целинского района Ростовской области была достигнута договоренность о строительстве фермы – модели [19].

С июня 2001 года в ЗАО «Кировский конный завод» Целинского района начала функционировать «Ферма-модель Ростов». Целью данного проекта явилось создание сельскохозяйственного производства, при котором немецкая сторона передавала современный опыт по обработке почвы, возделыванию, хранению и переработке различных сельскохозяйственных культур. Хозяйства Целинского района в рамках этого проекта закупили немецкое оборудование и технику на сумму 5,5 млн. евро. Кроме того, в ЗАО «Кировский конный завод» работал немецкий специалист-консультант по сельскому хозяйству.

Ежегодно с 1997 по 2003 гг. в Целинском районе проводились «Дни Поля», на которых представители немецких фирм-участников Фермы-модели (фирмы «Лемкен», «Рила», «Вестфалия», «Кроне», «Амацоне», «Клаас» и др.) демонстрировали работу немецкой почвообрабатывающей техники, проводили консультации и делились опытом со специалистами АПК Ростовской области в сфере обработки почвы, выращивания, сбора и хранения сельхозпродукции. В ходе данных мероприятий хозяйства Целинского района приобретали

немецкую сельхозтехнику и оборудование для обработки почвы, переработки и хранения сельхозпродукции [20].

В 1999 г. в г. Волгодонске было зарегистрировано предприятие ООО «УНСТРУТ-ДОН-ПРОДУКТ» с инвестициями из Германии. ООО «УНСТРУТ-ДОН-ПРОДУКТ» занималось производством, заготовкой, переработкой, хранением и реализацией сельскохозяйственной, животноводческой, птицеводческой, пчеловодческой продукции, рыбы и рыбопродуктов.

С российской стороны учредителями «УНСТРУТ-ДОН-ПРОДУКТ» были ЗАО «Завод соковых концентратов» (г. Волгодонск). Со стороны Германии – фирма Schulz Beteiligungs. Уставный капитал составил 0,176 млн. рублей [21].

Основываясь на данные статистического комитета, можно утверждать, что с 1998 г. Германия поставляла в Ростовскую область в основном следующую сельскохозяйственную продукцию: хлопчатобумажные ткани; оборудование для производства табака; кондитерские изделия, включая шоколад, йогурты, кефир [22].

Ростовская область поставляла в Германию следующие товары: шкуры крупного рогатого скота; лесоматериалы необработанные; семена подсолнечника; мороженая рыба; мясо птицы [23].

Таким образом, данные, которые иллюстрируют процесс внешнеэкономических отношений в сфере сельского хозяйства Германии с Краснодарским, Ставропольским краями и Ростовской областью позволяют сделать вывод о том, что стороны были заинтересованы во всестороннем развитии сотрудничества. Процесс установления связей в аграрном секторе южно – российских регионов с Германией приходится на период с 1998 по 2000 гг. Приоритетным направлением в рамках сельскохозяйственного сотрудничества с 1998 по 2003 гг. между регионами Юга России явилось проведение совместных перспективных проектов.

Можно также добавить, что выставочная деятельность южно – российских регионов с Германией позволила руководителям и специалистам сельскохозяйственных предприятий обогатить свои знания и опыт, оценить новейшие достижения в области сельского хозяйства, производства и переработки, определить стратегию развития на перспективу.

Литература

- [1] Международное предпринимательство в экономике Краснодарского края. Материалы «круглого стола». - Краснодар. - 2000. - С.15.
- [2] Логвинов В. Российско-германский гибрид.// Сахарная свекла. - 1999. - № 10. - С.16.
- [3] Отдел Архива Администрации Краснодарского края (ОААКК). Ф. 1855. Оп. 1 Д. 1243. Л. 32.
- [4] ОААКК. Ф. 1855. Оп. 1 Д. 1467. Л. 36.
- [5] ОААКК. Ф. 1855. Оп. 1 Д. 1243. Л. 191.
- [6] Там же. Л. 292.
- [7] <http://www.law7.ru> [15.09.2012]
- [8] ОААКК. Ф. 1855. Оп. 1 Д. 1243. Л. 191.
- [9] IFWExpo/Архив выставочной компании «КраснодарЭкспо КТПП» Краснодарской торгово-промышленной палаты. – С.1.
- [10] Внешнеэкономическая деятельность организаций Краснодарского края 2000-2009 гг. Статистический сборник. - Краснодар. - 2010. - С.37.
- [11] Ларинцева А. Александр Черногоров показал немцам дорогу на Кавказ.// Коммерсант. – 2002. – 5 окт. – С.1.
- [12] Акинин П.В. Социально-экономическое развитие региона в условиях глобализации и современного регионогенеза. – Ставрополь, 2004. – С.146.
- [13] Там же. – С.165.
- [14] Экономика ставропольского края. Учебное пособие. – Ставрополь. - 2007. – С.164.
- [15] Ставропольский краевой комитет государственной статистики. Внешнеэкономические связи края в 1995 -2002 годах. – Ставрополь, 2003. – С.24.
- [16] Загайнов А. Партнерству приказали долго жить.// Ставропольская правда. – 2003. – 22 авг. –С.1.
- [17] Государственный Архив Ростовской Области. Ф. Р-4495. Оп.1 Д. 675. Л. 5.
- [18] Сообщество «Пул фирм».// Экономика Дона. – 2000. – 30 мая. – С.6.
- [19] Ростовчане – надежные партнеры.// Экономика Дона. – 2000. – 28 фев. – С.4.
- [20] Сотрудничество Ростовской области с ФРГ <http://www.donland.ru> [27.02.2012]
- [21] Воронкова О. Н., Путакова Е.П. Внешнеэкономические связи регионов России: теоретические и методологические основы. – Ростов-на-Дону. – 2002. – С. 344.
- [22] Ростовская область. Статистический сборник. - Ростов-на-Дону. – 2001. – С. 708.
- [23] Там же. – С. 707.

MATERIAL SUPPORT AND SOCIAL PROTECTION OF PROCURATORS OF THE RUSSIAN EMPIRE IN THE EARLY 20TH CENTURY

Simonyan R.Z. ©

NOU VPO Regional Open Social Institute

Russia

Abstract

The article illustrates a set of questions concerning material support of procurators of the Russian Empire before the February revolution of 1917. A range of social protection measures is shown, such as size of material fare, statistic data are demonstrated. The authors comes to the conclusion that the salary for procurators was worthy.

Keywords: prosecution authorities, Russian Empire, material support, support of procuracy officers.

Аннотация

В статье освещен ряд вопросов материального обеспечения прокуроров Российской Империи до февральской революции 1917 года, а также приведен ряд социальных гарантий работников прокуратуры, указаны размеры материального довольствия прокурорских работников, приведены статистические данные. Автор приходит к выводу, что жалование работники прокуратуры получали достойное.

Ключевые слова: органы прокуратуры, российская империя, материальное обеспечение, содержание прокурорских работников.

Прокуратура в России была создана Петром I (несмотря на отсутствие законодательного закрепления принципа разделения властей) прежде всего как властный контрольный и надзорный орган. Судебная реформа 1864 г. хотя и свела функции прокуратуры в большей степени к участию в суде, надзору за предварительным следствием и дознанием, но все-таки, пусть и в меньшей степени, сохранила «общенадзорные» полномочия прокуратуры: «Прокурор—чиновник, наблюдающий по суду или губернии за верным применением и точным исполнением законов» [1]. Тем не менее, даже при изменении функций, прокуратура сохранилась как властный орган надзора за исполнением законов, уголовного преследования и участия в суде.

Для службы в прокуратуре были необходимы следующие условия, сопоставимые со службой в судебном ведомстве: прежде всего, требовалось быть русским подданным (ст. 201 Учред. суд. устан.) [2]. В ст. 201 Учред. Суд. Устан. Закон перечисляет формальные признаки тех юридических положений, при наличии которых лицо не имело права служить в прокуратуре:

1) состояние под следствием или судом за преступления или проступки, а также приговор к тюремному заключению или иному, более строгому наказанию;

2) увольнение со службы по суду или из духовного ведомства за пороки или из среды обществ и дворянских собраний по приговору тех сословий, к которым лицо принадлежит;

3) объявление несостоятельным должником;

4) состояние под опекой за расточительство.

Также прокурорская должность несовместима ни с какой другой правительственной или общественной службой (ст. 246 Учред. суд. Устан.), ни со званием городских и земских гласных, ни с участием в любой форме в каких бы то ни было торговых и промышленных товариществах и компаниях, а также в общественных или частных кредитных установлениях (ст. 1 и 2 Высоч. утвер. правил. 3 декабря 1884 г.), ни с исполнением обязанностей присяжных заседателей или поверенных по гражданским делам [3].

Данные ограничения охраняли исключительность прокурорской деятельности и личную независимость прокурорских чинов. Прокуроры могли носить придворные или иные почетные звания, участвовать в благотворительных обществах и учреждениях. С разрешения министра

юстиции прокуроры могли преподавать различные отрасли права в высших учебных заведениях [4]. Важным требованием является и умение владеть письменным и устным словом, проистекающее из самого содержания прокурорской деятельности. Необходимо и наличие высшего юридического образования, опыта практической работы в судебном ведомстве. Порядок назначения прокурорских чинов основан на строгом иерархическом построении. Они определяются правительственной властью по представлениям высших прокурорских чинов [5]. Высшие чины, обер-прокуроры и прокуроры судебных палат назначаются по представлениям министра юстиции именными Высочайшими указами Сенату, а чины среднего ранга, товарищи обер-прокуроров, прокуроры палат и прокуроры окружных судов – по представлению министра юстиции Высочайшими указами по Министерству [6].

Низшие чины прокуратуры, товарищи прокуроров окружных судов назначаются министром юстиции по представлениям прокуроров судебных палат. Увольнение и перемещение прокуроров на основании основных правил гражданской и судебной службы происходит тем же порядком, что и назначение. В отличие от судей, прокуроры не пользуются несменяемостью и неперебаземостью (иммунитетом), установленными для председателей, товарищей председателей и членов судебных мест. Министр юстиции обладает полным правом перемещения и увольнения на законных основаниях своих сотрудников. На основании ст. 761 Т. III Свода Законов (изд. 1876 г.) чины прокурорского надзора, как и другие сменяемые чиновники, могут быть уволены со своих должностей без прошения, по усмотрению министра. Предполагая возможность перевода прокуроров из одной местности в другую без их просьбы для пользы службы, закон, для облегчения их положения, предоставлял право на получение пособия в размере от 1200 до 500 рублей – по усмотрению министра. В числе других лиц судебного ведомства прокуроры пользовались важной льготой в случае болезни не оставлять службу и получать зарплату в течение года (ст. 229 Учред. Суд. Установ.) [7].

Для прокурорской службы не существовало особой присяги, подобной той, которая была установлена для судей. Прокурорские чины наравне со всеми прочими гражданскими чиновниками принимали только общую присягу на верность. Лица, отвечавшие законным условиям прокурорской службы, могли быть назначены на прокурорскую должность независимо от их гражданских чинов. Круг прокурорских должностей имел свое особое расписание по классам и соответствующему им шитью на мундире и разрядам пенсий [8]:

	Класс	Чин, соответствующий классу	Соответ. должн. судебное звание
Обер-прокурор сената Прокурор судебной палаты	IV –	Действительный статский советник	Старший председатель, председатель судебной палаты и председатель окружного суда
Товарищ обер-прокурора сената Товарищ прокурора судебной палаты Прокурор окружного суда	V – –	Статский советник	Судья какого бы то ни было суда
Товарищ прокурора окружного суда	VI	Коллежский советник	Судебный следователь окружного суда

Не пользуясь правами и преимуществами судейского звания, прокуроры подчинялись общим правилам гражданской службы в том, что касалось производства в чины и награждения, порядка и условий увольнения и перемещения.

Как известно, наиболее важным вопросом внешних условий службы является вопрос материального обеспечения. В рассматриваемый период обеспечение прокурорских работников состояло из четырех частей: зарплата, разъездные, канцелярские и пенсии. Необходимо отметить,

что назначение лицам судебного ведомства достойного содержания было предметом особой заботы законодателя. «К числу условий хорошего судебного устройства надлежит отнести и назначение судебным чинам содержания, могущего обеспечить им средства к жизни. В особенности необходимо достаточное обозначение для председателей и членов судебных мест, а равно и прокуроров и их товарищей, которые должны быть поставлены в такое положение, чтобы они могли вполне предаться тщательному исполнению своих трудных и важных обязанностей, не отвлекаясь для снискания средств к жизни посторонними занятиями, и не искали бы себе службы вне судебного ведомства... Доставка чинам судебного ведомства средств приличного существования принадлежит к важнейшим условиям правильного судопроизводства и едва ли не более всего может содействовать привлечению хороших людей» [9].

Указанных целей предполагалось достигнуть достаточными размерами содержания и периодической прибавкой к нему по мере выслуги в одной и той же должности.

Содержание прокурорских работников состояло из жалования, столовых и квартирных денег; для товарищей прокуроров окружных судов выделялись еще и канцелярские деньги, отпускавшиеся без всякого отчета. Все содержание, за исключением квартирных, выдавалось 20 числа каждого месяца, причем жалование отпускалось за истекшее время, а столовые деньги вперед. Квартирные деньги выдавали по третям: 1 января, 1 мая, 1 сентября.

Содержание прокурорских работников выглядело следующим образом [10]:

Обер-прокурор Сената: жалование – 3000 рублей, столовые – 2000 рублей, квартирные – 2000 рублей, всего – 7000 рублей.

Прокурор судебной палаты: жалование – 3000 рублей, столовые – 1000 рублей, квартирные – 1000 рублей, всего – 5000 рублей.

Товарищ Обер-прокурора Сената: жалование – 2500 рублей, столовые – 1000 рублей, квартирные – 1000 рублей, всего – 4500 рублей.

Товарищ прокурора судебной палаты: жалование – 2000 рублей, столовые – 1000 рублей, квартирные – 1000 рублей, всего – 4000 рублей.

Прокурор окружного суда: жалование – 2000 рублей, столовые – 750 рублей, квартирные – 750 рублей, всего – 3500 рублей.

Товарищ прокурора окружного суда: жалование – 1000 рублей, столовые – 500 рублей, квартирные – 500 рублей, всего – 2000 рублей.

Жалование работники прокуратуры получали достойное. Например, назначенный «Высочайшим приказом» по гражданскому ведомству от 29 мая 1904 года товарищем прокурора Курского окружного суда Петр Дмитриевич Бровцын, представленный к чину статского советника с 25 ноября 1912 года, жалованье получал в размере 1000 рублей, столовые – 500 рублей, канцелярские – 500 рублей и квартирные – 500 рублей. Губонин получал жалование в 1000 рублей, столовые – 500 рублей, канцелярские – 500 рублей и квартирные – 300 рублей. Заполняя «Сведения о личном, семейном и имущественном положении», он также отметил, что «...у отца дом в Москве, стоящий 25.000 р. И 4.000 десятин земли в Рязанской губернии, стоящие 450.000 р., и у матери 12.000 десятин земли в Орловской губернии, стоящие 800.000 руб.» [11]. Товарищ прокурора Курского окружного суда статский советник Василий Васильевич Щитков, как и все помощники прокурора, имел официальное жалованье в 1000 руб., а также столовых, квартирных и канцелярских по 500 руб. Всего он получал 25000 рублей в год [12]. Другой товарищ прокурора титулярный советник Дмитрий Александрович Вележев, по происхождению из духовного звания из Воронежской губернии, имел жалованье в 1000 рублей, столовых – 500 рублей, квартирных – 500 рублей, канцелярских 500 рублей. Канцелярский служитель 2-го разряда камеры прокурора Курского окружного суда Николай Иванович Скоморохов получал содержание в год – 540 рублей [13].

Статский советник Петр Дмитриевич Бровцын, товарищ прокурора Курского окружного суда, при личном заполнении «Сведений о личном, семейном и имущественном положении» в начале XX века на вопрос ан-кеты «Имеется ли недвижимое имущество у самого?» ответил «нет», а в графе «У родителей» в разделе «Земля или дом, завод, фабрика (и пр.), в какой губернии и уезде или в каком городе, приблизительный размер земельной собственности и стоимость его или дома, фабрики, завода и проч. (также приблизительно)» написал: «Около трехсот десятин земли в Обоянском уезде Курской губернии». При заполнении графы «Доходность имущества, не выключая из оной процентов по ссуде, если имущество заложено» Бровцын указал: «Доходность –

тысяч пять рублей», причем это имущество было заложено в Дворянском земельном банке на сумму в несколько десятков тысяч рублей [14].

Литература

- [1] Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1978. – С. 212–225.
- [2] Амирбеков К.И., Селивестров Т.А. История развития российской прокуратуры. – М., 2002. – С. 37.
- [3] Там же. – С. 38.
- [4] Муравьев Н.В. Прокурорский надзор... Т. 1. – С. 396.
- [5] Там же. – С. 398.
- [6] Там же. – С. 399.
- [7] Там же. – С. 400.
- [8] Амирбеков К.И., Селивестров Т.А. История развития российской прокуратуры. – М., 2002. – С. 40.
- [9] Там же. – С. 41.
- [10] Там же. – С. 42.
- [11] История Курской прокуратуры... – С. 68.
- [12] ГАКО. – Ф. 7. – Оп. 1. – Д. 4. – Л. 28.
- [13] Там же. – Ф. 795. – Оп. 1. – Д. 441. – Л. 76.
- [14] Там же. – Д. 440. – Л. 98.

REFLECTION OF THE SOCIAL PROBLEMS REGARDING WOMEN IN THE KAZAKH SOCIETY OF THE EARLY TWENTIETH CENTURY IN THE MIRJAKIP DULATULI'S WORKS

Smetova A.T. ©

The Institute of State History
of the Committee of Science, The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan
Kazakhstan

Abstract

Mirjakip Dulatuli was one of the leaders of the national movement Alash, as well as writer, journalist, and poet. He lived in the time when Kazakh society was in transitional condition, where different social and cultural contradictions had been sharpened. He made an impact on the awakening national consciousness of Kazakh people, he called for freedom, where the notion of it had wider meaning – freedom from colonialism, freedom from old traditions. A very special place in his oeuvre takes works based on the issue of Women, who were a subject to the will of a superior in the nomadic culture of the time. With the wave of modernization intelligence started to question the old traditions and customs regarding women, the basic were questions of marriage customs and education. Mirjakip Dulatuli through his works argued that all this old customs cannot exist in the modern times. The article is devoted to the analyses of the problem.

Keywords: Mirjakip Dulatuli, Kazakh literature, 'Bakysiz Zhamal', women, modernization, education, marriage customs.

End of the nineteenth century and the beginning of the twentieth century is difficult time for the all aspects of society as political, social, and cultural. It is a time when the old values stopped to satisfy the society, and the changing reality outgrew framework of previous concepts. It was a period of social

and psychological confusion. During this time Kazakh literature witnessed emergence of new genres like novels, satire, short stories that reflected social life. Literature of this period is considered as literature of Revival or Kazakh Literary 'Renaissance' [1, 99].

One of the important themes was raised by Kazakh writers of this period – it is the social position of Women. The role of Women in Kazakh society created considerable social problems which were reflected in folklore and in the literature. The first volumetric work on this topic came under Mirjakip Dulatuli's hands. In 1910 was published the first Kazakh novel "Bakitsyz Zhamal" ("Zhamal Unhappy"). It gave a start to the new genre in Kazakh literature – the novel. Following years the novels like "Kalyn Mal" ("The Bride price") by S. Kobeev in 1913, "Kamaar Sulu" ("Beautiful Kamaar") by S. Toraigyrov in 1914 were published. All of them raised the sharp question of the position of women in society. It was a protest against old customs and traditions that did violence toward the human being and its private life.

The status of woman in Kazakh society was for a long time under the pressure of patriarchal order. She was considered as an economic asset that could be reached. She was a subject of 'purchase and sale'. It can be interpreted in this way because of existence of the old custom of '*Qalym*' or '*Qalyn mal*' ('bride price'). '*Qalym*' is an old custom that is spread very widely among the nomadic culture of Central Asia. According to the custom the relatives of the groom should pay a certain amount of livestock to the parents of the bride. In a traditional Kazakh society *Qalym* was an integral element of the procedure of marriage. A.I. Levshin wrote in the 30s of the nineteenth century that the price of *Qalym* among poor people was about 5-6 sheep, among rich people it could reach 200 sheep and 1000 horses [2, 69]. The rich nomad was able to 'buy' several wives, as polygamy was permitted since Islam was the dominant religion of the region. As marriage was considered an economic arrangement between the future husband and his parents-in-law, the bride herself could take no part in the plans or negotiations. After the marriage ceremony the young wife moved to the husband's family, where she became subject to the will of her husband and his older wives [3, 14].

This is the social order where Kazakh women lived centuries. In the early twentieth century the common picture started to face changes, Kazakh modern intelligence that had emerged by the end of the nineteenth century started to question 'correctness' of the old traditions and customs of the society, particularly the questions as marriage and women's freedom. During this period Mirjakip Dulatuli published his first novel – "Bakitsyz Zhamal".

The story of the novel starts as any Kazakh traditional epos. Bay – a prosperous man of the village, Sarsenbay didn't have children, because of it he took the second wife, Sholpaan (with the permission of his first wife). She gave a birth to a long-awaited child – the daughter. Parents were happy, despite the fact that according to the culture of the Kazakhs girls are 'guests in the parent's house'. They gave her name Zhamal. She was growing up in care and in dearness. That time a powerful man, Bayzhan, was looking for a bride for his foolish son, he heard about educated, talented, and beautiful girl Zhamal. Engagement was done; Sarsenbay got *Qalym* (bride price). But she stayed with parents as she was young. Time was passing; occasionally she met Gali. He was well built, modern dressed young man. They fell in love. Young couple decided to elope. It was difficult for Zhamal, she was between two decisions: To be happy with Gali, but to bring shame on parents; or to be unhappy entire her life. With the help of her mother young couple eloped to the city; there they stayed in friend's house. But happiness was not long. Gali became ill and then he died. Zhamal was deeply in grief. Her parents took her back home. Because *Qalym* was already paid, she was married Zhuman as was agreed. He insulted, humiliated and beat her because of she did. Unable to stand it Zhamal decides to escape to city, on the way she died in the snowstorm.

All heroes of the novel represent the main types of people of the time; where Zhamal represents not only the image of oppressed woman but also she is an image of a new generation who wanted freedom of will, who didn't want to live in this kind of society. In its turn, Zhuman is the antagonist who represents the image of Patriarchal society that doesn't understand that the Women, who were centuries oppressed, who didn't have rights, started to raise the voice of will – the will to be happy and to be free. It is a struggle between Old patriarchal system and new generation. Interesting parallel can be done with the Gali character. He is educated, smart, open-minded young man, and his unexpected death, that turned the story of the novel, has its own implication. It reflects the political situation of the country of the time where Dulatuli lived. When intelligence was under pressure, as well as the author himself, who was arrested several times because of his collection of poems "Oyan, Kazakh!" [4, 528]. The struggle of Zhamal with the snowstorm, which crossed her way to freedom, is the image of backward society that was the true cause of her death.

Mirjakip Dulatuli through his novel covered all aspects of social life where woman of the early twentieth century was involved – marriage, her status in paternal family and husband's family. But he mainly concerned with the problem of the position of women that is related to the Marriage, particularly – polygamy, child marriage and marriage with arrangement.

Another problem is the education. Education of Zhamal took an important place in the novel. Procedure of making special place for classes, choose of the teacher and peoples requirements regarding what to teach and what not. In the novel was mentioned the will of people to avoid the 'new method' of education, which means not religious but secular.

The position of Dulatuli according to abandonment of the old tradition of marriages, especially the custom of 'Qalym' where women were treated as an object of 'purchase and sale', was shown in his poem "Zhesir daulary hakynda" that can be translated as "Quarrels about widows." He says that society is full of quarrels and most of them are based on the issue of marriage, as he noted "taking the wife". Writer openly criticized old customs, according to him it is a 'habit' that cannot exist in this modern time, and it should be cut down from the roots. In the poem he emphasized problems, which is for him a sign of social inequality, as child marriage, polygamy, tradition of 'qalym', and issue of widows.

Tradition to make agreement about future marriage between two newborns is called "Attastyru", and can be considered as Child marriage. Despite the fact that the agreement of marriage takes place at early ages, the wedding procedure will be held only by the age of majority, i.e. 15 – 17. *"Lots of time will pass until child grows up. What kind of time it would be, would he/she be healthy? Lame, blind, deaf, retardate – If it is. How can bad and good be equal? Cripple always be worse, If they won't love each other after growing up what was the purpose to unite them?"* [5, 50]. The question of equality of sides has wide meaning; it is not only external part, as a person can be 'cripple' on a spiritual level. It is equality of inner world, the way of thinking, behavior and culture of the person. This position Dulatuli revealed more deep in his novel by contrasting educated Zhamal and silly Zhuman. By the end of the poem Mirjakip Dulatuli offered his own solution of the problem: *"It they taught their children till adulthood... If he/she would reach the age of seventeen or eighteen years; If they will like each other; If they will decide to be with beloved, They can ask to take a livestock (Qalym) from the parents"*. What Dulatuli offered in the first decade of 20 century is the reflection of the society that is exists nowadays. According some authors support for love marriage versus arrange marriage, may be influence of the western thought.

Polygamy was practiced in the territory of Kazakhstan on the basis of Islam and its law Sharia. The problem which is related to this order is the unequal treatment of the wives. Mirjakip Dulatuli wrote: *"One has the status of Baybishe (Senior wife), second was taken for children, third was for work, forth would be the widow –Amenger that had been left after dead man."* [5, 52] Particularly there Dulatuli criticized the tradition of Amengerlik.

'Amengerlik' is known as a Levirate marriage, where one of the relatives of deceased man, usually the brother is obliged to marry his brother's widow, and look after his children. According to the writer people justify themselves hiding behind Islam which is doesn't have anything common with the tradition of amengerlik. He criticized inequality among the wives by referring that wives should have equal treated. All of these questions are bringing quarrels to the society, when as a result young people elope without conciliation.

Position of Mirjakip Dulatuli according to the problem is clear, he wanted changes in society, and thereby he justified those who committed elopement, arguing that it is the society forced them.

In summary, Dulatuli and his contemporaries seek the way how to rebuild the society and improve the life of people. The novel was written on topic of freedom, love and happiness of the women, it brought something new, *the sign*, that patriarchal order started faced changes. The novel shows the social, political and economic changes in the Kazakh society in the beginning of the twentieth century. He is against patriarchal world, its anti-human morality and ideology, as it is vestiges of the past. Writer of this period, Sabit Mukhanov noted in his work *"Kazakh literature in the XX century"* that was published in 1932: *"The novel narrates from one side the women freedom, from another side novel is against old religion, old traditions and old customs. Because of that the novel was widely spread among Kazakhs, and was kept on the mouth of people like ayats of Quran. We saw so many village girls who wanted to be like Zhamal... "Bakitsyz Zhamal" became a pattern for later novels."* [6, 305]. It shows that the main aim of Mirjakip Dulatuli to reach people's consciousness was done, people started to awaken.

Literature has always been a tool for people's education and their enlightenment; as well as the reflection of the time that could narrate social situation, economic, political and cultural changes like any other source. It is still debate can be literature be a historical source or not, but it is clear that literature can help to make a picture of the time, especially if the author is representative of it.

Refernces

- [1] Кадралинова М.Т., Национальное и общечеловеческое в образной системе романа «Бақытсыз Жамал» // Вестник КазНУ, Серия филологическая, 2003, №7, - С. 95-99
- [2] Левшин А.И., Описание орд и степей казахов (Қазақ этнографиясының кітапханасы), т. 9. Астана: «Алтын кітап», 2007. – 212 с.
- [3] Thomas G.Winner, The oral art and literature of the Kazakhs of Russian Central Asia, Durham,N.C.: Duke University Press, 1958. – pp. 269
- [4] Галиев В., Книга разбудившая народ (разыскания о Миржакыпе Дулатове и его сборнике «Проснись, Казах!»). Алматы: Мектеп, 2011. – 528 с.
- [5] Дулатов М., Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1991. – 384 б.
- [6] Әбдіманиұлы У., XX ғасыр басындағы қазақ әдебиеті. Алматы, 2012. – 408 б.

PROBLEM OF ADVANCE OF PROSPECTIVE TEACHERS MULTICULTURAL TRAINING

Aniskin V.N.¹, Bogoslovskiy V.I.², Zhukova T.A.³ ©

^{1,3} Samara State Academy of Social Sciences and Humanities;

² Herzen State Pedagogical University

Russia

Abstract

The importance of development of multicultural education system is underlined in the article; the problems connected with optimization of multicultural training of students (prospective teachers) are defined. The ways of improvement of this process are suggested. Comparative researches have a big role in this case.

Keywords: system of multicultural training, multicultural education, comparative researches.

Аннотация

В статье подчеркивается значимость развития системы мультикультурного образования, обозначены проблемы, связанные с оптимизацией процесса мультикультурной подготовки студентов – будущих учителей. Вместе с тем представлены пути совершенствования этого процесса. Особая роль при этом отводится сопоставительным исследованиям.

Ключевые слова: система мультикультурной подготовки, мультикультурное образование, сопоставительные исследования.

На сегодняшний день проблема развития мультикультурного образования является приоритетной для большинства стран мира. Можно с уверенностью сказать, что это образование стоит рассматривать как фактор долговременного, устойчивого, неконфликтного и плодотворного развития различных социумов на планете. Мультикультурные изменения, происходящие во многих странах мира, вызвали необходимость поиска оптимальных путей преобразования существующей системы образования, одной из подсистем которой является подготовка будущих учителей.

К началу XXI века сложился целый ряд проблем, прежде всего общесистемного характера, которые, на наш взгляд, могут быть сформулированы следующим образом[2,3]:

1. Отсутствие стандартов в образовательных политиках вузов, регулирующих требования к качеству мультикультурной подготовки учителей;

2. Наличие различных трактовок одной из основных целей профессионального образования: владение мультикультурной компетенцией будущих учителей.

3. Значительная дифференциация уровня мультикультурной подготовки студентов вузов в различных странах.

4. Недостаточный уровень заинтересованности в ряде стран в решении проблемы, связанной с развитием системы мультикультурной подготовки, что, в конечном итоге, приводит к серьезным последствиям, таким как уменьшение объемов научных исследований в этом направлении, разрыв между обучением и наукой, следствием чего становится низкий уровень сформированности мультикультурной компетенции.

Ведущей проблемой, вытекающей из приведенного перечня в современных условиях, очевидно, является поиск ориентиров совершенствования подготовки будущих учителей. Думается, что способы выхода из создавшейся ситуации связаны со следующими преобразованиями в области:

1. *Содержания:*

✓ Необходима выработка критериев и механизмов экспертизы качества проводимых исследований в данном направлении на всех этапах их проведения с целью своевременного проведения корректирующих действий.

2. *Управления:*

✓ Совершенствование процесса по обобщению опыта, накопленного педагогическими вузами России и за рубежом. В данном случае мы говорим о необходимости оптимизации процесса по проведению сопоставительных исследований между странами. При этом для того, чтобы такое исследование было научно обоснованным, а его выводы могли быть реализованы, необходимо, чтобы оно опиралось на четко выраженные принципы. К таким принципам известный компаративист Б. Л. Вульфсон относит [1]: принцип диалектического подхода к рассмотрению многообразного опыта зарубежных стран; принцип конструирования интегрированного знания по актуальным проблемам современной дидактики на основе концепции целостного образовательного процесса; принцип соответствия отбора методов и технологий образования объективной логике развития дидактики и её научным методам познания; принцип соответствия практической реализации обобщенных знаний, полученных сравнительной педагогикой, целям национальной школы и условиям её развития; принцип объективности.

Вместе с тем, особое значение имеет реализация системы методов. К таковым стоит отнести описательный, исторический, социологический, статистический. *Описательный* требует точности и объективности, группировки, систематизации и интерпретации фактов, накопления необходимой и достаточной информации для анализа, предусматривает определение единичного и типичного в системе образования,

Исторический предполагает проведение анализа генезиса и особенностей развития педагогических проблем, способствует более глубокому пониманию современного состояния изучаемого педагогического явления в той или иной стране. *Социологический* предполагает оценку соответствия организации образования потребностям развития данного общества. С использованием *статистического* проводится анализ и интерпретация количественных показателей исследуемых компонентов [1].

✓ Интеграция научной и академической подготовки студентов - будущих учителей, которая в большей степени возможна при развитии кластерной политики между вузами. Очевидно, что в рамках единого кластера проще определиться с единым понятийным аппаратом, используемым в различных научных школах, наиболее полно обосновать выбранный тезаурус; разработать схожие управленческие механизмы; выстраивать серию гипотетических теорий для дальнейшей оптимизации процесса подготовки студентов.

✓ Введение жестких требований, связанных с уточнением временных требований относительно решения вопросов, касающихся развития системы мультикультурной подготовки будущих учителей.

Дополнительного сопровождения:

✓ Оптимизация процесса по оснащению научной продукцией на образовательном рынке (упрощенный доступ к образовательным порталам, датен банкам).

Несомненно, стоит отметить, что выполнение перечисленных выше действий позволит упорядочить проводимые сопоставительные исследования в рамках рассматриваемой нами проблемы, на основании которых возможна выработка в дальнейшем инвариантной модели совершенствования мультикультурной подготовки будущих учителей. Один из вариантов предлагаемой нами модели представлен на рис.1

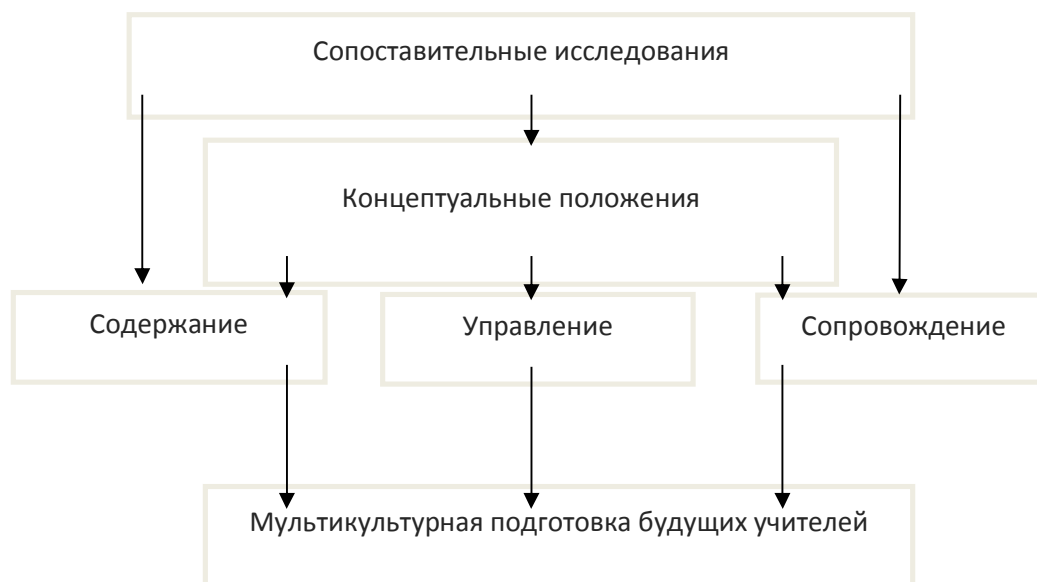


Рис.1 Модель совершенствования мультикультурной подготовки будущих учителей

Литература

- [1] Б. В. Вульфсон Сравнительная педагогика. История и современные проблемы. Москва: УРАО, 2003. - 232 с.
- [2] V. Bogoslovskiy, T. Zhukova, (2012) The role of multicultural pedagogics in modern education. [http: gv-conference.com/actual-conferences-and-papers](http://gv-conference.com/actual-conferences-and-papers).
- [3] K. Hoehmann, T. Zhukova Teaching sociocultural qualities in German and Russian universities. PGSGA (2011), 26-30.

OUTPUTS OF PROJECT AIMED AT EFFECT MONITORING OF BURSARIAL SUPPORT OF STUDENTS OF RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Artemyeva S.I. ¹, Rabadanova R.S. ², Yulina G.N. ³ ©

¹ Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Pedagogics and Psychology», Moscow State University of Technologies and Management named after K.G. Razumovskiy;

² Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Pedagogics and Psychology», Moscow State University of Technologies and Management named after K.G. Razumovskiy;

³ Candidate of pedagogical sciences, vice-director of the Institute of socio-humanitarian technologies, Moscow State University of Technologies and Management named after K.G. Razumovskiy

Russia

Abstract

The article presents the results of monitoring of bursarial support of students of higher educational institutions conducted by order of Ministry of Education and Science of the Russian Federation in 2013. Among the key aspects of study and estimation as a part of effect monitoring of usage of bursarial funds are the following: legitimacy, independence, reliability, confidentiality, transparency, fair deal. Criterion for giving a student state academic scholarship according to his activity are defined.

Keywords: monitoring, efficiency, bursarial support, criterion of efficiency

Аннотация

В статье представлены результаты проведенного по заказу Министерства образования и науки Российской Федерации в 2013 году мониторинга стипендиального обеспечения обучающихся образовательных организаций высшего образования. Среди ключевых аспектов изучения и оценки в рамках мониторинга эффективности использования средств стипендиального обеспечения рассмотрены законность, независимость, добросовестность, конфиденциальность, информационная открытость, справедливое отношение. Предложены критерии для назначения государственной академической стипендии студенту по результатам его деятельности.

Ключевые слова: мониторинг, эффективность, стипендиальное обеспечение, критерии эффективности.

По заказу Министерства образования и науки Российской Федерации в 2013 году рабочая группа нашего университета провела мониторинг стипендиального обеспечения обучающихся образовательных организаций высшего образования (ООВО). Целью мониторинга стипендиального обеспечения обучающихся в ООВО явилась выработка механизмов по эффективному распределению средств стипендиального фонда.

Общее количество студентов в рассматриваемых образовательных учреждениях составляет 3093465 чел. из них студентов бюджетников очной формы обучения – 1147439 чел., то есть 37%, именно на них расходуются средства стипендиального фонда.

Анализ выявил, что наибольшая доля в стипендиальном фонде принадлежит государственной академической стипендии (ГАС) – 44%, она создаёт минимальную материальную мотивацию успешной учёбы. Государственная социальная стипендия и материальная помощь такой мотивации не создают вовсе.

По данным мониторинга, среднее значение величины государственной академической стипендии составляет 1463 руб., что превышает минимально установленную величину 1200 руб. на 2012 год и 1340 руб. на январь 2013 г.

Формируется стипендиальный фонд (фонд материальной поддержки студентов) в подавляющей доле – 97,6% за счёт субсидий федерального государственного бюджета и за счёт внебюджетных средств – 2,4%, к которым относят средства от доходной деятельности образовательного учреждения, а также спонсорскую помощь и добровольные пожертвования. В

структуре внебюджетных средств формирования стипендиального фонда средства от доходной деятельности образовательного учреждения в три раза превышают спонсорскую помощь и добровольные пожертвования.

Бюджетная часть стипендиального фонда расходуется по целевым направлениям, среди которых выделяют государственные академические стипендии, государственные социальные стипендии, материальную помощь, повышенные государственные академические стипендии.

За счёт повышенной государственной академической стипендии и повышенной стипендии, в сумме они составляют 20% всего стипендиального фонда и 45,5% от фонда государственных академических стипендий, может быть ощутимо усилено действие государственной академической стипендии. В материальной поддержке студентов определенную роль могут играть средства, направленные на поддержание наименее социально защищенных студентов: сирот, инвалидов, из малообеспеченных семей. Это государственная социальная стипендия и материальная помощь – в совокупности они составляют 27% стипендиального фонда, а также, возможно, средства, направленные на иные цели (9% стипендиального фонда), среди которых часто называются компенсация по медицинским показаниям, пособие по сроку беременности, отпуск по беременности и родам. Среди других иных целей наиболее часто указываются: стипендия Ученого совета, стипендия Правительства РФ, стипендия Президента РФ, премирование студентов, единовременные поощрения студентов, повышенная стипендия старостам групп, активистам факультета (института), спортсменам.

Учитывая, что доля получателей государственной академической стипендии в общем количестве студентов-бюджетников очной формы обучения составляет 61,1%, можно сделать вывод о хорошем уровне успеваемости студентов бюджетной по очной формы обучения. Анализ качества знаний получателей государственной академической стипендии показывает, что в 239-ти образовательных учреждениях данный вид стипендии не выплачивается студентам, которые по результатам сессии имели оценки «удовлетворительно» или «неудовлетворительно». В 254-х образовательных учреждениях государственная академическая стипендия выплачивается всем студентам, которые по результатам сессии имели оценки успеваемости «хорошо» и «отлично».

Главным для нас является то, что академическая стипендия должна играть стимулирующую роль. Качество образовательных результатов с точки зрения данного проекта: предметные результаты обучения (включая сравнение данных внутренней и внешней диагностики, в том числе федерального тестирования); личностные результаты (включая показатели социализации обучающихся); результаты освоения студентами программы высшего образования; здоровье обучающихся (динамика); достижения студентов в научной деятельности; достижения обучающихся на конкурсах, соревнованиях, олимпиадах; удовлетворённость студентов и родителей качеством образовательных результатов[1].

Поэтому в мониторинге мы ставили задачу проследить корреляционные связи между выплатой ГАС и динамикой показателей качества образовательных результатов студентов. Целью ГАС должно стать предоставление наиболее талантливым студентам возможности не тратить свое время на зарабатывание денег для существования, а сосредоточить свои силы полностью на развитии собственного интеллекта, социальных навыков, профессиональных компетенций.

Ключевые аспекты изучения и оценки в рамках мониторинга эффективности использования средств стипендиального обеспечения следующие.

1. Законность. Администрация ООВО и органы студенческого самоуправления вместе и каждый из их сотрудников должны осуществлять свою деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации и субъектов Российской Федерации. Доведение до сведения студентов, периодическое обновление перечня нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность по использованию средств стипендиального обеспечения. Приоритет прав и интересов студентов при использовании средств стипендиального обеспечения. В своих действиях администрация ООВО и органы студенческого самоуправления, их руководство и сотрудники должны исходить из того, что права и интересы получателей стипендиального обеспечения выше прав и интересов ООВО, студсоветов, их руководства и сотрудников.

2. Независимость. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления в своей деятельности не должны допускать предвзятости, зависимости от третьих лиц, конфликта интересов, которые могут нанести ущерб получателям стипендиального обеспечения.

3. Добросовестность. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления добросовестно, с необходимой степенью осмотрительности

выполняют свои обязанности по расходованию бюджетных средств. При этом руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления: не используют неосведомленность или некомпетентность получателей стипендии в интересах руководства и сотрудников администрации ООВО и органов студенческого самоуправления; не допускают предвзятости в отношении получателей стипендии; не оказывают давления на получателей стипендии в целях совершения ими действий или бездействия вопреки их собственным интересам. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления ответственно и справедливо относятся к получателям стипендии и друг другу.

4. Конфиденциальность. Должностные лица ООВО и сотрудники студсоветов не разглашают имеющуюся в их распоряжении конфиденциальную информацию за исключением случаев, прямо предусмотренных нормативными правовыми актами Российской Федерации и субъекта Российской Федерации.

5. Информационная открытость. Информация о правовом статусе, установленных целях и порядке предоставления стипендий, круг получателей и способы получения стипендий, другая информация, раскрытие и публикация которой требуется в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации и субъектов Российской Федерации, должна быть полной, своевременной, достоверной и доступной для получателей стипендий, других заинтересованных сторон и общества в целом.

6. Справедливое отношение. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления обеспечивают равное и справедливое отношение ко всем получателям стипендий.

Рабочая группа пришла к выводу о целесообразности рекомендовать назначение государственной академической стипендии студенту при соответствии его деятельности одному или нескольким из следующих критериев: наличие не менее 50 процентов оценок «отлично»; признание студента победителем международной, всероссийской, ведомственной или региональной олимпиады, конкурса, соревнования, др.; награды за результаты научно-исследовательской работы; получение документа, удостоверяющего исключительное право студента на достигнутый им научный результат интеллектуальной деятельности (патент, свидетельство); гранта на выполнение научно-исследовательской работы; наличие у студента публикации в научном международном, всероссийском, ведомственном или региональном издании, А также за особые достижения студента в общественной деятельности: систематическое участие студента в проведении социально ориентированной, культурной деятельности в форме шефской помощи, благотворительных акций и иных подобных формах; общественной деятельности, направленной на пропаганду общечеловеческих ценностей, уважения к правам и свободам человека, а также на защиту природы; общественно значимых культурно-массовых мероприятий; систематическое участие студента в обеспечении защиты прав студентов; получение студентом награды за результаты культурно-творческой деятельности международного, всероссийского, ведомственного, регионального мероприятия; публичное представление студентом созданного им произведения литературы или искусства; получение студентом награды за результаты спортивной деятельности, осуществленной им в рамках спортивных международных, всероссийских, ведомственных, региональных мероприятий; систематическое участие студента в спортивных мероприятиях воспитательного, пропагандистского характера или иных общественно значимых спортивных мероприятиях.

При этом совершенно очевидным является факт недостаточности размера стипендиального обеспечения. Для возникновения стимулирующего эффекта - требуется увеличить в несколько раз размер ГАС.

Литература

[1] Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» - Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. - № 53. - ст. 7598.

DIRECTIONS OF DEVELOPMENT AND PROBLEMS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF SYSTEM OF THE SOCIAL REHABILITATION OF ORPHAN CHILDREN

**Babaeva A.V., Bystritskaya E.V., Volkova E.N., Lebedeva I.V., Nikolina V.V., Povshednaya F.V.,
Suvorova O.V., Trushina Yu.Kh. ©**

Nizhny Novgorod state university named after K.Minin

Russia

Abstract

The results of condition monitoring of adaptation system, rehabilitation and prophylaxy of orphan children, children left without parents' custody, social orphans in Volga federal district allow marking and describing ways of development and problems of pedagogical accompaniment of system of orphan children rehabilitation.

Keywords: orphanage, pedagogical accompaniment, support, social rehabilitation, adaptation, social status

Аннотация

На основе результатов мониторинга состояния системы адаптации, реабилитации и профилактики детей сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, социальных сирот в регионах Приволжского федерального округа выделены и описаны направления развития и проблемы педагогического сопровождения системы социальной реабилитации детей-сирот.

Ключевые слова: сиротство, педагогическое сопровождение, поддержка, социальная реабилитация, адаптация, социальный статус.

Проблема сиротства – феномена, получившего широкое распространение в конце 20-начале 21 века в нашей стране, одна из самых тревожных и острых. В России сегодня насчитывается около 700 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей. Причины этого негативного социального явления связаны с явным ухудшением социально-экономической и духовно-нравственной ситуации в стране, среди которых:

- падение жизненного уровня значительной части населения, особенно многодетных семей;
- ухудшение психологического здоровья молодежи;
- насилие и жестокое обращение с детьми в семье;
- нежелание ряда дошкольных учреждений и школ работать с детьми-сиротами и другими детьми с трудной судьбой;
- психолого-педагогическая несостоятельность многих родителей: утрата традиций семейного воспитания, отсутствие естественной связи поколений, безнадзорность детей вследствие чрезмерной занятости и безразличия родителей, снижения ответственности родителей за воспитание детей, нарушение прав детей;
- разрушение традиционной системы воспитания;
- деформация ценностных ориентаций детей и молодежи;
- криминализация общества, рост преступности, особенно среди несовершеннолетних;
- негативное влияние СМИ на семейные ценности;
- неинформированность населения о последствиях депривации ребенка;
- наличие проблем относительно доступа к образованию с учетом возможностей детей-сирот и последующего трудоустройства в постинтернатный период;
- отказ матерей от новорожденных и грудных детей;

- отсутствие четких механизмов социального и психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-сирот в детских домах, школах-интернатах и приемных семьях, мониторинга их результатов;

- алкогольная и наркотическая зависимость родителей;
- недостаточное выполнение семьей своих функций по отношению к формированию личности ребенка;

- недостаточный уровень профессиональной подготовки кадров для работы с детьми-сиротами;

- психологическая и материальная неготовность молодых родителей к исполнению родительских обязанностей;

- социальное расслоение общества и семей.

Учитывая то, что в последние годы значительно увеличиваются размеры социального сиротства, появляются новые его характеристики: обнаруживается «скрытое» социальное сиротство, которое связано с ухудшением условий жизни семьи, падением ее нравственных ориентиров, разрыва «мира детства» и «мира взрослых». В свою очередь группа «социальное сиротство» делится на две подгруппы. В первую подгруппу входят дети, помещенные в семью (усыновленные или находящиеся под опекой), в настоящее время в семьях проживает почти $\frac{3}{4}$ всех детей, оставшихся без родительского попечения. Основной формой семейного устройства остается опека (две трети от всех помещенных в семьи детей). Во вторую подгруппу входят оставшиеся без родительского попечения дети, находящиеся в интернатных учреждениях. Именно их чаще всего называют социальными сиротами.

В мировом профессиональном сообществе социальное сиротство рассматривают в контексте проблемы насилия и жестокого обращения с детьми в силу трех обстоятельств.

Во-первых, одна из форм насилия – пренебрежение основными нуждами детей – напрямую констатирует сущность социального сиротства, а именно неисполнение родителем или лицом его заменяющим обязанностей по надзору, защите и обеспечению основных потребностей ребенка, наносящее значительный вред нормальному развитию ребенку или серьезный риск этого. Различают пренебрежение физическими потребностями (потребность в пище, одежде, приюте, недостаток присмотра или защиты от опасности), пренебрежение медицинскими нуждами, пренебрежение потребностями в образовании и психологическое пренебрежение. Психологическое пренебрежение – это постоянное невыполнение родителем или лицом его заменяющим минимальной потребности ребенка в поддержке, внимании и любви.

Во-вторых, по данным научных исследований дети-сироты в подавляющем большинстве и чаще, чем другие дети становятся жертвами насилия. Дети – социальные сироты чаще всего становятся таковыми вследствие физического, психозомоционального или сексуального насилия.

В-третьих, причины и последствия социального сиротства имеют природу насильственных действий по отношению к ребенку. Это причины и последствия социального, экономического, психологического и педагогического характера.

В рамках государственной политики разработана серьезная нормативно-правовая база, включающая: Концепцию демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г., Концепцию долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г., Государственную программу РФ «Развитие образования» на 2013-2020 гг., Национальную стратегию действий в интересах детей на 2012-2017 гг., утвержденную Указом Президента РФ от 1.06.2012г., Указ Президента РФ от 7.05.2012 №597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», Федеральный Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», Федеральный Закон №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности правонарушений» от 22.06.1999г., в который были внесены изменения и дополнения в 2004, 2013 гг.

Во всех регионах ПФО разработана и совершенствуется нормативно-правовая база, обеспечивающая поддержку детей-сирот и опекаемых их семей, успешно реализуются законы Федерального и регионального уровня: во всех регионах округа, за исключением республик Башкортостан, Татарстан, Удмуртской республики и Пензенской области приняты нормативно-правовые акты о введении регионального материнского капитала, предоставление на бесплатной основе семьям, имеющим 3-х и более детей земельного участка; регулируются вопросы социальной поддержки семей с детьми, в том числе многодетных семей. Так, в соответствии с Законом Нижегородской области «О социальной поддержке отдельных категорий граждан в целях реализации их права на образование», в котором детям из многодетных семей, состоящих на

учете в органах социальной защиты населения и посещающих государственные образовательные учреждения, предусмотрена льгота в размере 50% от установленной родительской платы за содержание детей в данных учреждениях; Законом Нижегородской области «О мерах социальной поддержке граждан, имеющих детей», предусмотрено единовременное пособие на рождение третьего и последующих детей в размере 10 тыс. рублей, Законом Нижегородской области 2011 г. «О бесплатном предоставлении многодетным семьям в собственность земельных участков для безвозмездного индивидуального жилищного строительства»; Законом Нижегородской области № 158 З. приемным семьям предусмотрена ежегодная единовременная выплата к началу учебного года в размере 745 рублей на одного ребенка, на обеспечение питанием 671 р., на обеспечение проезда 500 р., на ребенка - выпускника с аттестатом «4» и «5» - 1366 руб. и др.

Анализ нормативных документов очерчивает два уровня состояния проблемы «социального сиротства»: 1) наличествующий, явный, который охватывает контингент, нуждающийся в финансовой, психолого-педагогической, юридической и иных видах безотлагательной помощи и защите в данный, конкретный момент; 2) скрытый, латентный уровень, который предполагает профилактические меры в сфере предупреждения социального сиротства, т.е. работа в этом направлении предусматривает выявление детского и семейного неблагополучия, установление и нейтрализацию его причин, создание условий для сохранения семьи.

В организации адаптации детей сирот и профилактики социального сиротства, защиты детей-сирот существуют следующие проблемы:

- законодательные акты носят декларативный характер и не подкреплены подзаконными актами и межведомственными приказами, обеспечивающими механизм действия;
- отсутствуют специализированные суды для детей;
- отсутствует эффективная система рассмотрения жалоб на нарушения прав детей в семье и в учреждениях, не выстроена система ранней профилактики;
- не приняты законы, открывающие широкие возможности развития гражданских инициатив в интересах детства и семьи;
- нет достаточного количества доступных служб помощи, реабилитации и профилактики в пересчете на количество детского населения;
- рассогласованность (методологическая, организационная и методическая) в деятельности имеющихся служб разных ведомств;
- низок уровень профессиональной квалификации специалистов служб помощи, реабилитации и профилактики;
- несовершенство сложившейся системы государственных учреждений закрытого типа, - системы, находящейся в противоречии с правом ребенка на семью;
- недостаточность исследований по психологическим, педагогическим, юридическим и медицинским наукам по проблемам социальной адаптации и реабилитации детей-сирот;
- дефицит специальной литературы и практических руководств для специалистов;
- в федеральных государственных стандартах подготовки психологов, педагогов, детских врачей, юристов отсутствуют учебные дисциплины, посвященные проблеме социального сиротства;
- отсутствие программ профессиональной переподготовки специалистов, направленных непосредственно на решение означенной проблемы и специализированных программ по социальной адаптации и реабилитации детей-сирот;
- нет достоверной и непротиворечивой официальной государственной статистики о распространенности разных видов насилия в отношении детей нет, либо она оказывается недоступной специалистам, работающим по этой проблеме.

Для оптимизации деятельности по многопрофильному сопровождению детей-сирот необходима разработка системы мер:

- обеспечение функционирования информационной и аналитической баз системы;
- совершенствование законодательной базы и нормативно-правового сопровождения системы;
- развитие и совершенствование служб помощи, профилактики и реабилитации;
- подготовка и повышение квалификации специалистов, работающих с детьми данной категории;
- разработка комплексных целевых программ помощи, профилактики и реабилитации;

- определение оптимальной организационно-управленческой структуры системы, обеспечивающей скоординированность действий по защите и поддержке детей-сирот на федеральном, региональном и локальном уровнях.

Школа приемных родителей.

Проведенный анализ исследования состояния проблемы детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, социального сиротства в ПФО показывает, что определенное количество детей устраивается в приемные семьи. Существенно меньше решений о передаче детей в семью принимается по договору об усыновлении, еще меньше – по договору о патронатной семье.

Отбор и сопровождение приемных семей реализуют региональные министерства образования, социальной политики и здравоохранения. Школа приемных родителей, организованная как форма педагогического сопровождения социальной реабилитации детей-сирот, является конструктивным шагом в системе отбора и сопровождения приемной семьи.

В тоже время, следует отметить проблемы, снижающие эффективность подготовки граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан, либо принять детей, оставшихся без попечения родителей:

- необходим государственный заказ на школу приемных родителей и сопровождение приемных семей;

- школы приемных родителей функционируют при ведомствах региональных министерств образования, социальной политики и здравоохранения - отсутствует межведомственная координация, содержание подготовки приемных родителей варьирует;

- в заключении органов опеки о готовности семьи к размещению ребенка отсутствует психологический диагноз потенциальных родителей. собеседование органов опеки с гражданами, выразившими желание стать опекунами, пакет медицинских документов, включающих справку от нарколога и психиатра (как для водительских прав) не позволяют выявить родителей с пограничными расстройствами;

- в карте о здоровье ребенка дается неполная медицинская информация о состоянии ребенка, диагнозы о задержке психического развития, психопатиях часто не сообщаются;

- отсутствует единая база потенциальных родителей, позволяющая оценить ресурсность приемной семьи как ее способность обеспечить социализацию и адаптацию приемного ребенка как индивидуальности, в то время как единая база детей-сирот создана;

- не создана единая диагностическая система, позволяющая выявить особенности родителей приемной семьи, поскольку важен подбор родителей под индивидуальность ребенка;

- деятельность школы приемных родителей должна строиться на основе диагностического исследования потенциальных родителей и исходить из ее результатов;

- в родительском договоре на воспитание ребенка нет обязательного сопровождения семьи, нет пункта об открытости семьи для работников социальной защиты, что снижает возможность более пристального наблюдения, контроля и помощи для органов опеки;

- органы опеки отслеживают кризисные моменты в приемной семье на период адаптации детей и родителей от 0,5 до 1 года, в то время как по данным отечественных и зарубежных специалистов адаптация протекает в более длительном периоде – от 2 до 5 лет;

- сопровождение приемной семьи требует междисциплинарной команды специалистов, поскольку взрослые желают стать приемными родителями на «кризисе» (потеря собственного ребенка, синдром опустевшего гнезда, сложные отношения с собственными детьми и др.), что влечет за собой страдания как приемных родителей, так и приемного ребенка;

- необходима организация подготовки специалистов для школы приемных родителей и сопровождения приемных семей в рамках психолого-педагогического образования;

- в базовый курс подготовки педагога, социального педагога, психолога в вузе необходимо включать образовательный модуль по проблемам отбора и сопровождения приемных семей;

- в мировой практике приемная (замещающая) семья также рассматривается как ведущий институт социализации для детей-сирот; за рубежом вместо детских домов функционируют государственные и частные агентства по устройству детей-сирот в семьи под пристальным контролем государства; в случае возврата детей приемными семьями (или ухода из них приемного ребенка) их функции выполняют профессионально подготовленные кризисные семьи, принимающие ребенка временно, на период поиска новой семьи для него; возрастание возврата детей-сирот из приемных семей в РФ свидетельствуют о необходимости сохранения и развития

системы общественного воспитания на данном этапе, а также активного использования кадрового потенциала детских домов в подготовке и сопровождении приемной семьи.

Также важно решение кадрового вопроса. На современном этапе в вузах ПФО для работы с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, социальными сиротами, детьми, пострадавшими от насилия осуществляется подготовка по направлениям: 030300 Психология; 030500 Юриспруденция; 040100 Социальная работа; 040400 Организация работы с молодежью; 050400 Педагогическое образование и т.д.. Также осуществляется подготовка медицинских работников, специалистов системы МВД и правоохранительных органов. Она основана на применении междисциплинарного подхода к обучению, с одной стороны, и проектного, деятельностного подходов – с другой. Однако было бы важным шагом вперед - введение особого направления подготовки специалистов для работы с детьми на уровне Федеральных государственных образовательных стандартов.

Анализ содержания и форм организации подготовки специалистов для работы с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, и социальными сиротами свидетельствует о том, что следует больше внимания уделять практической деятельности будущих специалистов. Общение с реальными представителями будущей профессии обогащают теоретическое образование конкретным содержанием, помогает студентам осмыслить предмет своей будущей деятельности и усилить профессионально-позиционные установки.

Среди направлений развития системы педагогического сопровождения реабилитации детей-сирот следует выделить:

- обеспечение продуктивного взаимодействия между органами государственной власти, органами местного самоуправления, научными и общественными организациями при реализации государственной политики в сфере защиты прав детей;
- создание действенного механизма межведомственной координации деятельности учреждений образования, социальной защиты населения, здравоохранения, правовой защиты детей, а также высшей школы с целью использования ее научно-методического потенциала для разработки и внедрения инновационных технологий многопрофильной поддержки детей, изучения, обобщения позитивного опыта работы с детьми;
- организацию единого регионально-муниципального реабилитационного пространства социализации детей-сирот.
- разработку и внедрение целостной программы подготовки и переподготовки работников системы образования, здравоохранения, социальной защиты населения, силовых и правоохранительных ведомств, работающих с детьми;
- создание междисциплинарных программ для работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации;
- расширить спектра образовательных программ бакалавриата и магистратуры по подготовке специалистов для работы с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, социальными сиротами, детьми, пережившими насилие: «Организация работы с детьми, пострадавшими от насилия и жестокого обращения», «Социальная защита прав ребенка», «Деятельность в сфере опеки и попечительства», «Сопровождение приемных семей», «Управление в социально-педагогической деятельности», «Педагогика и психология безопасного детства» и т.д.;
- создание центра мониторинга социализации детей-сирот, включая ее постинтернатный период.

На базе Мининского университета успешно начата работа по созданию научно-образовательного центра по педагогическому сопровождению детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в рамках которого следует продолжать:

- разработку и реализацию программ социально-педагогического сопровождения социализации детей-сирот, проведение и организацию научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, посвященных актуализации проблем социализации детей-сирот, совершенствованию форм их устройства (усыновление, опека, попечительство, патронат);
- разработку для подготовки содержания и программ практик, непосредственно включающих студентов в практическую деятельность;
- создание на базе кафедр, выпускающих кадры для работы с детьми-сиротами, Центров переподготовки и повышения квалификации специалистов;

- осуществление подготовки кураторов (тьюторов) для индивидуального сопровождения выпускников учреждений для детей-сирот;

- разработку мер по развитию научных исследований в области работы с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, социальными сиротами; применять современные технологии в решении практических проблем.

Условиями для успешного осуществления этого проекта являются решение проблем, связанных:

- с сохранением института социальных педагогов в образовательных учреждениях, в целях выявления размеров социального сиротства и «скрытой» формы ее проявления,

- с созданием банка данных о детях группы риска и детях - сиротах, организации работы с ними в условиях сетевого взаимодействия,

- с созданием условий для организации коллективного рентабельного производительного труда в учреждениях интернатного типа совместно с промышленными, сельскохозяйственными предприятиями с целью успешной подготовки выпускников к профессиональной деятельности, их трудоустройства,

- с расширением сети учреждений педагогической поддержки семьи и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации (семейные детские дома, детские деревни, семейные пансионаты, социальные гостиницы и т.п.),

- с усилением целевой и содержательной интеграции детских домов и системы профессионального образования по ориентации их выпускников на реализацию их гарантированного права на образование на льготных условиях,

- с освящением в СМИ положительного опыта работы учреждений для детей-сирот, приемных, замещающих, кровных семей, а также проблем адаптации, реабилитации детей-сирот в социуме, их социально-педагогического обеспечения,

- с усилением внимания региональных властей на материально-техническое, информационное и кадровое обеспечение детских домов и интернатов для детей-сирот, особенно расположенных в сельской местности, создание в них образовательно-воспитательного пространства, определяющего быт, физическое здоровье, характер общественных отношений, постинтернатную жизнедеятельность выпускника,

- с проведением мероприятий (фестивалей, мониторингов, региональных конкурсов) по выявлению творческих способностей и талантов среди детей-сирот,

- с созданием возможности для организации в регионе специальной открытой общественной приемной для выпускников детских домов и школ-интернатов с целью оказания им оперативной помощи и поддержки.

ORGANIZATION OF THE RESEARCH SKILLS FORMATIONS MONITORING OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS

Babenko T. ©

Krivoy Rog Pedagogical Institute
SHEI "National University of Krivoy Rog"

Ukraine

Abstract

The author considers the priority of research training in medical colleges, focusing on the problem of the organization of the monitoring control of formation of research skills.

Keywords: research, research skills, intellectual, analytical, communication, operational and manipulative research skills, monitoring, medical college students.

Аннотация

В статье автор рассматривает приоритетность исследовательского обучения в медицинских колледжах, акцентируя внимание на проблеме организации мониторингового контроля сформированности исследовательских умений и навыков. Выносятся на рассмотрение результаты первичной диагностики названных категорий.

Ключевые слова: исследование, исследовательские умения и навыки, интеллектуальные, аналитические, коммуникативные, операционно-манипуляционные исследовательские умения, мониторинг, студенты медицинского колледжа.

Мировые тенденции развития медицинской отрасли характеризуются реструктуризацией образования среднего медицинского персонала, что влечет за собой переход на многоуровневую систему оказания помощи населению. Такой процесс требует трансформировать преимущественно репродуктивный стиль преподавания в развивающую конструктивную модель, ориентированную на практический результат, имеющий профессиональное значение. Формирование умений студентов не только усвоить комплекс научных знаний, но и способности творчески мыслить, аргументированно отстаивать собственные позиции – основная задача педагогов. Мы придерживаемся мнения, что особое место в поисках путей решения данной проблемы занимает исследовательская деятельность будущих медиков.

Дальнейшая работа требует уточнения понятий «исследование», «исследовательские умения и навыки» в контексте медсестринского образования.

На страницах Большой Советской Энциклопедии «исследование» постулируется как процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью. Различают два взаимосвязанных уровня: эмпирический и теоретический. На первом – устанавливаются новые факты науки. На основе их обобщения формируются эмпирические закономерности. На втором уровне выдвигаются и формируются общие для данной предметной области закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты, эмпирические закономерности, а также предсказать и предвидеть будущие события и факты [1, с. 16].

В педагогической литературе «исследование» рассматривается как вид систематической познавательной деятельности, направленной на приобретение новых знаний, информации и изучения определенных проблем на основе специальных стандартизированных методов (эксперимент, наблюдение) [6, с. 66]. При этом целью исследования выступают не только новые знания как конечный результат интеллектуальной деятельности, но и сам процесс создания мыслительного продукта, в результате которого студент приобретает исследовательские умения и навыки, увеличивает собственный объем познания, изменяет свое положение в социуме.

Итак, основным критерием исследовательской деятельности студентов можно назвать именно самостоятельное приобретение субъективно новых знаний на основе предыдущего индивидуального опыта.

Во время ретроспективного анализа научного фонда мы выяснили, что в педагогической практике подходы к формулированию понятий «умения» и «навыки» имели неоднозначный характер, соотношения между исследуемыми категориями рассматривались с разных позиций.

Так, Н. Рыков понимает «умения» как готовность действовать разумно, сознательно; этот феномен возникает на основе познания и усвоения определенной деятельности, анализа условий решения трудовой задачи. «Навыки», по словам ученого, это усовершенствованное умение вследствие повторения тех или иных действий [5, с. 29].

Такую позицию поддерживает Н. Левитов, акцентируя внимание на том, что нет такого навыка, в основе которого не лежит умение, постепенно совершенствующееся в процессе упражнений и практики [2, с. 263-265].

В Большой Советской Энциклопедии «навык» рассматривается, как доведенное до автоматизма умение решать тот или иной вид задачи (чаще всего двигательной). Всякий новый способ действия, протекая первоначально как некоторое самостоятельное, развернутое и сознательное действие, затем в результате многократных повторений, может осуществляться в качестве автоматически выполняемого компонента действия [1, с. 572].

Противоположную позицию занимает Е. Милерян, который рассматривает навыки как автоматизированные действия, выполняемые под контролем сознания. А умения определяет как «знания в действии», свойством которого есть возможность успешно решать поставленные задачи в измененных условиях деятельности [3, с. 35-38].

Ученого поддерживает В. Онищук, указывая на то, что «навык» – это образованное упражнением автоматическое действие, являющееся компонентом умения, в основе которого лежат элементарные действия. «Умения» – способность выполнять сложные комплексные действия, включающие в себя знания теоретических основ действий (понятий, законов, теорий), знания способов выполнения действий, их содержание и последовательность (правила, приемы), назначение необходимого оборудования (аппаратуры, приборов, инструментов), навыков работы с ними, практический опыт выполнения аналогичных действий, элементы творчества (решения проблем, инсайта), формируются на основе вовлечения учащихся в творческую деятельность [4, с. 21, 22].

Принимая во внимание специфику учебно-воспитательного процесса в медицинских колледжах, базируемого на требованиях деятельности медицинского персонала в динамично изменяемых условиях, постоянном обновлении, автоматизации и компьютеризации следящего, манипуляционного и лабораторного оборудования, можно утверждать, что сформированные исследовательские умения и навыки являются основным показателем качества оказания квалифицированной помощи. Будущие специалисты осваивают новые приемы, методы, способы отбора и обработки информации, сбора биологического материала для проведения исследования, работы с современной аппаратурой, используя исследовательские умения и навыки.

Поскольку об автоматизме в творческой исследовательской деятельности говорить несколько некорректно, учитывая выше сказанное и опираясь на требования, предъявляемые медицинской отраслью, «исследовательские умения» понимаем как комплекс мотивированных действий, направленных на эффективное, самостоятельное выполнение мануальных, инвазивных манипуляций и профилактических мероприятий в пределах своей компетенции с использованием научных приемов в стандартных ситуациях. Исследовательские навыки – это процесс использования сформированных умений различными способами в широком спектре стандартных и нестандартных клинических ситуаций.

С целью определения комплекса исследовательских умений и навыков, которыми должны владеть выпускники медицинских колледжей, считаем необходимым рассмотреть, какие именно умения и навыки относятся к исследовательским, выделить структурообразующие блоки и детализировать их компоненты.

Сопоставительный анализ литературного фонда позволил нам определить для студентов медицинского колледжа в качестве общих исследовательских умений следующие:

- 1) интеллектуальные – работа с информационными объектами, формулирование проблем пациента, определение заданий, медсестринского диагноза, интерпретация полученных результатов, интеграция умений и навыков других дисциплин;
- 2) коммуникативные – ведение корректного диалога, аргументация личных позиций, толерантность к иному мнению, поиск компромиссов;
- 3) аналитические – анализ, обобщение и систематизация полученной информации, соответствующее планирование дальнейших действий и их коррекция при необходимости, рефлексия.

А специальными назвать операционно-манипуляционные, включающие в себя непосредственно практическую медсестринскую деятельность, выбор валидных методов исследования, их практическое использование, работу со следящей и диагностической аппаратурой, измерение биологических показателей.

В своей практической деятельности преподаватели сталкиваются с некоторыми трудностями в определении качественной составляющей процесса формирования исследовательских умений и навыков. Поэтому при определении эффективности целесообразно использование мониторингового контроля, позволяющего найти наиболее оптимальные и результативные формы и методы обучения, выявить недостатки, определить коррекционную систему. Таким образом, протокол мониторинга включает в себя четыре логично-последовательных этапа:

- 1) определение мотивации и предварительной сформированности исследовательских умений и навыков;

- 2) анализ полученных результатов и определение дальнейших действий по созданию условий оптимизации учебно-воспитательного процесса медицинского колледжа;
- 3) текущий контроль качества реализации инновационной программы, своевременная коррекция;
- 4) итоговая диагностика и анализ результатов, прогнозирование дальнейших мероприятий.

Выяснение базового уровня сформированности исследовательских умений необходимо начинать на первом курсе обучения. С этой целью мы провели опрос 240 студентов Криворожского медицинского колледжа и Никопольского медицинского училища. Учитывая значительные объемы требуемой информации, альтернативным стало создание шкалированных анкет, в основе которых лежит принцип определения ключевых признаков. Каждая шкала содержала вопросы закрытого типа, направленные на определение конкретных интересующих качеств: I – определение типа мотивации; II – сформированность интеллектуальных исследовательских умений и навыков; III – сформированность аналитических исследовательских умений и навыков; IV – сформированность коммуникативных исследовательских умений и навыков. Определение на первичном этапе операционно-манипуляционных умений и навыков считаем нецелесообразным, поскольку изучение клинических дисциплин начинается позже. Студентам необходимо было оценить свой ответ таким образом: «0» – не согласен; «1» – сомневаюсь, но скорее нет; «2» – сомневаюсь, но скорее да; «3» – совершенно согласен. Анализ проводился в виде простой суммации баллов по шкалам и строкам. Однако, несмотря на свою быстроту, доступность и массовость, подобный метод диагностики дал несколько поверхностную информацию. Более глубокое изучение проблемы обеспечило собеседование, позволяя в процессе формулировать дополнительные и уточняющие вопросы. Такой вид открытого общения стимулировал к размышлению и высказыванию личностно значимых позиций.

Анализ исследовательского материала показал, что 77,5% респондентов используют элементы эмпирической деятельности при обучении для успешной сдачи экзаменов, повышения личного статуса среди одноклассников, самоутверждения и только 22,5% направляют свои интеллектуальные усилия на саморазвитие и самообразование, стремятся получить качественные знания, стать высококвалифицированным специалистом. Результаты предлагаем в виде диаграммы: где ряд 1 – количество студентов, целью обучения которых является положительная итоговая оценка; ряд 2 – количество студентов, осознающих необходимость качественного усвоения дисциплин.

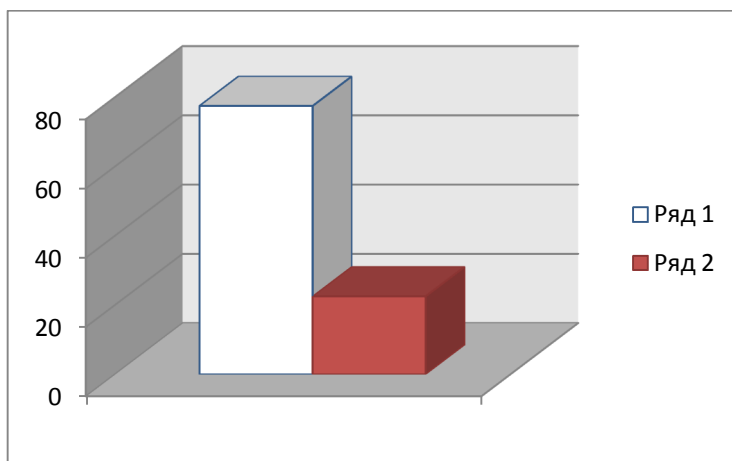


Рис. 1. Результаты определения уровня мотивации (в %)

Несколько иную ситуацию отмечаем при обработке материалов относительно интеллектуальных исследовательских умений, которые также предлагаем в виде диаграммы. Ряд 1 – представляют 95% опрошенных, свободно ориентирующихся в системе альтернативных источников информации. Однако, продуктивно подбирать и использовать полученное могут только

46,2% – ряд 2; выбирать наиболее эффективные методы и средства определения проблем пациента, находить пути их решения способны 37% – ряд 3; интегрировать умения и навыки, полученные ранее при изучении других дисциплин, могут 42,5% – ряд 4.

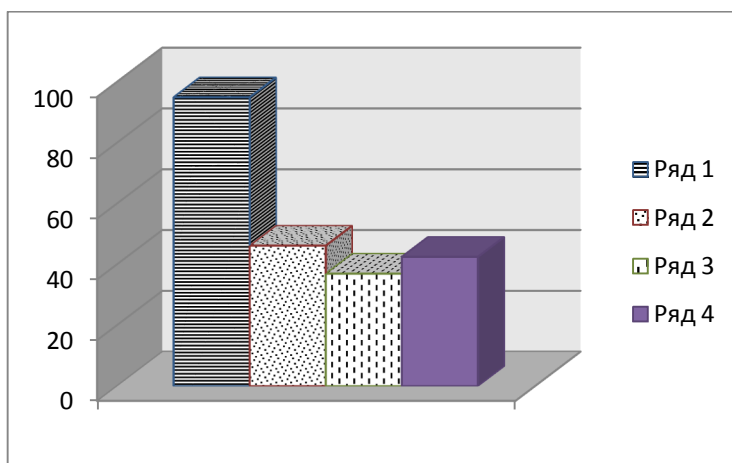


Рис. 2. Результаты определения уровня сформированности интеллектуальных исследовательских умений (в %)

Результаты мониторинга аналитических умений таковы: ряд 1 – 62,5 % проявляют приоритет к репродуктивному изложению изучаемого материала, при этом испытывая некоторые трудности в составлении структурно-логических схем, графиков, сравнительных таблиц. Ряд 2 – 37,5% справляются с поставленными заданиями, планируя свои действия и своевременно корректируя их. Однако, процесс рефлексии несколько затруднителен для 21,6% – ряд 3.

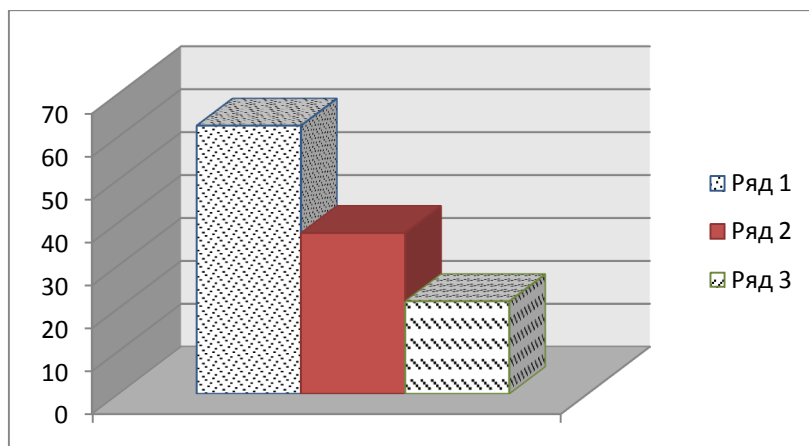


Рис. 3. Результаты определения уровня сформированности аналитических исследовательских умений (в %)

Учитывая необходимость постоянного общения медицинского персонала с пациентами лечебно-профилактических учреждений, особый интерес для нас представляют коммуникативные исследовательские умения, определение которых позволяет говорить о том, что 89,5% студентов удовлетворяются позицией пассивного слушателя лекций – ряд 1. При этом 3,3% способны дискутировать, аргументированно отстаивать свои позиции, убеждать в правоте суждений – ряд 2.

А 7% формулируют вопросы по теме занятия направленные на уточнение теоретического материала.

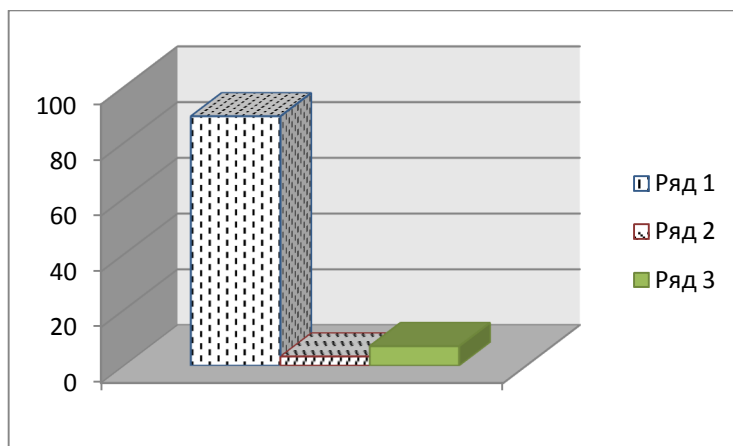


Рис. 4. Результаты определения уровня сформированности коммуникативных исследовательских умений (в %)

Формирование исследовательских умений и навыков является важным заданием для медицинских колледжей, поскольку названные дефиниции обеспечивают профессионализм, мобильность, конкурентоспособность будущих специалистов. Анализ мониторинговых данных позволяет сделать следующие выводы. Большинство студентов считает обучение качественным при условии запоминания и воспроизведении определенной суммы информации. Самостоятельное усвоение научного материала называют малоэффективным, поскольку такой вид работы требует как интеллектуальных, так и временных дополнительных затрат. При этом никто не указывал на незначительность эмпирической деятельности в работе среднего медицинского персонала. Сформированность же собственно исследовательских умений и навыков носит стихийный фрагментарный характер. Таким образом, приоритетным является вопрос трансформации процесса обучения на путь сотрудничества между студентами и преподавателями, формирования реальных связей предметов с профессиональной деятельностью, создания и внедрения комплекса дидактических условий по устранению названных проблем.

Литература

- [1] Большая Советская Энциклопедия / глав. ред. А. М. Прохоров, изд 3-е, – М. : Советская Энциклопедия, 1972. – т. 10. – 592 с.
- [2] Левитов Н. Д. Психология труда / Николай Дмитриевич Левитов. М. : гос. уч. пед. издат Министерства просвещения РСФСР, 1963 – 310с.
- [3] Милерян Е. А. Психология формирования общеобразовательных политехнических умений / Евгений Александрович Милерян. М. : Педагогика, 1973 – 300 с.
- [4] Онищук Л. Організація проектно-технологічної діяльності вчителя і учня (навчально-тематичний план і програма проблемного семінару) / Л. Онищук // Рідна школа. 2005. – №3. – С. 14 – 15.
- [5] Рыков Н. А. К вопросу об образования умения / Н. А. Рыков // Советская педагогика – 1953. – №10. – С. 29 – 37.
- [6] Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2004. – 304 с.

SPECIAL SOCIAL GROUP OF JUNIORS – RISK GROUP

Babenkova E.V. ©

Ural State University of Physical Culture
Russia

Abstract

Children of risk group are a special category of juniors, who are more open for the negative external actions on the part of society. The children of this category are liable to the following: alcoholism, drug consumption, aggressive and illegal behavior, neglect, homelessness. Having not enough personal resources for resisting negative influence from outside, they become addicted to the environment that encircles them. Have low self-esteem, low challenge level, self-concept is contradictory and low supraliminal. It's hard to adapt to the society, have a lot of troubles, which they can't realize, because of being busy surviving and neglected.

Keywords: risk group juniors, alcoholism, drug consumption, 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.

TRANSCENDENTAL CHARACTER OF PEDAGOGICAL IDEAS AS A BASIS OF INTERTEMPORAL PEDAGOGICS

Baranova O.I. ©

Kuban State University

Russia

Abstract

The article covers the idea to create intertemporal pedagogics, a science studying pedagogical ideas as transcendental events of the existence possessing forecasting capabilities and able to orderly and systematically synthesize new pedagogical ideas. The paper also covers structure of pedagogical technologies synthesis: transcendental (basic) cells reflecting radical innovations pedagogics has seen in various times. The times in question – from ancient and pre-Christian pedagogics to the twenty first century; modification horizontal rows reflecting the synthesis of modern technologies through modernization and optimization of that which already has been known; combination vertical rows reflecting the synthesis of the new technologies through the division of methods and technologies known for centuries into components and elements and their further integration into differing structures and combinations creating new integral technologies. There is also a transcendental (basic) cell plan offered.

Keywords: intertemporal pedagogics, transcendental pedagogical ideas, pedagogical technologies synthesis.

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению идеи создания межвременной педагогики – науки, изучающей педагогические идеи как трансцендентальные явления бытия и обладающей прогностической возможностью упорядоченного синтеза новых педагогических технологий на системной основе. Опираясь на положение педагогической антропологии о том, что филогенез человека происходит в пространстве и времени, сравнительную педагогику как науку, основанную на аналитическом сопоставлении практики образования в разных странах можно считать пространственной педагогикой; для отражения второго параметра – времени должна появиться межвременная педагогика. В работе рассматривается также проблема структурного построения системы упорядоченного синтеза педагогических технологий: трансцендентальные (основные) ячейки, отражающие радикальные нововведения в педагогику в различные временные периоды – от античной и дохристианской педагогики до современной педагогики двадцать первого века; модификационные (горизонтальные) ряды, отражающие синтез новых технологий через видоизменение, модернизацию, оптимизацию того, что уже известно; комбинаторные (вертикальные) ряды, отражающие синтез новых технологий через разделение уже известных на протяжении многих веков методик и технологий на составляющие части, компоненты, элементы и затем соединение этих частей в иных, чем прежде, порядке, структуре, сочетаниях для создания новых целостных технологий. Предложен также план описания трансцендентальной (основной) ячейки.

Ключевые слова: межвременная педагогика, трансцендентальность педагогических идей, система синтеза педагогических технологий.

Трансцендентный и *трансцендентальный* – понятия, введенные схоластической философией средневековья. Понятие «*трансцендентный*» обозначало нечто выходящее за пределы чувственного опыта, эмпирического познания – всеобщий источник, причина, основание мира нашего существования как *предметы* религиозной веры.

Понятие «*трансцендентальный*» в средневековой философии считалось родственным трансцендентному и характеризовало *умопостигаемые определения бытия*, не выводимые из чувственного опыта, такие как единое, благо, *возможность*, *необходимость*. В отличие от

средневековой философии И. Кант стал понимать *под трансцендентным непознаваемую реальность*, а *трансцендентальными* называл *априорные* (независимые от опыта) знания и формы познания (созерцание, мышление) [2]. Таким образом, в идеалистической философии Канта, *трансцендентный* – недоступный познанию, находящийся за пределами опыта; *трансцендентальный* – относящийся к познанию независимых от опыта явлений, *априорный* [3].

Возможность, необходимость появления педагогических идей и построенных на их основе школ и технологий детерминировано (предопределено) эпохой – социальными целями, общественным строем, политической борьбой, философскими концепциями, теориями. Таким образом, *педагогические идеи, а-приори рожденные временем и умопостигаемые*, можно отнести к *трансцендентальным явлениям бытия*.

Опираясь на положение педагогической антропологии о том, что филогенез человека (развитие его как вида, как существа нравственного и духовного) происходит *в пространстве и времени*, сравнительную педагогику как науку, основанную на аналитическом сопоставлении практики образования в разных странах с целью выработки общей для всех европейских стран педагогической теории, созданную в 1817 году М.А. Жюльен Парижским, на наш взгляд, можно считать *пространственной педагогией*.

Задачами сравнительной педагогики являются: сопоставление педагогических идей и школьной практики стран с ярко выраженными различиями; формулирование на этой основе теоретических подходов универсального, прогностического характера [1].

Для отражения второго параметра – времени должна появиться межвременная педагогика. Проблема полинасыщенности педагогики XXI века (идеи, концепции, подходы, теории, технологии) рождает необходимость создания *«межвременной педагогики»* (авторский термин) как науки:

- анализирующей трансцендентальные (рождённые в разные времена, эпохи) педагогические идеи и созданные на их основе школы и технологии;
- создающей методологические и теоретические основы для упорядоченного синтеза новых педагогических технологий.

Построение *системы упорядоченного синтеза* педагогических технологий должно способствовать прогностической возможности межвременной педагогики.

Высокая энтропийность (хаотичность) современной педагогики обусловлена бессистемной реализацией различных способов вариативности образования: 1) использование различных систем и программ образования; 2) создание школ различных типов (МОУ, гимназий, лицеев); 3) *использование большого количества модифицированных, «возрождённых» из разных временных эпох педагогических методик, технологий и их элементов*.

Укажем два способа, на наш взгляд, способствующие понижению энтропийности современной педагогики:

1. Создание «Школ эпохи» - «Школа дохристианской, народной педагогики»; «Школа античного обучения»; «Школа эпохи Возрождения», «Поликультурная школа Нового времени», «Школа двадцатого столетия» - сочетающих трансцендентальные идеи и технологии обозначенного в названии временного отрезка и информационно-коммуникационные технологии XXI столетия как новой современной трансцендентальной идеи.

2. Создание «Школы межвременной педагогики» с новой педагогической специализацией учителя – «педагог-технолог образовательного процесса», одной из компетенций которого становится: владение упорядоченным синтезом новых технологий.

М.М. Поташник пишет о существовании трёх механизмов создания нового продукта: модификационного, комбинаторного и радикального (новаторского). *Модификационный механизм* предполагает видоизменение, модернизацию, совершенствование, рационализацию, оптимизацию того, что уже известно. *Комбинаторный механизм* предполагает первоначальный анализ (как разделение) какого-то целого на составляющие части, компоненты, элементы и затем соединение этих частей в иных, чем прежде, порядке, структуре, сочетаниях и соотношениях для создания нового целого, являющегося инновацией. *Радикальный (новаторский) механизм* предполагает создание такого опыта, такой образовательной практики, которой никогда не было прежде, то есть того, что не имеет ни аналогов, ни прототипов. Здесь действует необъяснимый механизм догадки, озарения, инсайта, основанный на интуиции, образовании, накопленном опыте, научных знаниях, природных творческих задатках [4].

Приведём краткое описание структурного построения разрабатываемой нами системы упорядоченного синтеза педагогических технологий как теоретической основы межвременной педагогики, построенной на трансцендентальных педагогических идеях.

Примем за основу табличный способ построения системы, тогда:

1. Трансцендентальные (основные) ячейки, отражающие *радикальные нововведения в педагогику* в различные временные периоды – от античной и дохристианской педагогики до современной педагогики двадцать первого века, должны быть расположены по диагональной оси таблицы.

2. Модификационные ряды, отражающие синтез новых технологий через *видоизменение, модернизацию, совершенствование, рационализацию, оптимизацию того, что уже известно*, располагаются по горизонтали

3. Комбинаторные ряды, отражающие синтез новых технологий *через разделение целого* (известных на протяжении многих веков методик и технологий) *на составляющие части, компоненты, элементы и затем соединение этих частей в иных, чем прежде, порядке, структуре, сочетаниях и соотношениях для создания нового целого* (новых целостных технологий) располагаются по вертикали.

Представим **план описания трансцендентальной ячейки**.

1. Трансцендентальные (рождённые временем) педагогические идеи.

2. Организация образования в определённое время на основе педагогических нововведений эпохи.

Организация образования может быть описана (упорядочена) по следующим параметрам:

- а) мировоззренческие основы воспитания;
- б) формы, методы, средства обучения;
- в) планируемые результаты образования – личностные; метапредметные; предметные;
- г) способы оценивания образовательных результатов.

Приведём пример структурного построения первых трёх (из шести, разработанных нами) трансцендентальных (основных) ячеек.

1. Трансцендентальная (основная) ячейка №1.

Временной период - **до X века**.

Состоит из двух групп и трёх подгрупп:

1 группа: Античная педагогика.

Подгруппа 1: Древняя Греция.

Подгруппа 2: Древний Рим.

2 группа: Народная дохристианская педагогика.

Подгруппа 3: Восточные славяне.

2. Трансцендентальная (основная) ячейка №2.

Временной период - **X-XVII века**.

Состоит из одной группы, двух подгрупп и двух микрогрупп.

3 группа: Средневековая педагогика.

Подгруппа 4: Русь.

1 микрогруппа: Киевская Русь.

2 микрогруппа: Московское государство.

Подгруппа 5: Западная Европа.

3. Трансцендентальная (основная) ячейка №3.

Временной период - **XVIII век**.

Состоит из одной группы, двух подгрупп и двух микрогрупп.

4 группа: Педагогика Просвещения.

Подгруппа 6: Россия.

3 микрогруппа: Россия при Петре I (1-я половина XVIII века)

4 микрогруппа: Россия при Екатерине II (2-я половина XVIII века)

Подгруппа 7: Западная Европа.

Приведём план описания «межвременных рядов».

1. Модификационные ряды.

При анализе организации образования происходит выявление общих черт и модификационных отличий, появляющихся в каждом временном периоде (выстраиваются модификационные цепочки).

Например: Метод погружения.

Общее: существуют две модели погружения - модель интенсивного обучения с применением суггестивного воздействия (активный метод обучения с элементами релаксации, внушения и игры); модель длительного занятия одним или несколькими предметами.

Модификационные отличия: обучение «эпохами» в Вальдорфских школах (Р. Штайнер, начало XX века) – обучение в «мастерских», выездные «погружения» (Школа С. Френе, Франция начало XX века) - погружение как компонент коллективного способа обучения (А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко, начало XX века) - комплексные программы ГУСа, единая трудовая школа (П.И. Блонский, начало XX века) - обучение на «кафедрах» (Школа М.П. Щетинина, середина XX века) – обучение в «студиях» («Школа – парк» М. Балабана, школа А.И. Тубельского, конец XX века - начало XXI века) - погружение в предмет или однопредметное «погружение» - двухпредметная система «погружения» - тематическое «погружение» или «погружение» в образ - выездное «погружение» (А.А. Остапенко, конец XX – начало XXI веков) - погружение в сравнение или межпредметное «погружение» (А.И. Тубельский конец XX века – начало XXI века) - погружение в культуру (А.В. Хуторской, Школа «Диалога культур» В.С. Библера, конец XX – начало XXI веков) - эвристическое (метапредметное) «погружение» (А.В. Хуторской, конец XX – начало XXI веков) - суггестивное изучение иностранного языка (Г.А. Китайгородская, конец XX века).

Приведём пример двух из шести модификационных рядов.

Модификационный ряд №1.

Охватывает пять временных периодов: от педагогики Средневековья до педагогики Новейшего времени.

1-я подгруппа: школы, методики и технологии, базирующиеся на идеях и образовательных условиях античной педагогики в разные временные периоды (например: школа, учитель, разновозрастные группы, вощёные дощечки, стило (палочка для письма), абак, принцип соревнования (агонистики), педагог, грамматические школы, риторические школы, совокупность добродетелей).

2-я подгруппа: школы, методики и технологии, базирующиеся на идеях и образовательных условиях народной дохристианской педагогики в разные временные периоды (например: языческие обряды, языческие празднования, устное народное творчество, этнопедагогика, родительская педагогика (родители в качестве учителей), наследственное ученичество, раздельное обучение мальчиков и девочек – гендерное обучение, витагенное обучение – активизация жизненного опыта ученика).

Модификационный ряд №2.

3-я подгруппа: школы, методики и технологии, базирующиеся на идеях и образовательных условиях средневековой педагогики в разные временные периоды (например: мастер грамоты, учитель, группа учащихся, элементарные школы, школы учения книжного – начальные школы, гимназии, кастовое учение, закон Божий, церковно-приходские школы, классическое образование, латынь, кириллица, классно-урочная система).

2. Комбинаторные (вертикальные) ряды.

Комбинаторные (вертикальные) ряды различны по ёмкости, по количеству комбинаторных ячеек.

Комбинаторный ряд А.

Образовательные условия античной педагогики; образовательные условия дохристианской педагогики. (Одна комбинаторная ячейка с двумя подгруппами).

Комбинаторный ряд Б.

Элементы античной педагогики плюс элементы дохристианской (языческой) педагогики плюс новые образовательные условия средневековой (христианской) педагогики. (Две комбинаторные ячейки).

Комбинаторный ряд В.

Элементы античной педагогики плюс элементы дохристианской педагогики плюс элементы средневековой педагогики плюс новые образовательные условия педагогики просвещения. (Три комбинаторные ячейки).

Комбинаторный ряд Г.

Элементы античной педагогики плюс элементы дохристианской педагогики плюс элементы средневековой педагогики плюс элементы педагогики просвещения плюс новые образовательные условия педагогики нового времени. (Четыре комбинаторные ячейки).

Комбинаторный ряд Д.

Элементы античной педагогики плюс элементы дохристианской педагогики плюс элементы средневековой педагогики плюс элементы педагогики просвещения плюс элементы педагогики нового времени плюс новые образовательные условия педагогики двадцатого столетия. (Пять комбинаторных ячеек).

Комбинаторный ряд Е.

Элементы античной педагогики плюс элементы дохристианской педагогики плюс элементы средневековой педагогики плюс элементы педагогики просвещения плюс элементы педагогики нового времени плюс элементы педагогики двадцатого столетия плюс новые образовательные условия новейшей педагогики XXI века. (Шесть комбинаторных ячеек).

Литература

- [1] Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: учебное пособие. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС. 1999. С.5.
- [2] Краткий философский словарь / А.П. Алексеев, Г.Г. Васильев и др. Под ред. А.П. Алексеева – М.: ТК Велби. Изд-во Проспект, 2005. – 496 с.
- [3] Ожегов С.И. Словарь русского языка. М. «Советская энциклопедия». 1968. – 900 с.
- [4] Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 320 с.

**PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF REGULATORY MODELS
OF UPBRINGING IN VARIOUS TYPES AND KINDS
OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Belyaev G.Y. ©

Candidate of pedagogical sciences, senior researcher at the laboratory of the theory of education
of Federal public institution of RAO " Institute of theory and history of education»,
corresponding member of the Academy of pedagogical and social sciences

Moscow

Abstract

The article deals with the modern normative (codified traditional setting-socio-adaptive education) trends and patterns of upbringing, still widely spread and worldwide practiced in the contemporary paradigm of education. Their basis is still shaped with the ideology, morality and culturally-correct pathos of the initiation of a child.

Keywords: approach to education, upbringing, education, model of education, cultural form of education, pedagogical interaction, educational practices

Аннотация

В статье рассматриваются модели нормативного (кодифицированного, традиционного, установочно-адаптивного, социально-нормирующего) воспитания, по-прежнему распространенные и активно практикуемые в парадигме современного образования по всему миру. В их основе по-прежнему лежит идеология, мораль и культуросообразный пафос инициации подростка.

Ключевые слова: подход к воспитанию, направления воспитания, модель воспитания, культурная форма воспитания, педагогическое взаимодействие, воспитательные практики

Пренебрежение воспитанием есть гибель семей, государств и всего мира. Чем совершеннее воспитание, тем счастливее народы.

Ян-Амос Коменский, «Didactica Magna»

Современное образование неотделимо от воспитания как общественного явления. Любое педагогическое взаимодействие реализуется через определенные, культурно опосредованные воспитательные практики. Такие воспитательные практики представляют собой типичные образцы, образы, алгоритмы постановки и решения конкретных воспитательных задач или, обобщая все эти термины, – модели воспитания. В каждом случае модель воспитания отражает и воплощает практически ту или иную идеологию воспитания с ее характерным набором экзистенциальных и социокультурных ценностей, этических смыслов, эстетических идеалов, поведенческих норм и культурных стереотипов. Каждой модели образования соответствует определенный отбор воспитательных практик и определенный социокультурный контекст. Модели воспитания в идеальном виде представляют и отражают определенные воспитательные практики, конкретные практики реализации тех или иных форм воспитания. Нормативные модели воспитания проективны, они призваны формировать реальные способы вхождения воспитанников в окружающий их социум. В их основе по-прежнему лежит идеология, мораль и культуросообразный пафос инициации подростка. Эти модели прокладывают векторы перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, то есть намечают пути от учебной деятельности к жизнедеятельности, определяя, таким образом, социальное качество учебной деятельности, выводя тем самым учение за камерные границы формата «учебности», делая обучение по-настоящему воспитывающим в контексте культурной традиции.

В нашем исследовании нашей задачей было «разглядеть» модели воспитания в национальных системах образования, удержать и описать содержание этих моделей в различных типах и видах образовательных учреждений и организаций, типичных для базовых мировых нормативных образовательных практик. В современной мировой практике организации образовательного пространства представлены различные варианты гимназического, производственного, лицейского, клубного, военно-служебного воспитания (то есть, воспитания по типам и видам образовательных организаций и учреждений). В рамках отдельной статьи рассмотреть все многообразие существующих в мировой практике моделей воспитания не представляется возможным, да в этом, собственно говоря, и нет необходимости. Достаточно описать наиболее типические модели, представляющие своего рода эталоны культурно-региональных вариантов организации воспитательного пространства и сделать это через призму методологических подходов – подходов наиболее адекватных такому аспекту феноменологии воспитания как его моделирование. В чем оно заключается и каковы особенности, допуски и ограничения его нормирования?

Что такое нормативное воспитание? Во всех без исключения *моделях нормативного воспитания* участники социально-педагогического взаимодействия «разделяют общую систему символов и значений, относящихся к социокультурной системе ценностей, которая обладает принудительной силой... и поэтому интерпретируют социальные явления и события как соответствующие некоторым «образцам» уже известных из прошлого ситуаций и способов поведения» (Х. Абельс, Abels Heinz) [11]. Все варианты нормативного воспитания выполняют социально нормирующую, транслирующую, контролирующую функцию, связывая цели и задачи, приемы и методы общественного воспитания с формированием определенных качеств личности, необходимых для жизни в традиционном обществе или в обществе, где идеология нормативна в силу обычая или конституционной нормы [1; 10].

Чем модель воспитания отличается от воспитательной системы? Модель воспитания – понятие, отражающее более живую и непосредственную связь педагогической практики с социализирующим культурным контекстом, с тем, что принято называть образовательной средой, с социальным окружением и традицией. По определению Н.Л.Селивановой «модель воспитания – конкретный образ некой системы воспитания, в котором отображаются наиболее существенные реальные или предполагаемые свойства данной системы» [7]. Кроме того, по нашим данным, одна модель воспитания может включать в себя *несколько воспитательных систем*. Так, например, грундтвигианская модель воспитания в датской «народной школе» фактически объединяет воспитательные системы «свободной школы» (friskole), гимназии и лицея (efterskole), технической школы (tekniske skole). Модели воспитания применяются в рамках соответствующих им направлений и форм воспитания. При этом концептуальные основы любой существующей модели воспитания выступают проекцией исторически сложившихся социокультурных институтов и традиционных практик социализации. В различных моделях современного зарубежного воспитания можно обнаружить и проследить, как ценности и цели воспитания передаются воспитываемым комплексом идей, методов, средств и ресурсов целенаправленной социализации. Идеи подготовки воспитанников к реальной внеурочной жизнедеятельности притягивают к себе молодежь привлекательными личностными стимулами карьеры и успешности, социально-ценной службы и труда [5; 6] ¹.

Нормативные модели воспитания отличаются весьма действенными управленческими решениями по социальной защите и опеке. Социально-педагогические практики воспитания готовности к дальнейшему развитию в традициях корпоративной этики дают таким моделям воспитания ресурс к перевоспитанию подростков (из любых этнических групп и социальных слоев) мотивами честолюбия, гордости за традиции своего сообщества, будь то колледж или военное училище, верности командному духу (team spirit), чувствам долга, чести, идеалам служения отечеству.

В культуре постмодерна нормативные модели воспитания явно востребованы. Как правило, сегодня они ориентированы на определенные, социально нормативные, профессионально-личностные эталоны будущего специалиста в определенной отрасли материального и духовного производства, военного дела, бизнеса, сферы обслуживания и т.п. При этом различные варианты корпоративной, служебно-профессиональной или деловой этики диктуют специфику отбора новых моделей нормативного воспитания.

В ситуации противоречивой социокультурной адаптации идентичность человека постиндустриального общества как гражданина нуждается в корректировках. В связи с этим актуализируются модели воспитания и самореализации человека в тех условиях, в которых ему не «дано быть», а «предстоит быть». С учетом всех рисков и ограничений современной стихийной социализации, акцент воспитания все явственнее переносится с «должного» на «потенциально возможное», вероятное. Для этого в процессе воспитания его смыслы задаются так, чтобы позволить воспитанникам адекватно оценивать свое гражданское поведение как относительно самодостаточных субъектов жизнедеятельности [8; 10]. Проблема заключается в том, чтобы выяснить, по каким сценариям будут с большей долей вероятности развиваться исторически сложившиеся модели нормативного воспитания, как и насколько они будут соответствовать изменяющемуся социуму, непрерывному образованию в целом как общественному явлению. Такие факторы как национальные традиции, история и современная социологическая ситуация сегодня играют ведущую роль в создании моделей воспитания в национальных системах образования стран Европы ². Исходя из этого, мы опишем несколько моделей воспитания, характерных для различных типов и видов учебных заведений, как учреждений, так и организаций на примерах практик зарубежного образования.

Модель воспитания в датской народной средней школе:

Тип образовательного учреждения (организации): негосударственная средняя общеобразовательная школа (folkehojskole) – вид: свободная независимая народная школа (friskole).

Николай Фредерик Северин Грундтвиг (1783 – 1872), «датский Ушинский» – идеолог реформированной христианской педагогики лютеранского направления, признанный национальный мэтр теории и практики воспитания. Одной из стержневых идей Грундтвига в сфере воспитания является идея самопознания – перед тем, как знать и понимать других, человек должен знать и понимать себя, а говоря «мы», подразумевать при этом себя самого. Нормативность этой модели воспитания очевидна – самостоятельные «я» обусловлены

самодостаточным «мы», то есть общностью неслиянной, нетоталитарной, однако, тем не менее, единой. Свободные школы, подчеркивают датские педагоги, – не для элиты, это народные школы [13]. Для каждой индивидуальности важно знать о собственной уникальности, единичности, но при этом помнить об уникальности других и всегда чувствовать себя частью более общего целого, не обособляться от реальности, не «загружаться в себя», поскольку гипертрофированный эгоизм одиночки непременно порождает один из наиболее осуждаемых грехов христианской морали – грех пресыщения и уныния. Человек рассматривается как божественный эксперимент, а идея должностования человека является ведущей. Воспитанник отвечает за свою жизнь и совершаемый выбор. В одной из наиболее популярных «педагогических песен» Грундтвига рефреном идет припев о том, что «день и деяние идут рука об руку, вера без деятельности мертва». При этом характер воспитания остается светским, хотя религия преподается отдельным предметом. Во многом, детско-взрослая общность учащихся и преподавателей создается благодаря неформальному педагогическому общению на уроках и особенно во внеурочных воспитательных мероприятиях, которые приоритетны.

Традиции организации школьного дела по Грундтвику и Кольду (Christen Mikkelsen Kold, 1816-1870 – автору концептуальной модели *friskole*, свободной школы) воплощаются в системе так называемых *friskoler* или свободных школах, принадлежащих к тому образовательному пространству, что в Дании именуется частными школами (*private independent schools*). С 6 до 13 лет дети обучаются в *friskoler* – это аналог *primary schools*, начального и среднего звена, практически все они интернатного, закрытого типа. Следующая ступень обучения – 13-17 лет: *efterskoler*, то есть *secondary schools*, полные средние школы. Частные школы в Дании объединяют различные типы школ – альтернативные детские школы, *folkehojskoler* – средние школы, *tekniske friskoler*, *economic schools* – аналоги техникумов, различные типы ремесленных школ и школ профессионального обучения. Все эти типы относятся к «семейству» свободных независимых школ, а в основу их организации модели воспитания в датской свободной школе заложены следующие принципы.

Грундтвигианская модель воспитания исходит из положения о важности формирования свободосознания подростка через обучение и воспитание, *through schooling and upbringing*, в живой практике сопоставления различных мнений, взглядов, точек зрения. В соответствии с принципом педагогической свободы, датским Фрисколер предоставлено право определять содержание воспитания в соответствии с направлением организации обучения в данной конкретной школе. Какие-либо инструктивно-методические письма на эту тему в практике организации обучения и воспитания отсутствуют, однако при установлении каких-либо фактов нарушения основного закона страны лицензия у школы отзывается, а сама образовательная организация лишается прав на субсидирование со стороны государства или муниципальных органов. Согласно принципу экономической свободы обучение в свободной школе платное, однако, на доходы школ государство ограничений не накладывает, а администрации Фрисколер придерживаются линии на минимальную плату за обучение. При этом родительские советы активно участвуют в различных экономических инициативах этих образовательных организаций, реализуя, таким образом, приоритеты общины и общественного воспитания³. Это же приводит и к расслоению средних школ по их ресурсно-экономическому потенциалу, но удерживает равенство их прав. Принцип свободы обучающегося подразумевает необязательность школьного обучения. Таков парадокс датской национальной модели – обязательное образование, но необязательное школьное обучение (*compulsory education, not compulsory schooling*). Ответственность за это лежит на лицах, берущих на себя ответственность за воспитание детей. Обучающиеся имеют возможность делать выбор между государственными и частными школами. Принцип свободы найма специалиста в ту школу, которая его устраивает означает, тем не менее, что ни государство, ни профсоюзы, ни муниципальные органы не вправе указывать свободным школам на характер отбора кадров специалистов [12].

Итак, приоритетами данной модели воспитания являются: а) воспитание семейное и родительское выше воспитания частного и государственного, поскольку им предшествует; б) воспитание осуществляется на чувстве общности обучающихся и учителей, детско-взрослой общности воспитанников и воспитателей, оно выводит детей в большой мир датского культурного сообщества и формирует чувства единой нации; в) в воспитательном пространстве датской народной средней школы демократия для меньшинства паритетна с демократией для большинства, а меньшинство всегда защищено своими правами человека; г) воспитание исходит из базового грундтвигианского принципа организации обучения: «равенство для двorcов и для

хижин»; д) воспитание нормативно, поскольку чтит национальную традицию и прививает любовь «к отеческим гробам».

Нормативное воспитание в частных школах Великобритании (на примере Итонского колледжа):

Тип образовательного учреждения (организации): частная школа, пансион-интернат, вид образовательного учреждения: колледж.

История частных школ-пансионов Великобритании доказывает, что одним из важных факторов воспитания личности, «закалки» воли и получения социально значимого воспитания и полноценного образования традиционно являются «спартанский» быт воспитанников, честь мундира, командный дух, поощрение индивидуальности и жесткая дисциплина. Наиболее известны своими воспитательными традициями такие частные школы и колледжи Соединенного Королевства как Eton College (Лондон), Brighton College (Брайтон), Cambridge Tutors College (Лондон), Kent College (Кентербери), King's School Ely (Кембридж) и другие, числом не менее 50. Все учреждения данного типа практикуют нормативную модель воспитания. Отметим, что привычные воззрения на консервативные модели социализации и воспитания сильно устарели: как странно ни покажется на первый взгляд, но именно консервативные модели воспитания и «патриархально-эгалитарных» традиций вписываются в реалии наиболее адекватных ответов на вызовы радикальной модернизации среднего, среднего профессионального и высшего образования.

Большинство частных школ Англии является пансионатами: дети живут в резиденции школы, в общежитии. Младшие воспитанники уже именуются students, но живут в комнатах, рассчитанных примерно на десять человек. Воспитанников-пансионеров старших классов расселяют в одно- и двухместные комнаты⁴. Жизнь учеников расписана буквально по минутам; причем за соблюдением графика неукоснительно следят учителя и воспитатели. После уроков и перед выполнением домашних заданий дети обязательно занимаются спортом и искусством. Каждый пансионер должен выбрать как минимум один вид спорта, а в любой традиционной частной школе их не менее десяти (плавание, теннис, футбол, волейбол, регби, гольф, верховая езда, крикет). В целях обеспечения полноценного морального воспитания (moral education) педагоги Соединенного Королевства считают важным гармоничное развитие личности ребенка, что невозможно, как полагают они, без увлечения одним из видов искусств. Поэтому во многих школах есть собственный театр, а неотъемлемой частью колледжа считается оркестр и хор, имеются свои джазовые коллективы и танцевальные студии.

Итонский колледж находится в 30 км к западу от Лондона, на берегу Темзы, рядом с королевским Виндзорским замком. По-английски это учреждение называется Eton College, его полное название – The King's College of Our Lady of Eton beside Windsor. Колледж был основан в 1440 году королём Генрихом VI. За время своего существования «воспитал» 20 премьер-министров Великобритании. Официальный статус школы – частная школа-пансион для мальчиков 13 – 18 лет. Известный Царскосельский лицей стал его социокультурным образовательным и воспитательным аналогом в России. Поскольку этот пансион представляет собой пример раздельного обучения полов, традиции воспитания в нем гораздо более нормированы и аскетичны, чем в так называемых comprehensive schools – смешанных школах с обучением и девочек, и мальчиков. Пансионерам не разрешается покидать территорию школы самовольно (как в воинской части). Всего в Итоне на сегодняшний день обучается 1300 воспитанников, часть из них являются почётными королевскими стипендиатами, то есть учатся бесплатно. Проживание в колледже — в одноместных комнатах, оснащённых Интернетом и внутренней компьютерной сетью. Каждый студент колледжа имеет свой персональный ноутбук. Вообще, несмотря на свою почти 600-летнюю историю, современный Итонский колледж оснащён по стандартам XXI века. Факультеты физики, химии и биологии по количеству и качеству экспериментальных установок обойдут многие университеты. Обучение актерскому мастерству проводится на базе своего собственного театра на 400 мест. Европейские языки входят в обязательную школьную программу, есть также факультет русского языка и литературы [12]. Конкурентоспособное существование социокультурного института частных пансионеров-колледжей Соединенного Королевства (United Kingdom) лишний раз подтверждает культурно-стабилизирующую специфику воспитания как общественного явления. «Свобода» не является синонимом самостоятельности, а «зависимость» не тождественна «директивности» именно в условиях реально существующей практики нормативного воспитания, реализуемой ежедневно в ее различных национально-культурных моделях.

Модель морального воспитания в средней общеобразовательной муниципальной школе Японии:

Тип образовательного учреждения (организации): государственная муниципальная средняя школа

При анализе нормативных моделей воспитания особого внимания заслуживает модель формирования «группового сознания» выступающего в качестве одной из главных характеристик личности «гражданина Японии», а также «японского национального характера». Результатом применения модели морального воспитания в средней школе должно стать полное личностное усвоение выпускниками этой школы черт личности гражданина Японии как собственных нравственных принципов. Поэтому современная японская модель «морального воспитания» чрезвычайно нормативна. Она обеспечивают тотальность системы среднего образования, т. е. практический охват им всего населения страны, гарантируемый всеобщим обязательным школьным образованием и массовой подготовкой учителей. Японские педагоги считают невозможным вырастить «гражданина Японии» вне принципов воспитания определенных и характерных именно для этой национальной модели воспитания личностных качеств [6; 9]. Японской средней школе присущ специфический эгалитаризм традиционной восточной воспитательной системы *shudan shugi* – то есть в основе воспитания лежит культурный стереотип, обозначающий превосходство этики общинного духа над индивидуальными различиями, приоритет коллективизма перед индивидуализмом. «Моральное воспитание» осуществляется через образы повседневной жизни (lifestyle), с ее эпизодами и примерами поступков – именно той этики бытового поведения, которая принята в японском культурном обиходе. Предполагается, что учитель авторитетно управляет процессом общения детей в конкретных условиях повседневной жизни посредством своего участия и примера, он «живет с детьми». Школьное воспитание осуществляется посредством сложной сети церемониалов, правил, поведенческих ритуалов. Авторитет *сэнсэй* – учителя, как правило, традиционно велик. За школьным обедом ни одному из детей не делается никаких замечаний, как бы шумно они себя при этом не вели, однако никто не смеет встать из-за стола, пока обедает учитель, а делает это он вместе со своими воспитанниками. Обязательно активное участие в национальных праздниках – уклонение осуждается и взрослыми, и самими детьми. Навык жесткого самоконтроля здесь сочетается с поощрением принятия личных решений и развитию способности к активным волевым действиям [6; 7]. В японской средней школе старший (по положению и возрасту) всегда почитается. Группа обязательно выше индивидуальности, индивидуальность боится потерять свое лицо вплоть до ситуаций, когда ученику стыдно быть первым. Считается, – и в Японии это общепринято в качестве культурной нормы, – что выделяться воспитаннику (воспитаннице) на фоне и за счет других – значит травмировать его (ее) морально.

Поощряется воспитание совместного «японского» образа жизни учителей и учащихся. В японском обществе важна этика поощрения трудовых достижений на благо фирмы – а ценность такой этики формируется именно в средней школе, в системе начального и среднего образования. Считается, что фирма – твой дом, фирма – твоя семья, ты ее член и делишь с ней все ее проблемы, корпоративные цели и ценности, как в моральном плане верности и лояльности, так и в материальном плане личного и семейного благосостояния, зависящего от благодеяний фирмы [7]. Учитель-сэнсэй в значительной мере – пастырь душ, духовный наставник [6]. В подобной модели воспитания средняя школа предстает как питомник (по-японски, «хойкушо») воспитания готовности жить и работать в сугубо национальной модели по-японски модернизированного японского капитализма, выросшего в социально модернизированную архаику древнейшего стереотипа общины.

Задача воспитания «гражданской морали» здесь выполняется путем целенаправленного формирования всеми социальными институтами таких качеств личности, которые обеспечивают соблюдение индивидом социальных норм, заданных тысячелетней японской традицией. В японской педагогике составляющие этого общественного идеала называются «моральным характером». Обладающий ими индивид считается «самостоятельным» именно в силу того, что следует принятым нормам социального поведения в полном соответствии с японским менталитетом и японской культурной логикой. Логика национальной культуры задает культуру индивидуальной логики поведения личности и поиска собственного места в жизни.

Аналогично проявление нормативности в национальных моделях воспитания с иными традициями. Вполне либеральная, не обязательно религиозная среда современной итальянской интеллигенции, тем не менее, не одобрит выпадение собственных детей из русла национальной

римо-католической культурной традиции воспитания, предполагающей такие обряды, как первое причастие, первую исповедь и т.п. По наблюдениям современного культуролога М.Черновой (Италия), родители ребенка могут быть интеллигентными атеистами, но моральное воспитание ребенка вместе с его одноклассниками принято доверять местному падре – такова традиция! В Израиле детей любят, даже обожают так же, как в Италии. Но общепринятая культурная форма общественного воспитания в Израиле соединяет свободу ребенка и большую любовь к нему со стороны семьи и общины с жесткостью воспитывающих предписаний, ограничений, разрешений и требований к поведению члена общества в традиционной культуре быта, обусловленного иудаизмом (кошерная еда, праздники – песах, шевуот и др.). Удачно отражает подобную форму воспитания такая метафора: моральное воспитание в хедере, традиционной еврейской школе, – это просторная, свободная комната с жесткими стенами⁵. И здесь, как и повсюду в мире, мы также видим за формой воспитания ее культурный прообраз. Вот пример практики этой культурной формы, конкретная модель нормативного воспитания. Отдать ребенка в хедер всегда было особым семейным праздником и общинным ритуалом. После перехода в «среднюю группу» хедера основным предметом становилась Тора с комментариями лучших реббе. Сам процесс перехода обставлялся весьма торжественно. В доме «выпускника» накрывались столы, а мальчик – в лучшем субботнем костюме и непременно с золотыми часами – самолично встречал взрослых гостей»⁶. Добавим – что было для него неслыханной честью и особым культурным символом взросления-принятия-инициации общиной.

Таким образом, в пространстве мировой культуры довольно отчетливо выступают крупные культурно-региональные блоки – социокультурные матрицы социализации (sociocultural patterns), которые служат как бы культурно-историческим субстратом, «питающей почвой» любых форм воспитания. Они могут иметь поразительные внешние аналогии, основанные на формальном сходстве внутренне разнородных культурных феноменов. Парадоксальны логические параллели культурных форм, воспитательных традиций и моделей воспитания в островных культурах Англии и Японии, они тонко и точно проанализировано в книге Всеволода Овчинникова "Сакура и Дуб: Ветка сакуры; Корни дуба". Эгалитарный индивидуализм общины – основа традиционного воспитания в обеих культурах, где «островной менталитет» исторически развивался конвергентно, то есть на формально схожих условиях и основаниях консервации культурных признаков в традициях, культурных формах и моделях воспитания. Их общее в том, что все они достаточно жестко ориентированы на эталонные культурные образцы сознания и соответствующие кодексы поведения.

Иными словами, в современной международной практике высшие смыслы воспитания человеческой духовности задаются в сугубо прагматических целях воспроизводства человеческих ресурсов, поддерживающих гражданский статус-кво, существующее положение вещей в сфере гражданского воспитания. В педагогических учебных заведениях многих стран подготовке преподавателей «морального воспитания» уделяется особое внимание (Великобритания, Дания, Израиль и т.д.). Все будущие учителя изучают два обязательных курса: «мораль» и методику ее преподавания. В школах Великобритании и США на специальные уроки «морали» и внеурочные мероприятия по программам морального и патриотического воспитания отводится столько же времени, сколько на основные дисциплины (ритуалы почитания национального флага США, экскурсии мемориального плана и т.п.).

Эта культурная форма морального воспитания (moral education) составляет смысловое ядро воспитания гражданского, при этом любые задачи воспитания субъектности личности рассматриваются в обязательном контексте моральных норм и правил, существующих в культуре данного национального общества. Современный школьный курс "морального воспитания" определяется в документах министерств образования и просвещения стран Евросоюза и Японии как «образование с целью формирования характера», «воспитание основ гражданской морали». Культурно-поведенческая этика формы в нормативных моделях воспитания по существу равна смысловому содержанию профессиональной педагогической деятельности. Яркий пример тому – воспитание трепетного отношения к «честь мундира» в нормативных моделях воспитания в средних и высших военных учебных заведениях армии, авиации и флота – в кадетских корпусах России, Франции, США, Соединенного Королевства. Традиции военного училища, честь мундира, знамя части, моральный облик военнослужащего и его этикет – это предмет тщательного и всестороннего воспитания, понимаемого не только как передача воинской традиций и коллективного кодекса чести, но и скрупулезно-нормативного социального нормирования.

Подведем итоги. В современных культурных практиках образования присутствуют следующие общие признаки моделей нормативного воспитания:

1) Концептуальные основы любой существующей модели воспитания выступают проекцией исторически сложившихся социокультурных институтов и традиционных практик социализации. Нормативная составляющая воспитания сохраняет его ценность в связи с тем, насколько оно связано с современной практикой социального управления.

2) В своем абсолютном большинстве современные зарубежные модели воспитания выполняют социально нормирующую, транслирующую, контролирующую функцию формирования «пространства взросления ребенка» в различных типах и видах образовательных учреждений и организаций.

3) В большинстве зарубежных моделей воспитания задачи воспитания субъектности ребенка решаются в зависимости от приоритетов традиции, существующей в данном обществе и в данной системе образования. На опыте школьной жизни большинством моделей воспитания утверждаются следующие приоритеты: дети учатся воспринимать проблемы группы как проблемы своей личной жизни, учатся жить по общественным нормам уже в классе для переноса этих навыков в дальнейшую жизнь. За исключением некоторых форм свободного и альтернативного воспитания проявление инициативы субъекта воспитания предполагается в рамках заданных социокультурных норм, которые через реализацию моделей воспитания выступают для него как его собственные нравственные принципы.

Современный европейский педагог работает как воспитатель, нормативно вводящий ребенка в «воспитательное поле» доминирующей культуры (например, в датских friskolen, «свободных школах» грундтвиганской модели), как воспитатель-тьютор (tutor), как омбудсмен-посредник между семьей, общиной и школой (ombudsman). Эта нормирующая функция воспитания представлена разнообразными моделями поликультурного воспитания, в том числе моделями воспитания коренных меньшинств, воспитания мигрантов.

Актуальность моделей нормативного воспитания подтверждается характеристиками таких универсальных воспитательных технологий, как прикладная модель педагогической мастерской, модель case-studies, модели сюжетно-ролевой игры, модель учебно-воспитательной экспедиции и рядом других. Целевые и ценностные компоненты каждой модели воспитания, ее субъекты и объекты, а также специфические механизмы ее реализации всегда опосредуются традицией и культурной ситуацией общественного заказа на формирование некоторого целостного образовательного пространства в духе идеологии глобализма (например, в перспективной универсальной модели общеевропейского воспитания) [3; 4; 9]. В противоречивых условиях современной (глобализирующейся) цивилизации практикуются, по существу, три воспитательных практики – три основные модели поликультурного воспитания: инкорпорирующая, интегративная и мультикультуральная.

Воспитание, его нормативные модели конкретной постановки и реализации целей и задач в социокультурном контексте, дает возможность реализовать непрерывность образования от школы к вузу, в определенной мере смягчив скачок, перерыв постепенности, вызванный качественными отличиями высшей школы от школы средней. В плане общего сходства все они, по существу, культивируют team spirit, командную модель солидаристского типа социального воспитания. Важнейшим выводом нашего исследования мы считаем вывод о совершенно новой роли нормативного воспитания в современном обществе. Именно нормативные модели воспитания сегодня выступают связующим звеном, координирующим общественные цели, ориентиры и приоритеты государственного и общественного воспитания. Нормативные модели воспитания обогащаются рядом положений педагогической герменевтики (детоцентризм, свобододеспособность личности воспитаника, критическое мышление, социальная ответственность). Это позволяет вполне непротиворечиво и успешно взаимодополнять сильные социокультурные черты и социально-педагогические характеристики моделей воспитания в развитии национально-государственных и международных систем образования [2;3;6; 9]. Старинные колледжи и университеты сегодня делают семь шагов за горизонт нынешнего технологического уклада, формируя образы выпускника наиболее эффективной средней школы, типические модели профессионала XXI века и его команды.

Примечания

¹ А.В. Мудрик: «Социальное воспитание - составная часть относительно контролируемой социализации (наряду с семейным, религиозным, коррекционным и диссоциальным воспитанием). Оно

осуществляется во взаимодействии различных субъектов: индивидуальных (конкретных людей), групповых (коллективов) и социальных (воспитательных организаций и органов управления). В воспитательных организациях воспитание реализуется в трех взаимосвязанных и в то же время относительно автономных по содержанию и формам, способам и стилю взаимодействия субъектов процессах: организации социального опыта воспитуемых, их образования и оказания им индивидуальной помощи. Формирование социального опыта осуществляется через организацию быта и жизнедеятельности формализованных групп (коллективов); осуществление взаимодействия, а также обучение ему; стимулирование самостоятельности в формализованных группах и влияние на неформальные микрогруппы» [6, с.8-11].

² Ссылка: <http://gpgg.ru/tag/>.

³ По словам директора одной из свободных народных школ (1999, запись интервью автора в г. Свенборг), Parents should be regarded as the best friends of folkehojskoler, родители должны считаться лучшими друзьями средних школ. Они определяют социальное лицо модели воспитания в рамках этого типа школ. Принцип родительских прав был документально зафиксирован еще первым школьным Актом 1814 года, подтвержден актами 1855 и 1908 гг. Тот факт, что правительство регулярно обновляет систему выплаты грантов всем родителям за их право решать, как воспитать ребенка, независимо от экономической ситуации, показывает, насколько глубоко в национальной образовательной традиции Дании укоренены (anchored) права родителей, родительских общин, родительской общности.

⁴ Источник: file://localhost/C:/Users/Home/_UK/Среднее%20образование%20в%20Великобритании,%20колледжи%20и%20частные%20школы%20Англии%20_%20Глобал%20Диалог.mht.

⁵ <http://www.libsid.ru/> напева Культуросообразна нормативность модели воспитательной технологии для учеников хедера при изучении священных текстов Торы, она имеет целью дать возможность ребенку сразу же почувствовать себя ВЗРОСЛЫМ членом общины: «Она имеет культуросообразный прототип кантилляции, используемой в синагоге. Торжественно приступая к воспитанию нового бохура, меламед (учитель) обычно вопрошал: — Как твоё имя, милый ребёнок? — Мит мазл ун брохо, я больше не ребенок, а бохур, приступивший к изучению Хумаш (Торы). — Что же такое Хумаш? — Хумаш это пять. — Что же такое пять? Может, пять булок за грош? — Нет. Пять это пять Книг Торы, которые Бог дал Мойше. — Как они называются? — Брейшис, Шмойс, Ваикро, Бамидбор, Дворим». Эта модель настоящей культурной инициации!

⁶ См. <http://family.booknik.ru/articles/evreyskie-traditsii/dzhonni-mnemonik/>: Единообразная традиционная культурная форма воспитания скрепляла всю мировую еврейскую культуру. Эти культурная форма воспитания в еврейской культуре применялись повсеместно, невзирая на региональные различия сефардов, ашкенази, караимов и фалашей. «Готовясь к принятию на себя роли члена общины, мальчик начинал учиться читать нараспев недельную главу — громко и при этом ритмично раскачиваясь телом... Особое телесное раскачивание, столь типичное для восточноевропейского ашкенази во время молитвы в синагоге, начинается на скамьях без спинок в младшем хедере, когда мальчики стараются компенсировать дискомфорт многочасового сидения. Хотя в Шулхан Арух и сказано: «Меламед не должен бить ребёнка, как бьют врага своего, поучение не должно быть жестоким. Нельзя бить ни розгами, ни палкой. Разрешается слабый удар небольшим ремнём», — но воспоминания учеников хедеров начала XX века говорят об обратном: «Четверг — экзаменационный день. День, которого больше всего боялись в хедере». Для наказаний меламеды использовали розгу — байц, кожаную плётку — кантшик, или указку (тайтл). Провинившихся учеников укоризненно называли «а штик флейш мит ойгн» — «кусочек мяса с глазами», или публично стыдили за леность и нерадение. Комплекс таких педагогических тактик и приводил уже позже, в ешивах, к появлению учеников, отличавшихся своей феноменальной памятью и владевших всеми приемами начетничества в самом хорошем смысле «узды ума».

Литература

- [1] Барсукова Т.И. Нормативно-регулирующая функция воспитания и проблема социального контроля. — [Электронный ресурс] URL: www.superinf.ru (дата обращения: 14.02.2013).
- [2] Богуславский М.В. Научно-методические парадигмы: история и современность/ М.В.Богуславский, Г.Б.Корнетов // Современные проблемы истории образования и педагогической науки: в 3 т. — М.: ИТП и МИО РАО, 1994. — Т.1.
- [3] Всемирный доклад по образованию 1998г. // Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии. — ЮНЕСКО, 1998.
- [4] Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы.// Педагогика, № 6. 1995.
- [5] Мудрик А.В. Что такое воспитание? Опубликовано на Федеральном образовательном портале «Экономика. Социология. Менеджмент»: 09-10-2004г / Директор школы. 2002. — № 10. — С. 8-11.
- [6] «Новые ценности образования / New educational values», Культурные модели школ, Выпуск 6, ИПИ РАО, М., 1997. — Х. Исигуро «О японском эгалитаризме».

- [7] Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности. Сборник научных трудов / Ред. Н.Л.Селиванова. — М.: ИТИП РАО, 2009.
- [8] Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции. — М.:РОУ,1995. — 272 с.
- [9] Ромм Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов: Монография / Т.А. Ромм. — Новосибирск: Наука, 2007. — 380 с.
- [10] Abels, Heinz. Interaktion, Identität, Präsentation: Kleine Einführung in interpretative Theorien der Soziologie (Studententexte zur Soziologie). — GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2007. — [Электронный ресурс] URL: <http://dnb.d-nb.de> >abrufbar (дата обращения: 21.02.2013).
- [11] Journal of Moral Education/Volume 35 Number 4 Dec. 2006: Editorial: Where is moral in citizenship education? by B.E.Gates. — J.M.E.: Wakes Colne, Colchester, UK. — 595 p. — P. 437-442.
- [12] The Danish Friskole – a segment of the Grundtvigian-kold school tradition. — Danish Friskole association. — Prices Haverej 11, Faaborg. — 1995.

RESULTS OF RESEARCH ON INSTALLATIONS, THINKING AND BEHAVIOUR STEREOTYPES OF RUSSIAN MODERN STUDENTS

Demkina E.V. ©

The Adyghe State University, Associate Professor of Pedagogy and Social Psychology Department,
Candidate of Pedagogy

Abstract

This work, on the basis of the definition of the concept "mentality", gives a complete analysis of such component of mentality of modern students as installations, thinking and behavior stereotypes. The conclusions presented are a result of the empirical researches conducted by using the author's technique of definition of students' mentality.

Keywords: installations, thinking stereotypes, behavior stereotypes, subjects of assistance, students.

Аннотация

В данной статье на основе определения понятия «менталитет» даётся полный анализ такого компонента менталитета современной студенческой молодёжи как установки, стереотипы мышления и поведения. Данные выводы представлены в результате эмпирических исследований, полученных с помощью разработанной автором ранее методики определения студенческого менталитета.

Ключевые слова: установки, стереотипы мышления, стереотипы поведения, субъекты оказания помощи, студенчество.

Для определения установок, стереотипов мышления и поведения студенческой молодёжи был задан вопрос о том, к какому социальному окружению респонденты склонны обращаться за помощью в решении сложных жизненных проблем. На вопрос: «К кому Вы обращаетесь за советом при решении трудных жизненных проблем?» были получены следующие ответы: советуюсь с родителями (первое место), обращаюсь к друзьям (второе место), к органам государственной власти (третье место), к преподавателям (четвертое место) и решаю проблемы самостоятельно (пятое место (*таблица 1*)).

Таблица 1

Субъекты оказания помощи в трудной жизненной ситуации

№	Варианты ответов		Рейтинг по курсам					Средний ранг
			I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	
1.	К друзьям	*	4,14	1,41	4,13	3,13	1,32	II
		**	V	I	V	II	II	
2.	К органам власти	*	2,21	2,17	1,71	7,13	1,34	III
		**	I	III	II	V	III	
3.	К преподавателям	*	3,42	4,25	2,50	5,00	1,41	IV
		**	III	IV	III	III	IV	
4.	К родителям	*	3,20	2,01	1,02	2,38	3,82	I
		**	II	II	I	I	V	
5.	Решаю проблемы самостоятельно	*	3,73	7,35	3,51	5,12	1,22	V
		**	IV	V	IV	IV	I	

Примечание: * - место в рейтинге по курсу; ** - ранг приоритетов по курсу

Можно видеть, что наибольшее доверие как к субъектам оказания помощи студенты испытывают к семье и друзьями, а затем государству и обществу. Это в полной мере соответствует результатам, полученным при обработке и анализе ответов на первый вопрос анкеты.

Обращает внимание неустойчивое отношение студентов к друзьям, как субъектам оказания помощи: с первого по четвёртый курс последовательно наблюдаются максимальные интервалы рейтингов (V, I, V, II рейтинговые места). Далее, в течение обучения в вузе у студентов, видимо, падает доверие к власти, поскольку рейтинг данной категории, как субъектов оказания помощи, к четвёртому курсу снижается до последнего места. Примечательно, что рейтинги категорий «родители» и «самостоятельное решение проблем» на четвёртом и пятом курсе диаметрально противоположны («родители» меняют рейтинговые позиции с первой на пятую, а «самостоятельность», наоборот, поднимается с четвёртой на первую). Можно предположить, что в данном случае проявляется стремление студентов к самостоятельности, к отказу от родительской опеки.

Не имея опыта обсуждения этих проблем в коллективе, обществе сверстников, студенты вынуждены решать их самостоятельно, не опираясь на поддержку общественного мнения (таблица 2).

Таблица 2

Обращение студентов за советом при решении трудных жизненных проблем

№	Варианты ответов	Ранжирование		
		I место	II место	III место
1.	К органам власти	26 (1,7%)	11 (0,7%)	17 (1,1%)
2.	К преподавателям	17 (1,1%)	18 (1,2%)	12 (0,8%)
3.	Решаю проблемы самостоятельно	360 (24,0%)	320 (21,3%)	340 (22,7%)
4.	Советуюсь с друзьями	327 (21,8%)	319 (21,3%)	328 (21,9%)
5.	Советуюсь с родителями	390 (26,0%)	402 (26,8%)	413 (27,5%)

Характерно, что в трудных жизненных ситуациях обращается к преподавателям только 3,1% из числа опрошенных и к органам власти 3,5% соответственно. Очевидно, что в этом случае проявляется феномен недоверия и к преподавателям, и к представителям власти (та же закономерность прослеживалась и в таблице 4).

Современное российское студенчество сензитивно смотрит на собственные жизненные проблемы (работа, финансовое благополучие, семья) и довольно нейтрально к общественным, политическим, моральным проблемам общества. Не имеют они и опыта обсуждения и принятия решений по вопросам жизни в открытом демократическом обществе.

С данными, полученными при ответе на предыдущий вопрос, взаимосвязаны представления студентов о жизненных приоритетах (таблица 3).

Таблица 3

Представления студентов о жизненных приоритетах

№	Варианты ответов	Ранжирование		
		I место	II место	III место
1.	Занятие спортом и туризмом	350 (23,3%)	306 (20,4%)	291 (19,4%)
2.	Наличие высшее образование или высококвалифицированной профессии	187 (12,5%)	327 (21,8%)	234 (15,6%)
3	Проведение свободного времени в творческой деятельности и искусстве	299 (19,9%)	189 (12,6%)	157 (10,5%)
4.	Работа в производственной сфере	259 (17,3%)	251 (16,7%)	304 (20,3%)
5.	Построение взаимных отношений в семье с учётом принципа равноправия	244 (16,3%)	266 (17,8%)	312 (20,8%)
6.	Внешность и здоровье	161 (10,7%)	161 (10,7%)	202 (13,4%)

Примечательно, что занятия спортом, которые до этого указывались студентами как популярная форма проведения досуга, среди жизненных приоритетов вышли на первый план (таблица 4), т.е. спорт студенты рассматривают как нечто более серьёзное занятие, чем просто хобби.

Таблица 4

Рейтинг жизненных приоритетов студентов

№	Варианты ответов		Рейтинг по курсам					
			I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	Средний ранг / Место в рейтинге
1.	Заниматься спортом, туризмом	*	1,31	3,19	1,90	4,00	1,15	2,8
		**	II	III	II	V	II	I
2.	Иметь высшее образование или профессию высокой квалификации	*	4,46	4,68	5,93	3,86	1,04	3,8
		**	IV	IV	VI	IV	I	V
3	Посвящать свободное время творческой деятельности, искусству	*	1,09	3,10	1,04	4,94	4,57	3,2
		**	I	II	I	VI	VI	II
4.	Работа в производственной сфере	*	4,87	4,88	5,28	2,89	1,71	3,6
		**	V	V	III	II	III	III
5.	Строить взаимные отношения в семье на принципах равноправия	*	1,55	5,59	5,92	2,21	2,10	3,8
		**	III	VI	V	I	IV	V
6.	Уделять внимание своей внешности, здоровью	*	5,71	1,49	5,62	2,96	3,79	3,8
		**	VI	I	IV	III	V	V

Примечание: * - место в рейтинге по курсу; ** - ранг приоритетов по курсу

Практически столь же важным приоритетом оказалась возможность саморазвития, сформулированная как посвящение свободного времени творческой деятельности и искусству (второе место в рейтинге). Достаточно неожиданной для нового времени тенденцией оказался выбор студентов в пользу работы в сфере производства (рабочие специальности – третье место в рейтинге). Следует заметить, что тенденция противоречивости отношения к семье остаётся выраженной – среди жизненных приоритетов строительство взаимных семейных отношений расположилось на четвертом месте из шести. Столь же непостоянны респонденты относительно профессионального образования: признавая их жизненную ценность, они, тем не менее, не относят его получение к числу ведущих приоритетов (четвёртое место).

Для студентов первого курса жизненными приоритетами являются творческая деятельность в свободное время и занятие спортом и туризмом (I и II места, соответственно), а работа в производственной сфере и забота о здоровье занимают последние места в рейтинге.

У второкурсников забота о здоровье выходит на первый план, а творчество перемещается на второе место; заключительные места по-прежнему занимает труд по рабочим специальностям, а также выстраивание гармоничных семейных отношений.

Жизненные приоритеты студентов третьего курса полностью совпадают с выбором первокурсников, хотя наименее значимыми для них становятся семейные взаимоотношения и получение высшего образования.

На четвертом курсе на первые позиции выходят семейные взаимоотношения и работа в производственной сфере (I, II места, соответственно). А завершают рейтинг приоритетов занятия спортом и творческая организация досуга.

Пятикурсники в число жизненных приоритетов включают высшее образование (профессия высокой квалификации и занятия спортом и туризмом), наименее значимая для данного контингента забота о здоровье и творческая деятельность в свободное время.

Сложнее всего студентам оказалось определить место семейных взаимоотношений в иерархии жизненных приоритетов. На протяжении обучения данная позиция характеризуется резкими изменениями рейтинговых значений, причем на четвертом курсе зафиксирована точка максимума (V-I-IV места). Точки экстремума имеют также такие приоритеты как занятия спортом (минимальное значение на четвертом курсе) и забота о здоровье (максимальное значение на втором курсе). Наиболее стабильным оказалось отношение студентов к производственной деятельности, а получение высшего образования первые четыре года оценивалось студентами стабильно низко (IV-VI места), а на пятом курсе вышло на первое место в рейтинге жизненных приоритетов. Возможно, это связано с доминированием мотивации избегания неудач над мотивацией достижения успеха.

Для уточнения представления студентов относительно рассматриваемых феноменов (здоровье, ценность, цель жизни, семья и т.д.) респондентам было предложено ответить на вопросы открытого типа («Как Вы понимаете, что такое ...»). Контент-анализ их ответов позволил получить обобщенный взгляд молодежи на:

1) Идеальное здоровье – это «отсутствие проблем со здоровьем, хорошее самочувствие, состояние организма, при котором нет необходимости врачебного вмешательства, хороший иммунитет»; средствами достижения хорошего здоровья студенты считают: «физическое и духовное развитие», «отсутствие вредных привычек, занятие спортом, здоровый образ жизни, полезная пища».

2) Идеальная природа – это, с одной стороны, «девственная природа» или «природа, не тронутая человеком», «экологически чистая природа» («чистый воздух», «без мусора»), а с другой, «жизнь в гармонии с людьми» и «без катастроф».

3) Идеальная семья – это полная семья («двое детей и муж», «папа, мама, двое (трое) детей», «муж, дети»), характеризующаяся взаимопониманием, взаимоуважением ее членов («взаимопонимание и взаимоуважение», «равноправие, взаимопонимание между родителями и детьми, уважение старших», «семья, в которой есть любовь, понимание», «люди друг друга любят и уважают», «взаимопонимание, чувства, взаимоподдержка»).

4) Идеальный друг – это, прежде всего, «отзывчивый, добрый, терпеливый, честный, понимающий, надёжный» человек, который «никогда не предаст, ему можно доверять», «на которого можно положиться», «который всегда поддержит», «тот, кому ты искренне не безразличен, кто поможет, когда ты прав и даст моральных «подзатыльников» когда ты не прав», «с кем можно посоветоваться», «готовый всегда помочь».

5) Идеальное государство – это честное, справедливое, правовое, независимое, демократическое, обороноспособное государство, «которое обеспечивает достойную жизнь и безопасность своим гражданам», «которое заботится о людях», «признающее равноправие граждан, независимо от социального статуса», «прежде всего, страна, в которой личность и общество находятся на первом месте».

6) Идеальная работа – «любимая работа» («та, которая по душе»), характеризующаяся «доброжелательными отношениями между коллегами», «достойной зарплатой» («желательно высокооплачиваемая»), приносящая «моральное и материальное удовлетворение» («высокооплачиваемая и которую выполняешь с удовольствием»), позволяющая «реализовать потребность в развитии» и «сделать успешную карьеру» («работа, которая должна нравиться и

приносить стабильный заработок, хороший социальный пакет, возможность повышения по должности»).

7) Идеальный студент – это «отличник», «заинтересованный в обучении», «добросовестно и ответственно выполняющий обязанности», «не прогуливающий», «умный, трудолюбивый, способный освоить материал без зубрёжки», «успешно сдающий экзамены», «участвующий в жизни университета», «активный, весёлый и интересный»; «тот, кого любят преподаватели».

8) Идеальный досуг – это, во-первых, «досуг, проводимый с пользой» («позволяющий совершенствоваться физически, умственно, морально», «способствующий полному восстановлению сил», «отдых на море, в горах, на природе»), во-вторых, это свободное время, проведенное «с близкими и друзьями», «в гармонии со своими потребностями на данный момент», в-третьих, это «занятие любимым делом», от которого «получаешь удовольствие».

Методика исследования коммуникативных установок личности разработанная А.Н. Ивашовым и Е.В. Заикой показала, что большинство опрошенных относится к отгороженному типу общения, то есть они избегают споров, живут в мире надежд, всё ставят под сомнение, не умеет осуществлять намеченные планы, а наименее выраженная группа – это формальный тип общения. Им свойственно собирание фактов, хладнокровный расчёт и взвешивание, планирование, обладание «железной» логикой, умение держать себя в руках. При этом больше половины респондентов не устанавливают глубоких взаимоотношений, так как не решаются осуществить свой замысел без достаточно полных материалов, порывов или подходящего момента. Хотя в беседе можно было услышать следующие выражения: «Я не против установить взаимоотношения, но не знаю, как это надо делать», «Я могу устанавливать взаимоотношения, но на короткий срок, так как не достаёт оboюдности или воли к постоянству». Есть и студенты, высказывающие противоположное мнение о взаимоотношениях «Я всегда развиваю взаимоотношения, несмотря на трудности и, исходя из взаимных обязательств», «Взаимоотношения помогают мне постоянно черпать силы и радость, мне легко и свободно».

Тестирование по методике многофакторного личностного опросника FPI (И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел; модифицированная форма «В») позволило дополнительно охарактеризовать респондентов как людей в целом общительных (по шкале V – общительность), постоянно готовых к удовлетворению этой потребности и уравновешенных (по шкале VI – уравновешенность), уверенных в себе, оптимистичных и активных. Однако открытость, характеризующаяся средним уровнем (шкала IX - открытость) свидетельствует о нежелании доверительно-откровенного взаимодействия с окружающими людьми.

Педагогическое наблюдение применялось для уточнения информации о действиях, предпринимаемых студентами в трудных жизненных ситуациях, о степени готовности соответствовать социальным требованиям. Соответственно, параметрами педагогического наблюдения были предпочтения студентов при выборе субъектов обращения за помощью, поведенческие описания социальных требований, которым готовы были соответствовать респонденты, а также степень реального соответствия этим требованиям.

Беседы проводились по вопросам выяснения содержания категории «идеального» (природа, семья, друг, здоровье и т.д.) для современного студенчества; результаты обрабатывались посредством контент-анализа. Также был проведен круглый стол на тему «Проблемы современного студента и пути их решения».

Для определения интересов современной студенческой молодежи нами был задан вопрос: «Какие проблемы чаще всего обсуждаются в молодёжной среде?». Они обсуждают проблемы профессионального самоопределения, будущей работы (59,2%), взаимоотношений в молодёжной среде (57,0%), материальные проблемы (53,9%), интересуют их проблемы создания семьи, воспитания детей (38,0%), проблемы личностного развития (29,4%) и проблемы образования (25,1%), (таблица 5).

Таблица 5

Проблемы современной жизни, которые чаще всего обсуждаются в молодежной среде

№	Варианты ответов	Ранжирование		
		I место	II место	III место
1.	Вопросы взаимоотношений в молодёжной среде	285 (19,0%)	290 (19,3%)	280 (18,7%)
2.	Вопросы политической жизни	5 (0,3%)	4 (0,3%)	4 (0,3%)
3.	Профессиональное самоопределение, будущая работа	298 (19,9%)	300 (20,0%)	290 (19,3%)
4.	Вопросы экологии	2 (0,1%)	1 (0,1%)	1 (0,1%)
5.	Финансовые проблемы	279 (18,6%)	270 (18,0%)	260 (17,3%)
6.	Проблемы здоровья	59 (3,9%)	109 (7,3%)	109 (7,3%)
7.	Проблемы личностного развития	168 (11,2%)	143 (9,5%)	131 (8,7%)
8.	Проблемы образования	157 (10,5%)	110 (7,3%)	110 (7,3%)
9.	Проблемы отцов и детей, взаимоотношений с родителями	7 (0,5%)	7 (0,5%)	27 (1,8%)
10.	Проблемы прав и свобод личности	20 (1,3%)	96 (6,4%)	108 (7,2%)
11.	Проблемы создания семьи, воспитания детей	220 (14,7%)	170 (11,3%)	180 (12,0%)

Однако на фоне этих лично значимых проблем невысокий рейтинг имеют проблемы сохранения здоровья (18,5%), защиты прав и свобод личности (14,9%) и взаимоотношений с родителями (2,8%). Неожиданно низкий рейтинг в ряду обсуждаемых молодежных проблем получили такие лично значимые, как вопросы политической жизни (0,9%) и экологии (0,3%).

Подсчет средних рейтинговых баллов определил следующую иерархию обсуждаемых проблем (таблица 6).

Таблица 6

Проблемы современной жизни, которые чаще всего обсуждаются в молодежной среде

№	Варианты ответов		Рейтинг по курсам					Средний ранг
			I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	
1.	Вопросы взаимоотношений в молодёжной среде	*	4,13	1,31	3,13	1,37	3,75	II
		**	VI	I	IV	IV	VII	
2.	Вопросы политической жизни	*	7,57	5,77	7,78	7,80	8,08	X
		**	VIII	X	IX	X	IX	
3.	Вопросы профессионального самоопределения, будущей работы	*	1,05	5,11	1,12	1,21	2,11	I
		**	I	VIII	I	I	IV	
4.	Вопросы экологии	*	9,94	9,49	4,98	9,81	8,10	XI
		**	XI	XI	VI	XI	X	
5.	Материальные проблемы	*	1,26	2,61	6,12	1,29	2,92	III,5
		**	III	IV	VII	III	VI	
6.	Проблемы здоровья	*	9,13	1,32	3,21	2,13	1,35	V,5
		**	X	II	V	VI	I	
7.	Проблемы личностного развития	*	3,51	5,14	1,40	4,01	1,43	VII
		**	V	IX	II	VII	III	
8.	Проблемы образования	*	1,19	1,91	9,12	1,22	2,91	III,5
		**	II	III	XI	II	V	
9.	Проблемы отцов и детей, взаимоотношений с родителями	*	8,38	3,85	8,58	5,89	8,99	IX
		**	IX	VI	X	IX	XI	
10.	Проблемы прав и свобод личности	*	4,37	3,71	7,15	1,53	5,31	VIII
		**	VII	V	VIII	V	VIII	
11.	Проблемы создания семьи, воспитания детей	*	2,50	5,00	1,41	4,14	1,41	V,5
		**	IV	VII	III	VIII	II	

Примечание: * - место в рейтинге по курсу; ** - ранг приоритетов по курсу

На первом курсе студенты наиболее активно обсуждают проблемы профессионального самоопределения и будущей работы (первое рейтинговое место), образования (второе рейтинговое место) и материального положения (третье рейтинговое место). В число наименее обсуждаемых вошли проблемы отцов и детей, взаимоотношения с родителями (девятое рейтинговое место), здоровья (десятое рейтинговое место) и экологии (одиннадцатое рейтинговое место).

Ко второму курсу в группу обсуждаемых вошли проблемы взаимоотношений в молодёжной среде (первое рейтинговое место), здоровья (второе рейтинговое место) и образование (третье рейтинговое место). Как наименее волнующие студентами были определены проблемы личностного развития (девятое рейтинговое место), политической жизни (десятое рейтинговое место) и, по-прежнему, экологии (одиннадцатое рейтинговое место).

Студенты третьего курса чаще всего говорят о проблемах профессионального самоопределения (первое рейтинговое место), личностного развития (второе рейтинговое место) и создание семьи (третье рейтинговое место). Практически не включены в круг студенческих интересов политическая жизнь (девятое рейтинговое место), взаимоотношения с родителями (десятое рейтинговое место) и образование (одиннадцатое рейтинговое место).

На четвёртом курсе по-прежнему наиболее обсуждаемыми являются вопросы профессионального самоопределения (первое рейтинговое место), а также проблемы образования (второе рейтинговое место) и материального положения (третье рейтинговое место). Круг наименее обсуждаемых проблем изменился незначительно: на девятом рейтинговом месте оказались проблемы взаимоотношений с родителями, на десятом – вопросы политической жизни и на последнем – вопросы экологии. Эти же проблемы вошли в данную категорию и у студентов пятого курса, изменились лишь только их рейтинговые места: вопросы политической жизни на девятом месте, вопросы экологии - на десятом и взаимоотношения с родителями на одиннадцатом месте. На первые места вышли проблемы здоровья (первое рейтинговое место), создание семьи (второе рейтинговое место) и личностное саморазвитие (третье рейтинговое место).

Результаты анализа свидетельствуют о том, что для некоторых проблем характерно изменение значимости при переходе от курса к курсу. Так, высокие интервалы значения рейтингов первого и второго курсов обнаруживаются в вопросах взаимодействия в молодёжной среде (значимость повысилась с шестого до первого места), профессионального самоопределения (обсуждаемость снизилась с первого до восьмого места) и проблем здоровья (соответственно, с десятого на второе место).

Несмотря на то, что проблемы профессионального самоопределения и будущей работы не являются самыми волнующими для студентов, тем не менее они оказались самыми обсуждаемыми. Можно предложить, что современное российское студенчество стало деловитее, практичнее, но в тоже время сохраняет ориентацию на творчество и достойную профессию, увеличивается роль для признания нематериальных категорий, таких как дружба, любовь и семья. Кроме того, можно предположить низкий уровень социальной тревожности у студентов, поскольку вопросы защиты собственных прав и свобод не вышли на первое место ни среди волнующих, ни среди наиболее обсуждаемых проблем.

Эти данные подтверждаются полученными ответами на вопрос «Что Вам приносит наибольшее удовольствие?» (таблица 7).

В среднем по всем курсам наиболее сильным источником удовольствия является любимая работа, причем данная категория занимает первые рейтинговые места на первом, четвёртом и пятом курсах (что для первого курса несколько противоречит мнению респондентов о хорошей работе, как вынужденной необходимости). Заметим, что только этот выбор характеризуется наличием точки экстремума (минимума), приходящейся на второй курс (I-V-II места); лишь на втором курсе рейтинг любимой работы занимает последнее место среди возможных удовольствий.

Таблица 7

Наибольшее удовольствие Вам приносит:

№	Варианты ответов		Рейтинг по курсам					Средний ранг
			I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	
1.	Любимая работа	*	3,46	4,63	4,30	3,01	1,04	I
		**	I	V	II	I	I,5	
2.	Наличие материального достатка	*	3,53	4,34	3,44	4,46	4,63	II
		**	II	II	I	III	IV	
3	Создание чего-либо своими руками	*	4,84	4,46	4,64	4,49	4,97	V
		**	V	III	V	IV	V	
4.	Уважение членов семьи	*	4,75	4,53	4,31	3,10	1,04	III
		**	IV	IV	III	II	I,5	
5.	Уважение окружающих	*	4,34	3,45	4,55	4,53	4,34	IV
		**	III	I	IV	V	III	

Примечание: * - место в рейтинге по курсу; ** - ранг приоритетов по курсу

На втором месте среди приоритетных удовольствий находится материальный достаток: как в среднем за пять лет обучения, так и в среднем для студентов первого и второго курсов; для третьекурсников данный приоритет находится на первом месте. Уважение членов семьи занимает третью позицию в средних рангах; наиболее значимо оно для студентов пятого (первое место) и четвертого (второе место) курсов. Далее следует уважением окружающих (средний ранг равен 4), причем для студентов второго курса оно является приоритетным (первое место). Замыкает рейтинг удовольствий «создание чего-либо своими руками», причем данный приоритет занимает стабильно невысокие позиции.

Таким образом, несмотря на выраженность в целевых и ценностных ориентациях студентов материального аспекта жизнедеятельности, тем не менее, вариант ответов «любимая работа» является наиболее популярным, а сама работа воспринимается как необходимый атрибут полноценной жизни. Что касается свободного времени, то большинство студентов связывают свои досуговые интересы не с работой, а с общением с друзьями, родственниками, а также с хобби (таблица 8).

Таблица 8

Интересы студентов в сфере досуга

№	Варианты ответов		Рейтинг по курсам					Средний ранг
			I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	
1.	Готовлюсь к занятиям	*	5,24	2,45	4,55	5,53	5,35	IV,5
		**	III	I	V	IV	V	
2.	Занимаюсь волонтерской деятельностью	*	6,46	4,65	6,57	5,78	6,80	VI
		**	V	III	VII	VI	VI	
3	Занимаюсь любимым делом (хобби)	*	6,73	6,35	3,50	5,02	2,01	III
		**	VI	VI	II	I	I	
4.	Занимаюсь спортом	*	3,54	5,45	4,54	5,45	4,52	IV,5
		**	II	V	IV	III	IV	
5.	Общаюсь с природой	*	6,94	6,45	4,56	5,69	6,94	VII
		**	VII	VII	VI	V	VII	
6.	Общаюсь друзьями	*	5,25	2,55	5,53	5,36	3,69	I
		**	IV	II	III	II	III	
7.	Помогаю семье, родителям	*	1,05	5,17	1,73	6,35	3,52	II
		**	I	IV	I	VII	II	

Примечание: * - место в рейтинге по курсу; ** - ранг приоритетов по курсу

Примечательно, что первые рейтинговые позиции заняли интересы, связанные с межличностным взаимодействием (общение с друзьями и помощь семье), а последние – с гражданской активностью (волонтерство) – шестое место и общением с природой – седьмое место.

Наиболее непоследовательными являются досуговые интересы студентов, касающиеся семейных обязанностей: точки минимума наблюдаются на втором и четвертом курсах (соответственно, I-IV-I места и I-VII-II места), точка максимума зафиксирована на третьем курсе (IV-I-VII места). Таким образом, у студентов первого и второго курса наблюдается снижение значимости семейных обязанностей, при том, что именно к родителям они предпочитают обращаться в трудной жизненной ситуации. Колеблются отношения студентов и к таким способам проведения досуга как: подготовка к занятиям (с первого рейтингового места на втором курсе до пятого – на третьем курсе), волонтерская деятельность (с третьего места на втором курсе до седьмого – на третьем) и занятия любимым делом (с шестого места на втором курсе до второго места на третьем). Можно видеть, что, начиная с третьего курса среди досуговых предпочтений студентов все меньше места занимают общественно и профессионально-значимые способы организации свободного времени и все больше те, что относятся к индивидуальным интересам. Заметим, что именно на третьем курсе проблемы личностного саморазвития занимают ведущие позиции как наиболее обсуждаемые в молодежной среде; к наиболее ценным в людях качествам относятся общительность, а «жить по-настоящему» для них – это иметь возможности для самореализации и занятий любимым делом. Отсутствие интереса к природе является характерным для студентов всех курсов обучения.

Замечается также расхождение между целями, которые собираются достичь студенты и представлениями о результатах, к которым эта цель могла бы привести (таблица 9).

Таблица 9

Представления студентов о желаемом будущем

№	Варианты ответов		Рейтинг по курсам					Средний ранг / Место в рейтинге
			I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	
1.	Выполнение конкретной благотворительной работы в общественных организациях (интернаты, приюты, дома милосердия и т.д.)	*	9,01	1,01	1,05	5,30	3,07	5,5
		**	X	I,5	I	X	V	IV
2.	Жить беззаботно, ни в чём себе не отказывая	*	1,01	1,09	9,01	1,11	1,16	5,0
		**	I	V	XII	IV	III	III
3.	Иметь свой собственный бизнес	*	2,10	1,01	1,20	2,05	5,10	4,9
		**	V	I,5	III	VII	VIII	II
4.	Построить профессиональную карьеру	*	1,02	2,20	2,05	5,10	1,03	4,4
		**	II	VI	IV	IX	I	I
5.	Посвятить свою жизнь семье	*	1,51	5,10	1,07	7,60	6,03	7,0
		**	IV	VII	II	XII	X	IX
6.	Работать в сфере искусства	*	1,09	9,50	5,00	4,00	1,10	6,2
		**	III	XI	VII	VIII	II	V
7.	Работать в сфере науки	*	3,65	6,51	5,10	1,04	4,90	6,4
		**	VII	VIII	VIII	II	VII	VI
8.	Быть руководителем (предприятия, организации, учреждения)	*	3,01	1,08	8,20	2,04	4,01	6,6
		**	VI	IV	XI	VI	VI	VII

Окончание таблицы 9

№	Варианты ответов	Рейтинг по курсам					
		I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс	Средний ранг / Место в рейтинге
9.	Стать главой семьи	*	9,82	8,26	2,69	6,99	9,98
		**	XI,5	X	VI	XI	XII
10.	Стать патриотом своей страны	*	7,97	9,72	7,20	2,01	1,98
		**	IX	XII	X	V	IV
11.	Усыновить и воспитывать чужого ребенка	*	9,82	8,21	2,10	1,00	5,21
		**	XI,5	IX	V	I	IX
12.	Участвовать в общественной политической деятельности государства	*	7,01	1,06	6,10	1,08	8,01
		**	VIII	III	IX	III	XI

Примечание: * - место в рейтинге по курсу; ** - ранг приоритетов по курсу

Можно видеть, что, несмотря на то, что наличие хорошей профессии, высшего образования, социальное саморазвитие не относятся к категориям самых приоритетных жизненных целей, тем не менее, самое желаемое видение будущего студенты связывают с профессиональной карьерой, наличием собственного бизнеса и беззаботной жизнью. В этом проявляется свойственная современной молодежи инфантильность, желание получить результаты, не прикладывая усилий к их достижению.

Несколько более логичным представляется то, что на втором месте оказалось желание иметь свой собственный бизнес, поскольку точно такие же позиции занимает стремление студентов к материальному благополучию. Возможно, именно с наличием собственного дела связывают студенты достижение материального благополучия. Однако на третьем месте у них стоит категория «жить беззаботно, ни в чём себе не отказывая», что опять-таки характеризует инфантилизм современной студенческой молодежи.

Гражданская и социальная сфера самовыражения в наименьшей степени отвечает представлениям студентов о желаемом будущем. Последние места в рейтинге занимают усыновление и воспитание детей, самореализация в гражданско-патриотической сфере и выполнение обязанностей главы семьи (X-XII места, соответственно). Наименее однозначным представляется студентам участие в общественно-политической жизни государства. По данной позиции зафиксировано две точки экстремума: точка минимума на третьем курсе (III-IX-III места) и точка максимума на четвёртом курсе (IX-III-XI места). Беззаботная жизнь, как наиболее желанное будущее у студентов третьего курса занимает последнюю позицию (XII места), причём рейтинг резко падает (V-XII места), а затем столь же резко поднимается до четвёртого места.

Значительные интервалы рейтинга отмечены также по следующим категориям: благотворительная работа (X-I и I-X места на первом-втором и третьем-четвертом курсах, соответственно); жизнь, посвященная семье (II-XII места на третьем-четвёртом курсах); работа в сфере науки (VIII-II места на третьем-четвертом курсах).

Категории «строительство профессиональной карьеры» и «усыновление и воспитание чужих детей» изменяют рейтинг диаметрально противоположным образом при переходе с четвертого на пятый курс (XI-I и XI-I места, соответственно). В это же время резко падает рейтинг категории «работа в сфере искусства» (VIII-II места).

Примечательно, что изменение в рейтингах аналогичны для таких позиций как беззаботная жизнь, руководящая должность и участие в общественно-политической деятельности государства. При переходе со второго на третий курс резко снижается рейтинг всех трех категорий, а при переходе с третьего на четвертый столь же резко повышается для общественно-политической деятельности и беззаботной жизни или отчасти для руководящей должности (XI-VI

места). Показательно, что в сознании студентов реализация управленческих и общественно-политических функций не противоречат представлениям о беззаботной жизни.

Стабильно недооцениваются студентами в процессе образования такие важные аспекты жизни как «патриотическая деятельность» и «семейные взаимоотношения», рейтинг которых соответствует либо средним (IV и V места) либо низким (XII место) позициям.

Для определения интересов студенческой молодёжи нами был выяснен характер хобби студентов. Примечательно, что наибольший удельный вес среди всех студенческих увлечений занимают занятия спортом и туризмом. На втором месте – чтение и Интернет, на третьем месте – занятие разными видами искусства (танцы, вокал, изобразительное искусство и др.). Далее следует общение с друзьями и близкими, затем прогулки и путешествия. Последние места в рейтинге занимают общественные виды деятельности (краеведческая и научно-исследовательская работы, правовая и волонтерская практики и т.п.).

Авторитетный социолог В.Н. Шубкин отмечал: «Социальный и моральный климат в стране изменится не в лучшую сторону, когда нынешние студенты станут элитой общества. Общество будет более прагматичным, более жестоким и циничным, более лживым и беспощадным к слабым» [3].

Указанное мнение частично подтверждено нашими исследованиями. По крайней мере, именно прагматические проблемы (материальное благополучие) в наибольшей степени волнуют современную молодёжь, тогда как проблемы нравственного порядка (долг, честь и уважение, достоинство личности) оказались на одном из последних мест в рейтинге важных жизненных проблем. Однако отмеченные студентами качества, ценимые в людях, относятся преимущественно к категории нравственных (скромность, доверие к людям, щедрость, доброта). А собственно прагматизм как типичное качество молодёжи оказался на восьмом месте из двадцати двух.

Политолог-прогнозист А.С. Панарин подчеркивал: «деморализация и дезориентация молодого поколения несомненны...»; «духовная атмосфера порождает активистов не созидания, а разрушения, разложения и растления» [1]. В учебном пособии «Социология молодежи» суммированы расхожие упреки и обвинения, которые можно прокомментировать по результатам анкетирования:

- социальное равнодушие – игнорирование общественно-политической жизни, разочарованность политическими партиями и политиками, скептицизм по отношению к органам власти, передача обывательских, семейно-эгоцентричных состояний [3]. Действительно, среди студенческих приоритетов социального окружения общество и государство находятся на предпоследнем месте, причем доверие к власти испытывает только 3,5% респондентов, полезность государству и обществу не воспринимается ими, как компонент «настоящей жизни». Но вопросы политической жизни и прав и свобод личности обсуждаются активнее многих других.

- упадок моральных ценностей, непризнание таких нравственных категорий, как правда, честность, совесть, любовь, дружба являющихся основой взаимоотношений между людьми [1]. Данный кризис не является катастрофическим для современной молодёжи, поскольку в людях они продолжают ценить доброту, скромность, смелость, а духовность, патриотизм и историческая память занимают не последние места в рейтинге их жизненных ценностей.

- снижение уважения к честному труду, развитие иждивенческих склонностей, допустимость недобросовестного отношения ко всему, лжи, безнравственности, угнетения, произвола [3]. Что касается данного вывода, то, вопреки ему, современная молодёжь связывает настоящую жизнь именно с возможностью самореализации, причем занимаясь любимым делом, любимой работой. При этом ведущим требованием к работе является ее смысл и соответствие личностным интересам и др. [2].

Но, как свидетельствует наша преподавательская практика, среди сегодняшних студентов, однако, царят не «агенты разрушения, разложения и растления» [1], а духовно образованные и креативно талантливые жизнелюбы, проживающие жизнь полноценно и нравственно. Подтверждением этому служат результаты пролонгированных исследований, связанных с жизненными интересами и целями студентов.

Дополнение полученных в результате анкетирования сведений осуществлялось посредством использования методики измерения уровня профессиональной направленности по признакам латентной структуры отношения Н.В. Кузминой и В.А. Ядова, которая выявила, что в большинстве своём выбранная профессия привлекает возможностью заниматься любимым

делом, не вызывает физического и нервного переутомления и имеется возможность для самосовершенствования. При этом хороший заработок и соответствие способностям и характеру занимает средние позиции в опросах.

С результатами данной методики коррелируют результаты, полученные с помощью методики определения мотивации профессиональной деятельности К. Замфер в модификации А.А. Реана. Мотивами профессиональной деятельности выступают потребности в приобретении социального уважения и авторитета со стороны окружающих, удовлетворенность процессом и результатом своей деятельности. Наименее выраженными мотивами оказались денежный заработок и стремление к продвижению по работе

В ходе наблюдения за поведением, деятельностью, общением, настроением студентов в процессе совместного отдыха, участия в коллективных творческих делах, спортивно-массовых мероприятиях и научных конференциях было отмечено, что студенты проявляли инициативность, самостоятельность в работе, ответственно подходили к выполнению заданий. Во время проведения диспута «Участие студенчества в политической жизни страны» и круглого стола «Экология глазами студентов» студенты при выполнении заданий показали увлеченность и эмоциональную позитивность.

Литература

- [1] Панарин, А.С. Реванш истории: российская стратегическая инициатива в XXI веке / А.С. Панарин. – М., 1998. – С. 150, 389.
[2] Социология молодежи: Учебное пособие. – Ростов-н/Д, 2001.
[3] Шубкин, В.Н. Молодое поколение в кризисном обществе / В.Н. Шубкин // Куда идет Россия?...Альтернативы общественного развития. – М., 1995. – С. 58-59.

OPPORTUNITIES OF PEDAGOGIC MEASURES IN FORMATION OF MORAL EDUCATION OF UPPER-FORM PUPILS

Erkibayeva G.G., Lakhanova K. M., Zhunisova N.A. ©

Ahmet Yesevi University

Kazakhstan

Abstract

Pupils should obtain morality, public spirit and force for active, responsible life during educational process. The force of the state is in patriotism and citizenship of people.

It is important to go through intellectual and emotional conditions on the way to value attitude to others. This way needs are formed, which basic is intellectual and emotional integrity. Human values present integrative and generalized persistent property of a personality. That is why the relation of moral knowledge and the relevant feeling lie at the heart of moral quality.

Moral education is one of the most important parts of the process of achievement of personhood, reclamation of moral values by a personality, training of moral qualities, and orientation on ideal, living in accord with principles, norms and rules of moral, when ideas and concepts should be realized in actions and behavior.

During moral education out-of-school activities play a big role. Their conduction is included into our program "Formation of moral values by means of public pedagogics" and replies the system of objects in formation of moral qualities by means of public pedagogics. The main goal is formation of a perfect personality in human aspect.

Keywords: moral education, value attitude to others, goal of an educational process.

Аннотация

Учащиеся должны в период учебы в школе приобрести запас нравственности, гражданственности, силы для активной самостоятельной жизни. В патриотизме народа, истинной гражданственности – сила государства.

В процессе воспитания ценностного отношения к окружающему возникает необходимость в переживании интеллектуально-эмоциональных состояний. Так рождаются потребности, в основе которых лежит интеллектуально-эмоциональная целостность. Общечеловеческие ценности (нравственные качества) – представляют собой интегративное наиболее обобщенное и устойчивое свойство личности. Поэтому в основе нравственного качества лежит взаимосвязь нравственного знания и соответствующего чувства.

Нравственное воспитание – одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей, выработка им нравственных качеств, способности ориентироваться на идеал, жить согласно принципам, нормам и правилам морали, когда убеждения и представления о должном воплощаются в реальных поступках и поведении.

При формировании нравственного воспитания внеклассные мероприятия играют важную роль, проведение которых входило в нашу программу «Формирование нравственных ценностей средствами народной педагогики» и отвечало системе задач по формированию нравственных качеств средствами народной педагогики, соответствуя цели нравственного воспитания – формированию целостной, совершенной личности в ее гуманистическом аспекте.

Ключевые слова: нравственное воспитание, ценностное отношение к окружающему, целевая установка воспитательного процесса

На современном этапе развития общества активизация человеческого фактора выступает как одно из условий дальнейшего человеческого прогресса. В связи с этим перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки общественного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности, ответственности, трудолюбия школьников.

Процесс воспитания в школе строится на принципе единства сознания и деятельности, на основании которого формирование и развитие устойчивых свойств личности возможны только при ее активном участии в деятельности. Практически любая деятельность имеет нравственную окраску, в том числе воспитательная.

Большая роль при формировании нравственного воспитания принадлежит внеклассным мероприятиям, проведение которых входило в нашу программу «Формирование нравственных ценностей средствами народной педагогики» и отвечало системе задач по формированию нравственных качеств средствами народной педагогики, соответствуя цели нравственного воспитания – формированию целостной, совершенной личности в ее гуманистическом аспекте, что предполагает:

- 1) выработку понимания жизненной важности морали;
- 2) установку на выработку нравственного самосознания (совесть);
- 3) выработку стимулов дальнейшего нравственного развития;
- 4) выработку моральной стойкости, желания и умения сопротивляться злу, искушению и соблазну самооправдания при нарушении моральных требований;
- 5) милосердие и любовь к людям.

При этом используются такие средства нравственного воспитания, как:

1) моральное убеждение как основное нравственно-психологическое средство воздействия на личность;

2) моральное осуждение как форма морального принуждения.

Мыслители разных веков трактовали понятие нравственности по-разному. Еще в Древней Греции в трудах Аристотеля о нравственном человеке говорилось, что нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства... Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека.

Школа является основным звеном в системе воспитания подрастающего поколения. На каждом этапе обучения ребенка доминирует своя сторона воспитания. Ю. К. Бабанский считает, что в условиях современной школы, когда содержание образования увеличилось в объеме и усложнилось по своей внутренней структуре, в нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса. Содержательная сторона моральных понятий обусловлена научными знаниями, которые учащиеся получают, изучая учебные предметы. Сами нравственные знания имеют не меньшее значение для общего развития школьников, чем знания по конкретным учебным предметам [1]. Н. И. Болдырев отмечает, что специфической особенностью нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой-то специальный воспитательный процесс. Формирование морального облика протекает в процессе многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми. Тем не менее, нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий [2].

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени. Существенным признаком процесса нравственного воспитания является его концентрическое построение: решение воспитательных задач начинается с элементарного уровня и заканчивается более высоким. Для достижения целей используются всё усложняющиеся виды деятельности. Этот принцип реализуется с учетом возрастных особенностей учащихся.

Все факторы, обуславливающие нравственное становление и развитие личности школьника, И. С. Марьенко разделяет на три группы: *природные (биологические), социальные и педагогические*. Во взаимодействии со средой и целенаправленными влияниями школьник социализируется, приобретает необходимый опыт нравственного поведения [3, с. 25].

На нравственное формирование личности оказывают воздействие многие социальные условия и биологические факторы, но решающую роль в этом процессе играют педагогические факторы как наиболее управляемые, направленные на выработку определенного рода отношений. Одна из задач воспитания – правильно организовать деятельность ребенка. В деятельности формируются нравственные качества, а возникающие отношения могут влиять на изменение целей и мотивов деятельности, что в свою очередь влияет на усвоение нравственных норм и ценностей организаций. Деятельность человека выступает и как критерий его нравственного развития.

Для формирования нравственных качеств учащихся старшего звена нами были разработаны программа внеклассных занятий «Нравственное воспитание средствами народной педагогики» и Программа спецкурса для старшеклассников «Этика».

Предлагаем программу внеклассных мероприятий.

Таблица 1

Программа внеклассных занятий «Нравственное воспитание средствами народной педагогики»

Девиз:

Посеете действие – пожнете привычку;
посеете привычку – пожнете характер; посеете
характер – пожнете судьбу

Древнее изречение

№/п	Содержание работ	Средства осуществления
1	«Приветливость и доброта делают человека не только физически здоровым, но и красивым... Лицо человека, искажающееся злобой, становится безобразным...» (Д. С. Лихачев)	Классный час
2	«Тринадцать принципов мелкой повседневной добродетели» (сдержанность, молчаливость, порядок, решительность, деятельность, откровенность, бережливость, умеренность, чистоплотность, спокойствие, целомудрие, скромность) (Б. Франклин)	Круглый стол
3	«Есть у мудрейших обильный запас изречений. Много для жизни полезных советов может в нём каждый найти» (Феокрит)	Пословицы и поговорки о нравственности
4	«Каждый человек может и должен пользоваться всем тем, что выработал совокупный разум человечества, но вместе с тем может и должен своим разумом проверять данные, выработанные всем человечеством» (Л. Н. Толстой)	Произведения устного народного творчества
5	«Без... (души) просвещеннейшая умница – тварь, невежда без ... (души) – зверь» (Д. И. Фонвизин)	Диспут о нравственных качествах
6	«Верь, человек, что тебя ожидает вечная жизнь!» (Мухтар Шаханов)	Дискуссия о мировых религиях
7	Жизнь народа в его языке	Воспитательный час
8	Дружба и любовь	Игра-диспут
9	Нравственное воспитание мальчиков и девочек средствами народной педагогики	Диспут
10	Я – гражданин своей страны	Воспитательный час
11	Роль обычаев и традиций казахского народа в воспитании нравственных качеств	Воспитательный час
12	Роль труда в формировании нравственных качеств	Воспитательный час
13	Роль эстетики в формировании нравственных качеств	Беседа
14	Воспитывать в себе культуру чувств, душу – это не задание на четверть, год, это задание на всю жизнь	Воспитательный час

Предлагаем некоторые воспитательные внеклассные мероприятия, которые способствуют формированию нравственных качеств.

1. Утренник «ДИАЛОГ О СОВЕСТИ»

Учитель:

В несметном нашем богатстве

Слова драгоценные есть:

Отечество,

Верность,

Братство.
А есть ещё:
Совесь,
Честь...
Ах, если бы все понимали,
Что это не просто слова,
Каких бы мы бед избежали.
И это не просто слова! (А. Яшин)

Чтец (1):

Я недавно сделал открытие:
Открыл я недавно словарь –
Оказывается, «совесь –
Это нравственная категория,
Позволяющая безошибочно
Отличать дурное от доброго».

Чтец (2):

Но как же быть, когда идёт игра,
Партнеры лгут, блефуют, кто как может,
И для победы правды и добра
Тебе солгать необходимо тоже –
И как же быть тогда?

Учитель: Великие казахские бии решали все запутанные ситуации среди народа, опираясь на совесть – как на категорию нравственности, позволяющую безошибочно отличать дурное от доброго.

Учитель: Каких казахских биев вы знаете? Назовите их.

Ученики: Казыбек-би, Толе-би, Айтеке-би.

Учитель: Когда-то спросили Толе-би:

Что такое богатство?

Что такое ребенок?

Что такое счастье?

Толе-би ответил: Богатство – это лед, который тает,

Ребенок – это след, оставленный позади,

Счастье – это девушка, которую выдают замуж.

И еще его спросили:

Что является для человека самым дорогим подарком в жизни?

Толе-би ответил: Самым главным подарком в жизни человека является уважение друг к другу.

Чтец (3):

Но как же быть, когда идет борьба
За идеал и лучшие надежды?
Ну а в борьбе нельзя без топора,
А где топор – там щепки неизбежны,
И как же быть тогда?

Чтец (1):

Да-да, конечно... Я только говорю, что совесть –
Это нравственная категория.

Чтец (4):

Но если все охвачены одним
Безумием – не на день, а на годы?
Идет потоп – и он не удержишь
И увлекает целые народы!

Чтецы (2),(4) хором:

Так что же может слабый человек
В кошмаре, чей предел непредсказуем?
Что может он, когда безумен век?
И кто виновен в том, что век безумен?

Чтец (2):

Кого судить?

Чтец (3):

Кому судить?

Чтец (4):

За что судить?

Чтец (1):

Я не знаю... Я только знаю, что совесть –

Это нравственная категория,

Позволяющая безошибочно

Отличать дурное от доброго!

Учитель:

Совесть, благородство и достоинство –

Вот оно, святое наше воинство.

Протяни ему свою ладонь,

За него не страшно и в огонь (Б. Окуджава).

Совесть, благородство и достоинство... Такие привычные и знакомые слова... Они звучат с экранов телевизоров и просто на улице, встречаются на страницах газет и в школьных сочинениях. Употребляя их в разговоре, мы едва ли задумываемся о том, что эти слова – основа человеческого бытия. Без них человеческий род давно бы угас. Это наследство, переданное нам через века. «...Не может быть истинного наслаждения, если совесть у человека нечиста», – утверждал справедливый хан Абылай.

А теперь заглянем в словарь. (Открывает словарь, читает.) «Совесть – понятие морального сознания, внутренняя убежденность в том, что является добром и злом, сознание нравственной ответственности за свое поведение. Совесть – выражение способности личности осуществлять нравственный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и производить самооценку совершаемых поступков... Достоинства – совокупность высоких моральных качеств, а также уважение этих качеств в самом себе... Благородство – высокая нравственность, самоотверженность и честность...»

У каждого человека своя система ценностей, свой взгляд на жизнь и мнение обо всём. Каждый из нас самостоятельно делает выбор и определяет для себя степень значимости этих понятий.

Чтец (1):

Бывает в людях качество одно:

Оно дано нам или не дано.

Когда в горячке бьется пулемет,

Один лежит, другой бежит вперед.

И так во всем, и всюду, и всегда –

Когда на плечи свалится беда,

Когда за горло жизнь тебя возьмет,

Один лежит, другой бежит вперед (Ю. Друнина).

Учитель: Основа определения добра и зла находится в нас самих. Всё начинается с человека. Нельзя автоматически стать злым или добрым. Такими нас делают наши поступки, наше отношение к миру, к окружающим нас людям. А между ними и нашей совестью существует прочная причинно-следственная связь.

Чтец (2):

Не сталью –

Кровью сталь багрима:

Не дверью, что прочней щита,

Лишь чистой совестью хранима

Живое чудо –

Доброта (Л. Татьяничева).

Учитель: До седины людям свойственно стремиться к самопознанию и к самосовершенствованию. Чем больше человек об этом задумывается и работает над собой, тем

богаче становится его духовный мир, тем добрее и красивее его поступки. Так было, есть и, наверное, будет всегда. Обратимся к классике. Давайте вспомним примеры, когда герои являют собой образцы высокой нравственности и наоборот.

Ф. М. Достоевский в своих произведениях резко обличает пороки современников, целую нравственную концепцию выстраивает в «Войне и мире» Л. Н. Толстой. А сейчас... Что сейчас?

Жуткий лозунг «Хочешь жить – умей вертеться!» и афоризмы вроде «Победителей не судят!» оправдывают многие безнравственные поступки.

Состояние нравственности современного Казахстана не может не вызывать тревогу. Неслучайно в наши дни на государственном уровне разрабатываются программы воспитания гражданского патриотизма, возрождения культурных традиций Казахстана.

Чтец (3):

Свет изначально праведнее мглы.
Пускай сегодня больно нам и жестко –
Такое время:
Острые углы
Повымерли, как ребра у подростка.
Не в том резон, что умолкает медь,
Когда приходит истина
Нагая,
Как трудно вновь учиться быть и смель,
В самом себе
Раба превозмогая!
Не отступай,
Над истиной потей,
Пойми, что нет всему единой меры
Во избежанье худшей из потерь –
Потери веры (В. Кирюшин).

Учитель: Безусловно, вы можете возразить, что наличие совести скорее осложняет жизнь, чем способствует достижению успеха. Но ведь многое зависит от того, как понимать жизненный успех. Не стоит забывать, что во все времена это понятие включало не только внешнее благополучие, но и внутреннее состояние человека. История знает множество примеров, когда успешные внешне люди пускали себе пулю в лоб, не вынеся мук совести – «ада внутри себя». А те, чья жизнь по всем житейским меркам сложилась неудачно, пройдя ужас ссылок и лагерей, считали себя счастливыми, благодаря чувству выполненного долга и убеждению, что их совесть чиста.

«Нравственность учит не тому, как стать счастливым, а тому, как стать достойным счастья». Как вы понимаете это высказывание немецкого философа Иммануила Канта?

(Ребята отвечают.)

Чтец (4):

Мы все несем одну большую ношу,
Взбираясь потихоньку в гору с ней,
И если я свой край нелегкий брошу,
То всем немножко станет тяжелей (П. Сергеев).

Учитель: До сих пор разговор о совести мы вели, опираясь на примеры классической литературы, факты из жизни других людей, на принятые в обществе взгляды, правила и нормы, не касаясь конкретно каждого из нас. Но ведь совесть – это не какая-то абстракция, не прописные истины, не багаж знаний, это своего рода внутренний стержень, который не позволяет нам отклониться в сторону зла, это стрелка компаса, указывающая верный путь. Ежедневно. Ежечасно. Ежесекундно.

Готовясь к разговору с вами, я нашла стихотворение современного поэта Юрия Корса. Вот оно.

В метро, где немеют плечи,
Где лиц багровеет медь,
Насколько всё-таки легче
Стоять, чем сидеть.

Мерзко, болезненно-остро –

Толкаться и отжимать.

Насколько всё-таки просто

Места не занимать...

Большое начинается с малого. Жизнь постоянно ставит нас перед нравственным выбором: дома, в стенах школы, в общественных местах, наедине с собой... И мы порой даже сами не замечаем, как делаем этот выбор.

Можно сделать вид, что не заметил тяжелую сумку в маминых руках или старушку, которая не может перейти дорогу, можно позволить себе взять самый большой кусок торта, первым протиснуться к прилавку или в автобус, прочитать чужое письмо, анонимно отправить оскорбительную SMS-ку, не вступить за товарища, спрятаться за чью-то спину. Позволяя себе мелкую ложь, маленькое предательство, грубость, лесть, малодушие, оправдывая свои неблагоприятные поступки, мы идем на сделки со своей совестью, разрушаем свою личность.

Чтец (1):

Чувство собственного достоинства –

вот загадочный инструмент:

созидается он столетиями,

а утрачивается в момент

под гармошку ли, под бомбежку ли,

под красивую ль болтовню,

иссушается, разрушается, сокрушается на корню.

Чувство собственного достоинства –

вот загадочная стезя,

на который разбиться запросто,

но обратно свернуть нельзя,

потому что без промедления,

вдохновенный, чистый, живой

растворится, в пыль превратится

человеческий образ твой.

Чувство собственного достоинства –

это просто портрет любви.

Я люблю вас, мои товарищи –

боль и нежность в моей крови.

Чтобы там тьма и зло ни пророчили,

кроме этого, ничего

не придумало человечество для спасения своего.

Учитель: Возможно, кто-то из вас хочет высказаться. Пожалуйста.

(Выступления учащихся.)

Работа в группах.

Задание. Опишите качества, которыми должен обладать достойный и порядочный человек. Аргументируйте свою точку зрения.

Группа 1 – внутренние качества: отношение человека к миру, к людям, его собственная линия поведения.

Группа 2 – качества предоставления: что человек дает другим людям.

Учитель: Таким образом, мы с вами определили 10 качеств, характеризующих порядочного человека (записываются на доске.)

Внутренние качества, которые развиваются из внутренних установок личности и определяют отношение к миру, к людям и линию поведения: **честность, смелость, дисциплинированность, верность, неконфликтность.**

Качества предоставления – то, что человек в процессе общения и взаимодействия дает другим и что в конечном итоге влияет на его внутренний облик: **уважение, любовь, доброта, преданность, бескорыстие.**

В нашей стране мирно существуют представители более чем 108 национальностей. Взаимное согласие и дружба, уважение объединяют людей в нашем южном регионе.

Ученик: Мой Казахстан! Это одно из самых сокровенных выражений в казахском языке. Самые сердечные слова народа, который отличается в первую очередь необыкновенно терпеливым и мужественным характером, но на протяжении всей своей истории показывает миру

свою открытость, миролюбие и доброжелательность. Казахи наживают добро лишь ради того, чтобы тратить его на добрые дела и на самые сокровенные человеческие радости, а также на своих верных друзей и всегда желанных гостей: «Керші хақы – тәңірі хақы» – «Служить соседу – то же, что служить самому всевышнему», гласит известная казахская пословица.

В этих словах содержится частица души мудрого и гордого народа, жизненным кредо которого стали такие афоризмы, как «Малым – жанымның садағасы, жаным – арымның садағасы» – «Жизнь моя – дорожке мне всех земных благ, но честь моя – дорожке жизни моей», «Еңкейгенге еңкей – ол атаңның құлы емес, шалқайғанға шалқай – ол құдайдың ұлы емес» – «Не унижай того, кто уважает тебя, – он не раб твоего отца, не унижайся перед тем, кто высокомерно относится к тебе, – он не сын Всевышнего».

Диагностика отношения к выделенным качествам.

Учитель: Представьте, что у вас есть волшебная палочка и список 10 желаний, выбрать из которых можно только 5. Сделайте свой выбор.

Список желаний:

1. Быть человеком, которого любят.
2. Иметь много денег.
3. Иметь самый современный компьютер.
4. Иметь верного друга.
5. Мне важно здоровье родителей.
6. Иметь возможность многими командовать.
7. Иметь много слуг и ими распоряжаться.
8. Иметь доброе сердце.
9. Уметь сочувствовать и помогать другим людям.
10. Иметь то, чего у других никогда не будет.

Интерпретация

Номера отрицательных ответов: 2, 3, 6, 7, 10.

5 положительных ответов – высокий уровень.

4, 3 – средний уровень.

2 – ниже среднего уровня.

0–1 – низкий уровень.

Учитель: Являются ли синонимами понятия «образованность» и «порядочность»?

Пример. В пригороде Нью-Йорка четверо подростков (три девушки и юноша), ворвавшись ночью в свою школу, разлили по коридорам несколько канистр бензина и зажгли огонь, который нанес ущерб в 500 тысяч долларов, прежде чем был ликвидирован. Самый старший член группы оказался лучшим учеником школы, а остальные трое, как сообщалось в прессе, были одаренными учащимися. Поводом к совершению данного преступления послужил тот факт, что юноша, пропустив урок французского языка, был подвергнут дисциплинарному взысканию.

Вывод: образованный – не значит порядочный. Такое поведение молодых людей, как в приведенном примере, не зависит от уровня грамотности и образованности.

Человек может иметь два и даже три высших образования, но жить по низконравственным законам, потому что его поведение основано на удовлетворении только физиологических потребностей. У людей, живущих духовной жизнью, поведение контролируется их духовными принципами, поэтому и физиологические желания подчинены духовному. Большое значение здесь имеют волевые действия души. Но если духовные принципы ослабляют свой контроль, воля человека не защитит его от тех или иных дурных поступков.

Работа в группах над личностными качествами каждого учащегося.

Учитель: Мы с вами не просто группа учащихся. Мы – одна команда.

Задание: Приготовьте листочки. Составьте список своих достоинств, талантов, умений, способностей. Попытайтесь сделать длинный список, включая общие и очевидные вещи, такие как «я быстро бегаю» или «я хорошо пою». Вносите в список только то, что действительно имеет место. Не льстите себе. Если вы плохо играете в футбол, не включайте это (хотя вы можете записать так: «прилагаю много усилий, чтобы научиться хорошо играть в футбол»).

Учитель: Давайте обдумаем вместе то, что вы записали.

Вывод. Ребята, каждый из вас уникальный человек. Невозможно найти одинаковых людей. Всегда будьте самими собой, потому что вы все являетесь особенными и интересными личностями. Никогда не стоит пробовать быть кем-то еще, потому что окружающие любят вас за то, какие вы есть.

Давайте условимся быть предельно честными друг с другом.

– Знаете ли вы, что такое договор?

Предлагаю всему классу подписать договор о взаимной честности, по которому каждый мог бы смело доверять остальным в классе.

Работа в группах.

Конкурс. Напишите короткий текст договора, начинающийся со слов: «Мы обещаем друг другу...».

Подведение итогов.

Учитель: Помните, что обещание порядочного человека становится обязательством.

Этот классный час будет способствовать формированию нравственных качеств старшеклассников, никого не оставит равнодушным.

Только комплексный подход всех заинтересованных структур, а также использование всех возможностей для усиления работы по нравственному воспитанию и профилактике правонарушений через общественность, СМИ, общественные организации и внешкольные учреждения позволит повысить эффективность нравственных качеств среди старшеклассников.

Литература

[1] Бабанский Ю. К. Педагогика. – М., 1988.

[2] Болдырев П. И. Нравственное воспитание школьников. – М., 1979.

[3] Марьенко И. С. Основы процесса нравственного воспитания в школе. – М., 1980.

HUMANISTIC POTENCIAL OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Fadeeva T.A.¹, Gorskaya G.A.², Gorskaya E.A.³ ©

^{1 2 3} Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Ukraine

Abstract

European integration processes cardinaly change the educational space of the countries that signed Bologna declaration. One of the conceptual directions of training of pedagogical staff in Ukraine is system of Higher education focused on personality formation of prospective teachers, their educational core and professional competencies. Projection on educational perspective taking into account values of education space and integral model of prospective teachers' training makes potential of humanization of teaching process in pedagogical university.

Keywords: European integration, humanization, personality, value, innovation, professionalism.

Аннотация

Евроинтеграционные процессы кардинально изменяют образовательное пространство стран, подписавших Болонскую декларацию. Одним из концептуальных направлений подготовки

педагогических кадров в Украине выступает система высшего образования, направленная на формирование личности будущего учителя, его образовательного ядра и профессиональных компетентностей. Проектирование на образовательную перспективу с учетом ценностей образовательного пространства и целостной модели подготовки будущего учителя составляет потенциал гуманизации учебного процесса в педагогическом университете.

Ключевые слова: евроинтеграция, гуманизация, личность, ценность, инновация, профессионализм.

Социально-культурные приоритеты украинского сообщества, развивающаяся законодательная образовательная база, современные вызовы ортодоксальным традициям, информатизация и технологизация процесса обучения в высшей школе отображаются в требованиях подготовки педагогических кадров нового поколения. Содержание высшего педагогического образования в процессе евроинтеграции подвержено существенным изменениям как в знаниево-операциональной, так и личностно-деятельностной сторонах учебного процесса. Поэтому актуальными остаются вопросы исследовательского поиска путей повышения качества высшего педагогического образования, построенного на концептах «гуманизация», «личность», «профессионализм», «матрица ценностей».

Изменения информационного, ментального и социально-культурного пространства деятельности человека, порождаемые научно-техническими и информационными прорывами, требуют решения вопроса о необходимости исследования системообразующего ядра личности, а именно – матрицы ценностей в системе непрерывного образования. Переход от линейного воспроизводства сложившихся педагогических традиций в новых поколениях педагогов к пониманию сложности, синергетизма профессиональной подготовки сопряжен с проектированием обучающей среды гуманистического типа в педагогическом образовательном пространстве. Формирование личности будущего учителя, готового к творческой преобразовательной деятельности, рефлексивной конструктивной самокритике, алгоритмике самостоятельного информационного поиска, корпоративной со-деятельности, отвечает позициям евроинтеграции и образовательным перспективам развития национальной самоидентификации педагогов Украины.

Методологическими основами гуманизации образовательного процесса в высшей школе выступают концептуальные положения теории народности о доминировании национального наследия в воспитании (Г. С. Сковорода, К. Д. Ушинский); о значимости постижения индивидуального смысла в экзистенциализме (Н. А. Бердяев, Г. Хайдеггер, К. Ясперс); о самоуправлении и самовыражении социально и профессионально успешной личности в неопрагматизме (Дж. Дьюи, А. Маслоу); о потенциале социально-культурной среды в личностно-деятельностном подходе (А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Г. А. Балл); об алгоритмизации и проектировании процесса обучения (П. Я. Гальперин, Л. Н. Ланда, Н. Ф. Талызина); о проблемах коммуникации (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, Г. М. Андреева) и другие. Наиболее яркий представитель гуманистической концепции образования, основатель недирективного обучения и воспитания К. Роджерс полагал, что переход к новой парадигме вызван потребностью общества в педагоге, готовом к творческому подходу к обучению, созданию условий для воспитания личности, не нарушая ее автономии и жизненного пространства. Несмотря на множественность научных позиций, центром исследовательского поиска остается личность, ее индивидуальные познавательные приоритеты и социальная адаптация, мотивационная и когнитивная сферы, личный опыт, активность, переживания.

Философско-образовательные позиции гуманизации учебно-познавательного процесса опираются на современные теории синергетизма (И. Пригожин), интервального метода (Ф. В. Лазарев, М. К. Трифонова), аксиологического подхода (С. В. Яковлева), педагогической акмеологии (А. А. Бодалев, А. А. Деркач, В. Н. Максимова), основы культурологии и другие. Явление самоорганизации в сложных системах (педагогической, социальной, субъектной) в периоды нестабильности, согласно концепции нелинейности, несет в себе самосозидательный, гуманистический потенциал развития, динамики, скачка для более высокого уровня самообразования. В изучении, разработке и проектировании образовательной перспективы интервальный метод предоставляет возможность рассмотрения процесса гуманизации высшего образования в разных плоскостях или интервалах социокультурной реальности. На интервале «философия образования» значимыми вопросами выступают личность и ценности педагогической профессии в социуме; в педагогической науке – инновационные подходы к качественной

подготовке педагога на опережение; в исследовании организационно-методического обеспечения учебного процесса – на открытость, фундаментализм и формирование компетентностей. С позиций аксиологии индивидуальная система ценностей рассматривается как осознание будущим педагогом значимости содержательной составляющей профессиональной подготовки, а также личностно ориентированного опыта будущей профессии, эмоционально-оценочной компоненты, личной инициативы, активности и ответственности в деятельности самообразования. Акмеология как новая парадигма образования, изучает условия достижения вершин в формировании профессиональной зрелости педагога, интегративных когнитивных структур, моделей (социальной, индивидуальной) саморазвития и самореализации в современном образовательном пространстве. Культурологический аспект гуманизации предусматривает изучение процессов становления, трансформации этнического самосознания, иерархии системы ценностей в коммуникативном измерении историко-культурной среды.

Гуманизация образования предполагает единство общекультурного, социально нравственного и профессионального развития личности. Как базовый социально-педагогический принцип, гуманизация представляет собой организованную целостную систему целей, содержания, условий, форм и методов обучения и воспитания. В условиях реформирования высшего образования с необходимостью встает вопрос их пересмотра, усовершенствования, изменения, а среди первоочередных задач – вопросы обновления содержательного компонента профессионального образования, трансформации системы подготовки будущих педагогов, внедрения инновационных технологий. За последние десятилетия в области гуманизации образования Украины проведена определенная работа и достигнуты результаты:

- существенно изменилась государственная политика в сфере высшего образования, подкрепленная такими документами как законы Украины «Об образовании», «О высшем образовании», «Концепция воспитания личности в условиях развития украинской государственности», Национальная доктрина развития образования «Украина XXI век» и другие;

- во многих вузах разработаны или разрабатываются теоретические и методологические концепции гуманизации и гуманитаризации применительно к условиям и специфике высшего образовательного учреждения, в том числе и в преподавании педагогических дисциплин;

- созданы учебно-методические пособия, Интернет-сайты, web-ресурсы, рекомендации, учебные проекты для фундаментальной подготовки, самостоятельной работы и творческих, исследовательских видов деятельности;

- пересматриваются учебные планы и программы подготовки специалистов различных специальностей, вводятся дисциплины по выбору студентов, расширяются объемы вариативной части содержания учебных планов;

- повышается качество преподавания педагогических дисциплин на основе перехода к инновационным технологиям обучения;

- изменяется система взаимодействия и общения преподавателя и студента, все более широкие возможности получает институт студенческого самоуправления.

Но, не смотря на ряд достижений, процессы реформирования высшего педагогического образования еще требуют дальнейшего внедрения в практику работы вузов. Необходима целостная модель подготовки педагога, которая могла бы подвести участников педагогического процесса к пониманию сущности человека как носителя гуманистических ценностей общества. Целью гуманизации в высшей школе в таком контексте выступает формирование будущего учителя, обладающего разносторонней интеллектуальной подготовкой, широким спектром прогрессивных социальных качеств (профессиональных, политических, мировоззренческих, нравственных, социально-психологических, эстетических) в их взаимосвязи, а также высоким уровнем общей и интеллектуальной культуры, способностями к самообразованию и к будущей деятельности.

Теоретический анализ позволяет выделить психолого-педагогические требования к гуманизации целостного педагогического процесса в высшей школе:

- 1) наличие целостной системы воспитательно-образовательной работы в высшем учебном заведении, то есть организованной совокупности гуманных целей, содержания, форм и методов, направляющих и преобразующих жизнедеятельность студента, функционирующих как открытая педагогическая система;

- 2) понимание и принятие всеми участниками целостного педагогического процесса человека как меры целесообразности и результативности всей воспитательно-образовательной

деятельности, его профессионализма и компетентностей в атмосфере созидательной поисковой деятельности;

3) личностно гуманная ориентация педагогического состава, основанная на гуманистическом мировоззрении и профессиональной культуре, обеспечивающая ценностно-смысловое равенство студента и преподавателя;

4) личностно ориентированные модели, способы и формы общения участников учебного процесса, качество которых определяется наличием субъект-субъектных связей, обеспечивающих психологически комфортную атмосферу, развитие индивидуальности, расширение степени свободы развивающегося субъекта самосознания, деятельности и общения;

5) уважение к личности и принятие индивидуальности каждого участника педагогического процесса;

6) рациональная и оптимальная организация целостного педагогического процесса, основанная на приоритете формирования личности будущего педагога в единстве его личностных и профессиональных качеств.

Таким образом, гуманизация целостного педагогического процесса – это ориентация его целей и результатов на личность его участников как высшую ценность, изменение их мировоззрения на основе идей гуманизации, развитие профессиональной культуры и творческой активности, трансформация отношений на основе личностно ориентированной модели взаимодействия. Гуманизация образа современного студенчества требует новой постановки вопроса о профессиональной культуре, которую следует рассматривать не только в узком смысле, как комплекс профессиональных знаний и навыков, но и в широком смысле – как совокупность всех социальных качеств будущего педагога. Только в органичном соединении всех личностных характеристик студента складываются и развиваются основы подлинного профессионализма как синтеза знаний, ценностных ориентаций, практического и социального опыта.

Гуманистический потенциал процесса подготовки педагогический кадров составляет, с одной стороны, ценности образовательного пространства как информационно-дидактической среды со стандартизированными требованиями относительно результатов обучения. Иная сторона – формирование образовательного ядра личности педагога – ориентирована на признание познавательных приоритетов обучаемых, уважительное отношение к познавательным запросам в процессе формирования профессионально значимых компетентностей, опредмеченного самообразования, личностного саморазвития, социального самоутверждения.

Матрица ценностей в организационно-методическом процессе подготовки будущего педагога представлена системой параметров: открытостью образовательного пространства другим культурам. Она трактуется как осуществление индивидуумом интериоризации глобальных межкультурных достижений с последующей субъективацией опыта в этнокультурных сообществах. Открытость образования выступает субъектной привилегией, позволяющей накапливать индивидуальный опыт из разных информационных источников (дистанционные ресурсы, он-лайн курсы, Интернет-резерв, видеоматериалы, печатные издания). Потребность, востребованность открытого высшего образования обеспечивает равенство каждого в получении качественных образовательных услуг; доступностью как возможностью самообразования в выбранном темпе, в удобное время с последующим увеличением объема и качества учебно-познавательного материала; целостностью гуманизации высшего педагогического образования, которая состоит в обеспечении структурного единства процесса обучения, содержащего полный цикл профессиональной подготовки будущего учителя: от целеформирования, имеющего признаки личностно привлекательных, до решения практико ориентированных дидактических заданий с использованием творческого потенциала с результирующим выходом на компетентности (аналитико-дидактические, коммуникативные, проективно-конструкторские, организационно-методические); информатичностью, как предоставлением субъектам педагогического процесса возможности самостоятельного информационного поиска, формирования у них умений работать с информационными потоками, осуществлять моделирование (типологическое, динамическое, когнитивное, ситуационное, имитационное, методическое) и дидактическое проектирования деятельности, обеспечивающие свободу мыслительной деятельности в выборе проблемных тем, творческих подходов к самостоятельной работе, исследовательским проектам, поисковым разработкам; инновационностью, которая предполагает необходимость применения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя педагогических технологий, Интернет-ресурсов, компьютерных обучающих программ, видеоматериалов, мультимедийных презентаций, направленных на формирование поисковой инициативы и профессиональной зрелости;

массовостью как распространением педагогических знаний для потребителей образовательных услуг с разным уровнем подготовки.

Гуманистические приоритеты личностно ориентированного педагогического образования предусматривают становление субъектной мотивации в вопросах фундаментализма профессиональной подготовки и инновационной образовательной политики, осуществление свободного выбора программ самообразования на фоне развитого этического сознания и личной/социальной ответственности. Среди приоритетов – стимулирование у студентов активной позиции равноправного участника и конструктора образовательного пространства, развитие качеств педагога-гуманиста, формирование профессионально-креативных навыков и умений с высоким уровнем самовыражения в разнообразных обучающих и прикладных педагогических ситуациях.

Гуманистический потенциал образовательного пространства педагогического университета составляют концепты личностно ориентированного обучения, предикативно проецируемые на процесс подготовки будущего учителя. Сближение составляющих высшего педагогического образования (содержания, ценностных установок, личностных приоритетов, поведенческой саморегуляции) на фоне преодоления разрыва между системой ценностей образовательного пространства и личности будущего учителя выступает условием осуществления гуманизации. Субъектные приоритеты в организации и проектировании гуманистической образовательной среды, становление ценностей высшего педагогического образования на опережение, разработка технологий обучения гуманистического типа, формирование личностного образовательного ядра будущего педагога составляют перспективу для дальнейшего поиска путей повышения качества преподавания в высшей школе.

TENDENCIES AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT OF MODERN SOCIAL AND PEDAGOGICAL SYSTEM

Goncharuk A.Yu. ©

Russian State Social University

Abstract

Actuality of development of social and pedagogical basics of system approaches of formation of students' world view in introduction of elements of beauty of intellectual property of a state, of every significant personality is performed in our experience through organization of effective functioning of interactive system of human subjects in practice of department of social work, pedagogy, psychology and youth studies of Russian State Social University in involvement of moral and aesthetic attitude of studentship to reality by means of audio-video art and artistic creativity. Authors' theory of social and pedagogical emotivation is taken as a basis of it.

Further investigation testifies the ability of audio-video arts as components of intellectual property in the field of social and inter-ethnic relations (by means of suggestion) to excite positive emotional and graphic orientations, to raise neopositive moral and aesthetic attitude to the reality. It doesn't only intensify this function, it also connects it with social and cultural, legal phenomena, being their real module.

Keywords: modern social and pedagogical systems, authors' theory of social and pedagogical emotivatio, audio-video art

Аннотация

Актуальность разработки социально-педагогических основ системных подходов формирования мировоззрения студенческой молодежи в освоении элементов прекрасного в интеллектуальной

собственности государства, социума, каждой отдельной личности осуществляется в нашем опыте через организацию эффективного функционирования систем взаимодействия предметов гуманитарного цикла в практике деятельности кафедры социальной и семейной педагогики факультета педагогики, психологии и ювенологии Российского государственного социального университета по развитию нравственно-эстетического отношения студенчества к действительности средствами аудиовидеоискусств и художественного творчества, мы взяли за основу авторскую теорию социально-педагогической эмотивации.

Дальнейшее исследование показало, что способность аудиовидеоискусств, как компонентов интеллектуальной собственности в области социально-межнациональных отношений, - через суггестию - вызывать положительное эмоционально-образные ориентации, «заражать» студента неопозитивным нравственно-эстетическим отношением к реальности интенсифицировала не только данную функцию, но и органически взаимосвязывала её со всеми остальными социокультурными, правовыми феноменами, являясь их реальным модулем.

Ключевые слова: Современные социально-педагогические системы, авторская теория социально-педагогической эмотивации, аудиовидеоискусства.

Актуальность разработки социально-педагогических основ системных подходов формирования мировоззрения студенческой молодёжи в освоении элементов прекрасного в интеллектуальной собственности государства, социума, каждой отдельной личности осуществляется в нашем опыте через организацию эффективного функционирования систем взаимодействия предметов гуманитарного цикла в практике деятельности кафедры социальной и семейной педагогики факультета педагогики, психологии и ювенологии Российского государственного социального университета по развитию нравственно-эстетического отношения студенчества к действительности средствами аудиовидеоискусств и художественного творчества, мы взяли за основу авторскую теорию педагогической эмотивации. На основе проводимого третий год специального курса по образовательным, психолого-педагогическим тенденциям в развитии понимания каждым студентом интеллектуальной собственности его социально-межнациональных отношений, мы исследовали, выявили и апробировали следующие содержательные характеристики. Исходя из принципов научности, наглядности, сознательности, доступности в обеспечении системности, разносторонности, гармоничности, возрастного, дифференцированного, индивидуального подходов, определяя уровни развитости первоначального, последующего и перспективно-прогнозируемого нравственно-эстетического отношения студента к действительности социально-межнациональных ценностей его интеллектуальной собственности в сфере образования и культуры средствами аудиовидеоискусств, - мы осознавали, что данная область совершенствования его личности и неразделима, и взаимосвязана с другими компонентами саморазвития, самовоспитания всех юношей и девушек. Аналогичную качественно-теоретическую интеграцию системных социально-педагогических гуманитарных аспектов как естественных, так и собственно общественных научных дисциплин, в своё время, при рассмотрении проблем формирования нравственно-эстетического идеала студенчества в процессе изучения основ эстетики, искусствознания на материале факультативных, внеклассных занятий, развития нравственно-эстетического отношения школьника к действительности средствами зрелищных искусств (кандидатская, докторская диссертации, соответственно – 1985 и 2000 гг.), - в качестве авторской экспертизы системы ЮНЕСКО в сфере образования и культуры, - нам уже приходилось осуществлять. Если на начальном, констатирующе-репродуктивном, фиксирующем этапе мы условно «разводили» концептуальные понятия социально-педагогического идеала социально-межнациональных отношений воспитанников на общественно-политический, нравственный и эстетический, то в конце исследования подошли к выводу, что он сам целостно-коммуникативен, внутренне-системен, един, неделим, будучи органично взаимосвязанным нами со всеми «параллельными», «встречными», внутренними, внешними аспектами образования, развития, самовоспитания личности современного студента – как гуманитария, так и экономиста-менеджера. Аналогично этому аргументу, фиксируя правовые уровни развития нравственно-эстетического отношения студенчества к реальности на различных этапах исследования проблем интеллектуальной собственности социально-межнациональных взаимоотношений в сфере психолого-педагогической культуры, мы содержательно-условно «вырывали» данную сферу его уникальности из общего системно-коммуникативного контекста её образовательного совершенствования, становления,

осознания собственной самостной индивидуальности, осознания триалогичности взаимодействия изначально природосообразных концептов гармоничности, разносторонности с каждой отдельно взятой личностью. Проявление студентом системных социально-педагогических качеств технологической реализации уровня развития его нравственно-эстетического отношения к реальности его интеллектуальной собственности в контексте социально-межнациональных отношений характеризовалось гетерохронностью: как имело типично возрастные, половые, социокультурные, индивидуально-групповые особенности, так и носило подчас неадекватные общему контексту образовательно-воспитательной деятельности черты, темпоритмическую и интенсивно-экстенсивную динамику. Приступая к экспериментальной деятельности, мы первоначально фиксировали целостные элементы нравственно-эстетического, выявленные в структуре социально-межнациональных отношений студенчества к интеллектуальной собственности личности через её задатки, склонности, потребности, интересы, особенности восприятия как общественно-исторических, так и нравственных, экологических, экономических, политических, правовых, духовно-религиозных, этнопсихологических и иных отношений к реальности вообще. Формировалось системное социально-педагогическое представление о внутреннем состоянии, потенциальных возможностях развития нравственно-эстетических взаимоотношений студенчества с реальностью многонационального государства вообще, что позволило осуществлять обоснованный прогноз и разработать практические рекомендации применительно к оптимальным процессам рассматриваемого развития как для юношей и девушек экспериментальных и контрольных групп, так и для каждого отдельного учащегося. Определение актуального и потенциального правовых основ развития нравственно-эстетического отношения студенчества к реальности интеллектуальной собственности его социально-межнациональных отношений, а также зоны ближайшего развития составило то, что Л.С.Выготский называл нормативной возрастной диагностикой, в отличие от симптоматической диагностики, опирающейся и на внешние признаки анализируемого процесса. При этом, выяснялась разница между стихийно складывающимися в процессе социально-межнационального, нравственно-эстетического развития личностными характеристиками и теми сдвигами в нём, которые происходили в результате направленных образовательно-воспитательных взаимодействий, с дальнейшим общественно-гуманитарным саморазвитием каждого студента. Среди методических вопросов системно-педагогической диагностики воспитательной направленности социально-межнациональных норм интеллектуальной собственности молодёжи рассматривались также такие аспекты, как: а) сравнение; б) анализ; в) прогнозирование; г) интерпретация; д) доведение до сведения студенчества результатов диагностической деятельности; е) контроль за воздействием на нравственно-эстетическое развитие студента различных диагностических и тренинговых арттерапевтических методов. Сравнение служило в нашем опыте отправной ступенью процесса диагностики общественно-педагогических основ исследуемого процесса, что соотносилось с индивидуальной социально-межнациональной или объективно-образовательной нормами в освоении молодёжью её интеллектуальной собственности. Анализ уровня развитости нравственно-эстетического отношения студенчества к непростой реальности социально-межнациональных отношений XXI в. позволил установить, почему степень эмоционально-образного самовоспитания того или иного студента отличается от его прежнего состояния, прогрессирует или же отклоняется от предполагаемой нормы. Целью системного социально-педагогического прогнозирования было: экстраполировать данные, полученные в результате сопоставления и анализа, на нравственно-эстетическое развитие в нерегулируемых ситуациях или в будущем (в форме перспективного целепредположения). При этом, мы измеряли не сам объект нравственно-эстетического отношения студентов к интеллектуальной собственности, но только его свойства или отличительные признаки, используя следующие черты шкалы: а) номинальную (качественную однородность признака); б) порядковую, или ранговую, шкалу (последовательность носителей признака и направления степени его выраженности); в) шкалу эмоционально-образных интервалов (преимуществ с точки зрения техники измерения по сравнению с номинальной и порядковой шкалами) – метрическую; г) шкалу собственно правовых основ нравственно-эстетического отношения, или шкалу пропорций (естественных точек отсчёта). Измерение с помощью шкал различных уровней показало следующие предварительные характеристики осуществляемой диагностики социально-межнационального уровня развития нравственно-эстетического отношения студенчества к действительности его интеллектуальной собственности:

Уровень шкалы правовых основ интеллектуальной собственности социально-межнациональных отношений.	Системные социально-педагогические условия высшего образования как сферы интеллектуальной собственности.	Определимость уровня в главной тенденции развития интеллектуальной собственности.
Номинальная шкала.	Признаки нравственно-эстетического отношения к интеллектуальной собственности должны поддаваться обнаружению и классифицироваться по тождественности и различию.	Модальный уровень развитости нравственно-эстетического отношения студента к реальности его интеллектуальной собственности.
Порядковая, или ранговая, шкала.	Возможность провести градацию по степени выраженности какого-либо признака.	Медиана (норма) в соответствии с целью (нравственно-эстетическим идеалом)
Шкала эмоционально-образных интервалов.	Возможность установить равные эмоционально-образные интервалы. Определение относительной точки отсчёта.	Уровень предполагаемого и реального нравственно-эстетического развития личности.
Шкала собственно нравственно-эстетического отношения или пропорции в сфере интеллектуальной собственности.	Возможность фиксировать качественные пропорции и абсолютную точку отсчёта (нравственно-эстетический идеал) в сфере интеллектуальной собственности.	Уровень достигаемого и прогнозируемого нравственно-эстетического развития личности в освоении ею интеллектуальной собственности образования и культуры.

Критериями качества измерений правового уровня развития нравственно-эстетического отношения студенчества к реальности интеллектуальной собственности его социально-межнациональных отношений мы выделили:

а) объективность; б) надёжность; и в) валидность.

Рассмотрим результаты диагностики круга художественных предпочтений с правовой точки зрения освоения интеллектуальной собственности в сфере систем образования и социально-педагогических ценностей. Мы условно распределили дееспособность молодёжи в их реализации на шесть основных видов искусств (театр, киноискусство, музыка, художественная литература, хореография и изобразительное искусство. Естественно, что в экспериментальных группах студенты добровольно избирали аудиовидеоискусства для наших факультативных, внеурочных, внеклассных и внеаудиторных занятий: в процессе эксперимента наблюдался качественный рост нравственно-эстетических интересов, прежде всего, именно по отношению к ним в сфере интеллектуальной собственности социально-межнациональных ценностей образования и культуры. Это вовсе не означало, что студенты из экспериментальных групп не смотрели видеофильмов, не слушали современной музыки или не посещали дискотек. Игнорирование, недостаточный интерес студентов контрольных групп к проблемам интеллектуальной собственности в системе таких видов искусств, как театральное, изобразительное, художественная литература, сохранявшиеся с незначительными изменениями на всех трёх этапах, могли объясняться как нерегулярностью просмотров спектаклей, посещений музеев или чтения книг, так и отторжением того, что не понято, не познано (типичный ответ, примерно, такого типа: «не знаю и не хочу знать»). Студенты из экспериментальных групп вовсе не обязательно должны были быть «чистыми» гуманитариями, потенциальными художниками или искусствоведами; нам важно было определить также и то, как факультативные, внеурочные, внеклассные и внеаудиторные занятия по аудиовидеоискусствам способны взаимодействовать с эмоционально-образными ориентирами личности не зависимо от её способностей и осваиваемой профессии в области экономических либо гуманитарных дисциплин в контексте социально-межнациональных норм интеллектуальной собственности в сфере образования и культуры. Поэтому, и экспериментальные, и контрольные группы формировались нами на основе гибких

взаимосвязей, что позволяло отдельным желающим, скажем, контрольных групп посещать интересующие их занятия в экспериментальных группах. Студентов же из экспериментальных групп давалось право *de facto* не посещать тех тем занятий, которые им не достаточно интересны и т.д. Доминирующий в исследовании феномен интеллектуальной собственности в сфере эмоционально-образной природы аудиовидеоискусств как психолого-педагогический модуль организации системно-целостного процесса развития правовых основ нравственно-эстетического отношения студенчества к реальности его социально-межнациональных отношений включался нами в структуру суггестивной функции. Дальнейшее исследование показало, что способность аудиовидеоискусств, как компонентов интеллектуальной собственности в области социально-межнациональных отношений, - через суггестию - вызывать положительное эмоционально-образные ориентации, «заражать» студента неопозитивным нравственно-эстетическим отношением к реальности интенсифицировала не только данную функцию, но и органически взаимосвязывала её со всеми остальными социокультурными, правовыми феноменами, являясь их реальным модулем.

Литература

- [1] Гончарук А.Ю. Социально-педагогическая культура, искусство и религия регионов России (народное художественное творчество): Монография. – М.: РГСУ, 2012.
- [2] Гончарук А.Ю. Социально-педагогическая культурология: Учебно-методическое пособие в 2-х ч. Ч. I. – М.: Перспектива, 2012.
- [3] Гончарук А.Ю. Воспитание нравственно-эстетического отношения юношества к действительности: Монография в 2-х ч. – М.: Перспектива, 2013.
- [4] Гончарук А.Ю. Психология и педагогика высшей школы: Учебно-методическое пособие по III государственному стандарту. – М.: Перспектива, 2013.
- [5] Goncharuk A.Yu. Socio-psychological technologies and forms interdisciplinary integrated education bachelors means audiovideoarts in the system of humanities education in the Moscow region: In. Applied and Fundamental Studies. V. 2 / Proceedings of the 2-nd International Academic Conference. March 8 – 10, 2013. – St. Louis, Missouri, USA. – pp. 20 – 25.
- [6] Гончарук А.Ю. Социокультурно-образовательные контексты участия кафедры социальной и семейной педагогики факультета социальной работы, педагогики и ювенологии РГСУ в проекте «Темпус» (Российская Федерация – Европейский Союз): В сб. статей по итогам годичных научных чтений факультета социальной работы, педагогики и ювенологии «Актуальные проблемы теории и практики социальной работы и социального образования». 5 февраля 2013 года. – М.: Перспектива, 2013, сс. 72 - 77.
- [7] Гончарук А.Ю. Инновационные социально-педагогические технологии в системе общественных институтов воспитания юношества: Материалы II Международной научно-практической конференции. Красноярск, 30 апреля 2013 г. – Красноярск: Изд. Научно-инновационный центр, 2013, сс. 27 – 31.

HUMANISTIC CHARACTER EDUCATION: SEARCH FOR THE CONCEPT AND VALUES PRIORITIES

Gorbenko S.S. ©

National Pedagogical Dragomanov University
Ukraine

Abstract

There is no universal explanation for “education” in modern pedagogics. It is connected, first of all, with the change of its paradigm, its transition from authoritarian to humanistic pedagogics, where, in opposition to gnosiolologic approach, to the first plan anthropological interpretation of content of education comes: its relation to a person, his spiritual existence, individual life orientation, self-actualization and

self-regulation. Here appears the other direction of education – humanistic. Its essence, content and peculiarities are insufficiently detected in pedagogical sources. On the other hand, it is not a knowledge or education of a personality that matters more, but its development and training. Besides, the educational process should be going in definite cultural space that influences the person by means of environment, spiritual surrounding, experience and understanding of it. These ideas provide the basis for this article. The conclusions are the following: humanistic education is such an organization of educational process that is aimed at forming of culture individual, it supposes subject-subject structure of relations, is based on principles of inherent worth of a free personality, personal approach, nature-aligned, respect to its necessities, opportunities. The final cause is an individual development of a child and achievement of value objectives, revelation of creative potential on the basis of self-organization, independence as subjects of cultural-historic process.

Keywords: humanism, humanistic education, moral and spiritual values, culture individual, self-actualization, art.

Аннотация

В современной педагогической науке нет единой трактовки понятия “воспитание”. Это связано, прежде всего, с изменением его парадигмы, переходом от авторитарной к гуманистической педагогике, где в противовес гносеологическому подходу на первый план выдвигается антропологическая интерпретация содержания воспитания, означающая соотношение его с человеком, его духовным бытием, индивидуальными жизненными ориентирами, самореализацией, самоопределением. В этих условиях возникает другое направление воспитания – гуманистическое, сущность, содержание и особенности которого недостаточно раскрыты в педагогических источниках. С другой стороны, на первый план выходит не знание, обучение подрастающей личности, а ее развитие, воспитание. Причем, воспитательный процесс должен происходить в пространстве определенной культуры, которая влияет на человека через окружающую среду, духовное окружение, переживание и понимание его. Эти идеи и легли в основу данной статьи, из которой следуют такие выводы: гуманистическое воспитание – это такая организация воспитательного процесса, которая направлена на формирование человека культуры, предполагает субъект-субъектную структуру отношений, базируется на принципах самоценности свободной личности, личностного подхода, природосообразности, уважения к ее потребностям, возможностям и имеет конечной целью индивидуальное развитие учащегося и достижение им ценностных ориентиров, раскрытие творческого потенциала на основе самоорганизации, самовыявления, самостоятельности как субъектов культурно-исторического процесса.

Ключевые слова: гуманизм, гуманистическое воспитание, духовно-нравственные ценности, человек культуры, самореализация, творчество

Глобальные процессы, которые происходят во всем мире, начиная с последней четверти XX века, внесли радикальные изменения в общественно-политическую и социально-экономическую структуру общества, привели к серьезной трансформации мировоззрения людей. Отличительной чертой всего этого периода является возникновение сложных проблем в системе украинского образования, связанных с коренным пересмотром стратегии и тактики его развития, совершенствованием учебно-воспитательного процесса на всех этапах формирования духовности и культуры личности. Одним из путей решения возникших задач является, на наш взгляд, продолжение поиска новых идей и подходов к воспитанию, эффективных путей овладения прогрессивным педагогическим опытом. Определяющим фактором здесь выступает гуманизация, которая пронизывает все сферы образовательного процесса и направлена на осознание истины: человек – наивысшая ценность.

Основополагающим в понимании сущности гуманистического воспитания является понятие “гуманизм”. Оно сложилось в недрах древнегреческой культуры, затем эволюционировало в сложном мире философских, политических, религиозных, педагогических идей и мировоззрений и относится к человеку, как главной ценности, уникального творения природы и продукта самосоздания. Осмысление феномена человека философами-гуманистами прошлого и современности осуществляется с позиции удивления перед его величием и стремлением понять человеческую парадоксальность, глубинную сущность.

В истории философии сложилось три основных представления о гуманизме. Первое - относится к той части философов и педагогов, которые рассматривают этот феномен не как особую человекоцентрированную философию и практику воспитания, а как профессиональную деятельность, т.е. изучение гуманистически влиятельного знания, преподавание набора дисциплин как средства для окультуривания души (поэзии, риторики, грамматики, истории, моральной философии) на основе греко-латинской образованности (Гаго Сен-Викторский, П.Кристеллер и др.). Второе - толкование гуманизма как нового миропонимания, ведет к системному преобразованию культуры и таким, что является новым этапом философствования и мышления в целом (Е.Гарен, Е.Роттердамский, Б.Франклин, Т.Джефферсон и др.). Третье - единство общего и особенного - нового мировоззрения и соответствующей профессионально-практической деятельности (Б.Паскаль, Дж.Пико, Д.Мирандолла, Л.Н.Толстой, Ф.Достоевский, К.Ушинский и др.). В каждом из философских направлений понятие гуманности наполнялось своим смыслом, но в целом содержало представление о нем как целостности, состоящей из совокупности личностных качеств гуманного человека.

Гуманизм в узком историческом смысле, по мнению ряда ученых, есть не что иное, как "этико-эстетическая антропология". Этот термин означает здесь не то или иное естественнонаучное исследование человека или учение, сложившееся внутри христианской теологии о созданном, пропащем и спасенном человеке. Оно означает то философское толкование человека, когда сущее в целом интерпретируется от человека и по человеку [12, с.51].

В украинской энциклопедии образования отмечается, что гуманизм - "изменяемая с историей развития общества система взглядов, которая определяет ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности - нормой отношений между людьми" [6, с.157].

Общим во всех приведенных выше определениях гуманизма выступают, как нам кажется, следующие положения:

- гуманизм - это особое мировоззрение в центре которого находится человек;
- человек - главная ценность общества, становление, духовно-нравственная сила, максимальное развитие всей совокупности его возможностей - цель общества;
- общественное отношение к человеку на этой основе должно строиться на принципе человеколюбия, которое должно стать целью развития общества.

Во все времена человечества гуманизм связывался, в первую очередь, с образованием как главным средством его укоренения и углубления. Педагогический аспект гуманизма, как нравственного качества, включает воспитание человечности, великодушия, отзывчивости, внимательного отношения к человеку, доброжелательности, духовности, что составляет основу гуманистического воспитания. В истории педагогики нет ученого, теоретика, практика, просветителя, деятеля культуры, который бы не касался вопросов гуманистического отношения к ребенку, учета его индивидуальных особенностей, создания для него соответствующей развивающей среды. Поэтому, работая над педагогической гуманистикой, мы должны учитывать опыт педагогов прошлого и настоящего, их идеи, которые были направлены на общечеловеческие ценности, гуманистическое содержание образования и различные направления воспитания детей школьного возраста (Ш.Амонашвили, В.П.Андрущенко, Б.Асафьев, М.Берулава, Г.Балл, И.Бех, П.Блонский, Е.Бондаревская, Г.Ващенко, В.Верховинец, И.Зязюн, П.Каптерев, Я. Коменский, Г.Корнетов, Я.Корчак, В.Кремень, А.Макаренко, Ю.Малеваный, А.Маслоу, С.Миропольский, М.Монтессори, Й.Песталоцци, Н.Пирогов, С.Русова, Ж.Руссо, В.Сухомлинский, К.Ушинский, В.Шацкая, Р.Штайнер, Б.Яворский и др.).

Ретроспективный анализ развития гуманистических идей в зарубежной и отечественной педагогике дает основания считать гуманизацию образовательных процессов как определяющую цель деятельности прогрессивных педагогов, которую они видели в следующих измерениях:

- гуманистической направленности цели на гармоничное развитие личности ;
- единстве умственного, нравственного, духовного и эстетического воспитания;
- отношении к ребенку как высшей ценности;
- очеловечивании обучения и воспитания;
- учете природных индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей детей;
- предоставлении ребенку прав субъекта учебно-воспитательного процесса.

Гуманистическое воспитание является одной из вечных проблем науки о человеке, как главной ценности, уникального творения природы и продукта самосоздания. Еще в XVIII в.

немецкий философ И.Г.Гердер утверждал, что цель нашего земного существования заключается в воспитании гуманности, а все мелкие жизненные потребности только служат ей и должны вести к ней [5].

Гуманистическое воспитание представляет собой процесс становления человека в понимании вступления человеческого образа и восходит к знаменитой древнегреческой пайдейе. Для древних греков пайдейя означала тот путь, который должен был пройти человек, изменяя себя в стремлении к идеалу духовного и физического совершенства (калокагатии) путем обретения мудрости, мужества, рассудительности, справедливости и других гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств. Цицерон использовал термин "пайдейя" в значении "гуманизм", "гуманность" для определения своего идеала образования. Для него это, в конечном счете то, что определяет самого человека как такового. Человек у Цицерона в процессе образования овладевает "духовной культурой", обеспечивающей формирование у него добродетелей, которые выражают степень удаленности его от естественного, варварского состояния.

В психологии, философии, других гуманитарных науках существует значительное количество различных толкований сущности личности. Поэтому и понимание гуманистического воспитания выражается в разных интерпретациях. Современные исследования теории и практики образования исходят из принципа личностного подхода к воспитанию как самосознательного и ответственного субъекта собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия. Эти концептуальные идеи были разработаны в 60-е годы XXв. представителями зарубежной гуманистической психологии К.Роджерсом, А.Маслоу, В.Франклом и др., которые утверждали, что полноценное воспитание возможно лишь в том случае, если школа будет служить лабораторией для открытия уникального "Я" каждого ребенка.

И.Д.Бех отмечает, что "гуманизм в воспитании - это определенная мировоззренческая позиция, которая в центр бытия ставит человека и поэтому все в этом мире приобретает значение, смысл и ценность только в сопоставлении с ним, размещается вокруг него как высшей ценности. Построение воспитательного процесса на принципах гуманизма требует рассматривать его (гуманизм), одновременно и как средство, и как цель воспитания"[1,с.23]. Такой подход, по мнению ученого, должен существенно гуманизировать учебно-воспитательный процесс, наполнить высокими нравственно-духовными переживаниями, утвердить принципы справедливости и уважения, максимально раскрыть потенциальные возможности ребенка, стимулировать его к личностно развивающему творчеству.

В.А.Сластенин акцентирует внимание на том, что "личностный подход в воспитании требует отношения к ученику как к уникальному явлению независимо от его индивидуальных способностей. Он предусматривает, чтобы сам воспитанник воспринимал себя такой личностью и видел ее в каждом из окружающих людей. Личностный подход предполагает отношение педагогов и учеников к каждому человеку как самостоятельной ценности для них, а не как к средству достижения своих целей " [9, с.87] .

Е.В.Бондаревская, исследуя проблему воспитания личности, отмечает, что "сущность гуманистического воспитания состоит в единстве воспитания и жизни детей и оно же выступает как организация их жизни, привлечение к жизнетворчеству, овладению культурой жизнедеятельности, совместное с педагогами создание культурных образцов жизни "[2,с.29]. Ученый указывает на методологическое значение, для понимания сущности гуманистического воспитания, понятия "мир детства", возрождающейся в современной педагогике. Исследования показывают, что миру детства присущи свои язык, культура, знаки, символы, стиль жизни, основой которых является свобода, творчество, истинность жизни. Гуманистическая парадигма, по мнению педагога, "ставит в центр внимания ученика как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, нуждающуюся в саморазвитии. Она ориентирована на развитие внутреннего мира ребенка, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте" [3, с.220].

О.С.Газман предложил свое видение гуманистической концепции воспитания, в основе которой лежит признание экзистенциальной сущности человека и его права на свободное самоопределение и самореализацию, образ жизни и мировоззрение. В экзистенциальности он понимает способность к автономному существованию, умение строить собственную судьбу и взаимоотношения с миром [4].

Гуманистическое воспитание является процессом психолого-педагогической помощи индивиду в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненного самоопределения. Целью гуманистического воспитания является создание условий для

саморазвития и самореализации личности в гармонии с самим собой и обществом. Это позволяет поставить адекватные цели:

- мировоззренческая ориентация личности в понимании смысла жизни и своей уникальности и ценности;
- развитие духовных задатков, способностей и творческого потенциала;
- приобщения индивида к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культуры, выработки своего отношения к ним;
- раскрытие общечеловеческих норм гуманистической морали;
- развитие нравственно-эстетической свободы личности, способности к адекватным самооценкам, саморегуляции поведения и деятельности [10].

Для выявления сущности гуманистического воспитания важно выяснить на какой образ человека оно ориентировано [3]. В концепции Н.Бердяева, М.Лосского, П.Флоренского и др. человек представляется эпицентром культуры, ее высшей духовной ценностью, содержание которой характеризуется освоением общечеловеческих ценностей, а ее деятельность - креативностью, поиском творческих решений. Е.В.Бондаревская отмечает, что в гуманистическом воспитании его содержание имеет ориентацию на "усвоение базовых основ общечеловеческой культуры" [3, с.383]. Это дает основания нам в качестве основной и стратегической цели гуманистического воспитания рассматривать "человека культуры", который способен максимально реализовать свои индивидуальные способности, интеллектуальные, нравственно-эстетические возможности и ценностно-духовное окружение. То есть, основным признаком человека культуры является духовность, способность к культурной идентификации, осознанию принадлежности к определенной культуре. Мы рассматриваем духовность как смылосодержательную позицию и качество личности в обществе, ее способность к поведению и жизни на основе самостоятельно избранных значительных идей, ценностей, высоких чувств с ориентацией на творческое совершенствование действительности, ее гуманизацию.

Рассмотрение этого понятия в контексте "человек культуры", требует выяснения содержания гуманистического воспитания с точки зрения свободы. Ведь только свободного человека не надо заставлять быть хорошим, гуманным, справедливым, он сам будет стремиться к субъектности и нравственному самосовершенствованию. В воспитании ориентированном на человека, - утверждал В.В.Зеньковский, - дело идет об "освобождении", то есть о восхождении к свободе. Но "освобождая" ребенка для свободной самореализации, необходимо обеспечить "связь свободы и добра" [7]. Для этого следует "включить" такие механизмы как моральное самосознание, рефлексия, нравственное измерение, ответственность за свои решения и поведение, сопереживание и понимание других людей [3].

Е.В.Бондаревская отмечает, "человек культуры - личность творческая, вариативно думающая, которая постоянно сомневается, не останавливается на достигнутых результатах, с развитым чувством нового и стремлением к созиданию" [3, с.389]. Творчество личности проявляется в различных видах деятельности, общении, быту, учебе и т.п. В современных условиях актуализируется роль эстетического вкуса, манеры поведения, творить повседневную жизнь по законам красоты.

Как видим, процесс воспитания в значительной степени зависит от его содержания, то есть от того, что предлагается ребенку в качестве предмета познания, размышления, вида деятельности, формы работы, переживания, общения и т.п. В гуманистическом воспитании его содержание имеет ориентацию на "усвоение базовых основ общечеловеческой культуры" [3, с.383]. При этом, роль воспитания заключается в том, чтобы пробудить субъектность индивида, желание нравственного самосовершенствования, любви к людям, к сопереживанию, пониманию ценности и неповторимости каждого индивида. По мнению Е.В.Бондаревской, происходит становление субъектности личности происходит в следующих базовых образовательных процессах:

- индивидуализации, то есть становление индивидуального личностного образа, формирование "Я - концепции", развитии творческого потенциала, самобытности личности;
- социализации, вхождение учащегося в социум, в жизнь общества, освоение им различных способов жизнедеятельности, осуществление жизненного самоопределения;
- культурной идентификации, подразумевающей приобретение ребенком чувства принадлежности к определенной культуре, черт человека культуры, усвоение ее ценности ;
- духовно-нравственного саморазвития, т.е. овладение общечеловеческими нормами нравственности, способностью делать выбор между добром и злом, прекрасным и безобразным, измерять гуманистическими критериями свои поступки и поведение [2 , с.29].

Содержание гуманистического воспитания - это процесс целостного бытия ребенка в культуре и социуме, в ходе которой при поддержке взрослых происходит духовно-нравственное развитие и становление ребенка как человека культуры. В ней она проявляет себя целостно, в единстве своей социальной и природной сущности. Необходимым признаком такого воспитания является создание культуросоответствующей воспитательной среды, где каждый учащийся мог бы применить свои способности, использовать возможности, удовлетворить интересы, почувствовать доброжелательное и внимательное отношение к себе со стороны взрослых. Гуманистическое воспитание должно быть сориентировано на человека, признание и уважение его как личности, а это значит, что педагог должен применять к воспитанникам разумно сформулированные требования, уважать их право быть самими собой. На наш взгляд, очень точно высказался относительно содержания гуманистического воспитания М.И.Пирогов. Он сказал: "Все, кто готовится быть полезными гражданами, должны сначала научиться быть людьми" [8, с.213].

Как было указано выше, целью и конечным результатом гуманистического воспитания является человек культуры, который способен максимально реализовать свои индивидуальные способности, интеллектуальные и нравственно-эстетические возможности. Он постоянно стремится к самореализации, творчеству и саморазвитию. Причем, наиболее полно и всесторонне индивидуальность проявляется в творческой деятельности. Задача педагога при этом заключается в педагогической поддержке идей, начинаний, способностей ребенка. Такая поддержка является сущностью гуманистической позиции учителя по отношению к ученику. Особое место в индивидуальной поддержке отводят ситуации успеха, созданию условий для самореализации личности и т.д.. При этом важно поддерживать каждую творчески направленную инициативу, идею, хороший поступок, проявление познавательного интереса ребенка, способность к саморегуляции, его стремление преодолеть самого себя и т.д. В.А.Сухомлинский считал, что педагог должен сохранять в себе ощущение детства, развивать способность к пониманию ребенка и всего, что с ним происходит, верить, в то что он ошибается, а не нарушает с умислом; защищать ученика, не думать о нем плохо и самое важное - не ломать детскую индивидуальность, а исправлять и направлять ее развитие, помня, что ребенок находится в состоянии самопознания, самоутверждения, самовоспитания, саморазвития, самоосуществления [11].

Несмотря на определенные различия в подходах ученых к трактовке содержания особенностей гуманистического воспитания, считаем возможным выделить в них общие, наиболее значимые методологические позиции:

- в центр каждой концепции поставлены человек как уникальное социально-биологическое существо, с неповторимой системой индивидуально-психологических особенностей, нравственных ценностей и ориентиров;
- одним из главных условий реализации гуманистического воспитания является изменение его структуры - перевод отношений из сферы субъект - объектных в плоскость субъект - субъектного общения;
- ведущим видом гуманистического воспитания признается самовоспитание;
- внесение изменений в содержание воспитания, заключающегося в переходе от формирования личности с качествами, заданными обществом к созданию условий для ее самоактуализации и последующего раскрытия собственного личностного потенциала.

Литература

- [1] Бех І.Д. Гуманізм у вихованні підростаючої особистості // Рідна школа. – 1995. - № 9. – С. 23-25.
- [2] Бондаревская Е.В. Методологические стратегии личностно-ориентированного воспитания // Известия Российской академии образования. – 1999. - № 3. – С.23-32.
- [3] Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учебное пособие. – М.-Ростов на Дону, 1999. – 348 с.
- [4] Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. – 2000. - № 3. – С. 6-33.
- [5] Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества [пер. с нем. А.В.Михайлова]. – М.: Изд-во «Наука», 1977. – 705 с.
- [6]] Енциклопедія освіти /Академія педагогічних наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- [7] Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Шк. – Пресс, 1996. – 271 с.
- [8] Педагогические взгляды Н.И.Пирогова // Избр. пед. соч. / Сост. А.Н.Алексюк, Г.Г.Савенок. – М., 1985. – 443 с.

- [9] Сластенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Изд. Центр Академия, 2003. – 192 с.
- [10] Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шияков Е.Н. Педагогика. Под ред. В.А.Сластенина. 3-е изд. – М.: Academia, 2004. – 576 с.
- [11] Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 5-ти т. – К.: Радянська школа, 1979-1980. – Т.2. – 718 с.
- [12] Хайдеггер М. Время и бытие. Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – 448 с.

EXPLORATION OF RUSSIAN RESEARCH TEACHING IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION IN CHINA

Guo Lijun¹, Niu Yizhi² ©

¹ Shanxi University

² Beijing Normal University

Abstract

From three aspects, the context of globalization, teaching focus and research talents cultivation ideas, this article explores Russian research teaching of colleges and universities in China.

Keywords: Russian, research teaching, globalization.

At present, in China's colleges and universities, research teaching has almost become an important mark of measuring their schooling level. All the first-class universities came up with a slogan that they would build research universities, and some others have suggested turning their universities into teaching research-oriented universities or research teaching-oriented universities. However, in the foreign language community of colleges and universities, the exploration of research teaching has already begun to attract attention, but has not developed thoroughly. It was often confined to English teaching, and rarely covered Russian research teaching. So far, for China's Russian professional talents in colleges and universities, there are two cultivation modes: instrumental and versatile talents. The former cultivation ideas are based on the theory of language instrument. It focuses on improving students' practical ability. Since the early period of new China, it has been the main mode. The latter cultivation mode started from the period of reform and opening up. With the increasing development of Russian teaching, and especially the employer's requirements, while cultivating instrumental talents, Russian major of our colleges and universities has not satisfied with single cultivation mode, and tried "Russian + X (expertise)," a new mode. It cultivates versatile talents with skillful use of language and the initial grasp of expertise. Such as foreign trade Russian and Practical Russian belong to this new mode. Some universities also adopted major and minor courses to explore the cultivation of high-level Russian versatile talents.

Obviously, these two types of talents are excluded from the objects of research teaching. Research teaching must break the traditional idea of Russian major centered on "communication" or "service", must carry out a new project, temporarily called the Quality-Oriented Talents Project.

From three aspects, the context of globalization, teaching focus and research ideas, this article explores Russian research teaching of colleges and universities in China to promote the development of Russian major, to deepen the teaching reform, and to improve the quality of talents cultivation.

I . Discourse Context: between bilateral relation and globalization

Quality talents must not only master the Russian language skills, but also in the context of globalization keenly feel the essence of Russian culture, must be good at drawing useful parts by

comparing the cultures of Western countries and China (including linguistics, literature, and etc.) for our country's modernization. This idea, from the "service" to "research", requires us to cultivate talents not only with good basic skills and a wide range of knowledge in Russian, but with vivid imagination, independent thinking, and certain creative thinking. So the cultivation of quality talents is also called the cultivation of creative thinking talents (Zhang Jie 2006:20 a 22).

The improvement of students' overall quality and the production of creative thinking should be based on profound knowledge and solid culture base. Here, knowledge refers to not only the increasing of business or other practical knowledge, but the understanding of social history, the development of human civilization, and the cultural identity and customs of the ethnics at home and abroad. For example, many colleges and universities in our country, not only opened some Russian cultural courses that the syllabus prescribed, but also increased some first-class discipline courses introducing Western civilization, namely Introduction to Foreign Language and Literature. Students can even choose the Chinese traditional culture course opened by their own college and some courses opened in English major. Generally speaking, culture courses of foreign language majors differ from the related courses of history or Chinese major. It focuses on the comparison of different civilizations, cultures, languages, and even the similarities and differences of thinking features between East and West, that is, comparing the context of globalization. Course contents do not just introduce civilization, culture and the specific development of society. What's more important is that they discuss how those are formed, from a methodological point of view try to prevent the students from entangling specific issues, inspire students to compare between vertical, historical analysis, and horizontal, spatial analysis. For the linguistic representation and cognitive reactions of the same cultural phenomenon in different ethnic groups, or the different reactions of the same linguistic representation and cognition in different ethnic groups, teachers should help students to understand, analyze deeply, and explore their causes.

Research-type or thinking-type course is to develop students' imaginary and abstract thinking abilities. In order to improve students' imaginary thinking ability, for excellent students, we can attempt to change the original Russian writing course into Russian creative writing course, that is, break the traditional writing model, create novels, essays, poetry, plays and etc. in Russian; guide students through reading and rehearsing Russian poetry and plays to deepen the understanding; even for those inevitably boring language skills courses, such as pronunciation, grammar, vocabulary, and etc., we can also try to visualize the story, discuss the etymology, explore the intrinsic link and compare the images to promote the development of students' imaginary thinking ability. For the abstract thinking ability, we can strengthen the methodology research of theoretical courses and enhance students' critical consciousness in the process of scientific research. For example, the Western Literary Theory course does not just introduce theorists and their theories, but explore the means and ways which they build them. Teachers should stimulate students to think about not only "what?", but "Why?" and "How?" to discover the limitations and causes of these theories. During introducing the histories of literature and language, developing students' critical consciousness should become the primary task of teaching. Although the premise of critique is understanding, but critical understanding and thinking is the base of creative thinking and new ideas.

The creative thinking (quality-type) talents is the highest goal of Russian professional talents cultivation, but not the only goal. At this stage, we can not cultivate all the Russian major students to be creative thinking talents. Cultivation mode should be diverse. We need cultivate creative thinking talents, and also need versatile talents, and even instrumental and other talents.

II .Teaching focus: between reason and imagination

Italian philosopher, esthetician Croce said in his "Guide to Aesthetics": "There are two forms of knowledge: it is intuitive, or logical; comes from the imagination, or comes from reason" (Croce 1995:71). On this basis, this great thinker of the 20th century believes that human's cognitive activities begin with intuition and imagination, stop at the concept and reason. In other words, human's understandings of the world begin with the accumulation of various intuitions, the resulting imagine earlier than gradually forming different concepts, and then generate knowledge through rational analysis. Clearly, intuition and imagination are happening before the concept and reason, are the base of knowledge. But the teaching of Russian major in our colleges and universities focused on the level of concept and reason, ignored the role of intuition and imagination. Generally teachers directly explain the grammar rules and language concepts; students mostly memorize these rules and concepts through understanding. The teaching focus falls on imparting knowledge to students through rational analysis. Students can really acquire knowledge directly, avoid detours, even without much thought. Therefore, there are a lot of people think that learning a foreign language only need rote. Perhaps, for the primary teaching of the Russian

language, this teaching method is feasible. Because in the early stage of learning Russian, if there is no certain accumulation of knowledge and concepts, students can not study more deeply and understand the differences of language and other subjects.

However, language, after all, is unique graphic arts, and different from other disciplines, especially natural sciences with particularity. It can be said, after finishing the primary stage of study, students has basically learnt Russian pronunciation, grammar rules, and certain self-learning ability. For excellent students in Russian major, if our colleges and universities continue to follow the primary teaching ideas and methods, the teaching effects can certainly not be satisfied. We must update the teaching ideas, and shift the teaching focus. While guiding students into the "research" idea, we should explore the formation basis of knowledge and concepts, put the focus on the students' 'imagination' ability, and take the language thinking skills as teaching important point. Yet, to do this, we need to help students accurately understand the aesthetic features of language arts.

So far, philosophy research is the basis of western linguistic research. Scientific, intellectual, and conceptual are the main features of western philosophy. This inevitably leads to in the process of language teaching relative neglect aesthetic features of language arts. A professor and famous social aesthetician Stolovich, Leonid in Tartu University discussed this issue in a whole chapter in his latest book *History of Russian Philosophy*. In the chapter "Philosophy: knowledge of seeking wisdom - the characteristics of Russian philosophy", Stolovich, Leonid tried hard to compare Western philosophy with Russia philosophy, pointing out the main features of Western philosophy. Western philosophy mainly explores the theory of knowledge, and epistemology. However, Russian philosophy is different. It more concerns about the aesthetic, religious, ethical and socio-political issues. In his opinion, Russian philosophy is closely linked with literary arts and religious activities (Stolovich 2005:5-8). While western philosophical thought, deconstruction, has emphasized independence and aesthetic of language, but hardly had significant impact on language teaching, and has not changed the dominant tendency that western language teaching has emphasized knowledge and science.

In fact, the aesthetic features of language mainly show in affectivity, complexity, ineffability and unfinished feature. If we start with the aesthetic features of language, language teaching should highlight the polysemy of literary texts interpretation, even as far as possible not give deterministic evaluation of literary texts, but try to explore questions of literary texts. Because "propose a question" is a type of open-ended research, to some extent, avoid shielding phenomenon of language, but "draw a conclusion" is a closed research which can not avoid to causing shielding (Jie 2005:73-78).

In the interpretation of literary texts, we can not only understand the text, and then convey it, but we should see the creation and acception of text as an "imaginative" thinking activity. It can be said that more outstanding the literary works are, more complex its connotations are. Our teachers should not resolve this complexity through the "reason" analysis, should fully demonstrate it to stimulate the imagination of students, and even uncover the complexity which writers do not realize before. Language is a subjective existence. Language learning can be regarded as interactive and communicative act between subjects. Our language teaching can only promote and facilitate positive communication, rather than undermine this kind of communication.

Contemporary German theorist Habermas pointed out: "thinking activity and language activity are always simultaneous in other acts" (Habermas 1984:138). Language function performs at different levels of communicative act. At the verbal level, it reflects expressive function of language. At the social acts level, it performs communicative function among different subjects. At the deeper thinking level, it performs thinking function of language, and etc. Obviously, the thinking function of language is the deepest, the most complex, the most difficult to grasp. During the teaching of Russian major in our colleges and universities, the thinking function of language should be given adequate attention. Therefore, the focus of our teaching will be transferred from imparting knowledge and concept "rationally" to "imaginably" thinking inspiration.

III. The cultivation ideas and methods of research talents

Research teaching is a new topic and challenge for teachers. It requires educators to change traditional attitudes, confirm students' subjectivity role in the process of teaching. Teachers' responsibility is to guide students through research learning, cultivate their habit of research thinking, inquiring mind and exploratory spirit. The process of research teaching is the process of imparting knowledge, even the process of thinking and calling innovation.

The unusual features of research teaching ask for the colleges and universities to re-examine pedagogical principles, change instruction to guidance, instilment to inspiration, given directly to discuss

together, the theory to connection between theory and practice. In short, the educators should follow the leading, inspiring, exploring and practical principles. Leading principle requires teachers in teaching activities to become leaders which guide students to acquire knowledge, and to guide students in the ocean of knowledge self-consciously cognize, actively quest, think diligently, and to take maximum limit to stimulate students' enthusiasm for learning and creative thinking. Heuristic principle requires in the teaching teachers to respect students' personality, to teach them in accordance with their different characteristics, inspire students which belong to different levels, different aptitudes to actively participate in teaching activities. Exploratory principle requires teachers to act as not only disseminators of knowledge, but also truth seekers which discuss and seek truth with students. This principle proposes higher requirements to teachers. It requires teachers to strengthen basic research in their discipline, master the dynamic frontier, and in the teaching process design consciously exploratory situations, ask exploratory questions, and in the exploratory process analyze, judge, then draw scientific conclusions with students. Practical principle requires teachers to guide students in the teaching activities to apply in practice what they have learnt, and develop the habit of analyzing and solving the problem with their own minds and hands.

IV Conclusion

Research teaching is the first choice of teaching in the modern higher education. Real talents are often good at independent and lifelong learning. The research teaching has the features of "show one how to fish", stimulate thinking, inspire thought, encouraging innovation. It can provide a guarantee for forging such talents.

Reference

- [1] Zhang Jie. On the project of training creative thinking talents. Foreign Languages and Their Teaching, 2006(11).
- [2] Benedetto Croce. Guide to Aesthetics (2nd edition). Hackett Pub Co. 1995.
- [3] L.N. Stolovitch. History of Russian Philosophy. Moscow, Republic Press, 2005.
- [4] Jürgen Habermas. The Theory of Communicative Action. Beacon Press, 1984.
- [5] Zhang Jie. more question, less conclusion -- on the query of the problem of foreign literature study. foreign languages, 2005(05).

SPEED AND WEIGHT TRAINING OF SPORTSMEN AND REHABILITATION IN THE LIGHT OF CONCEPTION "EAST-WEST"

Homyakov G.K.¹, Utyasheva I.M.², Homyakov K.G.³, Zuccherio L.G.⁴®

^{1,2,3,4} Irkutsk State University of Railway Engineering

Russia

Abstract

Speed and weight training of sportsmen requires optimization of rehabilitation for progress of sporting results. Eastern method of rehabilitation such as Qigong gymnastics is an effective remedy after muscle loading in kettlebell lifting.

Keywords: kettlebell lifting, blood circulation efficiency index, algorithm of work-out session, speed and weight training.

Аннотация

Скоростно-силовая тренировка спортсменов требует оптимизации восстановления для прогресса спортивных результатов. Восточные методы реабилитации: гимнастика «цигун» и является эффективным средством реабилитации после физических нагрузках в гиревом спорте.

Ключевые слова: Гиревой спорт, индекс эффективности кровообращения (ИЭК), алгоритм тренировочного процесса, скоростно-силовая тренировка.

Скоростно-силовая тренировка спортсменов сопровождается высокой утомляемостью центральной нервной системы, дыхательной, сердечно – сосудистой, мышечной системы. По представлениям древних восточных философов энергия «ци» является основой жизнедеятельности организма [1]. Таким образом, совокупная энергия метаболизма организма отождествляется с накоплением и движением жизненной энергией «ци», количество которой при утомлении снижается. Данная энергия течет по каналам организма человека, которые называются меридианами. Существует 12 классических каналов и 8 чудесных [2,3]. Равновесие энергии в меридианах символизирует крепкое здоровье, обеспечивающее достижение высоких спортивных результатов.

Каналы и ответвления образуют замкнутую систему, пронизывающую все части тела человека. Классические каналы связаны с внутренними органами и именно от состояния данных меридианов, проводящих энергию «ци», зависит функционирование органов. Исходя из концепции, что мысль материальна, образное представление о движении энергии в организме реализуется эффекторным действием. Реабилитационное воздействие «восточных» методов направлено на восстановление энергии «ци».

Скоростно-силовая тренировочная работа обеспечивается преимущественно анаэробной энергетической системой. Движение биологических жидкостей в сосудах характеризуется увеличенной турбулентностью. При этом форменные элементы крови (тромбоциты, эритроциты) подвергаются разрушению и микротромбозу капилляров. Впервые авторами с целью восстановления трансфузионного транспорта применяются гепариноподобные препараты или медицинские пиявки. Тренировка в конце второй и третьей недели месячного цикла направлена на развитие **миофибриллярной** рабочей гипертрофии, которая связана с увеличением числа и объема миофибрилл, т. е. собственносократительного аппарата мышечных волокон. При этом возрастает плотность укладки миофибрилл в мышечном волокне. Такая рабочая гипертрофия мышечных волокон ведет к значительному росту максимальной силы мышцы. Существенно увеличивается и абсолютная сила мышцы, а при рабочей гипертрофии первого типа (саркоплазматической гипертрофии) она или совсем не изменяется, или даже несколько уменьшается. **Наиболее предрасположена к интенсивной нагрузке миофибриллярная гипертрофия быстрых (II-B) мышечных волокон.** Вес гирь в для этого периода тренировок составляет 24 или 32 кг. в зависимости от подготовленности атлета. АД может достигать до 200/60 мм.рт.ст., пульс до 180 ударов в минуту. Поскольку тренировочная работа обеспечивается анаэробной энергетической системой, то тренировка креатинфосфатной системы достигается интервальной нагрузкой с последующим полным отдыхом для восстановления аденозинтрифосфорной кислоты.

Скоростная силовая тренировка не изменяет соотношения в мышцах двух основных типов мышечных волокон - **быстрых и медленных**. Вместе с тем она способна изменять соотношение двух видов быстрых волокон, увеличивая процент **быстрых гликолитических (БГ)** и соответственно **уменьшая** процент быстрых **окислительно-гликолитических (БОГ)** волокон. При этом в результате силовой тренировки степень **гипертрофии быстрых** мышечных волокон значительно больше, чем **медленных окислительных (МО)** волокон, тогда как тренировка **выносливости** ведет к **гипертрофии** в первую очередь **медленных волокон**. Эти различия показывают, что степень рабочей гипертрофии мышечного волокна зависит как от меры его использования в процессе тренировок, так и от его способности к гипертрофии. **Скоростная** силовая тренировка связана с относительно небольшим числом повторных максимальных или близких к ним мышечных сокращений, в которых участвуют как быстрые, так и медленные мышечные волокна. Однако и небольшого числа повторений достаточно для развития рабочей гипертрофии быстрых волокон, что указывает на их большую предрасположенность к развитию рабочей гипертрофии (по сравнению с медленными волокнами). Высокий процент быстрых волокон в мышцах служит важной предпосылкой для значительного роста мышечной силы при на-

правленной силовой тренировке. Поэтому люди с высоким процентом быстрых волокон в мышцах имеют более высокие потенциальные возможности для развития силы и мощности. Для улучшения физических кондиций **быстрых гликолитических (БГ)** и **быстрых окислительно-гликолитических (БОГ)** применяется тренировка с недовосстановлением. Тренировка проводится с гириями весом 29 килограммов повторением по 8-10 раз, постепенно сокращая отдых между подходами с 1 минуты до 0.

Эффективность скоростно – силовых действий спортсмена регламентируется функциональным состоянием нервной, дыхательной и сердечно – сосудистой системы.

Восстановительный процесс начинается с регулирования дыхания. Эти упражнения приводят организм спортсмена в равновесие, останавливают потоки энергии, мешающие расслабиться.

Упражнение 1. И.п.: сосредоточьтесь на кистях рук и представьте, что держите очень легкий шарик (например, воздушный). Он совершенно не отягощает руки. 1. Мысленно опустите его в воду. 2. так же очень медленно его поднимите. 3. Принять И.п. Рекомендовано проделать упражнение несколько раз, добиваясь ощущения спокойствия и умиротворенности.

Упражнение 2. «Расправление» грудной клетки. Внимание сосредоточено на области груди. И.п. Расслабившись (с закрытыми глазами), представить стоящим на вершине горы с великолепным видом. 2. Вдохнуть этот воздух свободы! Мысленно представить – тело впитывает воздух. 3. Принять И.п. Рекомендация: при слабом воображении взобраться на холм и выполнить там это упражнение. Потом воображение будет воспроизводить для вас эти ощущения.

Упражнение 3. «Раздвижение облаков». Это упражнение рассчитано примерно на 8 секунд. 1. И.п. Мысленно представить, что прямо над вашей головой проплывают облака и их можно спокойно достать рукой. 2. Не напрягаясь, попробуйте медленно раздвинуть их руками. 3. Принять и.п. Рекомендация: при этом дыхание ровное и спокойное.

Упражнение 4. «Морская волна». 1. И.п. Стоя, расслабившись. 2. Мысленно вообразив, что Вы – создатель приливов и отливов. Представив себе, что вы держите в руках волну. 3. Оттолкните ее (плавно), имитируя отлив. 4. Затем, будто передумав, притяните ее обратно. Рекомендации: это упражнение эффективно при невралгии, бессоннице, болезненности в области печени и селезенки.

Упражнение 5. И.п.: Расслабить плечи и опустить локти так, будто ваши ногти наполнены свинцом. Расслабьте пальцы. 2. Почувствуйте пустоту в подмышках, повернув вперед локти. 3. Мышцы, удерживающие голову, расслаблены. 4. И.п. Рекомендации: Для достижения ощущений втянуть подбородок, дышать носом и как бы «подвесить» голову на шее. Опустить веки (но не закрывать глаза полностью), сомкнуть губы и коснуться языком неба и зубов.

Очень важны для достижения внутреннего равновесия и спокойствия упражнения вдоха и выдоха. При их выполнении используются биологически активные точки. На 1,5 см. ниже пупка находится точка ци-хай 6.XIV

Упражнение 1. И.п. - положить на точку ци-хай 6.XIV кисти рук и сделать три глубоких выдоха и вдоха. 2. После этого переместите при вдохе язык от основания верхних зубов к нижним. 3. Выдохнуть, думая при этом о расслаблении. 4. Согнуть колени, делая при этом выдох. 5. Вдохнуть через нос и переместить язык к верхним зубам. 6. После носового вдоха начинайте медленно выпрямляться. 7. И.п. Рекомендация: упражнения повторить 3-4 раза.

Авторами в тренировки включаются упражнения «закрытия» и «открытия» вдоха и выдоха.

Упражнение 1. И.п. Повернуть тыльными сторонами друг к другу руки. 2. перемещать руки в сторону бедер. Это открытие вдоха. 3. Направить пальцы вперед, чтобы мизинец оказался перпендикулярным большому пальцу. 4. Повернуть ладони внутрь, а большие пальцы поднять вверх. При этом все мышцы должны быть расслаблены. 5. Медленно двигаясь к центру до соединения рук, завершается «закрытие» выдоха. Рекомендация: все движения нужно повторить не менее 3 раз. Постепенно учитесь вдыхать через нос, а выдыхать через рот.

Гимнастика для меридианов.

Упражнение 1. Открывание меридиана «главный управитель». 1. Растирание ладоней – это косвенно воздействуя на внутренние органы.

Упражнение 2. «Подъем неба» - открывание переднее - срединного меридиана. И.п. Встаньте прямо, расслабьте мышцы, ноги поставьте вместе. Руки опустите вниз. Поверните кисти рук пальцами навстречу так, чтобы между кистями и предплечьями был прямой угол. Ладони направьте к земле и держите их перед собой. 2. Поднимите руки вперед и вверх. Ладони направьте вверх, к небу. Держите их перпендикулярно предплечьям. Выполняя движение руками,

плавно вдохните через нос. Посмотрите на пальцы рук, подняв голову. Плавное задержите дыхание. Подымайте ладони вверх, к небу, держа их перпендикулярно предплечьям. 3. Затем через стороны опустите руки вниз, плавно выдыхая ртом. Одновременно опустите голову и посмотрите вперед. Рекомендация: Каждый раз, двигая ладони навстречу небу, чувствуйте распрямление спины. Опуская руки, почувствуйте поток энергии, направленный вниз вдоль тела.

Упражнение 3. «Удержание луны» - упражнение, которое воздействует на задне-срединный меридиан. И.п. Встать прямо, мышцы расслабить. 1. Наклонить корпус вперед и опустить расслабленные руки вниз так, чтобы пальцы оказались немного ниже колен. Держать руки и ноги прямыми. Коснитесь подбородком груди и придайте вашей спине округлую форму. 2. Плавное задержите дыхание. Представьте, как поток «ци» поднимается от ануса вдоль позвоночника вверх до макушки. 3. Медленно выпрямите корпус, поднимая руки (в локтях не сгибайте) по большой дуге перед собой. Продолжая движение руками, проведите их в положение над головой; одновременно плавно вдохните носом. Когда руки окажутся над головой, представьте себе, что вы держите шар размером с полную луну. Держите его большими и указательными пальцами обеих рук. Продолжайте прогибаться, переводя руки назад за голову. Зафиксируйте это положение, задержите дыхание на две-три секунды. 4. Затем встаньте прямо, опустите руки через стороны, одновременно сделав плавный выдох ртом. 5 И.п.

Упражнение 4. «Толкание горы». И.п.- руки на поясе сжаты в кулак, ноги на ширине плеч, носки направлены вперед. 1.- опускаемся до положения бедер параллельно полу, руки выполняют толкающие движения. 2. И.п.

Упражнение 5. И.п. левая рука в кулачок на пояс, правая сверху над головой. 1 – поворот корпусом влево; 2 – наклон к левой ноге; 3 – поворот к правой ноге; 4 – поднимаем туловище с круглой спиной, ладонью вверх. 5. Исходное положение.

Упражнение 6.. «Стойка уцзи». И.п. ноги на ширине плеч, ступни параллельны, колени чуть согнуты, руки согнуты в локтях, ладони лежат на области «ци-хай 6.XIV» (точки «лао-гун 8.IX» находятся одна над другой). 2. Подмышками существует небольшое пространство. Смотрим прямо перед собой, глаза легко прикрыты, язык касается верхнего неба за зубами, на чуть приоткрытых губах легкая улыбка. Все мышцы расслаблены (за исключением тех, что поддерживают состояние позиции и равновесие), ступни плотно прилегают к полу в каждой из девяти классических точек. Позвоночник выпрямлен и вертикален. 2. - .формируем внутреннюю улыбку. Для этого необходимо мысленно настроиться на позитивные картины. 3. – и.п.

Гимнастике меридианов имеет большое значение. Их равновесная энергия определяет крепкое здоровье.

Упражнение 1 воздействует на легкие и толстый кишечник. И. п.- ноги на ширине плеч. Руки за спиной, скрепленные большими пальцами. Все пальцы расположены врозь. Жестко напряженные пальцы - вдох. На счёт 2 - на выдохе - наклон вперед, с прямой спиной, подбородок вверх; 3 - округляем спину, включая поясницу, грудной отдел позвоночника, шею. 4. И.п. - руки как можно выше, вдох, поднимаемся с округлой спиной.

Упражнение 2 воздействует на желудок и поджелудочную железу. И. п.- сидя на пятках, руки прижаты ладонями вниз, пальцами вперед, на полу. 2, - вдох, поднимаем ягодицы от пяток, 3. - прогибаем спину. 4. на выдохе возвращаемся в исходное положение.

Упражнение 3. благоприятно для функции почек и мочевого пузыря. Исходное положение: сидя на полу, носки натянуты на себя, руки над головой, ладони кверху, пальцы соприкасаются; вдох; 2.- на выдохе наклон вперед с прямой спиной; 3.- округляем спину, начиная с поясницы, расслабляемся (носки на себя) 4.- на вдохе поднимаемся с округлой спиной; 5.- возвращаемся в исходное положение.

4. Упражнение 4. предназначено для тренировки сердца и тонкого кишечника. Исходное положение: - сидя на полу, ступня прижата к ступне. Руками держимся за пальцы ног. Грудная клетка между локтями. Спина прямая, вдох; 1 - опускаемся с прямой спиной вниз, округляем спину (шея и плечи расслаблены) - за счет сгибания рук в локтях, подтягиваем грудную клетку ближе к ногам – выдох; 2 - на вдохе возвращаемся в исходное положение с круглой спиной.

Упражнение 5 улучшает функционирование печени и желчного пузыря. Исходное положение: сидя на полу, ноги врозь. Носки натянуты от себя, повернуты внутрь. Руки над головой, ладонями кверху, пальцы соприкасаются. На счёт 2 - наклон к левой ноге с прямой спиной, натягиваем межреберные мышцы, лицом вперед, опускаем плечи, голову, расслабляемся - выдох; 3 - вдох, возвращаемся в исходное положение. То же самое, к правой ноге.

Упражнение 6 для перикарда и «тройного обогревателя».

Перикард – околосердечная сумка. Тройной обогреватель – 3 полости внутри нашего туловища: 1 – грудная клетка, 2 – брюшная полость, 3 – полость органов малого таза, между 1 и 2 – диафрагма, между 2 и 3 – брюшина. Исходное положение: «по-турецки», руки скрестно на коленях; вдох: 2 - на выдохе наклон вперед с прямой спиной, локти стремятся к полу, расслабить плечи и шею, 3 - за счет сгибания рук в локтях, подтянуть грудную клетку к ногам, локти к полу. 4 - на вдохе возвратиться в исходное положение с круглой спиной.

Упражнение 7. на достижение равновесия «инь - ян». Исходное положение: стоя. Состояние сознания спокойное. Кончик языка прижат к верхнему небу. Обе кисти рук на животе ниже пупка. Мужчины кладут левую руку на правую. Женщины правую руку на левую. Тело расслаблено. Стопы на ширине плеч. Параллельно друг другу. Подбородок втянут. Глаза прикрыты. Сосредоточьтесь на точке между бровями. Посмотрите вдаль. 2 - Произведите восемь вращений глазами. 3 - Дыхание: на вдохе подтяните задний проход и (мысленно) направьте ци из точки ци - хай 6.XIV в точку мин - мэн 4XIII в районе второго поясничного позвонка. Проекция пупка на спине. 4 - выдыхая, направьте ци из ци - хай 6.XIV в точку хуэй-инь 1XIV. Рекомендация: повторить это упражнение девять раз. Трижды считайте от одного до девяти.

Упражнение 8. «Большое дерево». Исходное положение ноги на ширине плеч, ступни параллельны, колени немного согнуты, спина прямая, таз немного подается вперед. Тело расслабленно, язык прикасается к верхнему небу, глаза прикрыты, руки вверх над головой. На счёт 1 – мысленно представить, что ноги превращаются в корни дерева, впитывают из земли энергию инь. На счёт 2 - так же представляем, что туловище вырастает высоко в небо, впитывают в себя свет, энергию Космоса. 3 - руками делаем плавные движения, очищаем себя от мутной энергии. 4 - затем вбираем энергию из Космоса желтого цвета. Представить себя внутри шара, который ровный и очищен. При этом кровь и энергия проходит по всем сосудам и каналам тела. 5 - Концентрировать энергию, сложив руки на область ниже пупка (левая рука сверху). Медленно открыть глаза. Вытянуть руки вверх. Сцепить руки вверх, вытягиваемся.

Данный комплекс упражнений проводился спортсменам до и после тренировки. Выполнение упражнений перед тренировкой имело целью сосредоточение внимания перед предстоящей тренировкой, снять психологическое напряжение бытового, производственного характера. Проведение занятий после тренировки имело целью снять напряжение органов и систем, вызванных тренировочной нагрузкой. Критериями восстановления организма выбраны Индекс эффективности кровообращения (ИЭК), остановка падающей линейки пальцами кисти рук, показателями динамометрии.

В скоростно-силовом периоде тренировки спортсменам проводилась гимнастика «цигун» до и после тренировки.

Таблица 1

Влияние гимнастики «цигун» на зрительно-моторную реакцию и частоту дыхания в экспериментальной группе

ЧД,	Линейка,	ЧД ₂	Линейка,
17,5±1,1	11,4±0,6	15±0,7	11,9±0,9
11,9±0,3	10,6±0,3	9,5±0,6	12,1 ±0.6
11,6±1,0	8,5±0,7	10,1 ±0.6	7,5±0,3
12,2±0,2	9,1 ±0,6	10,9±0,2	10,1 ±0,3

Таблица 2

Зрительно-моторная реакция и частота дыхания в контрольной группе

ЧД,	Линейка,	ЧД,	Линейка.
20,1±1,3	12,4±0,7	19,8±0,9	14,6±0.9
14,6±0.4	12,6±0,7	13,7±0,5	14,2±0.6
15, 2±1,0	10,5±0,8	15,1 ±0,6	12,6±0,4
15,2±0,6	12,1 ±0,7	16,9±0,7	14,1 ±0,6

Из проведённого анализа данных видно, что спортсмены экспериментальной группы имеют преимущественную тенденцию к восстановлению реакции на остановку падающей линейки (линейка, 2) по сравнению с контрольной группой (табл. 1, 2 при $t=2,25$, $t=2,6$, $t=10,2$, $1=5,7$). В экспериментальной группе после проведения гимнастики «цигун» утомление устраняется ($1=0,5$, $1=1,8$, $1=1,2$, $1=1,1$). В контрольной группе наблюдается стойкое утомление реакции на остановку падающей линейки в наблюдаемых весовых категориях (линейка, 2 в табл. 3 при $t=2$; $1=1,8$; $t=2,3$; $1=2,2$). Частота дыхания (ЧД_{1,2}) после тренировки не восстанавливается в контрольной группе (табл. 3 при $1=0,2$, $1=1,5$, $t=0,1$ $1=1,8$)

Критериями восстановления организма после аэробно-анаэробной тренировки выбран индекс эффективности кровообращения (ИЭК) - совокупный показатель деятельности сердечно-сосудистой системы. Данный показатель сугубо индивидуален. Снижение его ниже 0,2 характеризует анаэробный энергетический обмен.

Динамика изменения ИЭК спортсмена в течение тренировочного цикла демонстрирует адаптивные возможности организма спортсмена, и корректировать его индивидуальную подготовку к соревнованию. Как показатель здоровья ИЭК стремится к единице, но необходимо учитывать прочие функциональные показатели.

Эффективность скоростно-силовых действий спортсмена регламентируется функциональным состоянием нервной, дыхательной и сердечно-сосудистой системы.

Комплекс упражнений «цигун» проводился спортсменам до и после тренировки, с целью сосредоточения внимания перед предстоящей тренировкой, снять психологическое напряжение бытового, производственного характера.

Интенсивная скоростно-силовая нагрузка характеризуется аэробно-анаэробным энергетическим ресурсом. Зрительно-моторная реакция подвержена утомлению в первую очередь. Частота дыхания (ЧД) как энергообеспечивающее звено длительности напряжённой физической нагрузки, также подвержена динамике показателей. Из анализа (табл. 2) видно, что снижается излишняя возбудимость зрительно-моторной реакции и частота дыхания.

Таблица 3

Воздействие гимнастики «цигун» на сердечно-сосудистую систему в экспериментальной группе

АД,		Пuls	изк.	АД ₂		Пuls,	ИЭК,
Сист.	Диаст.			Сист.	Диаст.		
150,6±2,9	67,8 ±0,9	92,3±3,0	0,9±0,03	132,7±1,5	67,1±1,0	80,9±1,6	0,9±0,03
146,0±4,1	75,7±2,2	102,9±4,3	0,7±0,06	140,7±2,8	76,0±3,6	103,0±5,4	0,64±0,07
141,2±2,6	72,4±2,6	104,7±2,9	0,6±0,03	138,9±3,2	76,7±3,1	113,6±3,2	0,54±0,03

Из анализа таблицы 4 следует, что гимнастика «цигун» влияет положительно на ИЭК. Необходимо отметить, что проделав комплекс гимнастика «цигун», у спортсменов нормализуется артериальное давление и частота пульса (табл.). Таким образом спортсмены готовы выполнять последующую тренировочную нагрузку.

Таблица 4

Показатели сердечно-сосудистой системы в контрольной группе

АД,		Пuls 1	ИЭК,	АД,		Пuls,	ИЭК,
Сист.	Диаст.			Сист.	Диаст.		
150,1±3,1	70,8±0,9	112,3±3,0	0,71±0,03	151,7±2,0	77,1 ± 1,3	115,9±1,6	0,64±0,03
148,0±4,4	77,7±2,8	124,9±4,3	0,56±0,06	142,7±3,4	76,9±3,9	134,0±5,7	0,49±0,03
142,2±2,6	74,4±2,6	116,5±2,9	0,58±0,05	139,9±3,2	77,7±3,1	128,6±3,5	0,48±0,07

В контрольной группе показатель ИЭК не изменилось, то есть организм спортсмена функционирует после тренировки в том же режиме, что и в процессе тренировки ($t=1,75$, $1=1,2$, $t=1,1$). При этом при этом артериальное давление и частота пульса практически не снизилось после тренировки. Организм атлета не восстановился и не готов к последующей тренировке. Период отдыха должен быть увеличен.

Показателями кистевой динамометрии демонстрируется силовая характеристика спортсмена.

Таблица 5

Динамика динамометрии под влиянием гимнастики «цигун»

Динамометрия левой руки				Динамометрия правой руки			
Исходная	1 подход	2 подход	После цигун	Исходная	1 подход	2 подход	После цигун
55,1±0,5	51,3±1,4	49,7±1,0	57,7±0,2	58,0±0,5	56,6±0,6	54,0±0,5	59,3±0,1
48,3±0,6	49,2±0,5	44,0±0,6	46,0±0,2	50,3±0,7	48,0±0,6	49,3±0,2	48,0±0,3
50,5±0,4	42,0±2,9	30,0±1,7	47,9±3,0	50,5±3,02	49,3±2,3	42,0±2,3	53,0±3,2
52,6±0,1	54,4±0,6	51,5±0,2	52,3±0,12	58,3±0,12	59,5±0,4	58,0±0,01	56,0±0,5
42,0±0,01	43,5±0,5	41,0±0,3	43,0±0,7	52,0±0,001	51,5±0,3	49,5±0,1	50,5±0,2

Тестовый показатель влияния гимнастики «цигун» на мышечную силу кисти левой (4=5,4, t=2,2, t=4,8 t=4, t=2,6) и правой руки (t= 10, t=3,6, t= 2,2 t=3,75, t=5) подтверждает эффективность восстановления после проведенной тренировки (табл. 6).

Таким образом, применение гимнастики «цигун» в тренировочном процессе наиболее тяжелого микроцикла скоростно-силового периода, является дополнительным резервом улучшения качества физического состояния спортсмена.

Интенсивная скоростно-силовая нагрузка характеризуется аэробно-анаэробным энергетическим ресурсом. Зрительно-моторная реакция подвержена утомлению в первую очередь. Частота дыхания (ЧД) как энергообеспечивающее звено длительности напряженной физической нагрузки, также подвержена динамике показателей. Из анализа (табл.) видно, что снижается излишняя возбудимость зрительно-моторной реакции и частота дыхания.

Литература

- [1] Карин Л.В. Цигун. Пер. с англ. Зайканова И.В. – СПб.: Будущее Земли, 2004. – 272с.
- [2] Секреты китайской медицины: 300 вопросов о цигуне / Линь Хоушэн, Ло Пэйюй. – Новосибирск: ВО «Наука». Сибирская издательская фирма, 1993. – 415 с.
- [3] Табеева Д.М. Руководство по иглорефлексотерапии. – М.: Медицина, -1982. – 560 с., ил.

**MOSCOW UNIVERSITY IN THE BEGINNING OF THE XX CENTURY
AND THE FIRST MODELS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
PREPARATION OF A TEACHER**

Ilyushina N.N. ©

Moscow City Pedagogical University Moscow
Russia

Abstract

The content of psychological and pedagogical preparation of the modern teacher is in a stage of active changes. In article process of search and creation of the first models of psychological and pedagogical preparation of the teacher at the Moscow University of the beginning of the XX century is shown on a

convincing historical and archival material. Names of domestic scientists who, the first started solving the matter are called.

Keywords: the higher pedagogical education, tendencies of development of the higher pedagogical education, Russian imperial university, university preparation for pedagogical activity, psychological justification of teaching and educational process, pedagogical faculty, maintenance of pedagogical education.

Высшее педагогическое образование в условиях рыночной экономики находится в стадии активного переосмысления и обновления. Оно поставлено перед широким кругом проблем: определение новой парадигмы образования [3:с.92], переход на двух уровневую систему обучения, выработка новых образовательных стандартов [1:с.4], подготовка конкурентоспособного учителя [3:с.79] с высокой профессиональной надежностью.

Становление высшего педагогического образования во многом связано с деятельностью и традициями российских императорских университетов. Этот факт обуславливает актуальность изучения прошлого. Тенденции развития высшего педагогического образования не определить без анализа его исторически сложившихся особенностей.

Система педагогического образования в дореволюционной России была ведомственной и многоступенчатой. Большинство учителей дореволюционной России начала XX века не имели высшего педагогического образования. Типичными дореволюционными школами были учительские семинарии и учительские институты, которые готовили кадры народных учителей, преподавателей городских училищ и так далее. Лишь выпускники российских императорских университетов имели право преподавать в классических гимназиях.

В конце XIX века в России целостной государственной системы по подготовке учителей с высшим педагогическим образованием не было. Его можно было получить в основном двумя путями: 1) студенты университетов, готовя себя по преимуществу к научной, исследовательской деятельности, могли параллельно с основным образованием получить на старших курсах педагогическую подготовку; 2) уже имея диплом, о каком-либо высшем образовании (историко-филологическом, юридическом, техническом, медицинском и так далее) можно было окончить специальные высшие педагогические курсы.

Только в начале XX века стали складываться новые формы высшего педагогического образования. Они активно формировались в стенах российских императорских университетов.

Обратимся к Московскому университету начала XX века. Судя по архивным документам 1905-1915 гг. в Московском университете кафедры педагогики не было, как не было в составе преподавателей историко-филологического факультета профессоров педагогики и психологии [12:л.13], [15:л.19], [16:л.15], [17:л.14], [13:л.83-84]. Подразумевалось, что выпускники университета могут занимать должность учителя прогимназии и гимназии без дополнительной подготовки и специальных испытаний в отношении педагогической пригодности, хотя руководители гимназий выражали беспокойство качеством подготовки питомцев университета в области педагогики и предлагали в 1889г., «Господину Попечителю Московского учебного округа» обсудить этот вопрос [9:л.12].

В начале XX века, особенно к 1904-1905 гг., университетская профессура отмечала явное снижение общеобразовательной подготовки абитуриентов и «неудовлетворительность постановки среднего образования», где одной из важнейших причин считалось «недостаточная подготовка преподавателей к их специальной деятельности», факультеты же в большей степени заботились о «своих специальных научных целях» [11:л.3].

В итоге Министерство народного просвещения, заботясь об устранении пробелов университетской подготовки к педагогической деятельности, выдвигает ряд мер: 1) ввести преподавание педагогики в качестве обязательного предмета на историко-филологическом факультете (апрель 1904 г.) [10:л.1]; 2) учредить в университетах кафедру педагогики.

На протяжении 1904-1905 гг. вопрос этот бурно обсуждался. Так в мае 1904 года на заседании историко-филологического факультета по указанной теме пришли к заключению: 1) считать педагогику необязательным учебным предметом, рекомендовать ее студентам в виде: истории педагогических учений, истории воспитания (как отдел истории культуры), теории педагогики (обзор современных учений), вопросов о типах школ, педагогической психологии; 2) сделать кафедру педагогики в университете самостоятельной [10:л.3-4]. Силами факультета

были разработаны первые учебные программы по циклу психолого-педагогических дисциплин уже в 1904 г.

Приват-доцент Михайловский представил программу курса истории педагогики для III курса (2 часа в неделю). Она была составлена достаточно традиционно, в логике изучения историко-педагогических идей [10:л.13-14], но в ней автор предлагал слушателям педагогические теории И.Г.Песталоцци, Ф.Фребеля, К.Д.Ушинского, Г.Гербарта и др., и это, несомненно, предполагало психологический комментарий.

Учебная программа по общей педагогике для IV курса (2 часа в неделю) была создана приват-доцентом Михайловским. Она обширна, подробна, а главное – автор попытался показать «влияние психологии в различных ее проявлениях на педагогику» [10:л.8]. Анализируя данную программу, мы пришли к выводу, что доля психологических знаний в ней незначительна, но автор поставил принципиальный вопрос: *необходимость психологического обоснования учебно-воспитательного процесса.*

До нас дошел еще один архивный документ – объяснительная записка к курсу «педагогической психологии» для студентов III курса (2 часа лекций и 2 часа практических занятий в неделю), составленная приват-доцентом историко-филологического факультета Алексеем Сергеевичем Белкиным. В ней автор пишет, что студенты их факультета изучают общую психологию, но этого совершенно не достаточно для полноценной подготовки к работе с детьми, образование по психологии должно складываться из следующих звеньев:

1) общая психология; 2) возрастная психология; 3) педагогическая психопатология; 4) педагогическая психология; 5) экспериментальная психология в исследовании детского возраста [10:л.10].

Таким образом, в 1904 году историко-филологическим факультетом Московского университета с целью улучшения подготовки выпускников к преподавательской деятельности в гимназиях планировалось включить в содержание образования два взаимосвязанных блока наук: педагогику и широкий спектр учебных дисциплин по психологии, что впоследствии реализовалось преподавателями университета: Н.Д.Виноградовым, Г.И.Челпановым, Д.В.Викторовым, А.С.Белкиным, М.М.Рубинштейном и другими.

В 1905 году факультет предоставил для широкого обсуждения и проект педагогического факультета Московского университета [11:л.6]. Над проектом работала комиссия из профессоров П.И.Дьяков, А.П.Павлова, приват-доцента Ф.Н.Реформаторского, Г.И.Россолимо, А.Н.Бернштейна, доктора Д.Д.Плетнева и студента Т.Д. Фадеева.

План организации педагогического факультета создавался с ноября 1904 года, в апреле 1905 года он был предоставлен ректору [11:л.2]. Данный проект отразил заказ на подготовку учителей высокой квалификации, которая к началу XX века предполагала непременно включение психологического образования, а именно: «общая психология, психология детского возраста, психология юношеского возраста, индивидуальная психология и ее экспериментальные основы, методика и практика индивидуального психологического исследования» [11:л.6].

Силами преподавателей университета к 1905 году были разработаны две модели содержания высшего педагогического образования, цикл психологических дисциплин в них вбирал в себя целый набор различных «психологий». Желание авторов проектов включить в содержание педагогического образования достаточное количество «психологий» соответствовало особенностям развития психологической науки рубежа XIX-XX веков: шла активная дифференциация психологических знаний. Данный подход носил этапный характер, поскольку требовалось время, чтобы понять, что гуманизация педагогического сознания, мастерство обучения детей не зависят напрямую от количества психологических дисциплин, включенных в содержание педагогического образования, тем не менее, наличие такой насыщенной психологической подготовки имело позитивное значение для дальнейшего развития педагогического образования России начала XX века. Мы выделили две модели содержания высшего педагогического образования, разработанные в Московском университете к 1905 году.

Первая модель: проект педагогического факультета университета (П.И. Дьяков, А.П.Павлов, А.Н. Реформаторский, Г.И. Россолимо, А.Н. Бернштейн, Д.Д. Плетнев, Т.Д. Фадеев).

Цикл педагогической подготовки:

1. Педагогика.
2. История педагогических идей.
3. Изучение методики преподавания одного из учебных предметов в гимназии.

4. Практика по частным методикам.
 5. Практика в школах разных типов и во врачебно- воспитательных учреждениях.
- Цикл психологической подготовки:
1. Общая психология.
 2. Психология детского возраста. Возрастная психология.
 3. Психология юношеского возраста.

Вторая модель: проект педагогического образования как необязательного для студентов университета (авторы: приват-доцент Михайловский и А.С. Белкин).

Цикл педагогической подготовки:

1. История педагогики.
2. Теория педагогики (обзор современных учений).
3. Вопросы о типах школ.

Цикл психологической подготовки:

1. Общая психология.
2. Возрастная психология.
3. Педагогическая психопатология.

Психолого-педагогической подготовкой студентов университета руководила в начале XX века кафедра философии, ее деятельность связана, прежде всего, с именами Н.Д.Виноградова, Г.И.Челпанова, Д.В.Викторова, А.С.Белкина и других

Николай Дмитриевич Виноградов по праву может быть назван зачинателем психолого-педагогической подготовки студентов Московского университета, поскольку с 1905/1906 учебного года по 1910 год преподавал педагогику и педагогическую психологию, сопровождая последнюю практическими занятиями по изучению трудов «Селли, Нечаева, Джемса, Лая, Гросса, Прейера» [10:л.25].

Георгий Иванович Челпанов (1862-1936) стал профессором историко-филологического факультета Московского университета в 1907году. С его приходом психология как учебная дисциплина приобрела значительность и популярность среди слушателей. В личном архиве ученого мы обнаружили документы, свидетельствующие о том, что психологию он рассматривал как неотъемлемую часть высшего педагогического образования. Выпускникам университета, готовящимся к экзаменам на звание учителя, он рекомендовал психологию готовить по трудам Джемса, Вундта, А.Введенского и по собственным книгам: «Учебник психологии», «Введение в экспериментальную психологию», а педагогику готовить по трудам «Каптерева, Ушинского, Пере, Прейера, Селли, Паульсена, Барта» [7:л.12].

Научно-педагогическая деятельность Челпанова в Московском университете, активное участие во Всероссийских съездах по педагогической психологии и экспериментальной педагогике обусловили размышления Георгия Ивановича над вопросом «Что нужно знать педагогу по психологии?» [7:л.12]. В рукописях ученого мы обнаружили результаты этих размышлений: Челпанов начал писать «Основания педагогики», в которых утверждал, что и воспитатель и учитель не только должны понимать психологию ребенка, но и на практике применять идеи М.Монтерссори, Ф.Фребеля [6:л.12] и др.

Давид Викторович Виктор читал лекции по истории новой философии (1907/1908 учебный год). По воспоминаниям тогда еще студента Н.А.Рыбникова вел занятия по психологии, используя научные труды Г.И.Челпанова [8: л.1] и других.

Алексей Сергеевич Белкин – преподаватель историко-филологического факультета, читавший в 1907/1908 учебном году курс психологии чувствований и воли [14:л.60].

Сергей Алексеевич Суханов - преподаватель медицинского факультета, читал группам философских наук патологическую психологию в 1907/1908 учебном году, а для всех желающих вел практические занятия с демонстрацией больных [14:л.69].

Педагогическое образование студенты могли получать очно и особым путем - самостоятельно готовясь к экзаменам по ряду учебных предметов (в том числе по педагогике и психологии). В 1910году, например, в списке лиц, получивших его на историко-филологическом факультете – 30 человек.

Имеет смысл обратиться к деятельности Педагогического общества при Московском университете (1898-1907гг.). Оно занималось вопросами обучения и воспитания в начальной, средней и отчасти в высшей школах, в его состав входили профессора: Н.В.Бугаев, В.И.

Вернадский, В.И.Герье, Н.Д.Зелинский, В.О.Ключевский, И.М.Сеченов, а также К.Н.Вентцель, Г.И.Россолимо, Н.Е.Румянцев и другие. Для нас важно, что на заседаниях активно обсуждались доклады по педагогике, философии и психологии. Это создавало атмосферу интереса и «моды» на психолого-педагогическое знание.

В заключение хотелось бы отметить, что становление отечественного высшего педагогического образования происходило на рубеже XIX–XX веков, и российские императорские университеты играли в этом процессе значительную роль. К.Д.Ушинский видел развитие педагогики как педагогической антропологии, вбирающей в своё содержание новые и новые знания о человеке. Университеты и были той благодатной почвой, на которой происходила «сборка» различных частей научно-педагогического знания. В данной статье мы пытались показать, что Московский университет был той «матрицей», на которой происходил процесс «стыковки» педагогики с психологией, философией, медициной и так далее.

Кроме того именно университет сформировал тот тип гимназического учителя, который вообрал в себя лучшие черты русской дореволюционной интеллигенции. Пусть иногда учитель виделся «человеком в футляре», но современники вспоминают, что «учителя приходили преподавать в среднюю школу с *университетским* образованием» [цитируется по 2:с23]. Они приносили в класс знание многого, чего нет в учебниках, и не вычитаешь в пособиях, поскольку «образование в университете носило тогда широкий, общий характер, и к нему неизбежно примешивался оттенок эпохального осведомления обо всём, что делалось в мировой науке» [цитируется по 2:с24]. «Было ощущение «резерва» образованности, зрелой интеллектуальности в тех, кто преподавал нам, и ещё одно, в ту пору неосознанное, добавочное чувство отношения самого учителя к своей науке» – пишет русская советская писательница М.С. Шагинян [цитируется по 2:с. 26]. «Незаметно от этого «припуска», от резерва образованности в учителе, от получения избытка знаний как бы не в строках, а между строк программы – интеллигентность класса росла, росла сама собой, независимо оттого, что у нас, как и везде, были двоечники и троечники» [цитируется по 2:с.27].

Сегодня высшее педагогическое образование взяло курс на создание системы двухуровневой подготовки выпускников (бакалавриат и магистратура). Но по-прежнему продолжается дискуссия о стратегии развития системы высшего образования. В этой связи, мы убеждены, имеет смысл вновь и вновь обращаться к лучшим традициям отечественной высшей школы рубежа XIX - начала XX веков. Это традиция фундаментальности подготовки специалиста, которая и тогда и теперь создаёт условия для воспитания учителя с «резервом образованности».

Литература

- [1] Байденко В.И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты // Высшее образование сегодня, 2007, №5. - С. 4-9.
- [2] Иванов К.А. Всё начинается с учителя.- М.: Просвещение, 1983. . - 175 стр.
- [3] Карпенко М. Новая парадигма образования XXI века // Высшее образование в России, 2007, №4. – С. 93-97.
- [4]Мезинов В. Ориентация педагогического образования на подготовку конкурентоспособного учителя // Высшее образование в России, 2007, №4. – С.79-83.
- [5] Отчет о деятельности Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете за 1898\1899 гг. (Год 1). - М., 1899.
- [6] ОРРГБ. Ф.326. К.31. Д.14, л.12
- [7] ОРРГБ.Ф.326.К.31. Д.34, л.12
- [8] ОРРГБ. Ф.367. К.5 Д.6, л.1
- [9] ЦИАМ.Ф.418.Оп.80.Д.20, л.12
- [10] ЦИАМ. Ф.418.Оп.82.Д.529, л.1, л.3- 4, л.8, л.13-14, л.25
- [11] ЦИАМ.Ф.418.Оп.83.Д.440, л.3, л.2, л.6,
- [12] ЦИАМ Ф.418.Оп.84.Д.9, л.13.
- [13] ЦИАМ.Ф.418.Оп.84.Д.251 (Т.1.),л.83-84.
- [14] ЦИАМ. Ф.418. Оп.85. Д.537, л.60, л.69
- [15] ЦИАМ.Ф.418.Оп.89.Д.5, л.19.
- [16] ЦИАМ.Ф.418.Оп.91.Д.5, л.15.
- [17] ЦИАМ.Ф.418.Оп.93.Д.5, л.14.

ON DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CONCERTMEISTER COMPLEX BY MEANS OF EMPATHIC IMPACT

Isakina L.B., Kravtsov A.F. ©

College of Music, Belgorod State Institute of Art and Culture named after S.A.Degtyaryov

Russia

Abstract

The article is dedicated to the problems of forming of professional skills of a young concertmeister. One of them is development of empathy as a tool of revelation of ensemble sensitivity. Differentiation of empathic component in musical art is made, the necessity of creation of a "model of empathy object" is proved, it should reflect acoustic, technological, physiological and psychological aspects.

Keywords: concertmeister professional skills, empathy in concertmeister activity, ensemble communication, emphatic influence, model of empathy object

Аннотация

Данная статья посвящена проблемам становления профессиональных навыков молодого концертмейстера, одним из средств формирования которых призвано стать развитие эмпатии как способа выявления ансамблевой чуткости. Проводится дифференциация эмпатического компонента в музыкальном искусстве, обосновывается необходимость создания «модели объекта эмпатии», отражающей акустические, технологические, физиологические и психологические аспекты.

Ключевые слова: профессиональные навыки концертмейстера. эмпатия в концертмейстерской деятельности, ансамблевая коммуникация, эмпатическое воздействие, модель объекта эмпатии.

На современном этапе развития исполнительского искусства сложилось понимание деятельности концертмейстера как многофункциональной структуры, требующей от ее представителей целостного функционирования всего спектра профессиональных умений и навыков в единстве с комплексом личностных (психологических) качеств, позволяющих продуктивно реализовывать исполнительские и педагогические функции. В данном аспекте актуализируется необходимость поисков педагогических средств и методов воздействия для формирования профессионально грамотного молодого концертмейстера.

Общая теория и практика аккомпанемента изложена в трудах Л. Винокура, Н. Крюкова, А. Люблинского. Формированию отдельных профессиональных навыков аккомпанирующей деятельности (чтение нот с листа, транспонирование, облегчение фактуры в клавирах, подбор аккомпанемента и т.д.) посвящены работы Р. Верхолаз, Т. Воскресенской, И. Одиноквой, В. Подольской, Е. Шендеровича. Комплексно о работе в концертмейстерском классе писали: Л. Живов, Е. Кубанцева, В. Пустовит, Р. Хавкина-Трахтер, В. Чачава и другие. Активизация междисциплинарных связей гуманитарных дисциплин повлекла разработку методов, направленных на духовное развитие личности молодого концертмейстера. В частности, декларируется первостепенное значение эмпатии для ансамблевой деятельности (Н. Горошко, А. Давыдова, Е. Островская).

Категория эмпатии на сегодняшний день активно развивается науками гуманистической направленности и повсеместно внедряется в педагогический процесс. Следует отметить, что само понимание эмпатии как «со-причастности», «со-участия», «со-переживания» с внутренним миром другого человека не является новаторским для концертмейстерской деятельности, поскольку уже в ранних трактатах И. Маттезона, Ф. Э. Баха и других в качестве одного из условий успешного аккомпанемента названа особая чуткость, позволяющая предугадать и реализовать намерения солиста. История концертмейстерского искусства доказывает, что именно исполнители, наделенные высоким уровнем эмпатийности, достигали успеха в профессии. Так, Е. Шендерович

пишет: «в деятельности концертмейстера объединяются педагогические, психологические, творческие функции. Отделить одно от другого и понять, что превалирует в экстремальных концертных или конкурсных ситуациях, трудно» [4; с. 9].

На сегодняшний день в процессе обучения в концертмейстерском классе прагматические методы формирования профессиональных навыков и повышения технического уровня исполнительского мастерства доминируют. Однако, целенаправленное развитие эмпатии у студента способствует его духовному росту, самоидентификации, что, в свою очередь, влечет за собой профессиональный рост. Эффективность использования подобного метода связана с многомерностью эмпатического воздействия и его широкой репрезентацией в концертмейстерской деятельности.

В психологической литературе принята дифференциация эмпатии в зависимости от механизма проявления на эмоциональную, когнитивную и предактивную. В музыкальном восприятии эмоциональное эмпатийное «сопереживание» является неременным условием духовной связи между личностно-субъективным «Я» композитора с духовно обобщающей сферой «Мы» - интерсубъективной по своей сущности. Объектом эмпатии в данном случае может выступать и композитор, и исполнитель (участник ансамбля). Подобное понимание эмпатии корреспондирует с иной, не менее разрабатываемой, категорией музыкального творчества – интерпретацией, поскольку обе они апеллируют к сфере понимания с акцентируемым субъективным началом, являются формами сотворчества и обобщены рамками непосредственного эмоционального опыта.

Принимая во внимание основополагающее значение музыкального материала для формирования личностных качеств исполнителя, развития его профессионализма и воспитания общекультурного уровня, необходимо отметить, что нотный текст является отправной точкой для эмпатического взаимодействия, поскольку требует выработки общей интерпретационной стратегии в ансамбле. Выдающийся пианист и педагог И. Гофман пишет: «Я берусь доказать каждому, кто захочет играть передо мной (если он обладает способностью себя слушать), что он играет не больше, чем написано (как он думает), а фактически значительно меньше, чем написано на страницах текста. И это одна из главных причин «таинственной» сущности непонимания стиля произведения...» [2; с. 38].

Когнитивная эмпатия, как понимание чувств другого без непосредственного переживания соответствующих эмоций, является парадоксальной рациональной составляющей онтологически внерационального феномена. Так, наблюдая, понимая и принимая сценическое волнение исполнителя, концертмейстер не должен «заразиться» этим состоянием (не должен перейти к процессу идентификации), а напротив, призван нивелировать его своей игрой. Этот вид эмпатии во многом определяет и третий – предикативный вид, который, в свою очередь, согласуется с понятием концертмейстерской антиципации (О. Коробова). Он представляет собой взаимодействие интуитивного начала, как энергии предвосхищения, с рациональным компонентом, неотъемлемой составляющей которой является опыт и имеющиеся знания.

Для того, чтобы развивать эмпатию у студента, необходимо вначале диагностировать ее уровень. Эффективным средством психодиагностики является тестирование оценки эмоционально-волевых качеств личности. С направленностью на исследование эмпатии в этой классификации представлены следующие методики тестирования: «Диагностика уровня эмпатии В. Бойко», «Диагностика уровня эмпатии И. Юсупова», шкала эмоционального отклика А. Мергабяна и Н. Эпштейна и другие. Требуется отметить, что все вышеперечисленные диагностические методики являются общими и не отражают всей полноты эмпатического компонента в музыкальном искусстве. Таким образом, создание методики тестирования художественной направленности является приоритетным заданием для внедрения методов эмпатического воздействия как средства формирования профессиональных навыков молодого концертмейстера.

« Действие есть превращение потенциального множества в реальное единство» - данное высказывание Ю. Лотмана подчеркивает процессуальность и сиюминутность концертного исполнения, в котором эмпатическая отзывчивость на действия партнера по ансамблю становится краеугольным камнем успешного выступления. Однако, необходимо подчеркнуть, что именно адекватное представление о партнере, а не перенесение собственных поведенческих стереотипов на другое «Я» дает положительный результат, в связи с чем возникает необходимость в создании для молодого концертмейстера модели объекта эмпатии, в которой были бы отражены акустические, технологические, физиологические и психологические аспекты. Формирование

эмпатии связано с ростом жизненного опыта и «пополнением банка» эмоциональных состояний. В подобном ключе восприятие и осмысление различного музыкального материала является одним из средств духовного становления личности. «Великие произведения искусства, однажды созданные, созданы навсегда, в дальнейшем не подвергаются никаким изменениям, потому что в них современность тождественна вечности. Неудивительно, что с веками, теряя остроту конкретных ситуаций, они еще в большей степени обнаруживают свою предназначенность для последующих веков» [1; с. 214]. Кроме непосредственного восприятия музыкальных произведений большую роль играет обсуждение между участниками ансамбля того эмоционального отклика, которое оно рождает у каждого музыканта. Подобные беседы способствуют духовному сближению и выстраиванию различных видов коммуникации в ансамблевом сообществе.

Литература

- [1] Бурсов Б.И. Критика как литература; Б.И. Бурсов. – Л.: Лениздат, 1976. – 320 с.
- [2] Гофман И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы; Иосиф Гофман [пер. с англ. Э.Рашковской; ред. Перев. А. Левенсон]. – М.: Искусство, 1938. – 132с.
- [3] Лотман Ю. М. На пороге непредсказуемого; Электронный ресурс / Ю.М. Лотман. – Режим доступа: <http://vivovoco.rsl.ru/VV/PAPER/ECCE/INTERLOT/HTM>.
- [4] Шендерович Е. М. О преодолении пианистических трудностей в клавирах :советы аккомпаниатора; Е. Шендерович. – М.: Музыка, 1987. – 58 с.

EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF SOCIAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE REHABILITATION CENTERS OF THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN

Isgandarova S.N. ©

Institute of Educational Problems

The Republic of Azerbaijan

Abstract

The article notes that, in accordance with Regulations approved by the Republic of Azerbaijan, for the integration of children with limited health into society and restoration of social status, for the correction of deficiencies and formation of communication, self-service, simple work skills, children's rehabilitation potential is determined in rehabilitation centers and individual education program is prepared.

Alternative care services are provided in both state and non-governmental, and as well as in private operating centers. In addition to the rehabilitation of children with limited health, awareness of parents, social and psychological support is rendered in this centre. Different professionals - social workers, developmental therapists, physiotherapists, psychologists and others are operating for development and socialization of children with limited health. Psychological, social, legal consultations, trainings and seminars on the theme of understanding of disability, self-confidence, and life skills are held in these centers. Work experience of rehabilitation centers is widely used in order to implement social rehabilitation of children with special needs at secondary schools.

Keywords: rehabilitation centers, developmental therapy, psychological services, work with parents, cooperation with the community

In 2008 The Republic of Azerbaijan joined the UN Convention on the Protection of the Rights of Persons with Disabilities. According to the document each country should adopt laws to end discrimination of people with physical and mental disabilities. Still, on 29 May, 2002 "Regulation About the Rehabilitation Centers" was approved in the Republic of Azerbaijan, in order to restore the social status of children with disabilities and to ensure the integration into society, to correct their insufficiency, to form communication, self-service, simple work skills. According to the Regulations the centre implies to determine the rehabilitation potential of people with limited health and hold trainings on individual education programs. At the same time organization of sending persons with mental or physical defects in the development for deepened examination to research prophylactic treatment centers, social and vocational rehabilitation according to individual and group rehabilitation programs, assessment of life activity, compliance teaching are implied in these centers. The centre also implies technical moving facilities; tifo-techniques, surdo techniques, loquopedic service, cabinet of family problems; library and social environment diagnostics, social and psychological testing, teaching of social media orientation and independent living skills training; professional orientation; use of training and production rehabilitation means; sport and physical education; therapeutic physical training; implementation of rehabilitation by physical methods.

There are number of community-based alternative care services in Azerbaijan in order to ensure the integration of children with limited health into society. These centers are attached to state and non-governmental organizations. Day care centers, family support centers, children's organizations belong to the services attached to the state. Development and support services, children's shelter - reintegration center, autistic children's center, Public Association for Assistance to Children with Disabilities, Family Support project, community-based rehabilitation centers, social rehabilitation centers are attached to non- governmental organizations. Psychologists, loquopeds, special educators, tutors, tutor assistants, social workers, developmental therapists, physiotherapists, art therapists, teachers of physical education and sport, child development specialists, doctors, lawyers, coordinators are working in these service centres and individual care plan is prepared for each child.

In these centers along with children with special needs, prophylactic work is carried out with the children and with their parents who are included into the risk group and who are at risk to fall into the enterprise. They are provided with psychological support, increasing of parental skills and legal advocacy services. The purpose is to provide integration and social adaptation of each child into society by showing care for them. The children are involved in different circles created in the centre according to their interests and skills. Bringing the children to the centre after school study and taking them home by transport in the evening is provided by the centre.

Rehabilitation centers carry out the following services:

- To provide children with limited health to master vital knowledge and skills (i.e. to develop independently self-service skills):
- To assist the children with limited health in mental and physical development through different games;
- To show psychological services to parents and children;
- Day care services for children with limited health;
- Parental involvement programs in rehabilitation centers;
- To assist in preparation of children's home tasks;
- Legal advocacy services to parents on children's rights (i.e., the social benefits for children with special assistance in obtaining medications, and children's involvement in education.);
- Try to involve family members of children with limited health to play an active role in their daily life.

At the same time services are carried out in order to ensure mastering to simple knowledge and skills of the children with disabilities (i.e., simple mathematical operations, reading, writing skills development). In order to develop independent self-service skills of such children a kitchen was set up with all kinds of equipment.

Psychological, social, legal consultations, trainings and seminars on understanding of disability, self - confidence and life skills are held in these centers. The following activities are carried out in the framework of integration of children with limited health:

- Directing of children with disabilities to education, vocational training, sports, art and labor;
- To provide access of children to education on the basis of the principle of inclusiveness;
- To create opportunity for involvement in integrative education;
- To ensure children's participation in sports and cultural events.

In addition, experts in this centre carry out the work in various fields in order to ensure the integration into society of children with special needs.

The work done by development therapist:

- Initial assessment of the child's physical (large and small motorics) skills;
- Explain the rules about child's proper removal and transportation;
- More favorable and correct situation for the child and awareness of parents about it;
- Work on the direction of developing of social and self-service skills.

Psychologists are working in the following directions:

- Measurement of the level of mental development;
- The development of cognitive skills;
- Correction of mental disorders;
- Elimination of behavioral problems;
- Elimination of communication problems;
- Psychological support to parents;
- About social services;
- Rehabilitation;
- Special education services;
- Involvement in inclusive education;
- Teaching skills of independence;
- Support program for the development of thinking.

The following types of therapy are used during psychological services:

Art therapy, active therapy, speech therapy, behavioral therapy, water therapy, play therapy, tale therapy; ergo therapy [1; 27].

Such measures as psycho-social support, work with parents, the expansion of relations with community refer to general work of rehabilitation centers. Psycho-social support includes the following:

- Implementation of psychological counseling ;
- Psycho-social training;
- Organization of cultural activities;
- Trainings on children's rights.

As noted above, a wide range of work is conducted with parents and includes the following:

- Enlightening;
- Increasing of parental skills;
- Control and monitoring;
- Moral and psychological;
- Psycho analysis;
- Legal advice in the field of child development;
- Effective communication;
- Teaching teamwork;
- Creation of conditions for parents to support each other;
- Skills development of children at home.

Centers are expected to expand relations with the community:

- Increasing the level of awareness on the problems of people with disabilities in the community and ensuring of community participation in the program;
- Ensuring of participation in community level activities of the families of children with limited health.

- Creation of equal opportunities for children with special needs and ensuring of equal rights.

For this purpose, training of specialists is conducted on methods of Kozyavkin, Bobat and Voyt, as well as on the program of Portec.

In addition to the rehabilitation centers social rehabilitation work of children with special needs is conducted in secondary schools too. Work with children with special needs in schools is carried out by psychologists, former teachers for inclusive education courses and parent associations. School staff within the family members and team consisting of experts invited from rehabilitation centers carry out the development and social rehabilitation of the child with limited health. In this case, special attention is given to physical, cognitive, social-emotional and creative development of children with special needs. At the same time, extracurricular families must be provided with social services. Socio-psychological work in various directions (educational, prophylactic, diagnosis, correction, consultations) must be carried out

with the children with special needs, as with typical children and this time work experience of rehabilitation centers should be used in a wide range.

The purpose is to provide social adaptation and development of children with special needs, showing care for each of them and help them to integrate into society, allowing them to join social entertaining and supportive activities. In this case, taking into account each child's family values, conditions are created for children to live in accordance with their own cultural environment and for formation of each child as an active member of society.

Literature

[1] Hüseynov Q. Şərefxanova L. Məmmədova S. Mikayılova Ü. Kərimova Y. İnklüziv Təhsil. Bakı, 2010, 181 səh.

[2] İsmayılova Y. və başqaları. Uşaq Bağçalarına getməyən uşaqlar üçün məktəbə hazırlığın təmin olunması və xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təlimə cəlb olunması metodikası. Bakı, 2013, 160 səh.

USING THE RESULTS OF LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF THE CONTENT OF THE CONCEPT "HOLIDAY" AT FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Kadirova N.R. ©

Tashkent State Pedagogical University

Uzbekistan

Abstract

In the article the author made linguocultural contrastive analysis of the holidays in the English speaking countries (Great Britain, USA, Canada, and Australia) and Uzbek ones. The author makes general classification of the holidays (shown in the table) on the basis of the researches points of view on this problem in the counties mentioned above. The article reveals an approach to use this linguocultural information at English language teaching (ELT). The author marks that it is necessary to teach culture and language at an ELT.

Keywords: linguocultural, concept, holiday, classification, culture, religious, secular, public, nonofficial, federal, statutory, ELT, picture of the world, cultural layer, authentic material.

Before starting our analysis of the concept holiday we decided to study existing historical, philosophical, social and cultural material on the observing phenomenon.

First of all we used philosophic dictionary, which describes holiday as one of the steadiest forms of the spiritual life, which reflects mythological consciousness, world view, morality and psychology of the personality itself and the whole nation, its social setup, and family relations.

We agree with the point of view of the ancient thinker Beruniy, who called holidays "the most important days" in the life of the person, and the other famous scientist Makhmud Kashgariy who reasons the holiday as "merry and joyful day" [1].

The traces of holiday's existence are possible to find in ancient graphic sources, which are familiar to modern science, such as Egyptian and Schumer texts. No doubt that celebration took place at prehistoric time and to this fact indicates the contents of the ancient myths, and facts collected by archeologists, the evidence of ceremonies, rituals, festivities that always accompanied the holidays. To that kind of ancient holidays are relevant to the festivities relating to the worship of animals in the period of totemic heritage.

The importance of the holiday in the social life of the society is proved by arguments of Platoon, who created social educational conception, where the main role played the institute of a holiday, controlled by the state, with all the components: songs, dances, plays, etc. The philosopher considered that holidays were the source of state stabilization. Holidays had to promote people get rhythm and harmony, that characterized people's personality and their world outlook in the antic period.

Holiday is the "mirror" reflecting specific values of the given nation, besides values it also reflects socio-economic achievements of the society, that by-turn reinforces cultural achievements of the society. It is holiday that includes the greatest values of world culture.

Holiday is such a complex phenomenon, but for the different reasons there is no single classification of holidays. One and the same holiday is possible to include more than one group at the same time, according to classification principle. The analysis of literature on the problem researched enabled to work out the following holiday classification (Tab.).

It is should be noted that the table presented above is generally accepted in the theory of holidays classification, whereas each culture has its own list of holidays, and both English-speaking countries and Uzbek culture has their specific peculiarities in classification list denomination. After close study of sources in English we revealed that holiday is a complex concept, which besides basic layer has additional characteristics and segments. Different English glossaries, linguo-country study dictionaries, and encyclopedias categorize English holidays on *public (state), religious, secular, unofficial, official*, etc.

Table

Holidays – Bayramlar					
Religious – Diniy			Secular – Nodiniy		
General – Umumiy		Local – Mahalliy	Personal – Shahsiy		
State – Davlat	National – Milliy	Ethnic – Etnik	Regional – Regional	Family – Oilaviy	Professional – Kasbiy

Thus official state holidays, recognized days off, in different English-speaking countries have different names: in Great Britain they are called *bank holidays (Spring Bank Holidays, Summer Bank Holiday, New Year)*. Bank holidays are public, state holidays, and they are named like this because most of the banks do not work at that day. Great Britain has the shortest list of public holidays, when people do not have to go to work, than the other English-speaking countries have.

In the USA they are called *federal holidays (Martin Luther King Day, Memorial Day, and Independence Day)*. Each state has the right by law to do changes in the holiday list.

It is necessary to say, that Canada has the longest list of holidays and public holidays as well, they are called *statutory holidays (Martin Luther King Day, Memorial Day, Independence Day)*. Each state has its own list of holidays, differing from other states.

Australian holidays celebrated by law are called *public holidays (Australia Day, Labour Day, Melbourne Cup Day)*. Depending on territory in Australia, the date or name of the holiday may vary.

The next main category of holidays is *religious holidays*. Such religious Christian holidays as Christmas or Easter in the most of the English-speaking countries are the public ones, because the most part of the native population are Christians.

There is also such a subgroup of religious holidays that are not public or state, but they are very popular among population and widely celebrated (the days of Saints - *St. Andrew's Day, St. Patrick's Day*).

It is a huge migration of population in the world at present, and as a reason there are many nationalities from all parts of the world with own religions live in the English-speaking countries. We can say that many ethnic religious holiday such as Hindu, Jewish, Muslim, Buddhist are celebrated (*Deevali, Chanukah, Eid al-Fitr, etc.*) by Pakistan, Hindu, Chinese population of the English-speaking countries.

We categorized the separate group of ethnic holidays such as *Mardi Gras, Native Americans pow-wows, Cinco de Mayo, National Aboriginal Day*.

Most part of the religious or ethnic holidays is held with the family, relatives, and we can refer them to family holidays. Family holidays also are weddings, birthdays, jubilees, birth of a child.

Next group is secular holidays which are at the same time can public or not, like American *Earth Day and Labour day*, and they are days off in the USA.

Nonofficial and very popular holidays are the holidays that are not fixed in the calendar, but celebrated by some group of people. Information about these holidays is reported in the newspapers, internet, thank to this fact they became familiar and often celebrated all over the world: *St. Valentine Day, Halloween, All Fools Day*.

It is a commonly known fact that traditions in Great Britain play a great role in the life of the society in spite of the fact that they have fewer holidays than USA, for example. Even the New Year holiday in England and Wales the New Year holiday was not officially celebrated till recent time, only in Scotland they did.

Canada is different from Great Britain; it has very many holidays, more than any other country, as it was mentioned above. Canadians celebrate Chinese, Japanese, Hindu, Iranian, Italian, Russian and many other holidays. Besides fixed Canadian holidays, each province has its own holidays which are celebrated only in this one province. Canadian people as other nations have a special attitude to holidays. While holidays people try to switch from work to rests, it is possible because Canadians have so called "long weekends", when the holidays fixed on close to weekends. These long weekends divide the year to several parts, providing Canadians with additional rest time on Christmas in winter, Easter in spring, Canada Day in summer.

Australia as an England's ex-colony adopted some holidays celebrated by British. Such holiday is a Birthday of the Queen. The geographical location and traditions of local communities left mark on holidays celebrated in Australia.

Uzbek culture pays attention to traditions, and at the same time tries to go with the times. We have our own ways of celebration holidays. Uzbek history is rich, and many wars of conquest were fought here. Each conquest brought new traditions to the territory of modern Uzbekistan that changed the mentality, traditions and holidays celebrated. It was a time when people at feudal time lived by the orthodox Muslim rules and at the time when the existence of the religion was totally denied at the soviet period.

At present time Uzbekistan has the policy of secular state, and the religion is separated from the policy, and at the same time each person is free to have the heritage he or she wishes. The main state public holidays in Uzbekistan are *Yangi Yil (The New Year)*, *Khotin qizlar kuni (Women's Day)*, *Navruz*, *Khotiralash kuni (Memory Day)*, *Mustaqillik Bayrami (Independence Day)*, *Oqituvchilar va murabbiylar kuni (Teachers' Day)*, *Constitution Day*, *Ramazon Hayit and Kurban Hayit (Eid-ul-Fitr and Eid-ul-Atha)*.

This is the list of the holidays that are celebrated since 1991, after Uzbekistan gained Independence. In the list two last holidays are religious Moslem holidays, and for a long USSR period they were prohibited to celebrate the same was with the ethnic holiday *Navruz*, but people continued to celebrate them nonofficially. Since ancient times *Navruz* was the most important holiday in Central Asia and it was a New Year holiday started to celebrate on the 21st of March, when day equals night and continued for a whole month. Uzbek culture at present has two New Year holidays: celebrated by Gregorian calendar and traditional *Navruz* holiday.

We should note that Uzbek culture do not have many nonofficial holidays, but have many professional and family holidays. As for the family holidays there is a huge amount of them during the year that is why Uzbeks always celebrate something, and the most important among family holidays is *toy*. It is translated as wedding, but not only; for example *Beshic toy* – is a celebration of birth of a new child; *Ogil toy* – circumcision ceremony, *toy* itself – wedding ceremony, celebrated for 3-7 days, and etc.

Comparing holidays of different culture and your own one person can find out new cultural information about different country and now better own.

Holiday is an important concept in the cultures of English-speaking countries and Uzbeks. It is characterized by a close link with the national culture and behavior of the nation, its mentality. We consider that concept is a fixative to information, which is sent in acts of communication, therefore knowledge and information are sent in acts of the communication, but are accumulated and fixed in concepts.

Information about holidays is important and can be used in FLT in order to get acquainted with culture of the target language.

A big amount of the scientific works that study concepts enables to use them in the process of FLT/FCT. A student has a possibility to realize that his «national-language picture of the world» not the single possible and single identical, and that there are other cultures reflecting human necessity and interests. Language is studied to be able to communicate, to have dialogue with the people of the other culture, for the best understanding of a person himself, and culture.

Linguocultural aspect of teaching language solves a problem of material. To traditional aspect of teaching such as lexical, grammatical, and stylistic is added one more linguocultural aspect. This aspect always presented, but was not realized and did not stand out as independent methodological items.

The words that cover national-cultural layer of lexicon should be included in teaching, i.e. word-combinations naming real objects of life of people; these are the words and expressions, containing

national-cultural component which mean subjects, samples of the folklore, holidays. All this requires consequent undertaking work on vocabulary and making the thought-out system of the phased introduction of such words and expressions in the educational process.

Involving students in real life and culture of the country of the target language is important. The most effective way to do this is to get acquainted with the holidays, for instance, of the English-speaking countries by the students studying English as profession. Taking special lessons dedicated to some holiday, where a student would be acquainted with the information in different forms, where all aspects and particularities of a holiday are noted, and the auditorium is decorated accordingly the holiday celebrated, etc.

The content of FLT/FCT including the concept holiday consists of the following pedagogical events:

- an acquaintance with the texts - the samples of the literature, where the national-cultural particularities of the target language presented in a best way;
- shaping the beliefs about lifestyle, everyday life, traditions, national psychology, which can be compared with the available knowledge and knowledge about native culture;
- mastering non-verbal facility and it is difficult to organize communication with the carrier of the native speaker without it.

Each lesson of English language is a crossroad of the cultures; each foreign word reflects the foreign world and foreign culture: behind each word there is a representation caused by national consciousness about the world. It is a question of necessity of deep and careful studying of the world of native speaker, their cultures in wide ethnographic sense of a word, their way of life, national mentality because the real use of a word in speech is substantially defined by value of social and cultural life of a speaker.

It is important to use the authentic, rather than adapted texts, enriched by lexicon with national-cultural component of the semantics.

It is required in the same way a development of the efficient system of the exercises for assimilation and fixing of a lexicon with the national-cultural component of the semantics, to use all types of the linguocultural material, containing real life English and aspects of the culture.

References

- [1] M. Koshgariy. Devonu lugatit turk. Volume 1. – Toshkent: Fan, 1963. – 447 p.

CORRECTIONAL DIRECTIVITY OF THE EDUCATION OF CHILD WITH DELAY OF THE PSYCHIC DEVELOPMENT

Karimova F.A., Shukuralieva N.S. ©

Nizami Tashkent State Pedagogical University
Uzbekistan

Abstract

The problem of correctional directivity at education of children with time lagged mental development which is provided to one of methods for activating of informative capability of pupils and rising of level of their common evolution is considered.

It is reduced some correctional-pedagogical actions for education of children timelagged the mental development, combining with medical - a sanitary measures on dressing of children by manifold knowledge of world around, for the purpose of forming of knowledge and representations about enclosing that is one of methods of activating of informative capability of pupils and rising of level of their common evolution. It is recommended that directions and some were set by carryings out of teaching-correctional operation with children having a time delay of mental development. Some problems overcoming of particular deficiencies of the letter at low schoolboys with a psychasthenia are considered.

Hypoactivity of thought activity, insufficiency of processes of the assaying, synthesis, comparing, generalization, weakening of memory, attention do not remain as not noted, and teachers try to render to each of such children the individual help: try to tap gaps in their knowledge and to complete their darkness or different ways - explain anew a teaching material and yield additional exercises. Such operation contributes in improvement of the pithy side of speech in connection with enhancement and the extension of representations and concepts.

During oral expressions concerning clear, easily perceived vital appearances children seize different forms of speech (a pronunciation, a grammatical system). Personally oriented psychological-pedagogical help to low schoolboys with psychasthenia implications contributes in rising of operability and improving of the arbitrary regulation of training activity. Effectiveness of stimulation of creative activity and the arbitrary regulation of activity in instruction of this category of children with proof difficulties in instruction is developed in positive dynamics of a common psychophysical status of the child and success of instruction. Thus the content of individual correctional psychological occupations should differ according to gravity of implications of a psychasthenia.

Keywords: Children, method, work, correctional work, individual approach, psychic development

The teachers usually realize the individual approach in operation with poor pupil in mass schools. They try to reveal the gaps in scholastic knowledge of child and fill them by that or the other way: repeat the explanation of the material and give the additional exercises, relatively more often use the demonstrative didactic allowances and varied cards, miscellaneous fetter organize attention such as child and attract them to collective working in the class and etc.

Such measures on separate stage of the education, certainly, give the positive results. However if child does not have time to in consequence of delay of the psychic development, that successes reached such way in most cases turn out to be, only temporary; hereinafter beside child is inevitably accumulated more and more gap in knowledge.

This brings forth need at teaching child with delay of the psychic development to use special correctional-pedagogical influences, matching with medical - a sanitary action. Herewith, it is necessary to realize the individual approach with provision for typical difficulties of each child. The Scholastic material must be presented by small dose; its complication follows to realize gradually. Necessary to accustom the child to use earlier adopted knowledge.

It is well known that children with delay of the psychic development quickly get tired. In this connection their reasonable switch with one type of activity on another. Besides, it is necessary to vary the types an occupation [1].

It is much important to talk with child soft, well-disposed tone and encourage him (her) for the slightest successes. Such must be a general pedagogical approach for child with delay of the psychic development.

However one such general pedagogical approach turns out to be it is not enough. Necessary as well as special correctional work, expressing in systematic filling gap in elementary knowledge and practical experience of child, as well as in shaping beside them readiness to assimilation basis of scientific knowledge in process of the concrete subject study. Corresponding work falls into contents of the initial education of concrete subject in the manner of starting-up sections to different subjects.

Starting-up work is not limited some small length of time at the beginning to initially school life of child. It will be necessary during of the many years of the education, since study of each new section of the scholastic program must rest in practical knowledge and experience, which, what have shown by the studies, that child with delay of the psychic development usually comes short [2].

Detailization scholastic material and preliminary preparation to its assimilation it is necessary to realize, first of all, with reference to the most difficult subjects for assimilation.

In direct dependency from concrete contents occupation stand used methods of the work also. The Constant problem of the teacher is a selection of such methods, which provide the development of child of the keenness's of observation, attention and interest to study subject and phenomena and etc.

But also such starting-up work on separate scholastic subject it is not enough. Over this necessary special correctional work on enrichment child by varied knowledge about surrounding world, development beside them analyzing observations, shaping mental operation distractions, generalizations, comparisons and accumulation of the experience of the practical generalizations. All this are prerequisites of the making the skill by itself "to gain" knowledge and use them.

Correctional work, which carried out for the reason shaping the knowledge and beliefs about surrounding, serves one of the facilities to activations to cognitive activity of pupil and increasing level of their general development.

The Integral part correctional occupation with child with delay of the psychic development is normalization to their activity in process special correctional work. It is realized on all lessons and outside time. In undertaking special occupation needs appear sometimes.

During undertaking scholastic- correctional work with child, having delay of the psychic development, it is necessary to keep the following rules:

A) It is necessary to realize the individual approach to each of child on lesson of the general cycle and during correctional occupation;

B) It is necessary to prevent coming of the fatigue, using for this varied facilities (the interleaving mental and practical activity, presenting the material by small dose, use interesting and colorful didactic material and etc);

C) In process of the education follows to use that methods, by means of which possible greatly actuate cognitive activity of child, develop their speech and form necessary skills of them;

D) In system of correctional action it is necessary to provide undertaking an occupation, providing preparation child to assimilation of the different sections of the program, as well as enrichment by their knowledge about surrounding world;

E) On lesson and at outside time necessary to pay attention correction to activity of child;

F) The special pedagogical tact teacher must show with child of these categories in operation. It is much important constantly to notice and encourage the slightest successes of child, in good time and delicate to help to each child, develop in him faith in own power and possibility.

The Essential circumstance, providing efficiency correctional work, is that children with delay of the psychic development quite otherwise, than mentally rest, take the interest in reception help where can not manage the task by itself. Sometimes it can be enough to change the work condition of the pupil (for example, cause him (her) to board), and task will be executed correct, essentially, without some additional help.

Correctional education of child with delay of the psychic development can be conducted on the following directions:

1. It is necessary to stimulate of creative activity of child in process of the education.

This direction expected increasing to efficiency of the education by means of shaping the positive motivation child on decision of the scholastic tasks, provided by school program, and shaping to active position child in education.

The organization occupation included the role play elements that promoted removing the sufferings of the expected failure and shaping to joint activity child and adult. Experimentation directed the child initiative on carrying the scholastic task in context interesting, significant and comprehensible him (her) presentations with gradual transition from together-prepared activity to independent individual.

2. Shaping free regulating of scholastic-cognitive activity.

Acceptance was directed on shaping of child active relations to own activity by offers him (her) independent choice, what type to activity from offered, in what sequences and as long he (she) will concern with during occupation. At amount section in proposed chain consequent action increased on measure of the automations of the execution initial (one- or two units) chain. For production skill planning to sequences action and checking on their execution teacher with child traced execution chosen child to sequences.

3. Overcome of specific defect letter of younger schoolboy with cerebrostheniya.

Need of this direction correctional work was conditioned significant appearing specific for cerebrostheniya defect letter of child of the second group and insufficient track record their overcoming without special events? As specific for cerebral mistake were chosen: not to add of letters or their element, spare letters or elements, doubling of slab, letters or words, doubling and do not finish writing

simultaneously, transposition of the letters in word, repetition of the letters in different parts of the word, repetition of the slab when carrying the word to the other line, gaps of the letters, slab or words, merging of the words or division of a parts of the words, significant garbling the letters, trend to muddle cognate on tracing the letter, mirror scene of the letters or their element [3].

So, for child with light manifestations of cerebrostheniya it is enough correctional-developing influences, directed on shaping the creative activity in education and randomness to own activity. The children with more heavy manifestations need for additional work on overcoming specific for cerebrostheniya defect letter and long initial stage of the shaping free regulation of activity.

Reference

- [1] Blinova L.N. The Diagnostics and correction in teaching of child with delay of the psychic development: Scholastic allowance. Moscow, NS ENAS, 2001.
- [2] Mamaychuk I.I. Psychological help to child with problem in development. -SPB.: Speech, 2001.
- [3] The Psychology of child with delay of the psychic development. Reader book: Scholastic allowance for student faculty psychology. -SPB.: Speech, 2003.

METHODOLOGY OF THE INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS

Kondratieva E.V. ©

State educational institution secondary vocational education
"Armavir Engineering College"
Krasnodar region
Russia

Abstract

The article is devoted to the justification and specification of the different approaches to the realization of the direction of the modern Russian-education teaching methods of interdisciplinary relations of physics, electronics and computing. We consider the value of a course of theoretical physics, electrical engineering, the electronic and computer technology in the training of middle managers.

Keywords: current trends, perspective ways, professional education.

Practice shows that interdisciplinary communication in the training of young people is a concrete expression of the integration processes taking place today in science and in society. These networks play an important role in improving the practical and scientific and theoretical training of students, an essential feature of which is the mastery of the students generalized character of cognitive activity

With the help of multilateral interdisciplinary connections not only to a qualitatively new level to solve the problem of training, development and education of young people, but also lays the foundation for an integrated vision, approach and solve complex problems of reality. That's why interdisciplinary communication is an important condition and the result of an integrated approach to training and education of students in training, the level of which meets the requirements of the labor market.

The subject of the study are methodological issues using interdisciplinary connections in the preparation of highly qualified mid-career professionals

Gain practical orientation training, its relationship with labor, the practice requires that teachers of all subjects to focus on developing practical skills of students. The teacher in his work focuses on the formation of generalized skills practice through interdisciplinary connections. These skills correspond to

the types of activities that are common to adjacent objects. This ability to cash-measuring, computing, graphics, experimental, design, application and work in science and math cycle. Practical skills characterize the ability of students to apply knowledge in practice, in situations of varying degrees of novelty and complexity.

Obschepredmetnye skills are formed on the basis of inter-subject, when teachers of various subjects to the students impose uniform requirements on the basis of the overall structure of skills, workflow and stages of formation and development of skills (featuring a sample of action, his judgment, in the exercise of its application to various material objects, anchoring in the performance of complex interdisciplinary assignments, independent creative work of nature).

Physics into all areas of science, it is important for practical direction, due to the fact that its object of study is the fundamental structure of the real world, spatial forms and quantitative relations from the simplest to the most complex.

One of the methods used in their classrooms in order debited interdisciplinary communication is a method appropriate tasks. Essence of it comes down to the selection of one or two problems of cross-curriculum content and use them in the classroom.

The following method - heuristic. With this method, students are given the opportunity to make their own conclusions, formulate a question, to make the problem using the knowledge of other subjects.

Problem-search method. In this case put before a group of a specific problem that can be resolved only by using interdisciplinary communication. Thus, the problem can be offered not only to create a problematic situation, but also to consolidate the new material.

Interdisciplinary problem questions serve different purposes in learning. It may be some situational questions that summarize certain concepts that are studied in different subjects. With the help of problem questions the teacher can create mezhpred noticeably problematic situation. Assignments encourage students to interdisciplinary nature of the creative approach of choosing a solution. And so we have one of the main objectives of training is to develop a focused mindset. The development of the thinking involves the formation of a variety of concepts, including mathematical, as they act as the main form of thinking. The concepts can not exist in isolation from each other, they are interdependent, interrelated. The existence of each concept would be impossible without a certain relationship to others. Some concepts can not exist outside of this relationship

Education in a modern educational institution is implemented as a holistic educational process, having the general structure and functions that reflect the interaction of teaching and learning. The learning function - is a quality characteristic of the educational process, which expressed its relevance and effectiveness in the development of the individual student. Interdisciplinary and Intra ties contribute to the implementation of all the functions of training: educational, developmental and educative. These functions are carried out in conjunction and complement each other. The unity of the functions is the result of purposeful construction of the learning process as educational - educational system.

Our studies allow us to make some conclusions: interdisciplinary communication contribute to the development of students a solid understanding of the phenomena of nature, and help them to use their knowledge in different subjects demonstrate an integrated approach to learning.

Implementation of interdisciplinary connections in teaching disciplines involves cooperation of one teacher discipline with teachers of other disciplines, attend public sessions of joint planning sessions.

References

- [1] Maximov VN "Interdisciplinary communication in the learning process." - M.: Education, 1989. with 17-52
- [2] Pinsky, AA, ST Thamafova "The main direction of the relationship of the course" Algebra and analysis begins "with the course Physics 10 11kl." - M.: Education, 1980. with 131-143

TECHNOLOGY OF INTRODUCTION OF AN EDUCATIONAL DIALOGUE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES (ORGANIZATIONAL AND COMMUNICATIVE UNIT)

Lapina V. A. ©

Krivoy Rog Pedagogical Institute
State Higher Educational Establishment 'Krivoy Rog National University'

Ukraine

Abstract

The effectiveness of organization of an educational dialogue during foreign language lessons we connect with keeping to definite conditions, which may be grouped into three units: organizational and communicative, psychological and pedagogical and didactic and methodic. The first unit that provides realization of technology of dialogical education during foreign languages lessons is presented. It assumes effective organization and direct dialogue conduction, usage of specific elements of technology to introduce into the situation of dialogue, the conditions for the dialogue are following: equality of the participants of a dialogue, trust and respect to each other, listen to compation, control the course of a dialogue, usage of mimic and gestic, receive nonverbal information.

Keywords: educational dialogue, dialogical education, foreign language, organizational and communicative unit

Аннотация

Эффективность организации учебного диалога на занятиях иностранного языка мы связываем с соблюдением определенных условий, которые можно сгруппировать в три блока: организационно-коммуникативный, психолого-педагогический и дидактико-методический. В статье подробно рассмотрен первый блок, который обеспечивает реализацию технологии диалогического обучения на занятиях иностранного языка. Он предполагает эффективную организацию и непосредственное проведение диалога, использование определённых элементов технологии для введения в ситуацию диалога, условия эффективного диалогического обучения: равноправие участников диалога, их взаимное доверие и уважительное отношение друг к другу, умение слушать собеседника, управлять ходом диалога, уместно применять мимико-жестикulatoryные средства и воспринимать невербальную информацию.

Ключевые слова: учебный диалог, диалогическое обучение, иностранный язык, организационно-коммуникативный блок.

Не так давно в области педагогики сотрудничества начали разрабатывать такое направление, как учебный диалог, который является компонентом интерактивных, личностно-ориентированных видов обучения и характеризуется как многоаспектный и многофункциональный способ воспитания, развития и обучения в практике преподавания высшей школы.

Среди современных дидактических поисков учебный диалог занимает одно из ведущих мест. Его рассматривают и как форму организации обучения (Г. Глушенко, К. Митрофанов, К. Роджерс, Ю. Сенько, А. Спиваковская, Г. Цукерман), и как способ работы с содержанием учебного материала (О. Абрамкина, С. Коротаева, В. Ляудис, А. Мудрык, В. Мясичев, В. Сериков).

Задание учебного диалога заключается не в усвоении фактических знаний или определённых позиций по преподавательскому плану, который подчинён дидактическим задачам, а в целенаправленном поиске нового знания – ориентира для дальнейшей самостоятельной работы. Этим объясняется особое внимание к учебному диалогу не только как к средству активации процесса обучения, но и как к способу углублённой работы с содержанием предмета, благодаря его возможности выйти за пределы усвоения фактических знаний и их творческого применения [1]. В связи с этим проблема повышения эффективности занятия на основе диалоговой формы обучения приобрела особую актуальность.

Эффективность организации учебного диалога, вслед за исследователями М. Зайкиным и Ж. Вагиной, мы связываем с соблюдением определенных условий, которые можно сгруппировать в три блока:

организационно-коммуникативный, который отвечает за внедрение технологии диалогического обучения на занятиях, обеспечивает эффективную организацию диалога, предполагает использование определенных элементов технологии для введения в ситуацию диалога, рассматривает ориентиры эффективного диалогического общения;

психолого-педагогический – отвечает за создание комфортной атмосферы учебного познания и высокую продуктивность студентов, предусматривает равенство психологических позиций преподавателя и студента, уважение его личности, знания его индивидуальных особенностей, установление субъектно-субъектных отношений между участниками учебного процесса;

дидактико-методический – обеспечивает эффективное использование разнообразных методов и приёмов учебно-познавательной деятельности (постоянной прямой и обратной связи, отбор фактического материала, умение преподавателя определять содержательные учебные проблемы и вопросы, оценивать ответы студентов, помня о недопустимости негативной оценки умственной деятельности) [1].

Рассмотрим подробно характеристики и особенности *первого блока (организационно-коммуникативного)*.

Внедрение технологии диалогического обучения на занятиях иностранного языка является длительным и поэтапным процессом. Предоставим ориентиры, которые позволят создать благоприятные условия для формирования у студентов навыков и умений вести учебный диалог как с преподавателем, так и с одноклассниками.

Согласно позиции В. Серикова, ввод в ситуацию диалога предполагает использование определенных элементов технологии:

- диагностика готовности студентов к диалогическому общению: базовые знания, коммуникационный опыт, установка на самовыражение и восприятие других позиций;
- поиск проблемных вопросов, благодаря которым может эффективно формироваться собственное содержание изучаемого материала;
- преобразование учебного материала в систему учебно-конфликтных вопросов и задач;
- проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей и условий их принятия студентами;
- гипотетическое выявление зон импровизации, т.е. таких ситуаций диалога, при которых трудно заранее предсказать поведение его участников [4].

В. Сериков отмечает, что создание необходимой учебной ситуации, которая предполагает диалогическое взаимодействие, предусматривает определенные шаги:

- совместное ориентирование в личностно-значимой предметной области;
- выявление проблемы, которая интересует субъектов диалога;
- рассмотрение проблемы в контексте значимых для студента жизненных ценностей как одного из аспектов его личной картины мира;
- использование усвоенных знаний и умений как средств межсубъектного общения и инструмента самоутверждения перед партнером;
- самопознание через актуализацию и обоснование собственных мыслей [4].

Г. Цукерман считает, что для продуктивного диалогического взаимодействия характерно следующее:

- *наличие совместного учебного задания*, которое требует от участников диалога поиска общих способов взаимодействия, предполагает выяснение и координацию различных позиций, с помощью чего осуществляется речевое развитие студентов, актуализируется их речевой опыт, реализуется речевой потенциал;
- *постоянный контроль за сохранением общего учебного задания*, особенно во время рассмотрения различных позиций с последующей их координацией;
- *инициативность студента в организации учебного взаимодействия с преподавателем*, которое соотносится с речевой активностью студента, с его инициативностью в речевой деятельности и естественной потребностью в общении;
- *полное исключение репродуктивных действий* (студент во время выполнения учебного задания действует в ситуации, где нет готовых образцов, следовательно репродукция невозможна) [6].

Предоставим ряд рекомендаций, способствующих эффективной организации диалога на занятиях иностранного языка, которые помогут преподавателям избежать проблем во время внедрения диалогических технологий обучения в учебный процесс.

Вместе создайте правила сотрудничества и акцентируйте внимание студентов на них во время фронтального, парного и группового обсуждения.

Один из возможных вариантов: каждая группа создаёт собственные правила работы, а потом их обсуждает весь коллектив, выстраивая совместно нормы сотрудничества. Затем необходимо научить студентов их соблюдению, а, возможно, и скорректировать.

Оформляйте записи на доске так, чтобы они отражали ход диалога.

Для этого доску необходимо разделить на три части: на левой фиксируется с помощью модели известный способ; на центральной – задание, которое возникло, и ход его решения; на правой – новый, «открытый» способ (приём Л. Айдаровой).

Фиксируйте гипотезы (мысли) и храните авторство идей, работ:

- сначала все высказанные мнения записывайте на доске (или на листе бумаги), в дальнейшем – это можно поручать студентам;
- приучайте студентов указывать имя рядом с высказанным мнением, зафиксированным на доске. Авторство дает возможность непосредственного обращения, сохраняет ценность мнения каждого.

Удерживайте предмет обсуждения вместе со студентами.

Предоставляйте образцы содержания предмета диалога, учите студентов точно формулировать и схематично фиксировать задания, обращаться во время обсуждения к моделям, схемам, помогайте им резюмировать или делать предварительные выводы («Какую задачу мы решаем? Какие есть версии? Какие перспективы дальнейшей деятельности?»). Поддерживайте студентов, которые замечают отклонение от темы обсуждения.

Придерживайтесь позиции «мы – вместе».

Создавайте вместе со студентами образы коллективного обсуждения, описывайте общее движение: «что происходило?», обсуждайте со студентами не только содержательный аспект, но и эмоциональный: было ли тяжело, какие задачи решали, кто помог, что помогло, какой момент был самым напряжённым и т.д.

Ориентируйте студентов друг на друга.

Нужны специальные действия, направленные на «удержание обращения»:

- во время обсуждения отойдите в сторону (дайте студентам возможность вести диалог между собой);
- поощряйте студентов обращаться друг к другу, стройте собственные обращения, начиная с имени студента («Александр, мне кажется...») и передавайте его идею, как авторскую («Николай считает...»).

Создавайте равные возможности для каждого слушателя стать адресатом или адресантом во время учебного диалога.

Используйте различные коммуникативные приёмы для преобразования участников диалога из потенциальных в реальных адресатов и адресантов взаимодействия, к которым относятся:

- формулировка реплик в виде «информативов» (косвенные речевые акты, в которых есть неопределённые или атрибутивные обращения), т.е. тот, кто говорит, адресует высказывания сразу нескольким слушателям и не конкретизирует к кому именно он обращается, поскольку прямое адресное обращение исключает возможность других предствать в роли «ораторов». Жесты, взгляд, поворот лица, кивок головой и др. не должны подчёркивать избирательность контакта преподавателя только с определённым участником диалога;
- обсуждения, дискуссии должны быть общими для всех, без разделения на изолированные, параллельные разговоры между отдельными членами группы, слишком продолжительными, исключающими участие других [3].

Изменяйте пространство и формы взаимодействия.

- Для этого используется различное размещение парт (для продолжительного группового диалога – составленные вместе несколько парт, для фронтального – расставленные амфитеатром) и разделение аудитории для обсуждения во временных группах. Продумывайте пространственную организацию: участники диалога должны находиться близко друг к другу относительно того пространства, что есть в их распоряжении; не

должны отделяться явными физическими и психологическими барьерами и хорошо видеть и слышать друг друга [5].

Рассмотренные ориентиры эффективного воплощения диалогического обучения на занятиях иностранного языка можно сгруппировать по трём направлениям:

- *мотивационный* (формирование у студентов положительного отношения к учебному взаимодействию, в идеале – эмоционально-ценностного отношения к диалогу как средству обучения);
- *операционный* (овладение умением инициировать и вести учебный диалог);
- *содержательный* (умение удерживать предмет диалога, логику его развития) [2].

Предложенные выше рекомендации могут быть полезны как преподавателям иностранного языка, так и преподавателям специальных дисциплин в вопросах организации учебной деятельности на принципах педагогики сотрудничества. А целенаправленное педагогическое руководство процессом введения диалога на занятиях поможет избежать организационных, психолого-педагогических проблем, и создать необходимые условия для организации диалоговых отношений между участниками учебной деятельности.

Литература

- [1] Абрамкина О. Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ольга Геннадьевна Абрамкина. – Орел, 2003 – 243 с.
- [2] Батракова С. Н. Педагогическое общение как диалог в культуре / С. Н. Батракова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 50-58.
- [3] Песняева Н. А. Учебный диалог как средство развития речевой деятельности младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Наталья Александровна Песняева. – Москва, 2004. – 214 с.
- [4] Сериков В. В. Личностный подход в образовании. / В. В. Сериков. – Волгоград, 2000. – 150 с.
- [5] Фролова Л. С. Учебный диалог как организующий инструмент единого коммуникативного пространства системы развивающего обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Любовь Сергеевна Фролова. – Ярославль, 2010. – 346 с.
- [6] Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? / Г. А. Цукерман. – М — Рига : ПЦ «Эксперимент», 2000. – 224 с.

PROBLEM OF ADAPTATION OF JUNIOR SCHOOLERS TO PUPILS' COLLECTIVE

Meshkova A.I. ©

State educational institution Lyceum № 101

Russia

Abstract

The article is dedicated to adaptation of 6,5 and 7 years old pupils to school life and pupils' collective, the influence of environment on adaptation. The conclusion is the following: adaptation of a pupil is a progressive adaptation of a child to the life in the society in accord with the new situation of education at school. Pedagogical nature of the adaptation takes into consideration that personality is a part of society; pedagogical support should help in adaptation to conditions of modern society. It should include the pupil into life in innovative regime. The main ideas: it is necessary to create conditions for socio-psychological adaptation to school, for pupils' social and moral development; it is important to enhance the level of psychological readiness of children to successful education, accumulation of knowledge, cognitive development; An important role play adaptation of educational program, loads, educational technologies

to age and individual psychological peculiarities, opportunities and needs of pupils. The main needs are safety, satisfaction of activity.

Keywords: pupils of 6,5 and 7 years old, adaptation, school collective, education program, loads, teacher

Аннотация

В нашей статье описывается адаптация учащихся 6,5 – 7 лет к школьной жизни и к школьному коллективу. А так же влияние окружающей среды ребёнка на адаптацию в школе. Вывод: адаптация младшего школьника – постепенное приспособление ребенка к жизни в социуме в соответствии с новой для него ситуацией школьного обучения. Педагогическая сущность адаптации осуществляется с учетом того, что личность является членом сообщества, по отношению к которому педагогическая поддержка состоит в том, чтобы ученик успешно адаптировался к условиям современного общества, активно включился в его жизнедеятельность в инновационном режиме. Основные идеи: необходимость создания условий для социально-психологической адаптации детей к школе, их социально-нравственное развитие (сплочение детского коллектива, предъявление детям единых обоснованных и последовательных требований, установление норм взаимоотношений со сверстниками и педагогом и др.); значимость повышения уровня психологической готовности детей к успешному обучению, усвоению знаний, познавательному развитию; важность адаптации учебной программы, нагрузки, образовательных технологий к возрастным и индивидуальным психологическим особенностям, возможностям и потребностям учеников (основные потребности: быть в безопасности, ощущать себя защищенным и получать удовольствие от деятельности).

Ключевые слова: учащийся 6,5 -7 лет, адаптация, школьный коллектив, учебная программа, нагрузки, учитель.

В современной образовательной практике, наряду с формированием знаний и умений, в число приоритетных, включены цели, связанные с общим личностным развитием и сохранением психологического здоровья учащихся. Существенное значение в их достижении имеет педагогическая поддержка первоклассников в период адаптации к школьной жизни.

Проблема школьной адаптации в настоящее время очень актуальна. Актуальность проблемы вызваны тем, что, являясь динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, она обеспечивает возрастное развитие. Механизмы же приспособления, возникшие в процессе адаптации, вновь и вновь актуализируясь и используя в сходных ситуациях, закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами ее характера.

Адаптация – термин, имеющий несколько различных значений:

- 1) постепенное приспособление физиологических процессов, происходящих в органе чувств человека к физическим воздействиям на них в данный момент времени, например, глаза человека к яркости света, уха к громкости звука;
- 2) приспособление психологии и поведения человека как личности к социальным условиям, в которых он в данный момент времени находится.

Адаптированность – уровень фактического приспособления человека, его социального статуса и самоощущения, удовлетворенности или неудовлетворенности собой и своей жизнью. Проблемы школьной адаптации затронуты в трудах М.М.Безруких, И.В.Дубровина, А.В.Мудрика, А.В.Петровского, А.А.Реана и др. Ученые единодушны во мнении, что в первые учебные недели закладывается основа успешности ребенка в обучении и в детском коллективе. Успешность первоклассника во многом зависит от того, насколько ребенок адаптируется к новым условиям жизни в школе. В настоящее время актуальность проблемы обусловлена многими факторами:

- необходимостью создания условий для социально-психологической адаптации детей к школе, их социально-нравственное развитие (сплочение детского коллектива, предъявление детям единых обоснованных и последовательных требований, установление норм взаимоотношений со сверстниками и педагогом и др.);
- значимостью повышения уровня психологической готовности детей к успешному обучению, усвоению знаний, познавательному развитию;
- важностью адаптации учебной программы, нагрузки, образовательных технологий к возрастным и индивидуальным психологическим особенностям, возможностям и потребностям

учеников (основные потребности: быть в безопасности, ощущать себя защищенным и получать удовольствие от деятельности).

Феномен адаптации человека в обществе связан с овладением новым видом деятельности, новой ролью, изменением его социального окружения. В концепции А.В. Петровского адаптация рассматривается как особый момент в становлении личности, от которого в значительной степени зависит характер ее дальнейшего развития. Успешная адаптация позволяет сочетать интегрированность ребенка в группе с его индивидуализацией и автономностью. [9]

«Дети активные существа... А если это так, то следует создать им организованную среду, только не такую, которая грозит пальцем, напоминает о последствиях, читает морали, а такую, которая организывает и направляет их деятельность» (Ш. А. Амонашвили), [1].

С началом обучения в школе объём нагрузок, связанных с длительной неподвижностью, сильно возрастает по сравнению со всем предшествующим периодом жизни ребёнка. Идет формирование познавательной деятельности, развиваются различные виды памяти, словесно-логическое мышление. Школьная адаптация – одна из первых ступенек на пути к успешному обучению и недооценивать ее значение невозможно. Ребята стремятся стать школьниками: они идут в школу с большим интересом и готовностью выполнять учебные задания. Но для многих из них школьные требования слишком трудны, а распорядок слишком строг. Для этих детей период адаптации к школе может быть травмирующим, и они долгое время не адаптируются в школьной жизни.

В методической литературе сегодня много отдельных рекомендаций для учителей, каким образом создавать условия для адаптации первоклассников к школьной жизни. Однако сегодня растёт число детей, которые поступают в школу, не посещающих детских садов, с низкой подготовленностью к школьному обучению, имеющих проблемы в поведении, с плохо развитыми коммуникативными способностями. Данная категория детей требует особого подхода. Для них необходимы не разовые мероприятия по развитию коммуникативных или учебных способностей, а комплекс мер, объединение усилий педагогов и родителей по поддержке первоклассников в период адаптации к школьной жизни.

Ребёнок должен почувствовать, что ему интересно, радостно среди одноклассников: ведь ему очень необходима их оценка, их отношение, каждому малышу хочется завоевать доверие и авторитет.

А.В.Петровский особо выделяет уровень социально-психологической адаптации личности в коллективе. [9]

Положительные эмоции, которые ребёнок испытывает при общении со сверстниками, во многом формируют его поведение, облегчают адаптацию к школе. И здесь очень важна роль учителя: дети смотрят друг на друга глазами взрослых, а в школе очень часто – глазами учителя. Отношение учителя к ребёнку – индикатор отношений к нему и его одноклассников. А от негативного отношения учителя ребенок страдает вдвойне: учитель относится к нему «плохо», и так же относятся к нему дети; поэтому лучше стараться избегать отрицательных оценок поведения ученика и его школьных успехов.

Учитель должен поддерживать дружбу ребят по интересам, формировать эти интересы. Важная цель воспитательной работы в первые месяцы пребывания ребёнка в школе – привить ему чувство, что класс, школа не являются чужой ему группой людей. Это доброжелательный, чуткий коллектив сверстников, младших и старших товарищей. Воспитательная работа, в первую очередь, должна вестись личным примером учителя, отзывчивого, доброго, готового прийти на помощь, не упрекнув в лени и нерадивости.

От отношения учителя к ученикам на этом начальном этапе адаптации к школе во многом зависит то, как будут складываться взаимоотношения учитель – ученик, отношения, определяющие в значительной степени психологическую адаптацию ребёнка в школе. Для этого возраста характерно «образное схватывание культурных норм и ценностей» (И.С.Кон) [6], становление круга интересов и черт индивидуальности, укрепление устойчивой потребности в автономности душевной жизни и ее сбережении. Ребёнок должен чувствовать, что ему интересно, радостно среди одноклассников: ведь ему очень необходима их оценка, их отношение, каждому малышу хочется завоевать доверие и авторитет.

При лёгкой адаптации состояние напряжённости функциональных систем организма ребёнка компенсируется в течение первой четверти.

При адаптации средней тяжести нарушения самочувствия и здоровья более выражены и могут наблюдаться в течение первого полугодия, части детей адаптация к школе проходит

тяжело. При этом значительные нарушения в состоянии здоровья нарастают от начала к концу учебного года.

Большое значение в адаптации имеют такие факторы, как:

1) особенности жизни ребёнка в семье (насколько резко отличался привычный для него режим от школьного);

2) первоклассники, ранее посещавшие детский сад, значительно легче адаптируются к школе, чем «домашние», не привычные к длительному пребыванию в детском коллективе и режиму дошкольного учреждения;

3) состояние здоровья ребенка к началу систематического обучения и изменения его показателей под влиянием учебной нагрузки.

Для младшего школьного возраста вариант педагогической поддержки заключается в создании условий для социальной адаптации учащихся в различных сферах образовательного пространства и организации их деятельности и общения.

Основные принципы педагогической поддержки адаптации первоклассников к школе:

- личностная направленность целостного процесса педагогического сопровождения;

- гуманизация содержательно-процессуальных сторон образовательного процесса;

- учет региональных особенностей, социокультурной и экономической ситуации, сложившейся в локальном социуме;

- содружества, сотворчества педагогов, родителей, воспитанников в организации учебно-воспитательного процесса, его индивидуализации и дифференциации;

- многообразия видов индивидуальной и коллективной деятельности с учетом интересов и склонностей обучаемых;

- вариативность программ и подходов в воспитательной работе;

- природосообразности и культуросообразности;

- профессионализм и компетентность педагогов

На течение адаптации первоклассников оказывают влияние различные факторы.

К числу наиболее благоприятных факторов относят следующие:

- адекватную самооценку своего положения ребенком;

- правильные методы воспитания в семье;

- отсутствие в семье конфликтных ситуаций;

- благоприятный статус в группе сверстников

К числу неблагоприятных факторов, влияющих на адаптацию к школе, относят следующие:

- неправильные методы воспитания в семье;

- функциональную неготовность к обучению в школе;

- неудовлетворенность в общении со взрослыми;

- неадекватное осознание своего положения в группе сверстников

Таким образом, адаптация младшего школьника – постепенное приспособление ребенка к жизни в социуме в соответствии с новой для него ситуацией школьного обучения. Педагогическая сущность адаптации осуществляется с учетом того, что личность является членом сообщества, по отношению к которому педагогическая поддержка состоит в том, чтобы ученик успешно адаптировался к условиям современного общества, активно включился в его жизнедеятельность в инновационном режиме.

Литература.

[1] Амонашвили Ш.А. 'Здравствуйте дети!' - Москва: 'Просвещение', 1983 - с.208

[2] Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности. - М.; Воронеж, 1995.

[3] Введение в школьную жизнь: Учеб.-метод. пособие / З.Л.Шинтарь. –Гродно, 2002.

[4] Герц, Е. Н. Психологическая адаптация учащихся 1-х классов [Текст] / Е. Н. Герц, Е. А. Кутузова // Завуч начальной школы.-2008.- № 4. - С. 59-66.

[5] Журавлев Д. Адаптация учащихся на переходных периодах //Народное образование. -2008. -№2.- С.31.

[6] Зеленова М.Е. Психологические особенности педагогического влияния на адаптацию ребенка в начальной школе: дис. канд. псих. наук.- М., 1992.

- [7] Костяк Т.В. Психологическая адаптация к школе. – М.: «Академия», 2008.
[8] Шкуричева Н.А. Изучение взглядов учителя на проблему адаптации школьников к ученическому коллективу // Начальная школа. – 2008. - №8. - С. 15.
[9] Петровский, А.В. Личность. Деятельность Коллектив [Текст] / А.В.Петровский. – М: Педагогика, 1989.- 302 с.

ERFAHRUNG IN DER ORGANISATION VON ERZIEHUNGS-RAUM DES KINDERGARTENS

Mitrosenko S.V. ©

Siberian Federal University

Russland

Abstract

Der Artikel beschreibt das Problem der Organisation von Erziehungs-Raum des Kindergartens, die Besonderheiten der Sozialisation Insassen des Kindergartens im soziokulturellen Raum.

Die Schlüsselwörter: der Kindergarten, soziokulturelle Raum, Sozialisation, die Sozialisierung ist ein kontinuierlicher Prozess, die pädagogische Raum

Heute, mit der zunehmenden negativen Erscheinungen in einem sozialen Umfeld, das Problem der Schaffung eines soziokulturellen Erziehungs-Raum für das Kind und seine Entwicklung wesentlich komplizierter geworden. Das Kind befindet sich in einem breiten sozialen Raum, aber nicht immer, studiert soziale Normen. So ist eine der wichtigsten Aufgaben der Bildungseinrichtungen ist es, einen Raum für soziale und kulturelle Tätigkeit des Kindes.

L.I. Novikova unter der pädagogische Raum versteht pädagogisch sinnvoll organisierten Umfeld, in dem ausgebildet wird ein Kind oder mehrere Kinder (Raum vorschule, Klasse, Schule, Haus, Hof, Dorf, eine kleine oder eine große Stadt, Region) [1].

Mittwoch ist alles, was Sie umgibt das Kind zu Hause, im Kindergarten, in der Schule, auf der Straße und deren Einfluss Kind bewusst oder unbewusst erlebt. Wie jeder Kindergarten, jede Schule, jede Familie, Umwelt kann positive Auswirkungen, sondern kann zerstört. Ausgehend davon, erstellen von pädagogischen Umfeld des Kindergartens ist der wichtigste Aspekt des pädagogischen Prozesses im Kindergarten.

Wodurch die pädagogische Raum im vorschulischen Bildungseinrichtung, wir:

1. Analysiert die soziale und kulturelle Umwelt des Viertels, in dem sich der Kindergarten.
2. Entwickelte ein Modell zur Erziehungs-Raum eine Vorschuleinrichtung.
3. Schuf die Voraussetzungen für die Entwicklung der pädagogischen Raum des Kindergartens (materielle Basis, personelles Potential, methodische Software, etc.).

Die pädagogische Raum des Kindergartens betrachten wir als die Gesamtheit der verschiedenen Natur-Umgebungen (interne und externe), die jeweils Einfluss auf den Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit vorschulkind.

Der Prozess der Entwicklung der vorschulischen Bildungseinrichtung als ganzheitliche Systeme in der Erziehungs-Raum geführt, um die Notwendigkeit der Entwicklung des Modells der vorschulischen Bildungseinrichtung auf der Grundlage der konzeptionellen Ideen, eingebunden in das Programm für die Entwicklung des Systems der frühkindlichen Bildung:

- Das Prinzip des Humanismus;
- Das Prinzip der Stütze auf die Kultur des Landes, in der Region
- Das Prinzip der Berücksichtigung des Alters der Kinder;
- das Prinzip der Ganzheit des pädagogischen Prozesses und der Komplexität der Ziele;
- das Prinzip der Aktivität und der Partnerschaft in der pädagogischen Interaktion allen Themen des pädagogischen Prozesses.

Die Sozialisierung ist ein kontinuierlicher Prozess, da das Kind ständig in Wechselwirkung mit der Umwelt. Im Mittelpunkt des Modells nimmt das Kind. Seine erfolgreiche Sozialisation hängt davon ab, wie er ist in ein System von Beziehungen schon in der Kindheit. Mit diesem Zweck erweitern wir den Platz, den durch die Entwicklung der internen pädagogischen Raum - Raum Kindergarten - und außen - die öffentlichen Plätze im angrenzenden Kindergarten der Gesellschaft: Bibliothek, Haus der Kultur, Museum, Kinder-Club, Schulen, Institutionen der zusätzlichen Bildung etc.

Die pädagogische Raum des Kindergartens besteht aus:

- Kabinett Hauswirtschaft;
- die ökologische Pfad;
- Studio Bildende Kunst;
- Sport-und Wellness-Center;
- Kinder-Theater-;
- game Center und Spielzeug;
- Center-Sensorik;
- Ecke für Tiere usw.

Wir legen großen Wert auf die Inhalte Gebiet der Kindergarten, da es einer der wichtigsten Komponenten der pädagogischen Raum. Im Sommer ist die Blühende Gärten, Beete, die Plätze für aktive Erholung Vorschulkinder, die Sportplätze, die im Winter die verschneite Städtchen, rutschen, Eislaufen, usw.

Auf dem Gelände des Kindergartens geschaffen ökologischen Weg, wo die Kinder lernen die Natur. Ziele und Anlagen Wanderwege sind abhängig von der Zeit des Jahres. In jeder Gruppe des Kindergartens gibt es die Pflanzen und Tiere. Dazu werden die einzelnen Nachttische, Schränke, Regale, um die Kinder angemessen zu beobachten und zu spielen. Die Pädagogen schaffen Layouts Landschaften und lernen mit den Kindern das Leben der Tiere und Pflanzen in unterschiedlicher Naturräume Russland.

Einen besonderen Platz in der erzieherischen Raum des Kindergartens als die Entwicklung der Umwelt nimmt das Theater. Theater ist ein Ort, wo sich bemühen, Ihre Kräfte junge Künstler und Maler und wo kann man sehen, Aufführungen für Kinder. Für kleine Kinder-das ist ein echtes Theater, zahlreiche Hütten, Buden, ein Amphitheater, eine Szene, примерная, Gardinen, Vorhänge an den Fenstern. All dies gibt dem Kind die erste Vorstellung des Theaters und auf der emotionalen und auf die inhaltliche Ebene.

Kind im Kindergarten hat die Möglichkeit, mit dem Theater in verschiedenen Rollen: als Zuschauer, Schriftsteller, Künstler, die freundlichen Gastgeber, als er auf die Vorstellung der Eltern oder Freunden. Das Kind besuchen kann, Theater, sondern kann - auf der Bühne zu spielen. Im Theater lernen die Kinder die Rolle der Lieblings-Märchenfiguren.

Der Konzertsaal des Kindergartens umgewandelt werden kann, dann in das Unterwasser-Königreich - erscheint die Kuppel, und in ihm Leben die Fische, Tintenfische, Seesterne. Er kann sich umzustellen und Herbst oder Winter-Wald, ein Ort für die Durchführung von Wettbewerben, treffen mit Freunden, mit meinen Eltern.

Die große Erfahrung von Pädagogen unseres Teams, das wissen der Programme vorschule der physischen Erziehung zielt auf die Entwicklung eines jeden Kindes. In jeder Gruppe ist geplant die drei sportlichen Aktivitäten, werden die täglichen Spaziergänge mit Berücksichtigung der Zeit des Jahres, organisiert die Spiele der Kinder an der frischen Luft, gymnastik. Für Temperatur-Indikatoren werden für die Temperierung der Veranstaltung. Monatlich werden unterhaltsame und informative Veranstaltung. Eine große ästhetische Aufmerksamkeit der kindlichen Feiertagen. All dies trägt zur Entwicklung der ästhetischen Erziehung der Kinder. Jedes Kind hat die Fähigkeit, die wir entwickeln. Die große Rolle des Erziehers ist es, die Übertragung Kind kulturellen Fähigkeiten und Möglichkeiten, das Verhalten in verschiedenen Situationen. Erzieher schaffen eine positive emotionale Einstellung für jedes Kind im Kindergarten.

Die Aneignung der soziokulturellen Raum außerhalb des Kindergartens hat auch eine erzieherische Wirkung auf das Kind.

Wir haben einen Plan entwickelt Interaktion des Kindergartens und der Grundschule. Die Kinder gehen auf Reisen, auf denen Sie in der Schule lernen sich mit Ihrem Leben, besucht den Unterricht, organisiert und durchgeführt gemeinsame Aktivitäten, wie «Spaß beginnt», «Hallo, der neue Freund», kreative Ausstellung «Wir gehen bald in die Schule», etc.

Einmal im Quartal, manchmal auch öfter, die Kinder besuchen das Haus der Kultur. Hier haben die Kinder lernen die kulturellen Leben, werden die Regeln des Verhaltens, treffen sich mit den Traditionen, Feiertage, Kulturveranstaltungen, in denen die Kinder nehmen die aktive Teilnahme, für Sie organisiert verschiedene Wettbewerbe, wie «Morning Star», «Clever und Smart», etc.

Für die Entwicklung der Kinder Wunsch, Musik zu lernen, zeichnen Exkursionen in die Musikschule und Kunstschule. Kinder lernen mit der Tätigkeit dieser Institutionen, beobachten, wie die Schüler die ein Musikinstrument spielen, singen und malen. Die Schüler dieser Schule sind oft in den Kindergarten kommen, Konzerte, teilen Ihre Erfolge.

Zwei mal im Monat, wir führen die Kinder einen Ausflug in die Bibliothek. In der Bibliothek die Kinder lernen mit den Kinder-schriftstellern; werden interessante Begegnungen mit den literarischen Helden. Kinder lernen mit der Literatur, nehmen Sie die Bücher zum Lesen im Kindergarten.

Kinder lieben Ausflüge, kennen und schätzen die Bedeutung von Daten von kulturellen Veranstaltungen. Sie sind stolz darauf sind, werden von kulturellen Sehenswürdigkeiten. Das erworbene wissen die Kinder zeigen in Ihrem Leben.

Die Ergebnisse den Erfolg der Organisation des Prozesses der Sozialisierung der Persönlichkeit der Kinder im Kindergarten zeigt, dass in Kindergärten geschaffen wirksam Modell Erziehungs-Raum.

Ihre Hauptaufgabe pädagogische Team des Kindergartens sieht nicht nur die maximale Entwicklung der Persönlichkeit jedes Schülers in den Bedingungen Kinder Vorschulalter, sondern auch bei der Bildung der Bereitschaft zu einer erfolgreichen Sozialisation in der Zukunft.

So, wir sind überzeugt, dass die von den detaillierten Entwurf der Frage Erziehungs-Raum und der Sozialisation des Kindes im Kindergarten unterrichtssituationen und außerhalb hängt weitgehend von der Verklärung unseres Landes.

Literatur

[1] Novikov L.I. Pädagogik Erziehung. - M: PER SE, 2010.

[2] Frolov I.V. Pädagogische Raum als mehrdimensionale und polyfunktionelle Bildung // die Kasaner pädagogische Zeitschrift. 2008. № 11. S. 85-89.

PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE SOCIAL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR: PROBLEMS AND TERMS OF FORMATION

Nikolayenko T.A. ©

Irkutsk Regional College of Teacher Education

Russia

Abstract

The article touches upon the problem of formation of psychological readiness of prospective social specialists to work with children with deviant behavior. Difficulties of cooperation between practice

teachers and children with deviant behavior in general school are analyzed. Conditions of solving this pedagogical problem during educational process in secondary school institutions are defined.

Keywords: psychological readiness, socio-pedagogical readiness, socio-pedagogical activity, professional activity, deviant behavior

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы формирования психологической готовности у будущих работников социально-педагогической сферы к работе с детьми с отклоняющимся поведением. Анализируются трудности взаимодействия студентов-практикантов и детей девиантного поведения в общеобразовательной школе. Определяются условия решения данной педагогической задачи в образовательно-воспитательном процессе среднего профессионального учреждения.

Ключевые слова: психологическая готовность, социально-педагогическая готовность, социально-педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, отклоняющееся (девиантное) поведение.

Подготовка будущих специалистов социально-педагогической сферы подразумевает формирование профессионально-этического потенциала студента, его способностей учитывать нравственно-психологическую суть проблемы, вырабатывания умений использовать собственный профессионализм, моральную безукоризненность и авторитет в конструктивном решении проблем поведения ребенка.

Владение теоретическим материалом учебных дисциплин не является залогом успешной профессиональной деятельности будущего специалиста, поэтому вопрос о связи личностных особенностей субъекта деятельности и его поведенческих проявлений в сложной профессиональной ситуации остается открытым.

Психологическая готовность к профессиональной деятельности формируется в процессе профессионального обучения, следовательно, создание оптимальных условий для профессионального и личностного роста студентов остается за образовательным учреждением.

Психологически готовый студент к осуществлению профессиональной деятельности способен самостоятельно ставить цели и определять пути и средства их достижения, осознавая ответственность за последствия их реализаций.

Изучая вопросы формирования психологической готовности личности к осуществлению педагогической деятельности, исследователи используют различную терминологию: профессиональная готовность психики специалиста (В.А. Сластенин, Ю.В. Прошунина), готовность к восприятию и решению педагогических задач (Н.В. Кузьмина), психологическая готовность к педагогической деятельности (Т.В. Иванова), социально-психологическая готовность к решению различного вида педагогических задач (А.А. Деркач).

Опираясь на собственный опыт педагогической деятельности, мы разделяем мнение исследователей А.Д. Павлова [6], Б.А. Ясько [9] о том, что выпускники, которым предстоит осуществлять социально-педагогическую деятельность, испытывают трудности психологического плана, поскольку сформированная в их сознании за годы обучения «модель профессиональной деятельности» рассогласовывается с реальной обстановкой, в которой необходимо осуществлять профессиональную деятельность.

Так, проблемы профессиональной подготовки кроются в информативной стороне обучения студентов.

Тогда как развитие профессионально-нравственного и духовно-интеллектуального потенциала часто выпадает из поля зрения организаторов образовательного процесса [5].

Обращаясь к проблемам подготовки будущих специалистов к работе с детьми, имеющим отклоняющееся поведение, следует отметить, что в дальнейшей профессиональной деятельности им придется решать не только жизненные проблемы своих подопечных, но и в корне менять их отношение к жизни, помочь им пересмотреть собственное поведение, которое зачастую является причиной многих имеющихся проблем. Главным образом, социальному педагогу следует установить причину такого поведения ребенка, поскольку оно зачастую является только защитной реакцией на разного рода жизненные невзгоды. Это могут быть не только проблемы со

сверстниками и семейные проблемы, но и невозможность найти свое «я» в этом сложном мире: чего нужно хотеть, каким быть, как одеваться и т.д.

Отклоняющееся поведение (девиантное поведение) - поведение, противоречащее принятым в данном обществе правовым, нравственным, социальным и другим нормам и рассматриваемое большей частью членов общества как предосудительное и недопустимое. Основными видами отклоняющегося поведения являются: преступность, наркомания, проституция, алкоголизм и т.д.[9].

Известный современный российский девиантолог Ю.А. Клейберг утверждает: «Девиантное поведение – это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним»[3].

А.И. Невский под девиантным поведением понимает поведение, которое не соответствует установившимся нормам поведения в обществе[4].

Анализируя теоретические положения, данное поведение можно характеризовать как следствие неудачного процесса социализации личности: в результате нарушения процессов идентификации и индивидуализации человека, такой индивид легко впадает в состояние «социальной дезорганизации», когда культурные нормы, ценности и социальные взаимосвязи отсутствуют, ослабевают или противоречат друг другу.

Определив причину отклоняющегося поведения ребенка социальному педагогу необходимо предотвратить возможные негативные последствия линии подобного поведения, сформировать и развить ценностные ориентиры подрастающей личности.

Хотелось бы отметить, что многие студенты выпускных групп по специальности «Социальная педагогика» слабо владеют навыками работы с детьми девиантного поведения, имеют недостаточный уровень сформированности коммуникативной культуры; не владеют совокупностью средств и механизмов воздействия на нежелательные формы отклоняющегося поведения.

Проблемы психологической готовности студентов к работе с детьми девиантного поведения, четко прослеживаются, в педагогической практике студентов в общеобразовательной школе. Сталкиваясь с подобным поведением детей и подростков, практиканты часто испытывают растерянность и не знают как вести себя с ребенком, нежелающим идти на контакт с педагогом. Видя непринятие, непонимание, агрессию, либо безразличность подопечного студент становится пассивным, неуверенным в том, что выбрал «свою» профессию и в том, что он может достичь успеха в ней, получая внутреннее удовлетворение от результатов работы.

Ввиду того, что подготовка студентов в большей степени имеет теоретическую направленность, у них формируется иллюзорное представление работы по принципу: пришел, увидел, победил.

В реальных условиях социально-педагогической деятельности студенты часто высказывают неверие в то, что они в силах изменить события в жизни ребенка, предопределяющиеся его поступками. Многим из них не хватает осознания того, что доброты и желания помочь ребенку мало. Необходимо быть настойчивым, упорным, целеустремленным, уметь работать в условиях неформального общения, обладать чувством юмора и знать, что не все получится сразу, поскольку процесс личностных изменений достаточно длительный и сложный. В связи с этим необходимость форм и средств формирования психологической готовности будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности совершенно очевидна. Это требует конкретизации ее содержания и разработки основ ее формирования в образовательном процессе учреждения среднего профессионального образования.

На наш взгляд, проблемы формирования психологической готовности студентов к осуществлению социально-педагогической деятельности с детьми и подростками девиантного поведения можно решить если:

- обучение осуществляется в соответствии с принципом гуманистической направленности образовательно-воспитательного процесса;
- образовательный процесс предполагает реализацию личностно развивающих педагогических технологий, и носит практико-ориентированный характер;
- на начальном этапе обучения, при изучении курса профессиональных дисциплин, студент включен в ситуацию морального выбора;
- каждое учебное занятие носит диалогичный характер, что способствует формированию личностной позиции будущего специалиста;

- системно проводить со студентами коммуникативные тренинги, тренинги личностной саморегуляции; использовать методы направленные на развитие социальной перцепции и навыков рефлексии, смысловой интерпретации и оценивания объекта восприятия;

- реализация различных видов практики студентов в общеобразовательных и в сиротских учреждениях, для приобретения ими умений по оказанию социально-педагогической помощи и поддержки детям, имеющим разные психолого-педагогические характеристики;

- активное участие студентов в волонтерской деятельности, которая представляет значимый педагогический инструмент, позволяющий развивать гуманистические ценности и формировать активную жизненную позицию будущего специалиста.

На наш взгляд, перечисленные условия способствуют формированию внутренней готовности будущих специалистов к социально-педагогическому взаимодействию с детьми и подростками девиантного поведения. Хотя и они не исчерпывают решения данного вопроса. Для нас является очевидным необходимость поиска новых условий и их дальнейшая реализация в рамках решения существующей проблемы.

Литература

- [1] Деркач, А.А. Идеологическое воздействие: социально-психологические аспекты\ [Текст]\ А.А. Деркач. М., 1985.
- [2] Иванова, Т.В. Особенности развития психологической готовности студенчества к педагогической деятельности\ [Электронный ресурс] \ Т.В. Иванова. Режим доступа: http://www.childpsy.ru/upload/dissertations/%C8%E2%E0%ED%EE%E2%E0_%D2_%C2_2_1983.htm
- [3] Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения. \ [Текст]\ Ю.А. Клейберг, М., 2001.
- [4] Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения\ [Текст]\ Н.В. Кузьмина. М., 1990.
- [5] Невский, А.И. Трудный успех: Без «трудных» работать можно\ [Текст]\ И.А. Невский.- М, 1981.
- [6] Павлова, А.Д. Роль нравственного воспитания в формировании активной жизненной позиции студенческой молодежи: Дис. .канд. филос. наук: 09.00.02.\ [Электронный ресурс] \ А.Д. Павлова, 1979. 166 с.
- [7] Режим доступа: <http://www.allbest.ru/> [Электронный ресурс].
- [8] Ясько, Б.А. Формирование личностной готовности к профессиональной деятельности в условиях многоуровневого образовательного пространства: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. \ [Электронный ресурс]\ Б.А. Ясько, 1998.- 193с.
- [9] Режим доступа: http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi?R1dOyqw:yg9!_qutusoqg [Электронный ресурс].

DEVELOPMENT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION IN THE PENZA REGION IN THE EARLY 21ST CENTURY

Ogaltsova A. G.¹, Malysheva N.V.²©

¹ Zarechny Technological Institute
Branch of Federal State Educational institution of higher education
"Penza State Technological University"

² Federal State Educational institution of higher education
"Penza State Technological University"

Russia

Abstract

Promotion of prestige of workers, formation of motivation to work among young people, attainment of professions popular on work market are the priority tasks of development of secondary professional education in Penza region.

The article analyzes the ways of renewing the system of preparation and retraining of professional staff; modernization of recruitment monitoring of educational institutions of secondary professional education graduates; efficiency of development of social partnership.

Represented data allows concluding that development of secondary professional education in Penza region is aimed at providing innovations in the field of secondary professional education; modernization of institutions of educational systems as instruments of social development; renewing of the system of preparation and retraining of professional staff.

Keywords: secondary professional education, monitoring of recruitment, social partnership, modernization of secondary professional education system

Аннотация

В числе приоритетных задач развития среднего профессионального образования Пензенской области обозначены повышение престижа рабочих профессий, формирование у молодежи мотивации к труду, потребности приобретения востребованных на рынке труда профессий.

В данной статье проанализированы пути обновления системы подготовки и переподготовки профессиональных кадров; совершенствование мониторинга трудоустройства выпускников ОУ СПО; эффективность развития социального партнерства.

Приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что развитие среднего профессионального образования Пензенской области направлено на обеспечение инновационного характера среднего профессионального образования; модернизацию институтов системы образования как инструментов социального развития; обновление системы подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Ключевые слова: Среднее профессиональное образование; мониторинг трудоустройства; социальное партнерство; модернизация системы СПО.

На начало 2000-2001 учебного года в Пензенской области функционировали 32 государственных и муниципальных образовательных учреждения среднего профессионального образования с контингентом студентов более 23,3 тыс. человек, в том числе 9 колледжей, реализующих программы подготовки повышенного уровня.

Существующая в Пензенском регионе система среднего профессионального образования смогла успешно адаптироваться к сложным условиям социальных перемен последних десятилетий XX века. Была сохранена сеть образовательных учреждений, стабилизировался преподавательский состав, начали свою реализацию новые образовательные стандарты, создавалась база для дальнейшего развития. Увеличение количества техникумов и колледжей способствовало развитию системы среднего профессионального образования.

В целях дальнейшего развития социального партнёрства и формирования механизмов взаимодействия между учреждениями НПО и СПО и предприятиями, организациями – заказчиками рабочих кадров, было принято Постановление правительства Пензенской области от 03.12.2007 № 806-пП "Об участии работодателей в подготовке квалифицированных рабочих кадров в учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования Пензенской области" [5].

В настоящее время подготовка квалифицированных рабочих и специалистов в учреждениях профессионального образования в основном ведётся по заявкам предприятий и организаций Пензы и Пензенской области. Учреждениями профессионального образования заключены договоры с работодателями на подготовку 6,8 тыс. квалифицированных рабочих кадров до 2015 года, в том числе 2,9 тыс. рабочих – для предприятий сельского хозяйства.

Доля выпускников учреждений среднего профессионального образования Пензенской области, трудоустроившихся по полученной профессии в первый год, в общей численности выпускников составила в 2007 году 71, % (по Российской Федерации – 62,0%). Значение данного показателя в Пензенской области в 2008 году составило 72%, в 2009 году – 73,5%.

Система профессионального образования Пензенской области в 2011 году включала в себя 16 учреждений НПО, 37 учреждений СПО, 5 учреждений ВПО и 14 филиалов учреждений ВПО. Обучение только по очной форме велось более чем по 100 специальностям и направлениям подготовки ВПО, 70 специальностям СПО, 40 профессиям НПО. Это кадры для машиностроительной отрасли, сельского хозяйства, строительства, социальной сферы, транспорта, энергетики и т.д.

Однако демографический спад в максимальной степени затронувший общеобразовательную школу, пришел в сферу профессионального образования и привел к необходимости оптимизации сети учреждений профобразования.

В 2011г. в регионе завершился процесс объединения ГБОУ НПО ПО «Профессиональный лицей № 1 им. Г.В. Терновского г. Пензы» с ГБОУ СПО ПО «Пензенский строительно-коммунальный техникум» и ГБОУ НПО ПО профессиональное училище № 18 с. Махалино с ГБОУ СПО ПО «Кузнецкий многопрофильный колледж». С января 2012 года с федерального на областной уровень было передано 12 учреждений среднего профессионального образования. В г.Пензе было создано объединенное учреждение СПО – Пензенский многопрофильный колледж. Создание такого учреждения позволяет сконцентрировать педагогические, информационные и материально-технические ресурсы системы профессионального образования для более качественной подготовки кадров [3].

В новых социально-экономических условиях от работника требуется не только высокий профессионализм, но и способность постоянно обновлять свои знания, поэтому поиск новых методов подготовки специалистов и профессиональных кадров, адекватных требованиям времени, является задачей первостепенного значения [1].

В первом полугодии 2011 г. 325 предприятий взаимодействовали с 50 учреждениями НПО и СПО Пензенской области по подготовке квалифицированных рабочих кадров и специалистов. Более 150 учебных программ было согласовано со специалистами базовых предприятий, что предоставило возможность увеличения количества лабораторно-практических и звеньевых занятий при изучении учебных дисциплин до 70% от общего количества часов и позволило обеспечить формирование тех профессиональных компетенций, которые необходимы на конкретном производстве.

К примеру, структурные подразделения ФГБОУ ПГТА, реализующие программы СПО и НПО, начиная с сентября 2011 года в обязательном порядке согласуют с работодателями рабочие программы общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей. Это в значительной степени совершенствует и систематизирует практическую составляющую обучения будущих специалистов и гарантирует трудоустройство выпускника на конкретном предприятии.

6555 обучающихся и студентов учреждений НПО и СПО Пензенского региона в 2010/11 учебном году проходили производственную практику на предприятиях социальных партнеров. Работодатели принимали активное участие в проведении итоговой аттестации выпускников учреждений профессионального образования [3].

Особенно актуальным становится осуществление опережающего профессионального обучения (ОПО) работников предприятий. В первом полугодии 2010 года на ОПО в учреждения профессионального образования был направлен 1421 работник предприятий Пензенской области. Профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации прошли

востребованные на производстве операторы станков с ЧПУ, бетонщики, фрезеровщики, токари, стропальщики, монтажники стальных и железобетонных конструкций и другие работники [6].

В 2010/11 учебном году начали работу 5 региональных отраслевых ресурсных центров профессионального образования (РОРЦ ПО) по металлообработке, организации питания, швейному производству, сельскохозяйственному, строительному и воспитательному направлениям.

В РОРЦ ПО – центрах концентрации инновационного оборудования и квалифицированных преподавательских кадров за неполный календарный год с использованием современных технологий подготовки квалифицированных кадров обучено более 200 работников предприятий и 550 обучающихся учреждений профессионального образования.

Таблица 1

Региональные отраслевые ресурсные центры профессионального образования

Наименование регионального отраслевого ресурсного центра профессионального образования	Наименование учреждения профессионального образования, на базе которого создан ресурсный центр
Региональный ресурсный центр сельскохозяйственного направления	ГБОУ СПО Пензенской области «Пензенский агротехнологический колледж»
Региональный ресурсный центр по организации питания	ГБОУ СПО Пензенской области «Пензенский колледж пищевой промышленности и коммерции»
Региональный ресурсный центр по швейному производству, сервисному обслуживанию	ГБОУ СПО Пензенской области «Пензенский колледж отраслевых технологий»
Региональный ресурсный центр по металлообработке	ГБОУ СПО Пензенской области «Пензенский строительно-коммунальный техникум»
Региональный ресурсный центр (предшкольное, дополнительное образование, воспитательное направление)	ГБОУ СПО Пензенской области Пензенский профессионально-педагогический колледж

По прогнозам, к 2015 году количество выпускников вузов превысит потребности экономики России на 364 тысячи человек. В тех же пределах, то есть около 300 тысяч человек, оценивается будущий дефицит кадров со средним профессиональным образованием [2].

В сложившихся условиях в числе приоритетных задач развития СПО Пензенской области обозначены повышение престижа рабочих профессий, формирование у молодёжи мотивации к труду, потребности приобретения востребованных на рынке труда профессий.

Одним из способов решения данной проблемы является реализация эксперимента по внедрению инновационной модели взаимодействия «школа – учреждение профессионального образования» [4]. В региональном эксперименте участвуют учреждения начального профессионального и среднего профессионального образования, общеобразовательные школы и МОУ «Межшкольный учебный комбинат» г. Пензы.

Таблица 2

Динамика численности обучающихся общеобразовательных учреждений, проходящих профессиональное обучение в рамках сетевого взаимодействия по реализации инновационной модели «школа – учреждение профессионального образования»

	2008/09 учебный год	2009/10 учебный год	2010/11 учебный год
Учреждения начального профессионального образования	97	315	513
Учреждения среднего профессионального образования	118	834	1474
МОУ «Межшкольный учебный комбинат» г. Пензы	2616	2622	2758
<i>Итого</i>	2831	3771	4745

В 2010/11 уч. г. профессиональную подготовку в рамках указанного эксперимента прошли 4745 учащихся из 134 общеобразовательных учреждений, расположенных на территории Пензенской области, из них на долю учреждений профессионального образования пришлось 1987 учащихся, что больше по сравнению с 2009/10 учебным годом в 1,87 раза.

В 2011 году на рынок труда вышло 14737 выпускников очной формы обучения учреждений профобразования, из них с уровнем СПО – 7646 будущих работников.

Таблица 3

Распределение выпускников 2011 года по каналам занятости

Каналы занятости	НПО	СПО	ВПО	Всего
Трудоустроены	967 54,4%	4020 52,6%	3375 63,5%	8362 56,7%
Продолжили обучение по очной форме	188 10,6%	1400 18,3%	933 17,6%	2521 17,1%
Призваны в ряды ВС РФ	488 27,4%	1727 22,5%	667 12,6%	2882 19,6%
Не трудоустроены по причинам личного характера (декретный отпуск, инвалидность и т.д.)	108 6,1%	372 4,9%	205 3,8%	685 4,7%
Не трудоустроены	27 1,5%	127 1,7%	133 2,5%	287 1,9%
Итого	1778 100%	7646 100%	5313 100%	14737 100%

Наибольшее количество нетрудоустроенных выпускников было отмечено в таких укрупнённых группах специальностей, как «Экономика и управление», «Образование и педагогика», «Технология продовольственных продуктов и потребительских товаров».

В 2011/12 учебном году, с целью предупреждения увеличения количества безработных граждан из числа выпускников учреждений профобразования, во всех учреждениях профессионального образования начали работу службы содействия трудоустройству выпускников. С выпускниками 2012 года проводились встречи, круглые столы, дискуссионные площадки, тренинги, консультации по вопросам трудоустройства, стажировки и осуществления предпринимательской деятельности. Налажено взаимодействие между выпускниками, имеющими риск быть нетрудоустроенными, и ООО «Молодёжная биржа труда». Доля СПО по обозначенному показателю наивысшая.

Таблица 4

Информация о заключённых соглашениях (договорах) на трудоустройство выпускников учебных заведений

Уровни профессионального образования	Количество ОУ, осуществлявших в 2012 году выпуск по очной форме обучения	Количество ОУ, заключивших договоры	Количество договоров	Количество выпускников
ВПО	11	5	1292	1516
СПО	37	24	535	1916
НПО	14	9	94	418
Итого	62	38	1921	3850 – 51% от количества выпускников, планирующих дальнейшее трудоустройство на предприятиях

В 2010/11 учебном году Министерством образования Пензенской области и образовательными учреждениями проводилась работа по привлечению обучающихся и педагогических работников к организации малого бизнеса.

В 2010/11 учебном году только в 26 подведомственных Министерству образования Пензенской области учреждениях НПО и СПО функционировало 102 субъекта малого предпринимательства. К работе в них было привлечено 135 работников учебных заведений и 276 обучающихся [3].

Формирование у молодёжи компетенций в области осуществления предпринимательской деятельности позволило 276 выпускникам 2011 года очной формы обучения принять решение об организации собственного бизнеса.

В Пензенской области ежегодно завершают обучение в учреждениях профессионального образования более 20 тыс. человек.

С 2009 года в регионе функционирует система регулярного (ежемесячного) мониторинга трудоустройства (прогноза трудоустройства) выпускников текущего года. Во всех учреждениях профессионального образования функционируют службы содействия трудоустройству, работающие с выпускниками и предприятиями по организации занятости выпускников. Учреждениями профессионального образования осуществляется подготовка кадров во исполнение соглашений о социальном партнерстве и договоров на подготовку кадров.

Выше приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что среднее профессиональное образование Пензенской области в целом ориентировано на опережающее развитие с учётом региональных особенностей и приоритетов:

- обеспечение инновационного характера базового образования;
- модернизацию институтов системы образования как инструментов социального развития;
- обновление системы подготовки и переподготовки профессиональных кадров;
- формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей.

Литература

- [1] Еньшина Н. А. Инновационные процессы в образовании//г. Барнаул, Барнаульский государственный педуниверситет [электронный ресурс]:<http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/1999/enchina.html>.
- [2] Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р).
- [3] Копёшкина С.К. Об итогах деятельности Министерства образования Пензенской области в 2011/12 учебном году и задачах на 2012/13 учебный год: публичный доклад. – Пенза: ГБОУ ДПО ПИРО, 2012. – 92 с.
- [4] Молчанов С.В. Управление инновационной деятельностью в сфере образования//Журнал научно-педагогической информации. – 2011. – № 2. – С.65-72
- [5] Постановление правительства Пензенской области от 03.12.2007 № 806-пП "Об участии работодателей в подготовке квалифицированных рабочих кадров в учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования Пензенской области".
- [6] Федосеев А.А., Казаков С.А., Лещенко А.И. Об итогах деятельности Министерства образования Пензенской области в 2009/10 учебном году и задачах на 2010/11 учебный год: публичный доклад. – Пенза: ГБОУ ДПО ПИРО, 2010. – 51 с.

SELBSTSTUDIUM ALS GRUNDLAGE DER BILDUNG DER FACHKOMPETENZ VOM STUDIERENDEN

Orljanskaja T.I.¹, Orljanski I.V.² ©

¹ Forschungsuniversität «Moskauer staatliche technische Universität namens Baumann»;

² Forschungsuniversität «Moskauer physisch-technisches Institut»

Russische Föderation

Abstract

Übergang von der «Maschinenökonomie» zur «Wissensökonomie» benötigt Erreichen vom neuen Qualitätsniveau in beruflicher Ausbildung. Traditionelle Ausbildungssysteme gründen darauf, dass eine direkte Wissensübergabe den Studierenden vorgeht, theoretische und praktische Aufgaben laut bereiten Modellen gelöst werden, was seinerseits kein tiefes Denken fordert; Studierende werden zu passiven Kenntnisverbraucher. Neues Ausbildungsqualitätsniveau bedarf nicht nur Fähigkeit zur aktiven Wissenswiedergabe bei Studierenden zu entwickeln, sondern auch Fähigkeit, kritisch zu denken, Initiative zu äußern, Problem zu formulieren, mögliche Wege von ihrem Lösung zu analysieren, optimale Ergebnis finden und ihre Vorteile begründen zu können. Diese Eigenschaften können erreicht werden, wenn der Schwerpunkt bei der Ausbildung auf praktische Fertigkeiten und auf die Fähigkeit zur Selbstverwirklichung gesetzt wird; dieser Ansatz ist in der Wissenschaft als kompetenzbasierter Ansatz bekannt. Die erfolgreiche Wahl vom kompetenzbasierten Ansatz in der Ausbildung wird weitgehend durch den Aufbau von einem fachgemäßen und effektiven System der ESS-Organisation bestimmt.

Schlüsselwörter: Informationsgesellschaft, Wissensökonomie, kompetenzbasierter Ansatz, Berufskompetenz, Selbststudium, Tutor, Bildungsvorgang, kognitive Studentätigkeit, Eigenmotivation, Selbstkontrolle

«...Selbsttätigkeit ist ein Mittel und
gleichzeitig ein Ergebnis der Ausbildung»

A. Diesterweg

Zurzeit ist ein intensiver Reformvorgang vom Bildungssystem zu sehen. Umbaubedarf ist sowie durch die Notwendigkeit hervorgerufen, dem neuen sozial-ökonomischen Lebensniveau Russlands zu entsprechen, als auch durch die regelmäßige Entwicklung vom Bildungssystem, während Lehranstalten vielfältige Aufgaben lösen, die mit der Organisation vom Studienprozess, Erhöhung vom Eigenprestige sowie Ruf der Absolventen verbunden sind. Dabei wird die Richtung der regelmäßigen Entwicklung meistens durch neue Zeitaufforderungen bestimmt, die ganz andere, besondere Forderungen an die Bildung und an ihre Ergebnisse stellen.

Der Übergang zu einer postindustriellen Informationsgesellschaft bedingt nun starke Beschleunigung der Prozesse von Globalisierung sowie von internationaler Kooperation, wechselseitige Abhängigkeit der Länder hat sich erhöht. Als Folge bekamen Informationstechnologien und -Kenntnisse vorrangige Bedeutung, hochqualifizierter mobiler Humankapital wurde zum Grundressource, dementsprechend wird die Ausbildung als wichtigster Orientierungspunkt zwecks Erreichens vom Wohlstand, von Stabilität und Prosperität jedes Landes. [1]

Es ist selbstverständlich, dass es für «Wissensökonomie» ein neues Qualitätsniveau der Berufsausbildung erforderlich ist. Im Dokument «Modernisierungskonzeption der Russischen Ausbildung» wird es bemerkt, dass «...eine entwickelnde Gesellschaft aktuell ausgebildete, moralische, unternehmenslustige Menschen braucht, die selbstständige Entscheidungen treffen können...». Der Ansatz, bei dem praktische Fertigkeiten und Fähigkeit zur Selbstverwirklichung betont werden, wird in der Wissenschaft normalerweise als kompetenzbasiert bezeichnet. Im traditionellen Bildungssystem löst der Studierende theoretische und praktische Aufgaben laut fertigen Handlungsformen, die keine tiefe geistige

Aktivität fordern - dabei wird er zu einem passiven Kenntnisverbraucher; kompetenzbasierter Ansatz, im Unterschied, fördert nicht nur aktive Kenntnisherstellung vom Studierenden, sondern auch Fähigkeit zum kritischen Denken, zur Initiativeäußerung, zum Problemformulieren, die Fähigkeit, mögliche Problemlösungswege zu analysieren, optimales Ergebnis zu finden, seine Grundvorteile begründen zu können, sowie seine Handlungen selbstständig zu planen. Derselbe Übergang vom Beschulungs- zum Bildungsparadigma lässt dem Studierenden seine eigene Fähigkeit zur Selbstentwicklung zu bilden – das heißt, zur Fertigkeit, personale Richtung der Selbstschulung zu formieren sowie erhaltene Kenntnisse bei der Lösung verschiedener Berufs- und Lebensaufgaben kreativ zu verwenden.

Demgemäß ist das Ziel des kompetenzbasierten Ansatzes im Rahmen der beruflichen Hochschulbildung als Formung beim Studierenden der Fähigkeit zur selbstständigen Tätigkeit, deren Organisationsform im Bildungsvorgang Eigenstudium des Studierenden (ESS) ist.

Prioritäten-Änderung in den Schwerpunkten von der Bildungssystemorganisation fand sicher ihren Niederschlag in den staatlichen Bildungsnormen. Gewiss, Normen als Garant vom bestimmten Bildungsqualitätsniveau sind im Laufe von einer Zeitperiode stabil zu bleiben, dennoch sollen sie Elemente von Dynamik und Änderbarkeit enthalten, die sich ändernde Gesellschaftsbedürfnisse und Möglichkeiten vom Bildungssystem zu ihrer Realisierung widerspiegeln. Deswegen werden die ESS-Stunden mit der Einführung von neuen staatlichen Bildungsnormen bedeutend vermehrt, und Organisationskonzeption der Eigenstudium forderte Einführung der innovativen Bildungstechnologien, die Vervollkommnung und Erarbeitung des Inhalts von Bildungsprogramme, Methoden, Anleitungen und Anweisungen.

Es gibt eine Vielfalt von Definitionen des Begriffs ESS, aber schließlich führen sie alle darauf zurück, das ESS eine individuelle (gemeinschaftliche) Unterrichts-/Wissenschaftsarbeitsform ist, die gewöhnlich geplant und im Rahmen des Bildungsvorganges unter der Lehrerkontrolle erfüllt wird, dabei darf es sowie methodische als auch wissenschaftliche Kontrolle sein. [2]

In Anbetracht der Tatsache, dass es zurzeit Eigentätigkeit des Studierenden für Suche, Besinnen und Darlegung neuer Kenntnisse an den Vordergrund tritt, so ist der Lehrer ein Tutor, der notwendige Unterstützung und Hilfe leistet, und seine Funktionen dürfen von Beratung/Kontrolle bis zur informations-analytische und koordinierende Funktionen variieren. In diesem Fall besteht die Grundaufgabe vom Tutor darin, berufliche Eigenschaften des Studierenden und sein kreatives Denken so viel wie möglich zu entwickeln, ihm Fertigkeiten der such-analytischen Arbeit beizubringen, erhaltene Information im Systemwege einzuschätzen. Dazu soll der Tutor den Bildungsvorgang und die Tätigkeit der Studierenden so einzurichten, dass sie zielbewusst und planmäßig Erfüllung der gestellten Aufgaben bestreben, tatsächlich ohne zusätzliche unmittelbare Leitung. In diesem Fall erfüllen die Studierenden ihre Aufgaben selbstständig, und der Tutor tritt nur als Berater auf, wobei er ihre Tätigkeit in der notwendigen Richtung organisiert. Nämlich von diesem Standpunkt aus soll ein Element des modernen Bildungsvorganges idealerweise durch den zu erlernenden Fachstoff und Tutor-Anweisungen nicht beschränkt werden. Es soll ein Ereignis in der Erkenntniskette sein, eine Eigenforschung der Berufswelt, was praktische Erfahrungen „erleben“ lässt. Das fördert:

- Fixieren der theoretischen Kenntnisse, praktischen Fertigkeiten, Entwicklung vom kognitiven Interesse;
- Orientierung auf die Bildung vom individuellen Stil von Berufskompetenzen;
- Aktivierung und Intensivierung vom ESS.

Aktualität des Organisationsproblems vom ESS wird auch dadurch bedingt, dass Grundlagen vom Professionalismus und von selbstständiger Tätigkeit nämlich in der Periode vom Studium bei einer Hochschule eingelegt werden. Deswegen ist es notwendig, dass die Studierenden im Wege der Beherrschung von Kenntnissen und von Methoden ihrer Aneignung verstehen können, wie stark der Einfluss vom Eigenstudium auf die Aktivierung der kognitiven Tätigkeit und auf die Herausbildung echter Berufskompetenz ist. [3]

In diesem Zusammenhang tritt die Transformation vom Studierenden in einen aktiven Subjekt des Eigenstudiums, der psychologisch und funktionell je nach seiner Fähigkeiten, Interessen und Pläne betreffend individuelle Bildungsrichtung und damit verbundene forschungswissenschaftliche Tätigkeit vorbereitet ist, als eines der strategischen Organisationsziele.

Wie es zu merken ist, eine Mehrzahl von Studenten hat Schwierigkeiten bei der Planung und Organisation von ihrem Eigenstudium. ESS-Ineffizienz äußert sich in großen Zeitaufwänden und im Fehlen der hohen Ergebnisse. Das alles zeugt nochmals über die Unfähigkeit, selbstständig zu arbeiten. In den ersten Studienjahren kann solche Unfähigkeit durch bestehende Schulkenntnisse ausgeglichen

werden, aber im Zuge der wachsenden Menge und der Komplizierung des zu erlernenden Stoffes, sowie des Auftretens verschiedener Aufgaben, die ungewöhnlichen Ansatz, Suchen, Analyse brauchen, wird diese Unfähigkeit zum Stein des Anstoßes und lässt nicht im genügender Maße die Studienleistungen von Studenten der steigenden Studienjahre als bedeutende zu beurteilen. Zu den Faktoren, die die ESS-Leistung negativ beeinflussen, zählen: ungeformte allgemeine Schulvorstellungen, die in der Unfähigkeit geäußert werden, das Eigenstudium optimal zu organisieren: keine Systematisierung des Unterrichts und ständiges Ablegen vom bestimmten Aufgabenumfang auf den letzten Moment. Als Folge kommt unvermeidliche Belastungsungleichheit. Deswegen ist es nötig, dass die Studierenden vom ersten Hochschul-Studienjahre an ihre Vorbereitung für Selbstlenkung durchmachen, und zwar im Bereich des Erwerbens von neuen Berufskennntnisse, Fertigkeiten und Können.

Es ist auch zu merken, dass geistige Entwicklung der Studierenden und Beherrschen des zu erlernenden Stoffes im Prozess ihrer eigenen ungezwungenen lern-kognitiven Tätigkeit mehr erfolgreich vorgeht, daher brauchen die Fragen von Motivierungsunterstützung vom ESS besondere Aufmerksamkeit. Der Tutor soll nur grundlegendes Bedürfnis in neuen Kenntnissen schaffen, wodurch im Weiteren die Studienmotivierung beim Studierenden entsteht. Dazu kann man, z.B., einige Informationsquellen dem Studierenden, dem erlernter Stoff mangelt, zur Verfügung stellen, damit er weiter selbstständig fehlende Kenntnisse überbrückt. Wenn das Empfinden von neuen Kenntnissen positive Emotionen hervorruft, und die lern-kognitive Tätigkeit tiefe und stabile Interesse zum Studium erweckt, darf man sicher über die Schaffung von notwendigen Bedingungen zur erfolgreichen Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten bei Studierenden reden. Nämlich innere Motivierung, die aus der Tätigkeit selbst hervorkommt, besitzt die größte Triebkraft zum Fortsetzen.

Die ESS-Leistung wird auch durch Vorhandensein der Methoden ihrer Kontrolle beeinflusst. Zwecks Schaffung aktiver rücklaufender Verbindung, operativer Entdeckung und Beseitigung von Mängeln im Bildungsprozess, soll die Kontrolle systematisch sein. [3]

Höchster Grad vom ESS ist aber Selbstkontrolle als kritische Bewertung der Handlungen vom Studierenden aus eigener Initiative. In diesem Fall, wenn der Mechanismus von Selbstkontrolle gebildet ist, funktioniert es optimal, wenn der Studierende korrekt handelt; im Falle einer fehlerhaften Handlung führt es Korrigieren durch.

Zum Schluss ist es nochmals zu betonen, dass Verstärkung der Rolle vom Selbststudium als Grundlage der Bildung von der Berufskompetenz beim Studierenden einen anderen Ansatz bei der Organisation vom lern-kognitiven Vorgang bei einer Hochschule bedeutet, der beim Studierenden Fähigkeiten zum Lernen und zur kreativer Verwendung erhaltener Kenntnisse entwickeln lässt sowie die Fähigkeit zur Adaptation zur Berufstätigkeit in der modernen, sich verwandelnden Welt erarbeiten und Konkurrenzfähigkeit der russischen Fachleute steigern lässt. [4]

Zusammenfassend ist es zu bemerken, dass Aufbau von einem fachgemäßen und effektiven System der ESS-Organisation, das eine Schlüsselrolle bei der Vorbereitung vom Fachmann moderner Art – beruflich mobil, sozial aktiv und kreativ-selbstständig – spielt, die erfolgreiche Wahl vom kompetenzbasierten Ansatz als eine Grundrichtung der Hochschulmodernisierung bestimmt.

Quellenverzeichnis

- [1] I.V. Orljanski Aufbau der Vielfältigkeit von Kenntnisverhältnissen zwischen zwei aufeinander folgenden Disziplinen / I.V. Orljanski // Werke der 52. wissenschaftlichen Konferenz vom MFTI «Moderne Probleme von grundlegenden und angewandten Wissenschaften» / MFTI (SI). T. IX. – M.-Dolgoprudny. 2009. – S. 58-60.
- [2] A.G. Kasakova Berufliche Hochschulbildung und wissenschaftliche Aufbaubildung (Aspirantur, Doktorat) / A.G. Kasakova. – M.: Ekon-Inform, 2010. – S. 547.
- [3] Professionalisierung in Verhältnissen des modernen Systems von der Innovationsbildung, 2011 / IfSÖPuM (Institut für sozial-ökonomische Prognostizierung und Modellierung) – M.: De-Po, 2011. – S. 292
- [4] J.B. Rubin Hochschulbildung in Russland. Qualität und Konkurrenzfähigkeit / J.B. Rubin. – M.: MFIA (Moskauer finanz-industrielle Akademie), 2011. – S. 448

QUALITY CONTROL OF PROFESSIONAL COMPETENCY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Parshina S.V. ©

South Ural State University

Russia

Abstract

The article reviews a number of questions that are resolved in the course of practical work connected with measurement of the level of professional competence of specialists; measurements features are detected, some aspects of psychological-pedagogical researches, which need grounding by means of mathematical statistics methods, are analyzed. Professional competence concept is discussed and the definition is given.

Keywords: planning of an experiment, professional competence, statistical modelling, communication, integrity.

Аннотация

В статье сделан обзор ряда вопросов, которые решаются в ходе практической работы связанной с измерением уровня профессиональной компетентности специалистов, выделены особенности измерений и рассмотрены некоторые аспекты психолого-педагогических исследований, требующие своего обоснования с помощью методов математической статистики. Раскрывается понятие профессиональной компетентности и приведена формулировка определения.

Ключевые слова: планирование эксперимента, профессиональная компетентность, статистическое моделирование, коммуникация, целостность.

Современный этап развития в мире актуализирует необходимость учитывать коммуникативный характер системы образования как общественной системы [1] и внедрения в практику учебно-образовательного процесса основных идей компетентностного подхода, одним из аспектов которого является профессиональная компетентность. Оценка качества образования всегда связана с необходимостью проводить измерения всевозможных параметров учебно-образовательного процесса, в том числе и личностных качеств его участников – студентов и преподавателей. В этом смысле профессиональная компетентность представляется как личностное качество специалиста, включающее в себя совокупность предметных компетенций, объединенных в единое свойство на основе методологии целостного подхода. Компетентность как целостное свойство личности может быть измерена и в целом отражает качество образования. Выявление уровня профессиональной компетентности является неотъемлемой частью в области исследований психолого-педагогического плана.

Особая роль в планировании психолого-педагогического эксперимента отводится характеристике и анализу измерительных инструментов, применяемых в области педагогики и психологии, обоснованию их надежности и точности. Надежность и точность измерительных процедур является актуальной проблемой особенно на современном этапе развития общества, когда в систему образования внедряется компетентностный подход и профессиональная компетентность представляет собой показатель качества образования. Оценка профессиональной компетентности включает в себя системный анализ ее внутренней структуры и обоснование надежности и точности измерений не только отдельных компетенций, но и качества их взаимного увязывания в единое целое. Профессиональная компетентность как характеристика человека указывает различия, по которым можно судить об уровне профессионализма.

Измерение индивидуальных различий в психолого-педагогических исследованиях имеет ряд особенностей, которые обуславливают необходимость детального изучения специальных методов и может быть проведено на основе статистического моделирования. Методологической основой создания и использования измерительных процедур для измерения профессиональной

компетентности неизменно выступает математическая статистика в различных ее направлениях и проявлениях. Математическая статистика как методологическая основа практических аспектов психолого-педагогического исследования позволяет раскрывать закономерности процессов, происходящих в развитии профессиональной компетентности не только на концептуальном уровне, но и дает возможность точного описания рассматриваемых процессов и явлений. [2].

Проведение исследований всегда связано с существованием факторов снижающих эффективность и ведущих к отсутствию безупречности. Однако здесь следует отметить некоторые важные аспекты. Психолого-педагогические исследования направлены на изучение различий в личностных свойствах и поведении людей. И те свойства и особенности поведения, которые исследователь наблюдает, вообще говоря, являются теоретическими. Профессиональная компетентность представляет собой теоретический конструкт и может быть проявлена через поведение людей в процессе опосредованного наблюдения. Опосредованное наблюдение теоретически разработанного фактора – это очень серьезный аспект исследования, поскольку в психолого-педагогических исследованиях с помощью измерительных инструментов (как правило, это тесты) измеряют поведение человека, которое характеризует его определенные субъективные качества. Наблюдения проводятся опосредовано. Поэтому, оценка различий профессиональной компетентности специалистов проводится только через какие-то действия, которые мы можем реально наблюдать. Здесь важно соблюдение ряда условий при выборе действий для наблюдений: правдоподобность, теоретическая связность с профессиональной деятельностью и концептуальное начало. Другими словами, то действие или поведение, которое мы выделяем, должно быть связано с профессиональной компетентностью, то есть с тем, что мы измеряем. В психолого-педагогических исследованиях мы встаем на концептуальную позицию – то, что мы измеряем, исследуем существует.

Профессиональная компетентность представляет собой конструкт, интегрирующий в себе различные компетенции. Разработка уровней профессиональной компетентности предполагает перевод информации, получаемой в ходе исследования, в количественные числовые показатели (баллы). Процесс измерения индивидуальных различий уровней профессиональной компетентности начинается с понимания того, что баллы по тесту могут различаться у разных людей и у одного и того же человека в разных условиях и в разное время.

Поскольку в качестве измерительного инструмента в психолого-педагогических исследованиях чаще всего выбирается тест или тестовая методика, то выделим особенности измерительных процедур для профессиональной компетентности. Так любая тестовая методика (тест): 1. Предполагает наличие определенных показателей у человека (уровень профессиональной компетентности). 2. Позволяет по образцам делать систематический отбор. Другими словами, каждому специалисту может быть присвоен определенный уровень профессиональной компетентности 3. Позволяет сравнивать показатели уровня профессиональной компетентности двух и более людей либо показатели уровня профессиональной компетентности одного человека в разных условиях.

По своим целям тестовые методики подразделяются на два основных типа: критериально-ориентированные и нормативно-ориентированные. При изучении профессиональной компетентности, есть возможность определять направление развития для определенного человека, а так же сравнивать достигнутый уровень профессиональной компетентности с эталоном.

Так в критериально-ориентированных тестовых методиках устанавливается балл отсека, и уровень профессиональной компетентности может быть определен как выше, так и ниже этого значения. Соответственно, балл отсека может быть применен и к группе людей при необходимости оценить профессиональную компетентность группы. В соответствии с выбранным баллом отсека группа людей делится на две части – выше и ниже балла отсека по уровню профессиональной компетентности. Нормативно-ориентированные тесты строятся так, что тестовый балл испытуемых сравнивается с нормой (контрольной группой). На практике разница между этими двумя видами методик часто бывает размытой. Следует отметить еще одну особенность измерений в педагогике и психологии. Это влияние на результат реакций не только тех людей, которые проходят исследование, участвуют в тестовых испытаниях, но и тех, которые его проводят. Здесь важно отметить необходимость непредвзятого отношения контролеров.

По своему составу различают несколько видов тестов: 1. Одномерные, позволяющие осуществлять измерение какой-то одной субъективной характеристики. В этом смысле

применение одномерной методики для изучения профессиональной компетентности может быть обосновано при условии, что профессиональная компетентность представляется как целостное свойство личности. 2. Многомерные со связанными измерениями, которые измеряют две или несколько личностных свойств, компетенций, входящих в состав профессиональной компетентности, причем эти свойства выявляются каждой из составляющих самого теста; 3. Многомерные с несвязанными измерениями, то есть по сути это батареи тестов, измеряющих различные характеристики с некоторой единой целью. И в плане профессиональной компетентности могут быть использованы при анализе мобильности специалиста.

Измеряемые психолого-педагогические явления называются признаками и переменными, иногда их заменяют терминами показатель, уровень. Но в аспекте математической статистики это случайные величины. Таким образом, профессиональная компетентность выступает как случайная величина. Значения самого признака определяются при помощи специально создаваемых для этой цели шкал измерения. Построение шкалы для измерения профессиональной компетентности является актуальной задачей психолого-педагогического направления научных исследований.

Традиционно выделяется четыре вида шкал: шкала наименований, шкала порядка, шкала интервалов, шкала отношений. Дадим краткую характеристику этих шкал.

Шкала наименований позволяет классифицировать людей по названию качеств. Можно сказать, что шкала наименований показывает, проявился ли у человека интересующий признак или нет (дихотомическая шкала). Так профессиональная компетентность в соответствии с тем, на каком уровне она сформирована, выступает показателем различия, как между отдельными людьми, так и группами людей. Важно, в случае использования шкалы наименований, понимать, то, что она обозначает, может представлять описание группы людей или описание характеристик отдельного человека. Так же, важно понимать, для чего мы человеку приписываем цифру – указать на его принадлежность к группе или в качестве метки, выполняющей функцию индивидуального имени, показывающего профессиональную компетентность отдельного человека.

Шкала порядка используется для ранжирования показателей присвоенных людям в соответствии с количеством некоторого качества (свойства). Шкала порядка позволяет указать относительную позицию человека, но не позволяет определить насколько больше данного свойства у одного, чем у другого. Говоря о профессиональной компетентности, шкала порядка может использоваться для сравнения людей или групп людей на предмет ранжирования. Однако необходимо понимать смысл и цели ранжирования и то, что здесь разница между двумя соседними позициями может быть существенно больше, чем между двумя другими соседними позициями. Как шкала порядка, так и шкала наименований показывают наличие различий, но не показывают количество различий. Использование этих шкал при изучении профессиональной компетентности позволяет установить наличие различий и провести ранжирование по уровню качества.

Шкала интервалов может быть использована в том случае, когда по отношению к некоторой характеристике появляется возможность сказать, что в двух разных случаях ее значение отличается на некоторую определенную величину. Тогда, всевозможные значения признака могут быть представлены в виде равных интервалов, что позволяет указывать одновременно и порядок и количество различий. При изучении профессиональной компетентности, шкала интервалов может быть очень полезной в вопросах стандартизации деятельности профессионала.

Шкала отношений предполагает существование абсолютного нуля, что по большому счету в психолого-педагогических измерениях равнозначно отсутствию человека вообще. Поэтому не будем останавливаться на ней, скажем только, что примером такой шкалы может служить способ измерения расстояний между предметами. В психолого-педагогических исследованиях чаще всего оперируют двумя первыми шкалами измерений – шкалой наименований и шкалой порядка. Однако наилучшие условия создаются, если удастся перейти от этих шкал к шкале равных интервалов. В этом случае изучение профессиональной направленности осуществляется достаточно широко и разносторонне.

Результаты психолого-педагогических измерений первоначально представляются сырыми баллами, которые отражают наряду с истинным значением уровня профессиональной компетентности, еще и систематическую ошибку, которая может возникать в самом процессе изучения. При этом систематическая ошибка носит случайный характер и может быть отброшена

из-за того, что оказывается рассеянной и по законам математической статистики не несет значимой информации. Однако, уровень систематической ошибки обязательно находит свое отражение при обосновании надежности и точности измерений, является важным при формулировке вывода и принятия решения.

Изучение профессиональной компетентности специалистов неизменно связано с необходимостью преобразования используемых шкал измерения при переходе с одного этапа исследования к другому. Поэтому одним из важных вопросов можно назвать преобразования шкалы измерения уровня профессиональной компетентности. В математической статистике разработаны различные подходы к преобразованию шкал для их использования в педагогике и психологии. Назовем некоторые из них:

1. Преобразование стенов. Точнее сказать, это есть преобразование сырых баллов, полученных в ходе эксперимента в новый вид баллов, которые называются стенами. Так уровень профессиональной компетентности для каждого специалиста может быть переведен в соответствующий стен. Тогда, говоря о профессиональной компетентности специалиста, появляется возможность просто назвать тот стен, который специалисту присвоен. Это преобразование проводится так: все варианты измерений разбиваются на стены от среднего арифметического вправо и влево на величину половины среднего стандартного отклонения, образуя, таким образом, всего десять стенов, причем крайние интервалы оставляются открытыми. Интервалы формируются, в общей сложности, на расстоянии не более трех сигм от средней. Шкала стенов по-другому называется шкалой стандартной десятки. Причем, важно отметить, что профессиональная компетентность в этом случае четко указывает величину, на которую отличается профессиональная компетентность одного специалиста от профессиональной компетентности другого специалиста.

2. Z-преобразование или стандартизация (стандартные баллы). Значения сырых баллов могут быть переведены в такие значения, совокупность которых дают среднюю арифметическую равную нулю и стандартное отклонение равное единице. Чтобы провести такое преобразование, каждому сырому баллу, полученному в процессе изучения профессиональной компетентности, ставят в соответствие его расстояние от среднего арифметического взвешенное по стандартному отклонению. Стандартные баллы позволяют сравнивать оценки одного и того же субъективного качества – уровня профессиональной компетентности, полученные разными людьми по разным тестам. Здесь важна корреляция тестовых методик. Стандартные баллы уровня профессиональной компетентности отражают отношение полученного специалистом балла ко всему распределению. Но сами стандартные баллы не показывают количество профессиональной компетентности у самого человека.

3. T-преобразование (T-баллы). Другими словами, преобразование уровня профессиональной компетентности в стандартизованные баллы. По сути это не что иное, как преобразование масштаба стандартной шкалы. Выбрав значимое среднее и стандартное отклонение для группы специалистов, сами стандартные баллы уровня профессиональной компетентности переводятся в значения равные их произведению на стандартное отклонение с добавлением выбранного среднего арифметического. Перечисленные преобразования составляют далеко не полный список возможностей. В опубликованных источниках информации можно встретить преобразования в процентильные ранги, нормализованные баллы и др. [3].

Изучение вопросов, связанных с профессиональной компетентностью, может быть проведено на основе раскрытия различных сторон и аспектов выделенного личностного качества. Для этого дадим рабочую формулировку определения профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность это теоретический конструкт субъективного свойства, интегрирующий духовный, сознательный, чувственный и материальный аспекты процесса осмысления и формирования личности в единое целое, который описывает поэтапное разворачивание сознания от подсознательного уровня через мысли и чувства на уровень реального поведения человека в профессиональной деятельности и действия профессионала.

Литература

- [1] Луман Н. Общество как социальная система. Пер. с нем./А. Антоновский. М: Издательство «Логос». 2004 - 232 с.
- [2] Паршина С.В. Особенности планирования эксперимента в психолого-педагогических исследованиях. – Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XIII Международной научно-практической конференции 29-30 июня 2013 г. / Науч.-инф. Издат. Центр «Институт стратегических исследований». – Москва: Изд-во – «Спецкнига», 2013.-с.197-199.
- [3] Психометрика: Введение/ Р. Майкл Фер, Верн Р. Бакарак; пер. с англ. А.С. Науменко, А.Ю. Попова; под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйсмана. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – 445 с.

SPECIFIC CHARACTER OF SOCIAL EDUCATION IN CONDITIONS OF RURAL ETHNOCULTURAL SPACE

Petrova T.N., Petrova E.V. ©

Chuvash State Teachers' training university named after I. Yakovlev

Russia

Abstract

Social component of rural ethnocultural space has its peculiarities and reflects effective coordination between all subjects of educational process. In conditions of rural ethnocultural space they are the following: family, active layers of local population, institutions of local government, educational institutions, and production structures of various forms of property (potential sponsors of pre-school educational institutions), health care facilities, cultural and educational institutions, local mass media. Rural space has a very effective remedy of affection on formation of social and moral skills, social development, formation of team spirit and mutual assistance by children, it calls wish and ambition to modify their way of life, create condition for participation in creative activities in the name of prosperity of family, village and community as a whole.

Keywords: social education, rural ethnocultural space, pre-school children.

Аннотация

Социальный компонент этнокультурной сельской среды имеет свои особенности и отражает эффективное взаимодействие между всеми субъектами образовательно-воспитательного процесса. В условиях сельского этнокультурного пространства ими являются: семьи, активные слои местного населения, органы местного управления, образовательные учреждения, производственные структуры разных форм собственности (потенциальные спонсоры ДОУ и т.п.), учреждения здравоохранения, культурно-просветительные учреждения, местные СМИ. Сельская среда обладает весьма эффективным средством воздействия на формирование у детей социально-нравственных навыков, социального развития, формирования у детей с раннего возраста чувства коллективизма и взаимопомощи, вызывает желание и стремление преобразовать свой быт, создавать условия своего участия в созидательной деятельности во имя благополучия своей семьи, села и общины в целом.

Ключевые слова: социальное воспитание, сельское этнокультурное пространство, дошкольники.

Многие достижения педагогической науки и практики подтверждают концептуальные положения о том, что на ранних ступенях развития ребенка закладываются основы нравственности и взаимодействия с окружающей средой. Надо также отдельно отметить, что гуманистическая направленность стратегии развития российской системы образования до 2020 года требует существенного переосмысления путей переориентации современного дошкольного обучения и воспитания [1]. Практика показывает, что во многом наблюдается неотработанность механизмов интеграции основных воспитательно-образовательных сред и выявление этнокультурных особенностей социальной среды: семьи, социума и их воспитательного потенциала.

В современных условиях особенно сложна организация процесса социализации сельского ребенка-дошкольника. Сенситивный период дошкольного детства требует особого, комплексного подхода к воспитанию и представляет собой уникальный, самоценный период жизни ребенка. В силу ряда социально-географических факторов (отдаленность от культурных центров, ограниченность и замкнутость сельского социума, специфика учебно-воспитательного процесса, неразвитость системы интеграции воспитательных внешкольных учреждений, численность и состав учащихся и педагогов, малая степень разнообразия досуговой деятельности, отсутствие необходимой учебно-материальной базы и др.) современный сельский педагог ДОО сталкивается в своей работе с определенными трудностями. Сельские образовательные и социальные учреждения вынуждены брать на себя проблемы социального воспитания подрастающего поколения.

В то же время сельский социум обладает исключительно своеобразным воспитательным потенциалом, отсутствующим в городе, среди которых тесная органическая связь с природной средой, сохранившиеся традиции, обычаи, ритуалы в общественной и семейной жизни, духовное единение, забота о младших и людях старшего поколения, направленность детей с раннего возраста на игровую и трудовую деятельность, способствует активному формированию у детей социальных качеств, социального поведения и социальной адаптации в окружающей среде. Эти особенности приводят к необходимости поиска новых форм, методов их использования в социальном воспитании детей дошкольного возраста, согласованных с условиями сельской жизни.

Знакомство с опытом работы сельских дошкольных образовательных учреждений Чувашии свидетельствует о том, что потенциал этнопедагогики и сельского этнокультурного пространства недостаточно используется родителями и педагогами в социализации детей-дошкольников и в семье, и в образовательных учреждениях. Реальное включение средств этнокультурного пространства в социальную жизнь дошкольника требует специального решения целого комплекса научно-методических задач. Родители и педагоги также все более остро ощущают в наши дни потребность в научно-обоснованных методических рекомендациях, направленных на осмысленное применение традиций народной педагогики в процессе социального воспитания (социализации) личности ребенка.

Анализ концепций и программ, соответствующей литературы свидетельствует о том, что проблема социального воспитания дошкольников многоаспектна и требует комплексного исследования. Несмотря на наличие большого массива социально-педагогической литературы, проведенные до настоящего времени исследования по проблеме социального воспитания детей дошкольного возраста в сельском этнокультурном пространстве, не дают ответов на многие актуальные вопросы по созданию педагогических условий эффективности процесса социального воспитания в двух главных системах – в семье и этнокультурном пространстве села [1; 2].

Отсутствие комплексности в совместной воспитательной работе ДОО и семьи, недооценка в этом процессе этнокультурного воспитательного потенциала села сужают возможности процесса социального воспитания и социальной адаптации дошкольника к реальным изменениям в обществе и окружении.

В данной статье социальное воспитание детей старшего дошкольного возраста в сельском этнокультурном пространстве рассматривается как интегративный процесс, направленный на усвоение ими знаний о нормах и правилах социального поведения на улице, в обществе, усвоение социального опыта и общечеловеческих и национально-этнических ценностей; формирование социальных качеств, которые проявляются в их поведении; социальной активности в семье и в детской и окружающей среде, в повседневной сельской жизни. Как педагогическое явление социальное воспитание предполагает согласованное участие в этом процессе детского сада и

семьи в реализации педагогических возможностей сельского этнокультурного пространства на основе полноценного использования воспитательных средств и внутреннего потенциала личности самого ребенка.

Сельский социум как этнокультурное пространство обладает спецификой воспитательных возможностей в социальном воспитании детей старшего дошкольного возраста.

Одним из составляющих содержания социального воспитания детей-дошкольников в сельском этнокультурном пространстве должен выступать социально-культурный компонент становления личности. Мы считаем, что из-за исключительной значимости национальной культуры в социализации личности, её национального самосознания и формирования социальной активности, исходя из необходимости приобщения растущего человека к накопленным веками духовным социально-культурным ценностям, национальная культура должна стать основой, на которой раскрывается и строится содержание социального воспитания в семье и образовательных учреждениях.

В «Концепции дошкольного образования Чувашской Республики до 2020 года» [1] содержание обучения и воспитания составлено в соответствии с учетом специфики развития ребенка в дошкольном возрасте: приоритетное развитие базиса личностной культуры ребенка, обеспечение его эмоционального благополучия, создание психолого-педагогических условий для развития способностей и склонностей детей и предоставление ему широкого выбора видов деятельности при условии личностного развития и индивидуализации образования. В ней отмечается, что старший дошкольный возраст характеризуется возникновением новой социальной ситуации развития и социализации: осознанием собственного «Я», своего социального поведения и развитием социальной активности и выражением эмоций во всех видах продуктивной (рисовании, лепке, аппликации, конструирования и т.п.), познавательной, игровой, трудовой деятельности и т.д., благодаря чему происходит процесс первичной социализации.

Недостаточное условие для общения детей-дошкольников с народной культурой, синтезирующей культурно-исторический опыт и формирующей естественную этнокультурную среду для социально-нравственного восприятия окружающего мира, приводит к изменениям в системе ценностей, размыванию четких границ между добром и злом, нравственным и безнравственным. Многовековой опыт социального воспитания детей не может быть понят вне социально-исторического и этнокультурного контекста их жизни. Поэтому весьма уместно рассмотрение социального воспитания ребенка в условиях реального бытия сельской семьи и дошкольных образовательных учреждений в контексте сельского этнокультурного пространства и уклада жизни.

Социальное воспитание личности дошкольника в широком смысле – это интегративный процесс педагогически регулируемой комплексной системы взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) в оптимальном обеспечении условий разумно организованной жизнедеятельности личности в период включения его в социальную жизнь и в условиях естественной среды обитания.

В узком смысле социальное воспитание личности дошкольника отражает целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства, волю, поведение ребенка в целях формирования и развития у него социально ценностных знаний, умений, социальных навыков, потребностей, мотивов, социальных норм и привычек поведения.

В реализации всех педагогических целей социального воспитания детей старшего дошкольного возраста в сельских условиях является этнокультурное пространство села, которое рассматривается нами как часть педагогической и социальной среды, окружающая ребенка, позитивно или негативно влияя на его социальное развитие; как локальная система, отражающая своеобразие ценностей, традиций, обычаев, присущих определенным группам, этносам, различным по территории и времени проживания, национальности, возрасту, социальному опыту и т.п.; как естественная реальная среда жизнедеятельности детей-дошкольников, родителей, жителей села, педагогов ДОУ и школы, сельской администрации, ориентированная на взаимодействие с социумом. Это пространство является своеобразным социальным институтом социализации ребенка-дошкольника, который создает условия для неформального общения с окружающей средой и компенсирует недостающий опыт его социального поведения.

Однако социально- и этнокультурный потенциал села в социализации личности ребенка-дошкольника еще недостаточно раскрыт для использования педагогами дошкольных образовательных учреждений и родителями. В то же время, как показывает практика социального

воспитания детей, село выполняет свою ведущую функцию – быть благоприятным средовым условием успешной организации социального воспитания детей в сельском социуме на основе реальных возможностей его этнокультурного потенциала.

В контексте проблемы исследования понятие «потенциал сельского этнокультурного пространства» определяется нами как интегративная совокупность социально-педагогических и этнокультурных «средств, запасов, источников», имеющихся в наличии социальных институтов сельского социума, которые могут быть мобилизованы, интегрированы и активизированы, приведены в действие, использованы для достижения цели и задач социального воспитания детей старшего дошкольного возраста. Этот воспитательно-социализирующий и формирующий потенциал имеющихся этнокультурных форм, методов, средств, может быть использован для приобщения детей к окружающему миру и подготовке их к реальной жизни на основе формирования системы социальных качеств, социального поведения, взглядов и убеждений, необходимой для адаптации к современному обществу. Однако для начала необходимо раскрыть специфику сельского социума, которая обусловлена такими социальными и этнокультурными феноменами, как природа, деревенская улица, сельская община. Они сами по себе специфичны и определяют своеобразие этнических традиций социального воспитания и развития детей с самого раннего возраста.

Во-первых, в сельском этнокультурном пространстве дети учатся воспринимать сложные социальные проявления поведения взрослых и сверстников. Оно является средой для свободного выбора действий, оценок, развития чувства защищенности, что во многом определяется личностью педагога-воспитателя, его поведением и образом жизни.

Во-вторых, сельское этнокультурное пространство несет в себе как позитивное – возможность совместного отдыха на природе, на свежем воздухе, развлечения и состязания в играх, физическое оздоровление, взаимообучение и взаимовосприятие социальных норм и поведенческих установок, так и негативное – дети очень рано узнают на улице многие «теневые» стороны реальной и взрослой жизни. Это, к сожалению, и нецензурная лексика, и непристойное поведение (алкоголизм, ругань между взрослыми, в том числе и соседями, проявление негативного отношения к поведению детей и взрослых и т.п.). Тем не менее, это естественно и объективно [3].

Чтобы успешно адаптироваться в социуме, в условиях деревни, сельский житель (ребенок-дошкольник, школьник, взрослый и т.д.) должен быть подготовлен к новым социально-экономическим условиям, освоить целый комплекс знаний, социальных умений и навыков, который должен быть предложен в семейном воспитании и образовательных учреждениях на всех ступенях образования. Именно в них осуществляется передача и прием этнокультурного опыта поколений, согласно своим целям, программам, структурам с помощью специально подготовленных педагогов.

В-третьих, в сельском этнокультурном пространстве взаимодействуют разновозрастные группы – общаются взрослые со взрослыми, дети с детьми, семьи с семьями, учителя с родителями, взрослые с детьми и т.п. Между сельчанами складываются доверительные отношения, так как их объединяет необходимость оберегать свой дом, свою семью, свою улицу, и они подсознательно чувствуют, что от общей атмосферы внутри этого социально-культурного пространства во многом зависит благополучие и спокойствие внутри каждой семьи в частности, и села в целом.

Весьма интересно представить структурные компоненты сельского этнокультурного пространства и основу для понимания и разрешения уникальных трудностей оказания помощи родителям и педагогам ДОО в социальном воспитании ребенка-дошкольника в условиях сельской жизни. Поэтому в его структуре мы выделяем две группы компонентов социального взаимодействия сельского ребенка.

Первая группа компонентов – это искусственные и естественные инструменты социального взаимодействия сельского ребенка: родители, бабушки и дедушки, другие члены семьи, готовые проявить заботу о ребенке, родительский дом, родной двор, домашнее хозяйство. И те, и другие выступают субъектами педагогического пространства семьи и целенаправленно или стихийно решают проблему формирования у растущего человека определенных социальных навыков вхождения в общество. Сюда же относится – собственное «Я» – внутренняя природа ребенка; это объединение внутреннего психического и внешнего социального; это собственный внутренний микромир ребенка и его субъективное отношение к микро- и макросоциуму. В этом смысле весьма иллюстративна деревенская улица как своеобразная неформальная школа социализации,

самовоспитания, взаимного социального воспитания и взаимообучения. Она дает детям почувствовать свой возраст и оценить свои способности «вмонтирования» в сельскую общину.

Сельская община как социологическая единица представляет собой идентифицирующую общность, важная для ее индивидуальных членов, которая в значительной степени опирается на первичное взаимодействие ее членов [3]. Связи внутри общины глубоки и устойчивы. Во многих сельских чувашских общинах все еще сильны нравственно-моральные устои, влияние семьи и церкви, народных традиций на социальное воспитание, т.е. социализацию детей. Причина этого положения кроется и в том, что важнейшими чертами сельской общины являются взаимосвязанность между жителями села, важность личных и родственных связей, дружба и взаимопомощь между людьми. Именно в таком контексте функционируют сельские этнокультурные объекты, и эта среда резко отличается от ситуации в городских условиях. Они должны ориентироваться на общее понимание, взаимозависимость и постоянную потребность ощущать собственное значение и личное участие в сельской жизни.

Вторая группа компонентов – это предметы материального мира и явления в жизнедеятельности человека: окружающая природная среда (внешнее естество) села, место рождения каждого человека, отчий край. Они представляют собой или специально созданные средства социального воспитания (народные традиции и обычаи, детский труд со взрослыми, игра и игрушки, книги, орудия труда и т.д.), или предметы, создающие материальные условия для целенаправленного социального воспитания (жилища для семьи, другие постройки, домашние животные, требующие специального ухода за собой и т.д.). К примеру, зеленые луга и близлежащие к селу леса – неотъемлемая часть сельского окружения, пейзажа, и для каждого ребенка они представляют социально-воспитательное пространство. Это и знакомство с разнообразными видами растений и деревьев, лесных зверюшек, насекомых, животных (особенно для детей-дошкольников и учащихся начальных классов), и неформальная школа социализации и трудового воспитания – сенокос, уборка сена, пахота и пастьба скота, сбор лекарственных трав и т.д. вместе со взрослыми – старшеклассниками [4].

В современном сельском этнокультурном пространстве семья имеет свои особенности и представляет своеобразную микросреду первичной социализации. Социальное воспитание в сельской семье рассматривается нами отдельно как социокультурный феномен, ибо именно в традиционном укладе семьи аккумулирован весь социальный и этнопедагогический потенциал социализации личности ребенка-дошкольника.

В последние годы наблюдается такая же тенденция изменения менталитета сельского населения в целом и семьи в частности, ибо рыночные условия резко меняют привычные условия сельской жизни: меняется внутрисемейная система распределения и разделения труда, происходит переориентация привычных ценностей, меняется содержание жизнедеятельности семьи и т.п. На первое место в этой ситуации выдвигается задача воспитания детей и социализация их в современной реальной обстановке, подготовка к активно-творческой жизни через усвоение окружающей культуры посредством как собственной активности так и «чужой» (влияние родителей, воспитателей, соседей, сверстников и пр.). Однако развивающаяся сегодня реальная ситуация в селе в значительной степени повлияла на возникновение проблем, связанных с организацией социального воспитания детей с самого раннего возраста. Размытость нравственных ориентиров, нечеткость мировоззренческих позиций родителей в значительной степени затрудняют социальное становление личности, а дети оказываются в условиях, когда их становление и социальное развитие затруднено в целом.

Таким образом, социальный компонент этнокультурной сельской среды имеет свои особенности и отражает эффективное взаимодействие между всеми субъектами образовательно-воспитательного процесса. В условиях сельского этнокультурного пространства субъектами или агентами социального воспитания детей-дошкольников являются: семьи, активные слои местного населения, органы местного управления, образовательные учреждения, производственные структуры разных форм собственности (потенциальные спонсоры ДОУ и т.п.), учреждения здравоохранения, культурно-просветительные учреждения, местные СМИ. Сельская среда обладает весьма эффективным средством воздействия на формирование у детей социально-нравственных навыков, социального развития, формирования у детей с раннего возраста чувства коллективизма и взаимопомощи, вызывает желание и стремление преобразовать свой быт,

создавать условия своего участия в созидательной деятельности во имя благополучия своей семьи, села и общины в целом.

Литература

- [1] Концепция дошкольного образования Чувашской Республики до 2020 года. – Чебоксары, 2010. – 93 с.
- [2] Морова, Н. С. Дошкольное образование детей в условиях сельского социума / Н. С. Морова. – М., 2008. – 64 с.
- [3] Петрова, Т.Н. Чувашская педагогика как факт мировой цивилизации / Т.Н. Петрова. – М., 2000. – 98 с.
- [4] Петрова, Е.В. Социальное воспитание детей в семье / Е.В.Петрова – М.: МПГУ, 2013. – 96 с.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF ETHNIC OBSERVANCES IN SOCIAL EDUCATION

Petrova T.N. ©

Doctor of education, Professor, vice rector in scientific and innovative work

Chuvash State Teachers' training university named after I. Yakovlev

Russia

Abstract

Ethnocultural social space is a complex system object of social education projecting. It includes ethnopedagogical educational potential. It is an effective condition of realization of the process of social education of a pre-school child and is supposed to be the only real space for child's activity, activity of teachers, parents, relatives. It happens in not in an abstract, but in a specific, usually local, sometimes even closed rural space. It is determined by the nature of dominant interpersonal and intergroup attitude and professional activity. It is oriented on social education in cooperation with rural ethnocultural society.

Keywords: social education, traditions of pre-school educational institutions, ethnocultural space.

Аннотация

Этнокультурная социализирующая среда является сложным системным объектом проектирования социального воспитания, в состав компонентов которого входит этнопедагогический воспитательный потенциал. Она является эффективным условием реализации процесса социального воспитания ребенка-дошкольника и понимается нами как естественная реальная среда жизнедеятельности ребенка, педагогов, родителей, ближайших родственников, которая протекает не в абстрактном, а в конкретном, как правило, условно ограниченном и даже, может быть, в замкнутом сельском пространстве и всецело обусловлена характером доминирующих в ней межличностных, межгрупповых отношений и профессиональной деятельности, ориентированная, в конечном счете, на социальное воспитание во взаимодействии с сельским этнокультурным социумом.

Ключевые слова: социальное воспитание, традиции, ДОУ, этнокультурное пространство.

Концепция дошкольного образования Чувашской Республики до 2020 года определяет пути преобразования инновационного комплекса системы дошкольного образования в национальный ресурс развития республики, наращивания ее духовного, интеллектуального и экономического потенциала [4]. Она ориентирует систему образования на использование внутренних резервов ее инновационного развития. В ней подчеркивается, что конечным результатом достижения качества дошкольного образования как интегрального показателя соответствия его цели и задач потребностям семьи, общества и государства ожидается формирование культурного образа дошкольного детства как главного ресурса развития всех сфер жизнедеятельности ребенка и его будущего, что позволит содержательно определить его место в структуре возрастной стратификации общества, единого образовательного пространства гармоничного вхождения ребенка в социум и культуру (национальную и мировую)[4]. Этим определяется приоритетность и актуальность проблемы социального воспитания детей с самого раннего возраста. Именно в этом возрасте ребенок погружается в социальное пространство семьи и окружающей среды, где закладываются основы его формирования как личности, сущностью которого является процесс взросления и вхождения его в социальный мир взрослых.

Взаимодействие культуры и пространства, в данном контексте сельской этнокультуры, – это динамичный, развивающийся в историческом времени процесс. Поэтому в нашем исследовании основными направлениями являются пространственное и временное взаимодействие культуры и пространства.

Во временном значении – это история-жизнь каждого индивидуального человека – менталитет сельского жителя, его дом, постройки, история родословной семьи, история близлежащих деревень (сел) и т.д.

В пространственном значении – это:

- природная среда, т.е. естественные реалии бытия сельского жителя, стабильная социальная среда, имеющая свои специфические экономико-хозяйственные и социальные связи [7];

- предметная среда, т.е. рукотворные реалии бытия сельского человека, детский сад, педагог-воспитатель, школа, детский коллектив, педагоги школы и ее условия;

- социальная среда, т.е. этническая среда, включающая родственные отношения, общение с соседями, народные традиции, народную музыкальную и художественную культуру, обычаи, обряды и т.п.;

- ценностно-символическая среда, т.е. отражение всех реалий бытия в народном сознании через символы событий, знаки явлений, образы социального поведения.

Классики педагогической науки Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, Г.Н. Волков, А.С. Макаренко, И.Я. Яковлев и др. высоко ценили значение народных традиций в социальном воспитании подрастающего поколения. Немецкий ученый-педагог А. Дистерверг подчеркивал: «каждый человек должен быть продуктом своего времени и его требований. Поэтому необходимо считаться с существующими в данном обществе обычаями, привычками, традициями, со всеми, что в нем признается и принято» [3].

В исследованиях Ю.В. Бромлея изучаются тенденции развития современного общества и устанавливается, что в «современном урбанизированном обществе в ходе интернационализации жизни народов создаётся всё возрастающий межэтнический культурный слой новой генерации, который ныне играет немалую роль не только в сближении этносов, но и в их внутренней интеграции» [1].

В современной российской педагогике теоретическое осмысление традиций сделано Р.Б. Вендеровской. По мнению исследователя, традиции как феномен бытия выявляют сущностные характеристики семейного воспитания и к ним можно отнести научно-педагогические, социокультурные, народные и религиозные традиции семейного воспитания. Педагогическая традиция фиксирует устойчивые связи между социумом и культурой, поэтому есть полное право рассматривать семейное воспитание в качестве социокультурного феномена формирования ценностных ориентаций в современных условиях [2].

Ценные идеи о возможностях использования традиций народной педагогики в социальном воспитании личности ребенка-дошкольника отражены в трудах ученых-педагогов Чувашской Республики Г.П. Захаровой, В.Н. Иванова, М.В. Кожановой, И.В. Кожанова, Л.В. Кузнецовой, Т.Н. Петровой, М.Г. Харитоновой и др.

Традиции в контексте нашего исследования – это компонент сельского этнокультурного пространства, часть этнической культуры, которая сплавляет сельских жителей народ, имеет

устойчивые и стойкие корни, способствует социализации детей с самого раннего возраста и формированию национального самосознания подрастающего поколения. Они призваны служить сохранению, обновлению и передаче от поколения к поколению отобранных и воспринятых национальным сознанием всех пластов народной культуры.

Для нас важным остаётся выявление взаимосвязи между социальным воспитанием ребёнка и степенью влияния на этот процесс народных и семейных традиций. В связи с этим обратимся к определению понятия слова «традиция». Слово «традиция» имеет латинское происхождение (traditio – «передача») и обозначает «исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, порядки, правила социального поведения, это то, что пришло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений» [6].

Этнокультурные традиции, воспринимаемые детьми поначалу как народные песни, при умелом и целенаправленном воздействии педагога ДОУ постепенно становятся фоном, базовым фундаментом социального воспитания, на основе которого осуществляется преемственность в передаче социальных представлений, социального поведения и социальной активности. Поэтому знание особенностей семейного и народного социального воспитания дает возможность сельскому педагогу ДОУ более эффективно строить систему взаимодействия ДОУ с семьей воспитанника, помогает ему определить основные направления социально-педагогической работы по социальному воспитанию и реализации воспитательных возможностей семьи, повышению уровня психолого-педагогической и этнопедагогической грамотности родителей в семейном социальном воспитании [5].

Сельские традиции – трансляция, изменение и трансформация культурных ценностей и форм в условиях, чаще всего, межпоколенной преемственности. Именно через народные и семейные традиции осваиваются детьми-дошкольниками социально-культурные ценности, приобретаются навыки практической деятельности, вырабатываются стереотипы или архетипы социального поведения [7].

Дети являются активными носителями ценностей своей семьи, становятся определяющими в раскрытии и реализации внутренних ресурсов доброты, сочувствия, справедливости и правдивости своих конкретных действий и поступков. Именно из семьи дети несут все ценное для них в поступках, действиях, рассуждениях, в лексиконе и т.п. в детский сад, в свою группу. Этническое и ментальное своеобразие семьи ребенка является неотъемлемой частью их духовного богатства на начальном этапе социализации. Массовый опыт педагогической работы в детском саду подтверждает, что, как правило, педагог-воспитатель, обладающий достаточными знаниями в области народной и дошкольной педагогики и психологии, более уверенно и стабильно адаптируется в качестве работника ДОУ [5; 7].

Основными средствами при этом выступают народные и семейные традиции социального воспитания: традиционный совместный труд (нине, огородные земледельческие работы, сенокос и др.), увеселительные народные праздники (вэйф, сурхури, симер, раштав и др.), народное декоративно-прикладное искусство (плетение корзин, столярничество – мелкий ремонт по домашнему хозяйству, подготовка к весенним полевым работам), взаимодействие со сказками (чтение сказок в ДОУ и их групповое обсуждение, в семье – со старшими сестрами и братьями, родителями, бабушками и др.) и народными играми (подвижными – тун тülle – жмурки, пытанмалла – в прятки и др.). Следует отметить, что включение детей-дошкольников в разнообразную игровую и посильную трудовую деятельность и формальное (неформальное) общение способствует их социальному становлению, развивает у них строить свои отношения с окружающей средой, со сверстниками и взрослыми, ориентирует на выработку социального поведения. В этнокультурной социализирующей среде ребенок осваивает систему ценностей, норм, стереотипов социального поведения, членов общества, у него складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения. В нем он не просто адаптируется к жизни, к социальной среде, а является творцом своей жизни, преобразует себя, самореализуется. Дети устанавливают подсознательные связи с этнокультурным сельским пространством, микросоциумом. Процесс социального воспитания старших дошкольников в сельском этнокультурном пространстве имеет естественный и непрерывный характер и осуществляется в постоянном общении ребенка со своими сверстниками, с родителями, с педагогами ДОУ и т.д.

Традиция, являясь относительно устойчивым компонентом сельского этнокультурного пространства, способствует накоплению и передаче человеческого опыта в истории, и каждое новое поколение людей может обогащать и актуализировать этот социально-культурный опыт, опираясь в своей деятельности на созданное уже предшествующими поколениями. В

традиционной культуре ребенок воспитывается в рамках системы ценностей, присущих образу жизни отдельного общества. Владея комплексом знаний и навыков в рамках жизнедеятельности традиционного общества, являясь создателем и хранителем социо- и этнокультурных ценностей, ребенок осваивает багаж опыта, выработанного многими поколениями.

Всеобщность и универсальность народных и семейных традиций заключаются в том, что они способствуют социальному развитию во всех без исключения сферах – в материальной, эстетической, художественной, физической и трудовой культуре.

Таким образом, специфические особенности социального воспитания детей-дошкольников в условиях сельского этнокультурного пространства своими истоками уходят к жизненным традициям и обычаям, связанным с продолжением рода и активным участием в трудовой деятельности. Они сохранились до наших дней, формализуются, стилизуются, тем не менее продолжают формировать у подрастающего поколения приоритеты в ценностной ориентации. Как социально-педагогический феномен традиции задают свои доминанты в общинном образе сельской жизни и уплотняют отношения между жителями (детьми, родителями, педагогами, старожителями и т.п.) села вплоть до следующих педагогических нормативов социального поведения и социального взаимодействия:

- укрепления коллективных чувств, ответственности и взаимопомощи (особенно между родственниками);
- доброго отношения к окружающим, бережного отношения к родному краю, стремления сохранить ее для будущих поколений (к ней относятся как к народному достоянию); общинной деятельности по благоустройству района и микрорайона проживания;
- развития социокультурной активности, особенно среди молодых родителей; приоритета здорового образа жизни;
- моральных требований, предъявляемых к детям и подкрепляемых конкретными примерами поведения взрослых (в практическом обучении детей особая роль принадлежит наглядному примеру взрослых);
- уважения и почитания предков; культ ребенка, культ матери;
- немногословности и сдержанности в речах, осмотрительности и осторожности в повседневной жизни и в делах.

Итак, этнокультурная социализирующая среда является сложным системным объектом проектирования социального воспитания, в состав компонентов которого входит этнопедагогический воспитательный потенциал. Она является эффективным условием реализации процесса социального воспитания ребенка-дошкольника и понимается нами как естественная реальная среда жизнедеятельности ребенка, педагогов, родителей, ближайших родственников, которая протекает не в абстрактном, а в конкретном, как правило, условно ограниченном и даже, может быть, в замкнутом сельском пространстве и всецело обусловлена характером доминирующих в ней межличностных, межгрупповых отношений и профессиональной деятельности, ориентированная, в конечном счете, на социальное воспитание во взаимодействии с сельским этнокультурным социумом.

Литература

- [1] Бромлей, Ю. В. Этносоциальные процессы в СССР / Ю. В. Бромлей. – М. : Знание, 1986. – 62 с.
- [2] Вендровская, Р. Б. Очерки истории советской педагогики / Р. Б. Вендровская. – М. : Педагогика, 1982. – 129 с.
- [3] Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956. – 246 с.
- [4] Концепция дошкольного образования Чувашской Республики до 2020 года. – Чебоксары, 2010.
- [5] Морова, Н. С. Дошкольное образование детей в условиях сельского социума / Н. С. Морова. – М., 2008. – 64 с.
- [6] Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Русский язык, 1993. – 955 с.
- [7] Петрова, Т.Н., Петрова, Е.В. Социальное воспитание детей в семье / Т.Н.Петрова – М.: МПГУ, 2013. – 96 с.

SCHOOL OF HEALTHY LIFESTYLE GONE CAMPING HOT CLIMATES

Platonova T. ¹, Shemanaev V. ² ©

¹ "The National State University of Physical Culture, Sport and Health PF Lesgaft , Saint - Petersburg " candidate of pedagogical sciences., associate professor.

² "The National State University of Physical Culture, Sport and Health PF Lesgaft , Saint - Petersburg "candidate of pedagogical sciences , professor.

Abstract

The article presents the results of practical details of a field school a healthy lifestyle in the Eastern Kara Kum desert in a hot climate. The studies revealed features of adaptation to work in the conditions of pedestrian crossings in the arid zone and its impact on the health of the subjects.

Keywords: healthy lifestyle, healthy lifestyles school , the mode of the day , methods of recovery.

Аннотация

В статье приведены практические данные результатов проведения выездной школы здорового образа жизни в Восточных Каракумах в условиях жаркого климата. В результате проведенных исследований выявлены особенности адаптации к деятельности в условиях пешеходных переходов в аридной зоне и их влияние на здоровье испытуемых.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, школа ЗОЖ, режим дня, методики оздоровления.

Введение. С 1988 года по настоящее время (2013г.) авторским коллективом исследователей в Санкт-Петербурге проводятся выездные школы здорового образа жизни (школы ЗОЖ), главными задачами которых являются практическое оздоровление и привитие навыков здорового образа жизни [6]. Практические выезды школ осуществляются в лесостепную зону, приморское побережье, в горы и в пустыню. При проведении выездов в аридную и лесостепную зоны на активной части маршрута использовались технологии и средства спортивно-оздоровительного туризма (график движения, пешие переходы, туристское снаряжение, раскладка продуктов питания и т.п.).

Цель настоящей работы: определение эффективности комплексных методик здорового образа жизни в условиях жаркого климата в рамках пешеходных переходов по Восточным Каракумам.

В переходах участвовали добровольцы, прошедшие углубленное медицинское обследование с резолюцией врача «здоров». В первом участвовали 14 человек (6 мужчин и 8 женщин); во втором 8 человек (4 мужчины и 4 женщины), возраст 26 – 47 лет. Кроме того, учитывая фактическую идентичность проведенных исследований и режима действий, выполняемых в пустыне (переходы по 17 – 22 км); перерывы в передвижениях в наиболее жаркое время; привал в небольшом кишлаке на 5,5 – 6 часов. Ряд вычислений избранных параметров был проведен обобщенно по материалам первого и второго похода, то есть из расчета на 22 человека.

В условиях жаркого климата на организм человека влияет множество факторов. Ведущим из них является высокая температура воздуха. Одновременно на организм влияет солнечная радиация и высокая яркость солнечных лучей.

Наибольшую сложность приходится испытывать в первые дни пребывания в пустыне. Организм, в аспектах гомеостаза, реагирует усилением терморегуляции, активизацией работы дыхательной и сердечно-сосудистой системам, изменением водно-солевого обмена и энерготрат [1,2] .

Реакция организма на воздействие жаркого климата в летние месяцы (июнь - август) существенно зависит от местонахождения (открытая пустыня или оазис). Температура воздуха в тени варьировала 30 – 46 градусов, температура песка при наших переходах достигала 60 градусов.

К терморегуляции организма предъявляются повышенные требования.

При температуре окружающей среды, превышающую температуру тела, теплоотдача осуществляется при помощи испарения с поверхности тела. В пустыне, при относительном покое, потери влаги могут составлять от 3 до 6 литров в сутки. Накапливаясь в потовых железах, расположенных в кожном слое, влага выделяется на поверхность кожи, смачивает ее, а затем испаряется. В поте содержится 99 % воды и 1 % плотные вещества (главным образом хлористый натрий). На поверхности взрослого человека насчитывается до 2,5 млн. потовых желез.

На испарение одного литра пота расходуется 580 ккал тепла. При отдаче во внешнюю среду 250 – 300 ккал тепла путем испарения, необходимо 0,5 – 0,6 литра пота. Это идентично выделению тепла при работе средней тяжести.

Испарение пота возможно при любой температуре. Чем выше температура окружающей среды, тем интенсивнее скорость испарения с поверхности кожи. Испарение пота усиливается при ветре. Повышение влажности и безветрие замедляют процесс.

На интенсивность теплообмена влияет соотношение веса и поверхности тела. Теплоотдача за счет конвекции, излучения и испарения оказывается тем больше, чем больше поверхность кожи.

Наиболее важным механизмом удаления тепла из организма является усиление кожного кровотока, достигаемое благодаря увеличению интенсивности сердечных сокращений и расширению периферического русла сосудов.

Данное состояние ускоряет перенос тепла кровью от глубоко расположенных органов и тканей к периферии, что способствует повышению эффективности теплоотдачи, как путем излучения, так и в процессе потоотделения.

Под воздействием жаркого климата в период адаптации у людей может развиваться переутомление – состояние, которое проявляется в виде очень сильной усталости, депрессии и понижении работоспособности [3,4] .

Высокая температура воздуха отрицательно влияет на физическую и умственную работоспособность, отмечается снижение памяти, внимания и др.

Более быстрое развитие утомления при воздействии высокой температуры объясняется конкурентными взаимоотношениями функциональных систем, обеспечивающих с одной стороны выполнение физической и умственной работы, а с другой – поддержание термостабильности организма.

При адаптации к жаркому климату постоянное воздействие высоких температур наружного воздуха вызывает не только преждевременное переутомление, но и вероятность заболеваний, в первую очередь – тепловых поражений [5] .

К тепловым поражениям, согласно «международной классификации болезней, травм и причин смерти» (1980) относятся следующие заболевания: тепловой и солнечный удар, тепловой обморок, тепловые судороги, истощение вследствие обезвоживания и уменьшение содержания солей в организме и др.

Возникновению патологии способствует: неправильная (нерациональная) одежда, недостаточная акклиматизация, режим питья, нарушение режима труда и отдыха.

Доступным и распространенным методом для изучения сведений социально-демографического характера, выявления двигательного и спортивного опыта до начала исследований, а также с целью выявления субъективной оценки состояния организма, является анкетирование. Оценивается физическое развитие по антропометрическим показателям: вес тела, жизненная емкость легких (ЖЕЛ), окружность талии, сила кисти (СК).

Важную информацию несут сведения о функциональном состоянии в динамике, о частоте сердечных сокращений (ЧСС), артериальном давлении (АД), температуре тела и др.

Участников похода по пустыне мы знакомили с несколькими правилами: тело должно быть закрыто одеждой, чтобы избежать укуса насекомых, царапин, солнечных ожогов, а также ожогов от песка.

Желательно одежду иметь белого цвета. Необходимо закрывать затылок и шею. Обязательно иметь головной убор: хорошо панаму с широкими полями, или белую шапочку с большим козырьком.

Для обуви в литературе предлагаются войлочные боты, которые раньше называли «прощай молодость».

В них шел сопровождающий нас инструктор и несколько человек из группы, остальные шли в кедах с тремя новыми носками.

Питье употреблять в достаточной мере, но не часто, не забывая об оставшемся пути.

В условиях жаркого климата потребность организма в воде очень высокая, однако, пить много и когда хочется, не следует. Беспорядочный прием воды усиливает потоотделение, вымывает соли и не снимает чувства жажды.

В пустыне действует правило – пить надо начинать как можно позже. После первого глотка воды начинается постоянная жажда. Поэтому первое хорошее питье – это горячий чай.

Вечером можно пить и есть. Основное количество воды рекомендуется выпивать за ужином, не особо ограничивая себя, но и не передозировывая. По нашим наблюдениям – максимальная норма – 1 литр. В пустыне воду берут в колодцах. Между колодцами обычно, один переход.

При организации переходов по пустыне мы включали следующие действия:

Уточнение маршрута и составление плана перехода, с которым подробно знакомили всех участников;

Подготовку снаряжения и экипировки;

Определение величины ходового времени, порядок движения, время и порядок остановок, привалов;

Уточнение методики, приемы контроля и самоконтроля в ходе передвижения;

Нагрузки при передвижении. Планировались переходы от 17 до 22 км со скоростью 2,0 – 4 км в час, в зависимости от грунта.

Грунт в основном каменистый, частично песчаный.

Для руководства группой на активных участках маршрута привлекался местный инструктор-проводник спортивно-оздоровительного туризма, знакомый с постоянно меняющейся обстановкой на маршруте, расположением колодцев, миграционными схемами движения домашнего скота и пастбищами. Для случаев непредвиденного усложнения обстановки и координации действий в группе присутствовала рация для экстренной связи с базой.

Группы соблюдали следующий график движения: Ранний выход, на восходе солнца. Через 35 - 45 минут привалы на 10 – 15 минут. По ситуации возможны остановки через 10 – 15 минут.

Самую большую опасность в пустыне представляет высокая температура воздуха и недостаток воды. При этом, ветер не всегда приносит облегчение. При температуре воздуха выше 40 градусов ветер увеличивает конвекционное поступление тепла, и процесс обезвоживания ускоряется.

Мы учитывали, что нельзя идти по пустыне до полного изнеможения. Если усталость начинала нарастать чрезмерно, - делали привалы раньше намеченного срока. Места для привалов выбирали с расчетом наличия, какого – либо островка растительности (хотя бы нескольких деревьев), или на привале натягивали тент. На коротких остановках, периодически вытряхивали из обуви и носков песок и мелкие камешки.

Повторим, самое трудное в пустыне это дневное палящее солнце, горячий ветер с песком и пылью, опасность получить укус змеи или ядовитого паука. Необходимо постоянно глядеть под ноги, чтобы на кого-то не наступить (сами они не нападают).

Большой дневной привал назначался обычно от 11.30 - 12.00 до 17.00., то есть в самое жаркое время. Обычно это делалось в кишлаке, или под тентом.

В каждом выезде осуществлено по 4 перехода с перерывами в 3 – 4 дня.

Режим был составлен в соответствии с расписанием дня и рекомендациями местного инструктора. Он заключался в следующем.

Подъем группы с началом рассвета, в 4 часа утра, начале 5 - го часа. После туалета, заключающегося в естественном отправлении нужд, очень небольшого завтрака (некоторые члены группы вообще ничего не ели и не пили) выходили на маршрут.

Порядок движения был следующим:

Участник, назначенный штурманом (с компасом) шел впереди. С ним передвигался местный инструктор – проводник. За штурманом следовали члены нашей группы, цепочкой. Старший по группе шел последним (также с компасом).

Группа шла 35 - 45 минут, после чего 10 – 15 минут отдыхали. В таком режиме двигались с выходом на первый привал (9.00. – 9.20).

В утреннем переходе очень трудным был отрезок времени, начинающийся около 10 часов утра, когда особо явно ощущалась усталость.

На большом привале, от 12 часов дня до 17 часов вечера, был перерыв, во время которого пили чай. К чаю полагалось небольшое количество сухофруктов. Группа пережидала

жару. Чай готовили из расчета 1.0 – 1.5 литра на человека и в 5 часов вечера выходили на обратный маршрут, двигаясь в том же режиме, что и утром, но более коротким путем с 3 – 4 переходами, остановками, замедлением скорости передвижения, для подтягивания отстающих от группы. К 21.00 – 21.30 часам возвращались в лагерь, ужинали (каша и чай с сухофруктами, мед). После ужина иногда недолго сидели у костра, обменивались впечатлениями, затем ложились спать. Следующие дни проходили в режиме пассивного и активного отдыха. Через три дня снова организовывался переход. Всего в первом выезде в пустыню, как уже отмечалось, совершили 4 перехода по дистанциям: 17 – 17 – 22 – 17 км.

Следующий выезд в Туркмению осуществлен с группой в 8 человек, 4 мужчины и 4 женщины. Были запланированы по прежней схеме 2 похода по 17 км, затем на 22 км и в заключение – последний, контрольный выход, на 17 км. Как и в предшествующем выходе, дневную жару решили проводить, скрываясь в тени, на поворотном пункте, в небольшом кишлаке, где были установлены необходимые контакты и была желанная тень.

Заключительный этап перехода начинался в 17 часов с завершением его в 21.30. На стоянке все умывались, ужинали и предпочитали, в основном, пассивный отдых с переходом ко сну. Следующие три дня посвящались активному отдыху, упражнениям в релаксации, координации движений и медитации. Затем снова выходили в пустыню.

Результаты исследований:

В условиях пеших переходов по пустыне при кумуляции утомления, усилении эмоционально-психического напряжения, начинают заметно понижаться функции вестибулярного анализатора, ухудшаются равновесие и координация, точность, согласованность движений. Для упреждения этого явления на тренировочных занятиях мы пытались развивать данные психомоторные свойства. Представлялось интересным оценить влияние на них фактора жары. Однако, укажем, что достичь результата не удалось. Оценки по равновесию и координации движений ухудшались. Реакции вестибулярной функции по пробе равновесия на одной ноге при ее выполнении на большом привале через 15 – 20 минут после остановки по сравнению с исходными показателями $16,9 \pm 1,64$ сек. понизился, до $9,3 \pm 1,79$ сек; $p \leq 0,01$.

Главным результатом работы выездных школ в пустыню явилось достижение эффекта определенной адаптации к факторам жаркого климата. И в первом и во втором выездах последние переходы выполнялись значительно успешнее, чем первые. Краткие опросы при возвращении в лагерь базирования включали самооценки своего психического состояния по приведенной выше 5 –и балльной шкале.

1 выезд: (на 14 человек):

Самооценки первого выхода = $3,26 \pm 0,31$;

Самооценки четвертого выхода = $3,92 \pm 0,23$ $p \geq 0,05$.

Различия близки к значимым ($T = 1,72$)

2 выезд (на 8 человек):

Самооценки первого выхода = $3,30 \pm 0,43$;

Самооценки четвертого выхода = $3,92 \pm 0,43$.

Различия не достигали значимости из-за незначительного количества обследованных, но находились в общей положительной тенденции. Поскольку исследователи, лично, передвигались вместе с группами, то могли наблюдать, что по ходу тренировочных выходов внешние проявления утомления у большинства участников похода становились все менее выраженными.

Объективно: на следующее утро после возвращения с перехода по пустыне частота пульса к концу выезда была умереннее на 4 – 6 ударов в минуту, чем после первого выхода. В позитивную сторону от начальных результатов улучшились показатели пробы Штанге и Генчи, хотя и в данных случаях можно было говорить только о положительной тенденции, поскольку статистически значимые различия достигнуты не были. Неопределенными были также реакции артериального давления (как понижение, так и повышение).

Весьма выраженными ($3,9 \pm 0,25$ кг) оказались изменения в весе тела. Заметное понижение определялось у всех участников эксперимента, как в первом, так и во втором заезде, снизилась окружность талии (по обобщенному показателю двух групп – на $2,8 \pm 0,34$ см.).

В таблице 1. приведены данные изменения самооценок психического состояния участников пеших переходов по пустыне.

Таблица 1

**Изменение самооценок своего психического состояния
при переходе в пустыне**

Оцениваемые показатели (14 человек)	Субъективная оценка в 5-и балльной шкале		
	Исходная	Конечная	Различия
Самооценки общего самочувствия	3,68 ± 0,22	3,64 ± 0,22	P ≥ 0,05
Работоспособность, чувство готовности к труду	3,60 ± 0,22	4,30 ± 0,17	P ≤ 0,05
Самооценка состояния своего здоровья	3,82 ± 0,22	3,82 ± 0,22	—
Средние данные	3,70 ± 0,22	3,92 ± 0,22	P ≥ 0,05

Повышение чувства работоспособности может быть связано с реакцией уязвленного самолюбия, ведь согласие на участие в данной поездке давалось в связи с желанием «испытать себя в трудности». Добровольцев для похода по пустыне было достаточно. Ограниченный состав выездной группы определился не отсутствием желающих поехать, а высокими организационными трудностями поездки (дальность, сложность питания, размещения, экипировки, медицинского обеспечения, ответственность за возможные тепловые поражения, встречи с ядовитыми насекомыми, змеями и т.п.).

В результате проведенных исследований выявлены особенности адаптации к деятельности в условиях пешеходных переходов в аридной зоне и их влияние на здоровье испытуемых.

Литература

- [1] Агарков Ф.Т., Павлов А.С. К вопросу о повышении тепловой устойчивости организма человека средствами мышечной тренировки // Космич. биология и медицина. 1975. № 5. С. 75–80 ;
- [2] Адольф Е. Физиология человека в пустыне. М., 1952. 360 с. ;
- [3] Вайнштейн Х.И. Утомление. Челябинск., 1967. 191 с.;
- [4] Комендантов Г.Л. Физиологические основы утомления : учеб. пособие. М. : [б.и.], 1963. 83 с. и др.).
- [5] Новожилов Г.Н., Ломов О.Н. Гигиеническая оценка микроклимата. Л. : Медицина, 1987. 271 с.
- [6] Платонова Т.В. Физкультурно-оздоровительные технологии поддержания физического и духовного здоровья/ Т.В.Платонова. – СПб: Гос ун-т Ф.К. им. П.Ф.Лесгафта, -2008. – 70с.

References

- [1] Agarkov FT, Alexander Pavlov On the question of increasing the thermal stability of the human body by means of muscle training // Cosmic . biology and medicine . 1975 . Number 5 . С. 75-80 ;
- [2] Adolf E. Human Physiology in the desert. Moscow, 1952 . 360 . ;
- [3] Vaynshteyn HI Fatigue. Chelyabinsk . , 1967 . 191 p . ;
- [4] GL commandants Physiological basis of fatigue : studies. allowance. M: [nc] , 1963 . 83 . etc.).
- [5] Novozhilov GN, Lomov ON Hygienic evaluation of the microclimate . AL : Medicine , 1987 . 271 sec.
- [6] Platonova TV Sport and health technology to maintain physical and mental health / T.V.Platonova . - St. Petersburg : State Univ FC them . PFLesgaft , -2008. - 70с .

PARTICIPATIVE APPROACH TO TEACHING CRITICAL READING AT THE LESSONS OF ENGLISH

Podatets O.D., Danilova V. V., Gerok-Erzhanova O.V. ©

Kostanay State Pedagogical Institute
Kazakhstan

Abstract

The given article deals with the participative approach to teaching reading in Higher educational Institutions. It presents the notions of reading as a receptive skill, critical reading and participative approach. The main types of reading are given in the given article within the framework of teaching specific kinds of the studied skill. Characteristics of critical reading should be viewed from different points of view. The notion "participation" is presented by authors from etymological and linguistic sides. The article contains the information concerning effective combining reading activities with writing ones on the basis of cooperative reviewing the text. Consequently, the given article can be useful for EFL teachers when planning a lesson on critical reading through participation.

Keywords: reading, skill, critical reading, participation, participative approach

Teaching reading to students of the faculty of foreign languages we should differentiate the types of reading. As a rule the future teachers of foreign languages use scanning/skimming and intensive ones. Speaking about reading we should take into account the main problem the students have. It is timing. We should limit the reading in order to meet the international requirements used by taking such popular exams as IELTS, TOEFL. How to succeed in teaching reading ?How to train students to read fluently and progressive?

The core question presented in the given article is based on the following dichotomy – participation in critical reading and its effectiveness due to the limited conditions. First, we will identify the notion of "reading" as a receptive skill to be formed.

What is reading?

Reading is

1. A skill which enables us to get a message;
2. Recognizing the written words (written symbols);
3. Getting (understanding) the meaning;
4. Grasping information from texts.

Reading is a complex activity that involves both perception and thought. Reading consists of two related processes: word recognition and comprehension. Word recognition refers to the process of perceiving how written symbols correspond to one's spoken language. Comprehension is the process of making sense of words, sentences and connected text [2].

Let's consider the types of reading. There are four types of it.

1. Skimming is reading to confirm expectations; reading for communicative tasks.
2. Scanning is reading to extract specific information; reading for general understanding.
3. Intensive reading is reading for complete understanding; reading for detailed comprehension (details).
4. Extensive reading is reading for pleasure/

Skimming is the most rudimentary type of reading. Its object is to familiarize you as quickly as possible with the material to be read.

Scanning is a skill that requires that you read quickly while looking for specific information. Generally, scanning is a technique that is helpful when you are looking for the answer to a known question. A useful way to teach this skill is to have students search for some specific information such as definition. Then ask the student who finds the information first to explain how he or she has done it. [3]

Extensive reading (or free reading, book flood, reading for pleasure), is a way of language learning, including foreign language learning, through large amounts of reading. As well as facilitating

acquisition and learning of vocabulary, it is believed to increase motivation through positive affective benefits. [4]

Critical reading plays a central role in university study, yet how to develop this skill is not often discussed or elaborated upon [1].

So, having identified the notion of reading, its types and importance when teaching the English language, let us consider the critical thinking and its direct connection to the stated skill.

WHAT IS critical reading?

Critical reading is an important precursor to critical writing. To read critically is to make judgments about **how** a text is argued. This is a highly reflective skill requiring you to "stand back" and gain some distance from the text you are reading. (You might have to read a text through once to get a basic grasp of content before you launch into an intensive critical reading.) [2]

To **non**-critical readers, texts provide facts. Readers gain knowledge by memorizing the statements within a text.

To the **critical** reader, any single text provides but one portrayal of the facts, one individual's "take" on the subject matter. Critical readers thus recognize not only **what** a text says, but also **how** that text portrays the subject matter. They recognize the various ways in which each and every text is the unique creation of a unique author. [7]

A non-critical reader might read a history book to learn the facts of the situation or to discover an accepted interpretation of those events. A critical reader might read the same work to appreciate how a particular perspective on the events and a particular selection of facts can lead to particular understanding.

The most characteristic features of critical reading are:

- examine the evidence or arguments presented;
- check out arguments;
- decide to what extent you are prepared to accept the authors' arguments, opinions, or conclusions.

Goals of Critical Reading

Textbooks on critical reading commonly ask students to accomplish certain goals:

- to recognize an author's purpose
- to understand tone and persuasive elements
- to recognize bias

Notice that none of these goals actually refers to something on the page. Each requires inferences from evidence within the text:

- recognizing purpose involves inferring a basis for choices of content and language
- recognizing tone and persuasive elements involves classifying the nature of language choices
- recognizing bias involves classifying the nature of patterns of choice of content and language.[5]

Critical reading is not simply close and careful reading. To read critically, one must actively recognize and analyze evidence upon the page.

The aim of critical reading is not to find fault, but to assess the strength of the evidence and the argument, so to link evidence to argument

Why do we need to take a critical and participative approach to reading?

While reading the methodologists suggest to avoid taking notes, extracting and compiling lists of evidence, lists of facts and examples, but they recommend to ask some questions such as: "How does this text work? How is it argued? How is the evidence (the facts, examples, etc.) used and interpreted? How does the text reach its conclusions? The task of the reader is to evaluate the author's argument and uncover the strengths and weaknesses in their writing.

Why should we take a participative approach? Participation as the involvement into the process of activation is of paramount importance. Participative approach is based on participation that has prolonged history and its etymology. According to etymological dictionary "participation" as a Noun appeared in the late 14th c., from Old French *participacion* (13c.) and directly from Late Latin *participationem* (nominative *participatio*) "partaking," noun of action from past participle stem of Latin

participare "participate in, share in, partake of; to make partaker, to share, impart," from *particeps* (genitive *participis*) "partaker, comrade, fellow soldier," also, as an adjective, "sharing, partaking," from *pars* (genitive *partis*) "part" -cip-, weak form of stem of *capere* "to take" [8].

Consequently, participation is a part taking, sharing ideas in the process of perception. Participative approach to teaching reading has been studied in recent works by some scholars like Hülya Küçükoğlu [9] "Improving Reading Skills Through Effective Reading Strategies" issued on 25th, January 2013, (Hülya Küçükoğlu, 2013). The article is devoted to basic strategies for teaching reading through participation: predicting, visualizing, summarizing, questioning, inferring.

In our article we will study critical thinking based on participation through reading and writing activities.

Critical reading and writing activities in class

Some activities - to be done in or outside the classroom - combine critical reading with critical writing could involve reviewing a text.

- Use the main points and claims to make an outline of the text. Put the transitions where the writer indicates his line of reasoning
- Use this outline to write a summary of the text
- Give a name to each subsection and explain what the author expounds on in the section. How does each subsection contribute or relate to the flow of logic?
- Write a paragraph that explores the attitude of the author. Does the author adopt a serious, scientific, humorous, ironic, argumentative style? Analyze the text and find evidence to support your conviction.
- In your journal/response paragraph/essay/ review write what you know or learned about the author. Is it a trustworthy source? Does the author have a bias?
- Review the claims. Is each claim adequately supported with evidence? What kind of evidence is provided, e.g. statistics, facts, or observations?
- Review the text. Are the claims consistent and coherent? Are there logical flaws in the argument? What could opposing arguments be?
- List the points that trigger a reaction in you. Free write a brief response to each point or as a whole. Why did you react in the way you did? What did you find interesting?[6]

Below we are giving an example of activities based on reading aimed at developing critical thinking through participation.

The logics of developing critical thinking has the following stages – 1) linguistic analysis of the text; 2) philosophic analysis of the text; 3) synthesis.

We would like to provide the example of applied the stated stages to the worksheet for the text written by C.Arbogast "The cellmate" [10].

Crystal Arbogast The Cellmate Worksheet

1. Linguistic analysis of the text. Vocabulary and grammar zone

A. Choice of vocabulary. Find the synonyms to the following words from the text:

- to glisten
- Bustling
- Brew
- Knapsack
- Rival
- Mare
- Hover
- Enclosure

Analyse the structure of the sentences and explain its emphatic function:

1. The rays of the sun glistened through the mist as it rose between the mountains, covering the landscape with a wet cloak.

2. At the end of the day, the sun slanted at the edge of the sky, casting shadows of everything it touched.

3. Lloyd was removed from the cell early in the morning.

4. Lloyd Frazier had been found guilty of murdering a woman.

2. Philosophic analysis of the text.

A. Artistic details. Analyse types of the portrait and add additional information:

- Most people knew the kind of person Lloyd had been, quiet and kind of shy. Nobody really understood how he had been capable of such a crime.

- As the key turned the lock, a slight movement caught Andy's attention and he found himself staring into a pair of dark eyes.

- Andy's thoughts touched on Turner as he made his way down the serpentine path. The bottom of his trousers swayed heavily with his strides as they collected the dew from the dense grass and brush.

B. Analyse SDs in the following scene depiction/Mind literary and figurative language:

- The rays of the sun glistened through the mist as it rose between the mountains, covering the landscape with a wet cloak. Squinting his eyes against the shimmering light, Andy Sturgil stood in awe of the morning's beauty. The dew made everything on the ground sparkle, and reaffirmed his belief that this was truly God's country.

- Whitesburg Kentucky was not a bustling metropolis in 1925, but to the people, like Andy, who lived in the region, it was the center of trade, law and information.

- At the end of the day, the sun slanted at the edge of the sky, casting shadows of everything it touched. On the road, which led out of town and forked into the numerous hollows and farms, Andy Sturgil made his way back to his home.

- As the two figures made their way down the road, the sun set slowly behind the mountains. The night air grew chilly, but Andy wasn't cold.

C. Psychologism of the text. Identify the type:

- He had been looking forward to some hot coffee and happy conversation when he arrived, but the sight of the old man's face let him know that this would not happen.

- Andy grinned at the men, knowing that Turner had no such evidence, but decided that it was best to cooperate in order to cover his tracks.

- The boy looked at him for a moment and then turned away.

- As he felt Lloyd's presence hovering over him, fear crept into his brain and he found that he could not move.

- Ashamed and embarrassed by his fears, Andy pretended to be asleep while his cellmate stood by the window and watched below.

D. Find identifying surrounding things in the text. State the function.

E. Are there any symbolic things? Prove your idea.

F. How is the time presented in the text?

3. Narrative. Compositional forms.

A. Identify the type of the narrative.

B. Fill in the table below:

Narration	Description	Digression

What form is dominating? Why?

4. Identify the types of the characters:

Main	Secondary	Episodic
Flat	Vivid	Flat

5. Answer the following WHY-questions or put some of your own (group work)

1. Why was Andy so "generous" calling Whitesburg as "truly God's country".

2. Why did the author put the description of trading in the text?

3. Why was Andy under the suspicion?

4. Why did Andy agree to share one cell with the murder?
5. Why didn't Andy speak to Lloyd?
6. Why did Andy take a mare home?
7. Why did the author describe nature in the very beginning of the story and in its very end? What are the differences in description? Why?
6. **Identify the topic, theme of the text. Write the possible end for the story.**
7. **Formulate the idea of the text. Fill in the table below (group work):**

Author's evaluation	Artistic idea	Author's ideal
---------------------	---------------	----------------

Participative character of the stated above activities involve participation and interaction with peers being based on integration with other productive and receptive skills.

References

- [1] www.writing.utoronto.ca Prepared by Deborah Knott, Director of the New College Writing Centre *Over 50 other files giving advice on university writing*
- [2] http://ababasoft.com/speedreading/five_types_of_reading.htm
- [3] Jeremy Harmer - How to Teach English. Pearson Education Limited, 2001, 198p.
- [4] Cobb, T. (2007), "Computing the Vocabulary Demands of L2 Reading", *Language Learning & Technology* 11 (3), pp. 38–63
- [5] Critical reading towards critical writing, Bogazici University. SFL.2006
- [6] Browne N., Keeley S., *Asking the Right Questions: A Guide to Critical Thinking* (8th Edition). 2006, 240p.
- [7] http://www.criticalreading.com/critical_reading.htm
- [8] http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=participate&searchmode=none Etymological Dictionary online.
- [9] Hülya Küçüköğlu "Improving Reading Skills Through Effective Reading Strategies" - *Social and Behavioral Sciences*, Volume 70, 25 January 2013, Pages 709-714
- [10] <http://www.crystalarbogast.com/>

THE SPECIFICS OF SOCIAL ACTIVITY DEVELOPMENT IN YOUNG PEOPLE WITH INTACT HEARING AND HEARING IMPAIRMENT

Rechitskaya E.G.¹, Chuvashova A.O.², Spetsian M.L.³ ©

¹ MPGU professor, Russia, Moscow

² Canada, Toronto, Seneca College

³ Early Rehabilitation Center, Minsk, the Republic of Belarus

Abstract

One of the important tasks of pedagogics is the development of socially active, balanced, many-sided persons.

In the process of education and upbringing, a child gradually stops being an object of this process and becomes its subject. To be a subject means "to initiate and implement practical activities: communication, cognition, contemplation and other kinds of human activity, creativity and ethics" (A. V. Brushlinsky, 1995).

The role and place of people with disabilities in the system of their integration in the society is currently changing. The system is gradually evolving towards the situation where people with disabilities (including those with hearing impairment) will have maximum possible independence in their social environment.

Keywords: communication, cognition, contemplation, UNO Convention on the Rights of Persons with Disabilities, hearing impairment, social environment.

According to the UNO Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006), people with hearing impairment have a right to:

- keep their personal responsibility, to the highest degree possible, for the planning and implementation of rehabilitation and integration processes,
- have a meaningful role in the society and take part in economic, social, cultural and community activities in the same way that people with intact hearing do.

How can the social activity of young people be increased? How can we promote the development of a proactive attitude to life? How can we help young people with special needs, persons with hearing impairment in particular, to become confident creators of their own destiny?

The issues specified above determine the relevance of this research.

The aim of the research was to compare the idea of an active person as it is formulated by the students of surdopedagogy department in the Moscow Pedagogical State University (MPSU) to the way that people with intact hearing understand the concept.

The participants of the testing and questionnaire survey were 50 students with hearing impairments aged 18-24, 78% of them female and 22% male.

The majority of the subjects (86%) had significant hearing impairment: 3 had the 4th degree of hearing loss; 14% had the 2nd degree of hearing loss, and there were also 30 respondents with intact hearing.

Social activity is understood as a person's need to change or maintain the foundations of human life in accordance with the person's creed and system of values.

✓ Social activity is an integral issue that can manifest itself both as motivation for activity and as a permanent personality feature.

✓ As an urgent need, social activity is implemented within a system of objectives and values that determine the interests of the person and his/her involvement in the activity aimed at the satisfaction of the need that has emerged.

✓ As a transformative ability, social activity is implemented in special knowledge, skills, abilities and competences.

✓ As a permanent feature of the personality, it manifests in commitment, initiative, life activity, high degree of self-discipline, responsibility, fidelity to one's principles.

Social activity is manifested in various kinds of activities, depending on many objective and subjective reasons:

➤ objective reasons include the level and character of the development of the given type of activity, the need of the society in this activity;

➤ subjective reasons include the previous experience of a person in the given kind of activity, general and special abilities, personal needs, the degree to which the person is aware of his/her need to be involved in the given type of activity.

Therefore, social activity is seen as a social quality of a person manifested in meaningful and energetic activities aimed at the transformation of various areas of activity and the subjects of the activity as such.

In our research, students were asked to give a definition and characterize such concepts as "proactive approach to life" and "active person" for the purposes of revealing the students' understanding (with hearing impairment compared with those with intact hearing) of the importance of these characteristics and detecting these in themselves.

In their characteristics of a "proactive approach to life" many students mentioned its connection with setting of objectives and achievements, i.e. defined a proactive approach to life as a factor that affects objective setting and helps to plan their life.

We quote here some of the answers given by the students with hearing impairment: "The approach to life means its goal! And you move on actively and achieve this goal!", "I make plans and then I implement them".

Some of the respondents determined a "proactive approach to life" as the readiness to undertake certain activity ("someone may love to work", "doing on one's own the things one needs for oneself and for the folks", "be constantly busy doing something", "have an active lifestyle").

Here are the examples of the descriptions of attitude to life given by the respondents with intact hearing: "With a proactive approach to life a person does not stay in the same position but tries to discover some new dimensions of his/her capabilities", "This is active participation in social life, ability to find new friends and be a good mixer", "To improve oneself all the time, to study new things".

Many participants determined a proactive approach to life with the help of the metaphors of movement: "this is movement", "go forward", "not to sit in the same place waiting for things to happen", "have a good tonus in life", "when everything progresses", "never stop".

Thus, the respondents mentioned such components of a proactive approach to life as initiative, motivation, situational qualities, proper methods and techniques for activities.

6% of the respondents defined proactive attitude to life as a person's attitude to the world around ("Serious attitude to life", "This is when a person has his/her own opinions about things, he/she sticks to definite rules and follows them, improving himself/herself all the time").

Students with hearing impairments also mentioned that "It is necessary to combine mental and physical activity. The first would not exist without the second".

40% of students found it difficult to define proactive approach to life.

From the point of view of students with hearing impairment and those with intact hearing, an active person "can do anything". He/she "does not sit idly", "participates in various quizzes, sporting competitions, contests", "attends most of the classes, performs all his obligations, likes to study", "helps everyone", "manages to do everything in one day", "does not stay at home doing nothing". He/she "should be cheerful, positive, friendly", "goal-orientated, a good mixer, a smart thinker", "kind and empathic." 4% of the respondents mentioned the possibility of making a difference in the political life of the society.

We received similar answers from students with intact hearing: "An active person is always full of energy at work or in his/her studies... Such person is never idle", "A person who takes an active part in everything that goes on around him", "Tries to learn something new and never stops after achieving something", "An active person manages to find time for all his/her activities, he or she should have enough energy to do all those... He or she should easily establish contacts with new people and find something in common with them", "One should be an active person to be interesting for oneself and for others!"

According to students with hearing impairments, creative thinking is not important. Respondents with intact hearing also did not mention this important quality of a modern person. Only 6% mentioned the importance of such a quality of an active person as will.

12% of respondents with hearing impairment found it difficult to answer this question.

In answering the question whether people with intact hearing need help students with hearing impairment gave the following answer: "I think they do need help. Those who hear and those who do not need to establish mutual understanding so that they will always be able to help each other, provide support, a kind word, some advice, etc."

18% of respondents mentioned that help related to sign language may be offered ("Help should be provided in mastering of the sign language"), information on the world of deaf people ("Help in giving information about us, making them aware that we are the same as them, but we have a minor disability that changes the way one can communicate with us", "Teach how to treat a child who has acquired a hearing impairment"). And all this is to "let them [those who can hear] understand that the world of deaf people is not that bad".

23% found it difficult to answer this question, mentioning that "everything depends on those who can hear", "it depends on the people".

Many students with hearing impairment are willing to provide help, but they do not know in which ways they can help people with intact hearing: "I don't know, if someone needs help I'll help, but now I do not know whether they need our help and what kind of help it can be", "I think they need help. It all depends on them. I am always ready to help. As for the areas where help is needed, we need to ask them", "If they need it, we can help, and if they don't need help, we won't. How can we help? It depends on them".

The willingness of respondents who can hear to help people with disabilities can be considered a positive factor. Some of them mentioned that they are volunteers and never refuse to help when help is

needed. One of the remarkable answers, which is important for a member of a modern integrated society, was: "People have to help each other to remain people".

After that, we asked students with hearing impairment to do tests to reveal their problems in various life situations.

The results of the tests on the Approach to Life questionnaire show that 44% of the respondents have a constructive approach to life (I+You+), i.e. they get involved in the relations with people around them.

22% of the respondents avoid interactions with people around them, they have a depressive attitude (I-You+). 14% take a defensive approach in their relationship with people (I+You-). 2% of the respondents have a fruitless position (I-You-) (uninvolved in interactions). 18% of the respondents were observed to have inexplicit approach to life. Thus, 56% of the students with hearing impairment have non-constructive approach to life in the relations with people around them, and, therefore, can have certain difficulties in social rehabilitation.

Finally, we will mention that 70% of the students with hearing impairment and all the students with intact hearing recognize and understand the importance of proactive approach to life. They mention close correlation between the approach to life and activities, the attitude to the world, the need to move forward. They distinguish the components of activity correctly, as responsibility and initiative.

However, 30% of the respondents with hearing impairment do not have a well-developed concept of a "proactive approach to life".

Students with hearing impairment give a generally correct characteristic to the concept of an "active person" (88% of the respondents), they explain the meaning of the character of an active person, mention his/her personal characteristics, and activity. It was observed, in particular, that in their view the characteristics of an active person were closely related to positive moral qualities, and an active person is seen "kind and emphatic", although as a matter of fact active position can have negative manifestations as well. For instance, this is reflected in the answer of a respondent with intact hearing: "A proactive approach to life means doing sport or any other hobby you like, that helps you to earn money and build a network of useful contacts. And this person should be kind".

As we know, social rehabilitation means becoming involved in social life. Does it matter for a person with hearing impairment who he/she provides help to: a person who can hear or a person who can't hear? As we discovered, this matters only for a minority of the respondents (15%). Those who answered that it does not matter (and there are 62% of them, which is definitely delighting) find it much easier to achieve mutual understanding with people who can hear, and, therefore, social rehabilitation is more effective in such cases.

Whatever beneficial the conditions of social rehabilitation may be, its essential condition is a cultural self-actualization of a person, a person's active work at his/her social improvement.

The results of social rehabilitation are largely dependent on the activity of the person. In our next proceedings we suggest a system of interactive methods and methods of art pedagogics aimed at the development of a proactive approach to life in young people.

References

- [1] Children's attitudes development at school. New approaches and new technologies. / Edited by N. Ye. Shchourkova. Moscow, 1998.
- [2] Intellectual and creative giftedness. Interdisciplinary approach. Proceedings of the 2nd international scientific and practical seminar "April forum". Edited by V. V. Almindirov, A. A. Nikitin. Novosibirsk : Publishing house of the IPIO of RAS, 2008.
- [3] B. T. Likhachev. Pedagogy. Lectures. Course manual. Moscow, 1999.
- [4] A. V. Moudrik. Psychology and education. Moscow, 2006
- [5] Pedagogy. Course book for students of pedagogical higher educational institutions and pedagogical colleges / Edited by P. I. Pidkasty. Moscow, 1998.
- [6] Pedagogical technologies of educational work in special (corrective) educational institutions of the 1st and 2nd types. Two volumes / Edited by E. G. Rechitskaya. Moscow : Vados, 2009, 2013. 42 printer's sheets.
- [7] E. G. Rechitskaya. Humanistic direction of the system of education for persons with hearing impairment // Moral and spiritual values of special needs education. Papers of the 17th International conference "A Child in the Modern World". St.-Petersburg, 2010.
- [8] E. G. Rechitskaya. Implementation of inclusive education for persons with hearing impairment in the Moscow Pedagogic State University // Inclusive education: problems, research, solutions. Papers of International Scientific and Research Conference. Yakutsk, 2011.

[9] Т. И. Шамова. Школьная педагогическая система: природа, содержание, управление. Курсовый учебник для системы дополнительного педагогического образования. Москва, 2003.

[10] Сурдопедагогика. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Edited by E. G. Rechitskaya. Moscow, 2004.

TYPHLOTOLERANCE IN INCLUSIVE EDUCATION

Rybakova E.V. ©

State Budgetary Establishment Beloretsk Psychological Medical Pedagogical Committee

Russia

Abstract

Speech pathologist of psychological, medical and pedagogical committee summarizes the experience of observations and accompaniment of children and adults with marked vision disorders. The researches are conducted on the basis of diagnostic, correctional and general educational institutions in Ural region and public association of specialists of correctional profile, heads of educational institutions and parents of children with health disabilities. The author reveals the essence of flexible approach to self-actualization of a personality of a child and adult, who have marked visual activity value disturbances in the light of modern tendencies of development of special education and self-consciousness of people with health disabilities. Systematic performance of this approach is expected on the other stages of investigation. In this case the author introduces to colleagues, parents and society modern view on the essence of evolutionary public processes and conception of development of a person with health disabilities in equitable dialogue with society.

Keywords: typhlotolerance, inclusive education, synergic processes, special education, positivistic approach, individuals with health disabilities

Аннотация

Учитель-дефектолог психолого-медико-педагогической комиссии обобщает опыт наблюдений и адресного сопровождения детей и взрослых с выраженным нарушением зрения. Исследования проведены на базе диагностических, коррекционных и общеобразовательных учреждений Уральского региона, а также общественного объединения специалистов коррекционного профиля, руководителей образовательных учреждений и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья. Автор раскрывает сущность гибкого подхода к самоактуализации личности ребёнка и взрослого, имеющего выраженные нарушения зрения в свете современных тенденций развития специального образования и самосознания лиц с ограниченными возможностями здоровья. Системное осуществление данного подхода предполагается на других этапах практико-исследовательской работы; в данном случае автор знакомит коллег, родителей и общественность со складывающимся современным взглядом на сущность эволюционных общественных процессов и концепции развития человека с ограниченными возможностями здоровья в равноправном диалоге с обществом.

Ключевые слова: тифлотолерантность, инклюзивное образование, синергирующие процессы, специальное образование, позитивистский подход, лица с ограниченными возможностями здоровья.

Современные тенденции в развитии системы специального образования диалектично противоречивы. Господствующий до недавнего времени подход во главу угла ставил обучаемость и восполнение дефицитарных функций. В настоящий момент понятие нормы рассматривается в более сложном взаимодействии синергирующих процессов, всё большее влияние обретает позитивистский, системный подход.

Вместе с тем наступает время переосмысления институционального понимания отклонений в развитии и индивида с особыми потребностями, в том числе образовательными. Благодаря социальным инициативам и философским концептам общество готово принять полярные тенденции понимания проблемы в их взаимопроникновении. С одной стороны, действительно, социальная успешность человека предполагает ряд качеств и возможностей определённого уровня, с другой - социально-экономические процессы вызывают потребность в инновационных способностях и общественных отношениях, в то же время лица с нарушениями в развитии закономерно объединяются и позиционируют своё представление о собственном месте в жизни. Таким образом, каждый человек и каждая категория лиц с ограниченными возможностями здоровья имеет право не доказывать своё стремление приблизиться к нормативным показателям развития, отказаться от приспособлений и приёмов, восстанавливающих доступность к функционированию на уровне, считаемом нормативным.

Изучая особенности адаптации детей и взрослых с выраженным нарушением зрения, мы обнаружили закономерную дуалистичность этих процессов. В случаях внешней коррекции зрения степень удовлетворённости и индивидуальной успешности развития людей с дефицитарным компонентом функций представляется недостаточно сбалансированным. В условиях адресного комплексного сопровождения особенно заметны поиски способов восполнения ощущений недостаточной самореализации, а также псевдокомпенсационные привычки. Наиболее показательны и пробы: в одном случае - отказаться от пользования корректирующей оптикой, на более или менее значительные периоды времени, с различной частотой; в другом - попытки воспользоваться оптикой различной степени разрешения. Хаотично эти пробы могут присутствовать, конечно, и в ходе частично сбалансированного праксиса, но наступает период сензитивного характера, которому свойственны заметная настойчивость, частотность и взаимодействие как осознанных, так и неосознаваемых импульсов.

Примечательна и заметно повышенная эмоциональная составляющая подобных опытов, аналитическое осмысление наблюдений, поиск людей, разделяющих подобные эксперименты. Коллеги с интересом наблюдают за развитием движения глухих людей, защищающих своё право на временный или постоянный отказ от механической коррекции нарушений слуха. Стремление к подобной актуализации права на альтернативный праксис и альтернативное целеполагание наблюдается ныне и среди людей с нарушением зрения. Взрослые и дети не удовлетворяются только одной формой адаптации к социальной жизни и в определённый момент довольно резко пробуют перестроиться на противоположный подход.

Как правило, в системно адаптивных условиях люди с нарушением зрения проявляют и благоприятные компенсаторные функции, и элементы сверхкомпенсации (по Л.С. Выготскому). Видимо, столь сильна энергетика благоприятно организованной самоактуализации личности человека с ограниченными возможностями здоровья, что у него формируется потребность в расширении спектра решаемых задач и достижений.

Очень заметно состояние катарсиса индивида, испытываемое при целенаправленном переходе в новую сферу индивидуального опыта. В моей коллекции есть две поэтические оды, написанные под влиянием обретения нового видения. Девочка раскрыла своё поэтическое дарование, согласившись после долгих уговоров надеть очки. Она, представлявшая новые возможности своего визуса, была так потрясена ощущениями и впечатлениями, что не смогла выражаться привычными способами. Есть и "Ода близорукости", обращённая к тем реалиям, которые вносит неполнота зрительной информации в ощущения человека. Автор воспекает неточность, туманность, ускользающую прелесть своего видимого мира. Это произведение раскрывает зависимость усиленного развития воображения, в том числе творческого, от неполноты информации.

Изучая индивидуальный и групповой опыт детей и взрослых с выраженными нарушениями зрения, мы обнаружили коррелирующие данные, показывающие эту взаимосвязь. Показательно сопоставить особенности восприятия текста индивидами, хорошо адаптированными к дефицитарному состоянию своего визуса. Не только сокращение более

доступно таким лицам, но и чтение "по вертикали", чтение целыми фрагментами чаще достигается именно представленной категорией лиц. В беседе зачастую многие из них выражают представление о естественности подобного способа работы с текстом, многие овладевают им органично, неосознанно. Вместе с тем не только репродуктивные, но и проективные формы деятельности данной категории лиц несут в себе признаки метасистематизации, то есть объединение смысловых полей и уровней, создающее новую структуру более высокой концептуальной организации. Информационная плотность создаваемых текстов опирается на гибкий энергичный лексикон, идеи, концепты и иные инновационные структуры характеризуются ярким, эффективным инструментарием. Примечателен опыт опосредованной активизации других участников социально-образовательного диалога - родителей, только прикоснувшихся к ощущениям своих детей, старающихся приспособиться к дефицитарно воспринимаемому миру и задачам, которые ставит перед ними общество. Эта категория взрослых испытывает катарсис обратного направления, так как, как правило, бывают не готовы понять, насколько дискомфортно ощущают себя их дети и на сколько необычны бывают усилия, необходимые для выполнения простых дидактических заданий. Для этого одна из участниц нашей Белорецкой Педагогической Гостиницы "Белая Речь" тифлопедагог Ведерникова Н.С. предложила использовать тифломоделлирующие очки, позволяющие людям с сохранным визусом "примерить" визуально дефицитарный праксис на себя.

Мой личный опыт дуалистичной адаптации также многосложен и позволяет операционально выстроить подход. Могу предложить классифицировать трудности, возникающие в ходе реадaptации к безоптического праксису на функционально-зрительные, психосоматические - и проблемы апперцепции. Со временем навык контроля за проведением различных видов операций, связанных с работой визуса, упрощается и человек может в полуавтоматическом режиме решать насыщенные и более сложные задачи.

Основой адресного сопровождения представленных категорий лиц участники наших исследований [1,2] считают очень индивидуализированный подход, чтобы уловить локальные импульсы, пробы, переживания людей с нарушением зрения; затем уловить сензитивные периоды в развитии индивидуального позиционирования, смягчить и рационализировать явления катарсиса, выявить перспективу, предложить интегрирующие мероприятия.

Таким образом, мы наблюдаем как складывается новая система взглядов и методов адаптации к жизни в социуме, а также адаптации самого социума к новому пониманию толерантности, и принимаем в этих процессах участие.

Литература

- [1] Рыбакова Е.В. Применение незавершённых и несовершенных эталонов в адресном сопровождении детей с дефицитарным вариантом развития. - Материалы международной научно-практической конференции "Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья", 24-25 мая 2012 года, город Уфа.
- [2] Рыбакова Е.В., Дмитриева Н.Ю. Организационно-методическая деятельность Белорецкой ПМПК и инновационные процессы развития системы специального образования Белоречья. - Материалы международного семинара "Логопедическая помощь детям и подросткам с нарушениями речи и слуха. Российско-германский", 14-18 июня 2010 года, город Салават.

PEDAGOGICAL COOPERATION OF TEACHERS AND STUDENT DURING THE PROCESS OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING

Sevenyuk S.A. ®

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

Russia

Abstract

The author suggests an innovative experience in forming the united educational space. The author emphasizes the system of pedagogical cooperation of teachers and students during the teaching process among pedagogical conditions that provide organization of the united developmental sphere. This experience receives practical approval on the faculty of elementary education in Samara State Academy of Social Sciences and Humanities.

Keywords: higher school, elementary school teachers' training, model of pedagogical cooperation of teachers and students

Аннотация

Автор предлагает инновационный опыт по формированию единого образовательного пространства. Среди педагогических условий, обеспечивающих организацию единой развивающей среды, автор выделяет систему педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в учебном процессе. Данный опыт проходит апробацию на факультете начального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии.

Ключевые слова: высшая школа, подготовка учителей начальных классов, модель педагогического взаимодействия преподавателей и студентов.

Современные условия развития общества, характеризующиеся социальными и экономическими преобразованиями, применением новых инновационных технологий, определяют необходимость изменения ориентиров отечественного вузовского образования. Сегодня на повестку дня ставятся вопросы воспитания личности, готовой к жизни в конкурентном мире, развития коммуникативных и познавательных способностей, приобщения к ценностям мировой культуры.

Начальное образование – это фундамент всего дальнейшего общего и специального образования. Первый учитель, вернее учительница, во многом определяет судьбу маленького человека, вводит его в мир познания окружающей действительности, формирует базовые основания личности, помогает раскрыть и развить способности. Выполнить достойно эту миссию может лишь педагог нового типа, мобильный, чувствительный к растущим потребностям ребенка. Он должен быть высококультурным человеком, владеющим фундаментальными предметными знаниями и инновационными технологиями обучения в начальной школе; быть личностью яркой, свободной и инициативной. Именно такой первый учитель нужен нашей «новой школе».

В связи с изменениями социально-экономических условий, запросами со стороны общества и государства к образовательной системе все более значимой становится потребность совершенствования профессиональной подготовки учителя начальных классов. Одним из путей инновационного образования, в основе которого лежит ценность личности, является обеспечение педагогического взаимодействия преподавателей и студентов. Цели и задачи при этом разрабатываются и принимаются совместно преподавателями и студентами, процесс их достижения организуется как совместная деятельность, позволяющая актуализировать личностный опыт каждого.

Педагогическое взаимодействие в системе «преподаватель-студент» представляет собой систему взаимных воздействий субъектов, включенных в совместную деятельность на основе общих целей профессионального образования. Подобное взаимодействие имеет большое принципиальное значение с точки зрения аксиологической составляющей, поскольку это взаимодействие между преподавателем и студентом влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста, таких как человек, истина, образование, профессия и другое.

Важно иметь в виду, что процесс взаимодействия преподавателя и студентов протекает в столкновении целей, интересов, жизненных позиций, мотивов, личного индивидуального опыта, что вызывает диалектические изменения форм взаимодействия в ходе учебного процесса.

В процессе развития взаимодействия создается структура отношений преподавателей и студентов, которая закрепляется на уровне их межличностных контактов. Изучение взаимодействия преподавателей и студентов в вузе является одной из актуальных проблем. Данный феномен представляет собой предметную область целого ряда теории межличностных отношений, рассмотрение которых выявляет особенности взаимодействия, заданных природой образовательных услуг.

Высшее образование создается процедурами взаимодействия участников образовательного процесса, каждый из которых одновременно выступает и как субъект, преследующий общие цели, и как объект ориентации для других индивидов. Взаимодействие общностей студентов и преподавателей - результат взаимосогласованных единичных действий, включающих индивида (группу индивидов), цели деятельности, социальную ситуацию, представленную средствами обучения и атмосферой вуза, нормы и ценности, посредством которых определяется качество образования в высшем учебном заведении.

При исследовании взаимодействия преподавателей и студентов в сфере высшего образования большое значение приобретает объективная обоснованность ожиданий субъектов, выступающих в качестве участников взаимодействия. Различия во взаимных ожиданиях преподавателей и студентов охватывают широкий круг проблем - от ценностных ориентации до качества получаемых знаний и эффективности их усвоения.

Немаловажную роль при анализе взаимодействия играет изучение не только явных, но и латентных функций, выполняемых институтом высшего образования. Непредвиденные последствия помогают поддерживать непрерывное воспроизводство практики взаимодействия в высшем образовании, выполняя латентную функцию усиления общностной идентификации, например, статусной принадлежности. Обучая, преподаватель должен выявить скрытый мотив обучаемого, на удовлетворение которого студент вуза ориентирован в первую очередь: престиж, расширение кругозора, приобретение научных знаний и др. Поэтому одним из основных требований к организации образовательного процесса должна стать готовность преподавателя удовлетворить "невывказанные" пожелания студента.

Повышение степени удовлетворенности от процесса взаимодействия включает в себя обеспечение степени комфортности в системе взаимных действий, адекватного восприятия себя и партнера по взаимодействию. Ожидаемый результат совместной деятельности определен наличием общей цели, отвечающей интересам всех и способствующий реализации потребностей каждого, средствами и условиями ее достижения, уровнем квалификации профессорско-преподавательского состава.

Центральная проблема во взаимодействии преподавателей и студентов - это проблема их взаимоотношений. Каждый из участников образовательного процесса входит в социальную ситуацию, обладая неким накопленным опытом и с культурными предпосылками. Разделяемые всеми участниками когнитивные и нормативные предпосылки являются основой для взаимодействия.

В сфере высшего образования преобладает установка одинакового подхода ко всем студентам. Данный порядок закреплён институционально. Закрепление уважительного отношения к преподавателю - обязательное правило ожидания вежливого отношения со стороны студента. Аналогичного правила должны придерживаться также преподаватели при взаимодействии со студентами. Взаимное преломление социальных норм и ценностей в сознании участников образовательного процесса, его осмысление и отражение в реальных действиях преподавателей и студентов определяет доминанту личностно-ориентированного подхода в образовательной деятельности.

Социальный мир студентов формируется в результате социальных взаимодействий друг с другом и с преподавателями. При этом решающее влияние на студентов оказывает символическое окружение, т.к. оно способствует формированию их сознания и человеческого «Я». С позиций символического интеракционизма, взаимодействие между преподавателем и студентом рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Для создания устойчивого и комфортного взаимодействия и преподавателям, и студентам приходится прилагать немало усилий.

Система взаимодействия открывает новые широкие перспективы для совершенствования всей системы образования. Такое взаимодействие отличается гуманностью: отношением доверия, сотрудничества, актуализацией мотивов, развивающими установками.

В образовательном пространстве главным механизмом саморазвития студентов является система взаимодействия человека с окружающим миром и с собой, вырабатывающая у него личностные качества, профессиональные способности. Как показывает практика, все многообразие взаимодействий в процессе обучения можно представить тремя основными видами: студент - педагог, студент - творческая микрогруппа, студент - учебная группа. Остановимся на характеристике каждого из видов взаимодействий.

Студент - педагог. В центре данного вида взаимодействия - личность студента, его самобытность, уникальность, самоценность. Педагог стимулирует студента к самостоятельной деятельности, тем самым снимает в нем страх, напряженность, вселяет чувство уверенности. помогает выработать собственную позицию, быть запрошенным. С осознания уникальных возможностей человека у студентов начинается пробуждаться интерес к рациональному использованию своих внутренних ресурсов, интерес к саморазвитию и самореализации.

Студент - творческая группа. Этот вид взаимодействий представляет собой коллективную форму познавательной деятельности, основу которой составляет сотрудничество, сотворчество, сопереживание, согласие членов творческой группы. Результатом взаимодействия «студент - творческая группа» является развитие личных качеств и творческих способностей студентов.

Студент-учебная группа. Данный вид взаимодействий представляет собой потенциальную зону саморазвития, которая стимулирует внутреннюю активность обучающихся.

Таким образом, можно сказать, что каждая коммуникативная связь представляет собой взаимодействие, которое обеспечивается системой педагогических взаимодействий в учебном процессе.

Начиная с первого занятия в активном процессе взаимодействия с обучающимся педагог стремится выявить как для себя, так и для каждого члена группы реальные возможности его личности, профессиональную позицию, ценностные ориентации. Для эффективного овладения программным материалом обучающиеся также должны установить для педагога и себя начальный уровень своих знаний. Всесторонняя диагностика человека и его деятельности является абсолютно необходимой для определения исходной точки обучения.

Этот небезболезненный этап преодолим, потому что такое самокритичное познание обучающимися самих себя (с помощью педагога и несложных методик) производится на основе глубокого уважения личности каждого, признания его нравственного и интеллектуального потенциала. Педагог добивается переоценки обучаемыми собственных возможностей, появления уверенности в своих силах, что вызывает уважение и доверие обучаемых к педагогу, активное желание сотрудничать с ним в учебном процессе. Этот нравственно-психологический контакт является необходимым условием дальнейшего резонансного взаимодействия педагога и обучаемого, которое протекает в режиме демократического общения и становится главной движущей силой учебного процесса, результатом которого является успешность и устойчивость студентов.

Развитие активного, ответственного, профессионально компетентного специалиста происходит естественно и успешно в процессе резонансного взаимодействия педагога и обучающегося (оно обеспечивается пониманием взаимных ошибок, открытой для критики и самокритики организацией совместной работы, формированием новых способов мышления, личностных и профессиональных установок).

В процессе обучения основная задача, которая стоит перед педагогом - это создание развивающего пространства, механизмом функционирования которого служит резонансное взаимодействие. Основными принципами такого взаимодействия будут: успешность, запрошенность индивидуальности каждого, устойчивость состояния. Нормами взаимодействия являются: доброжелательность, уважение, ответственность, право на ошибку и на ее исправление, право на высказывание собственной позиции, право на творчество.

На нашем факультете начального образования разрабатывается модель педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в вузе, которая включает структуру и содержание поэтапного взаимодействия субъектов образовательного процесса, влияющих на качество обучения и повышения профессиональной направленности. Педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов как фактор повышения качества в вузе представляет в нашей модели единство трех этапов: подготовительно-организационного, мотивационного, аналитического. Первый этап включает в себя постановку целей и прогнозирование результатов по созданию целостного пространства взаимопонимания позиций. Второй этап предполагает активность субъектов по реализации цели развития педагогического взаимодействия, а также представляет целостный процесс общения преподавателей и студентов: интерес преподавателей и студентов к проблеме и стремление ее

разрешить; совместную разработку, осознание и принятие цели взаимодействия; формирования чувства «Мы» (преподавателей и студентов); создание целостного пространства взаимопонимания позиций; активное обсуждение стратегии и тактики построения педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в выработке позитивной деятельности и самоанализа; взаимоактивный отбор средств и способов решения проблемы, ситуации; активность (преподавателей и студентов) в реализации найденных путей решения; активность преподавателей и студентов в обмене информацией, обратной связи. Третий этап является логическим завершением педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в процессе обучения в вузе и включает активность преподавателей и студентов при анализе, самоанализе и оценке полученного результата; самоанализ; взаимную удовлетворенность ходом и результатом взаимодействия.

Посредством педагогической модели реализуются формы обучения в соответствии с этапами взаимодействия преподавателей и студентов: проблемная лекция, лекция-визуализация, семинар-дискуссия, ролевая игра, кейс-метод, анализ конкретных ситуаций, деловая игра, метод мозгового штурма, диалогическое взаимодействие, работа с научной литературой, рецензирование студенческих работ, составление тестов и др. Педагогическая модель взаимодействия преподавателей и студентов в вузе способствует мобильности, умению прогнозировать ситуацию, коммуникабельности, конструктивности, самостоятельности оценок студентов. Предлагаемая нами модель представлена на рисунке 1.

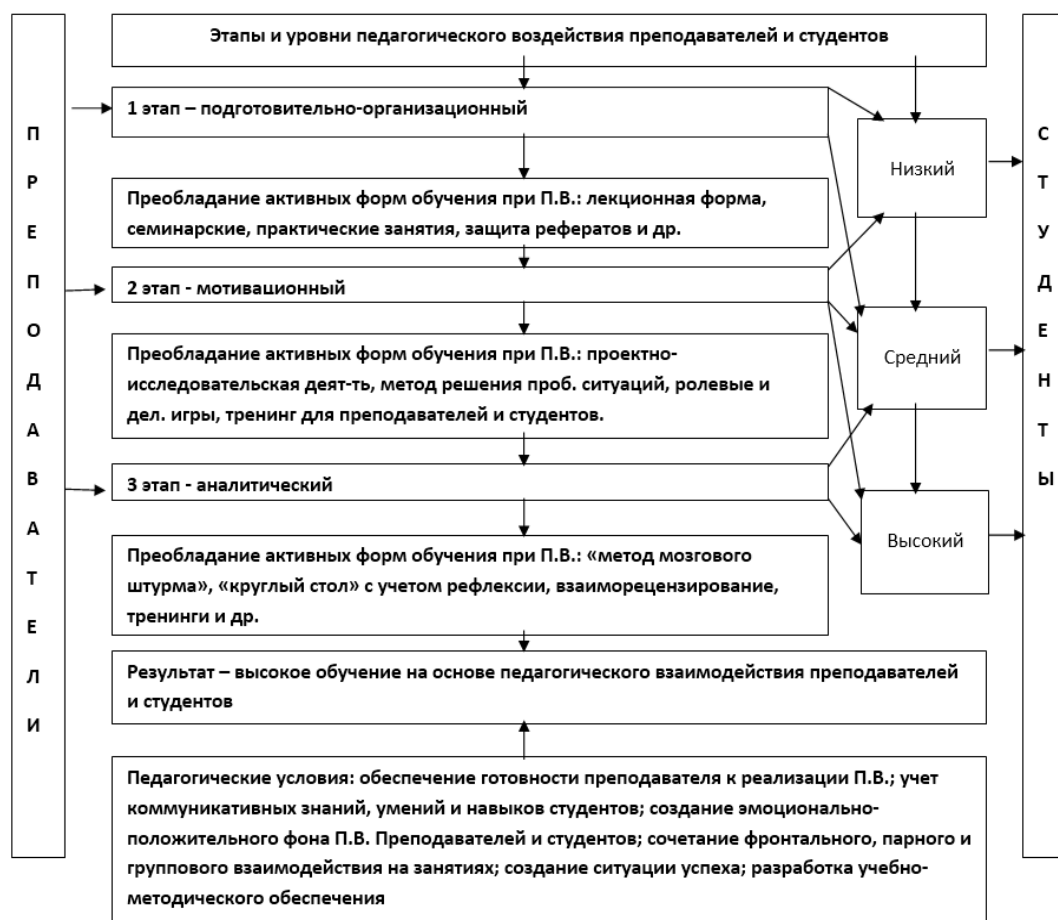


Рис. 1 Модель педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в процессе подготовки учителей начальных классов

Литература

- [1] Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1981 – 104с.
- [2] Буланова – Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ под ред. – Ростов н/Д., 2002 – 168с.
- [3] Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г. Инновационные методы обучения в гражданском образовании. 2-е изд. доп. Мн.: Медисонт, 2006 – 241с.
- [4] Дмитриев А.В. Конфликтология. М., 2009 – 410с.
- [5] Рогинский, В.М. Азбука педагогического труда. М.: Высшая школа, 2003- 167с.
- [6] Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. СПб., 2001 – 254с.
- [7] Смирнов С.Д. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.,: феникс, 2006 – 542с.

STRUCTURAL-DYNAMIC APPROACH OF RESEARCH OF ASPECTS OF MORAL AND SEX PRE-SCHOOL CHILDREN EDUCATION

Shadrina M.V. ©

FSBEI of HEI «The Glazov Korolenko State Pedagogical Institute»

Russia

Abstract

The article touches upon structural-dynamic approach to the investigation of aspects of moral and sex education of pre-school children, in framework of which such components as moral basics of sexual identity, sex and role socialization and sexual identity of pre-school children, moral relations between the members of opposite sex, moral attitude to family, marriage and to health are analyzed. In terms of researches of national and foreign authors the conclusion is made about necessity of conducting methodic work in moral and sex education with pre-school children, underlining the importance of cooperation of teachers with families of children in this process.

Keywords: moral and sex education, pre-school children, structural-dynamic approach, sexual identity, sex and role socialization, gender-role identity, feminine, masculine.

Аннотация

В статье рассматривается структурно-динамический подход к исследованию аспектов нравственно-полового воспитания детей дошкольного возраста, в рамках которого анализируются такие компоненты как нравственные основы полового самосознания, полоролевой социализации и половой идентичности детей дошкольного возраста, нравственные взаимоотношения между представителями противоположного пола; нравственное отношение к семье, браку, к своему здоровью. На основе исследований отечественных и зарубежных авторов делается вывод о необходимости проведения систематической работы по нравственно-половому воспитанию с детьми в дошкольных образовательных учреждениях, подчеркивается значимость сотрудничества педагогов с семьями воспитанников в данном процессе.

Ключевые слова: нравственно-половое воспитание, дети дошкольного возраста, структурно-динамический подход, половое самосознание, полоролевая социализация, полоролевая идентичность, фемининный, маскулинный.

Теоретический анализ научных работ в области нравственно-полового воспитания детей конца XX в. – начала XXI в. показал, что изучение тех или иных его аспектов ведется с точки

зрения трех основных ракурсов. На их основе мы условно выделяем три исследовательских подхода:

1. Структурно-динамический подход, отвечающий на вопрос: что воспитывается в нравственно-половом воспитании? На какие структурно-динамические элементы психики дошкольника направлено воспитательное воздействие?

2. Технологический подход, который отвечает на вопрос: как воспитывать? С помощью каких технологий, средств, методов и методик нужно осуществлять нравственно-половое воспитание детей дошкольного возраста?

3. Субъектный подход, предполагающий ответ на вопрос: кто воспитывает? С точки зрения какого субъекта исходит воспитательное воздействие?

Каждый из выделенных нами подходов не выступает изолированно друг от друга. Содержательно в границах одного исследования могут затрагиваться вопросы всех трех подходов. Но рамки данной статьи позволяют нам остановиться лишь на одном из них, поэтому рассмотрим подробнее структурно-динамический подход к исследованию аспектов нравственно-полового воспитания детей дошкольного возраста.

Во многих исследованиях в качестве структурных компонентов нравственно-полового воспитания детей, как правило, выступают:

1. Нравственные основы полового самосознания, полоролевой социализации, половой идентичности детей дошкольного возраста;

2. Нравственные взаимоотношения между представителями разного пола;

3. Нравственное отношение к семье, браку, к своему здоровью.

Остановимся на каждом компоненте подробнее.

Нравственные основы полового самосознания, полоролевой социализации, половой идентичности детей дошкольного возраста анализируются авторами с позиций гендерного, средового, аксиологического, антропологического подходов. Выделяются существующие проблемные области в этом процессе. Так, О. В. Прокументик [12] анализ нравственно-полового воспитания проводит с позиций формирования нравственных основ полового самосознания дошкольника. Наиболее острую проблему этого процесса автор видит в стихийном воспроизведении сложившихся стереотипов противопоставления и противоборства полов друг с другом. На основе этого формируется ценностно-нормативная неопределенность, порождающая ряд трудностей в выстраивании высоконравственных отношений между представителями обоих полов. Этой же точки зрения придерживаются Е. Маккоби [21], Р. Манро, Э. Ромни [23] и другие. Согласно их исследованиям дети к младшему школьному возрасту демонстрируют устойчивую тенденцию вступать во взаимодействие и проявлять максимум дружеской симпатии к сверстникам своего пола, игнорируя при этом сверстников противоположного пола.

Дж. Сасскайнд совместно с К. Ходжс [27] и Р. Робнетт [24] выявили, что к концу дошкольного возраста дети демонстрируют не просто стремление чаще взаимодействовать с представителями своего пола, но и приписывать им большее количество положительных черт, чем представителям противоположного пола. Соответственно, без должного нравственно-полового воспитания у детей дошкольного возраста формируется такая система знаний о себе как о представителе определенного пола, которая базируется на возвышении собственной личности. В этом плане развитие толерантных, уважительных взаимоотношений между мальчиками и девочками представляется особенно важной задачей. Решение данной проблемы О. В. Прокументик [12] видит в реализации такой стратегии формирования полового самосознания детей дошкольного возраста, при которой находит свое разрешение дилемма всего полоролевого воспитания ребенка: «или свобода, или заданность». В качестве такой стратегии, согласно автору, выступает стратегия субъектной взаимоотраженности, которая заключается в предоставлении возможности приобретения дошкольниками собственного опыта выстраивания ситуаций взаимодействия с представителями своего и противоположного пола, усвоение его в процессе общения со сверстниками и взрослыми. Указанная стратегия стимулирует развитие субъектной позиции ребенка, порождает творческое отношение к себе как представителю своего пола. Стоит отметить, что в концепции автора ярко прослеживается идея «стирания» исключительно фемининного и исключительно маскулинного типа поведения и выводится ценность андрогинного, смешанного типа. Именно в таком типе поведения автор усматривает смягчение жесткости позиций, свойственных представителям определенного пола, и создание условий для большего понимания ими друг друга, на основе чего и формируются нравственные отношения между представителями обоих полов.

Похожей точки зрения придерживалась и И.Н. Евтушенко [5], [4]. В своих исследованиях она рассматривает вопросы формирования нравственных ценностей в процессе гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Результатом такого воспитания, по ее мнению, является сформированная гендерная воспитанность ребенка, под которой понимается такое качество личности, которое отражает в обобщенной форме систему личностных и социальных представлений, опыта в процессе реализации гендерных ролей на основе самоуважения, эмпатии и взаимоуважения. И. Н. Евтушенко [4] придерживается точки зрения, согласно которой в воспитательном процессе должна производиться работа не по намеренной половой дифференциации ребенка, а по предоставлению возможности его самоопределения в дальнейшей жизнедеятельности. Именно с этих позиций автором рассматривается не понятие половых ролей, а понятие гендерных ролей, что обращает внимание на разграничения в рамках психологического, а не биологического пола. При этом она подчеркивает, что одна из ключевых задач воспитания заключается в содействии осознанию ребенком себя как представителя определенного пола с опорой на духовно-нравственные ценности.

Вопросы формирования маскулинных и фемининных ролевых позиций поднимала М. А. Радзивилова [13], [14]. В своих трудах она рассматривает нравственные аспекты полоролевой социализации дошкольников в воспитательном процессе. Под полоролевой социализацией детей дошкольного возраста автор понимает процесс и результат общего и психосексуального развития девочки и мальчика, который детерминирован конкретно определенными социальными условиями. Полоролевую социализацию дошкольников автор разделяет на стихийно формируемую и социально контролируемую [14]. Согласно ее воззрениям, нравственно-половое воспитание детей дошкольного возраста в аспекте полоролевой социализации представляет собой целенаправленный педагогический процесс, способствующий развитию личности девочки и мальчика; формированию их индивидуальности в интеллектуальной, деятельности, мотивационной, эмоциональной сферах, саморегуляции; овладению репертуаром ролей, свойственных представителям своего пола, культурой межполовых отношений, которые содействуют формированию позитивной полоролевой социализации. В качестве основных принципов полоролевого воспитания, М. А. Радзивилова [13] выделяет такие, как принцип природосообразности, принцип реальности, принцип культуросообразности, принцип взаимопонимания и доверия, принцип свободы, принцип социальности, принцип адресности, принцип конкретности и ясности, принцип непрерывности.

Таким образом, М. А. Радзивилова в своих исследованиях обосновала, что полоролевая социализация детей дошкольного возраста может происходить как стихийно, впитывая в себя позитивные и негативные гендерные и полоролевые стереотипы поведения, мышления, чувств, так и под социальным контролем, в воспитательном процессе.

Вопросы полоролевой социализации дошкольников в рамках нравственно-полового воспитания рассматриваются в работах Н. С. Касьяновой [8]. Согласно ее точке зрения, полоролевое поведение строится на основе полоролевых представлений и именно поэтому необходимо проводить целенаправленную работу по формированию нравственно насыщенной системы знаний и представлений об особенностях полоролевой позиции мальчиков и девочек [7].

Эффективность воспитательного процесса в указанном аспекте обеспечивается следующими условиями педагогического характера:

- 1) определение содержания полоролевых представлений детей дошкольного возраста;
- 2) обеспечение участия дошкольников в коллективных видах деятельности, где присутствуют представители обоих полов на равных основаниях и с ориентировочно равным успехом;
- 3) организация полоразвивающего пространства дошкольного образовательного учреждения.

В качестве результата развития представлений детей о полоролевом поведении выступает полоадекватная личность, поведенческий репертуар которой соответствует социально-одобряемым и принятым образцам поведения женщин и мужчин в обществе, которая способна к конструктивному взаимодействию с представителями любого пола [8].

Таким образом, согласно Н. С. Касьяновой воспитание дошкольников должно опираться на формирование гуманных и толерантных отношений, проявляемых детьми при реализации своей полоролевой позиции. В работах автора отмечается значимость усвоения полоролевых представлений для формирования адекватного, основанного на нравственных ценностях, поведения, и всей личности ребенка в целом. Также автор подчеркивает, что без должного

воспитательного воздействия на систему полоролевых знаний детей дошкольного возраста, формируется искаженное представление о представителях своего и противоположного пола.

О том, что в дошкольном возрасте усваивается целый ряд гендерных стереотипов и что ребенок реализует их в максимально жесткой и абсолютной форме, указывают в своих исследованиях Д. Рубль, К. Мартин, С. Беренбаум [25] и Х. Трэтнер [28] и другие. Дж. Блэйкмор [17] отмечает, что для детей дошкольного возраста свойственно четкое следование гендерным стереотипам, которые у них формируются стихийно или целенаправленно. Отклонение от этих стереотипов в реальном поведении может рассматриваться детьми, особенно мальчиками, как серьезное нарушение нравственных норм. Исследования китайских ученых Д. Ду и Й. Су [18] показали, что жесткое следование фемининному или маскулинному типу полоролевого поведения свойственно детям в возрасте 4-5 лет, к 7 годам поведение дошкольников приобретает более гибкий характер. Как правило, это связано с воспитательным воздействием со стороны взрослых. Дети начинают понимать плюсы сочетания гендерных поведенческих черт представителей разных полов. В этом плане мальчики могут проявлять милосердие, а девочки – настойчивость и решительность.

И. Н. Евтушенко [5], [4] изучались вопросы гендерного поведения, самосознания, социализации детей дошкольного возраста. Ключевыми нравственными ценностями, на формирование которых должно быть направлено воспитательное воздействие, выступают эмпатия и уважение. Согласно автору, для того, чтобы нравственно-половое воспитание проходило успешно, должны быть реализованы соответствующие организационно-педагогические условия:

1) педагогическое образование родителей по вопросам нравственно-полового воспитания детей дошкольного возраста;

2) создание реальных ситуаций для реализации гендерных ролей с позиций духовно-нравственных ценностей;

3) создание оптимальной предметно-развивающей среды, способствующей формированию гендерного самопознания ребенка [4].

Позиции того, что к концу дошкольного возраста формируется психологический пол ребенка, придерживалась в своих исследованиях Л. В. Ильченко [6]. Она указала, что нравственно-половое воспитание дошкольника в аспекте его половой идентичности должно проходить с опорой на воспитание самопринятия ребенком себя как представителя своего пола, усвоение полоролевой позиции, развитие половой ориентации. В качестве важнейших факторов, обуславливающих формирование психологического пола ребенка дошкольного возраста, Л. В. Ильченко выделяла семейные факторы, а именно: состав семьи, особенности взаимоотношений между родителями, наличие братьев и сестер, их возраст и др.

К. Зайдель, Г. Шевчик [26] указывали, что становление половой идентичности ребенка происходит даже не к концу дошкольного возраста, а уже к 3 годам. Возраст в 5-6 лет авторы указывают как максимальную границу окончательного становления половой идентичности ребенка. Однако, рассмотренные выше работы современных исследователей не подтверждают эту точку зрения и опираются на идею о том, что в 3 года половая идентичность ребенка только начинает свое развитие. К. Зайдель, Г. Шевчик отмечают, что изменить полоролевые представления ребенка, в том числе и их нравственные основания, после 5-6 лет малоуспешны, что еще раз подчеркивает значимость работы по нравственно-половому воспитанию с детьми дошкольного возраста.

Т. А. Крылова [9], анализируя феномен половой идентичности в структуре нравственно-полового воспитания детей, сделала вывод, что в возрасте от 3 до 5 лет осуществляется интенсивное формирование осознаваемого компонента половой идентичности. В этот же период происходит усвоение полоролевых позиций, которые существуют в семье ребенка. В связи с этим, как заключает автор, наличие в семье двух родителей оказывает решающее влияние на формирование половой идентичности. Особенно чувствительным к этому является возраст 3-4 лет. Таким образом, исследования Т. А. Крыловой показали необходимость тонкого учета состава семьи ребенка дошкольного возраста при реализации принципа индивидуальности в нравственно-половом воспитании.

Н. В. Мельникова [11], [10] анализировала особенности воспитания и развития нравственных чувств, поведения, мышления дошкольника относительно выполнения им социальных функций. В качестве движущих сил, которые способствуют развитию и воспитанию нравственных качеств межполовых отношений в дошкольном возрасте, автор выделяет:

1) идентификацию со взрослыми своего пола, как носителями нравственных ценностей, подражанию образцам их поведения. В этом плане воспитательный процесс предъявляет особые требования к нравственной культуре выстраивания межполовых отношений родителей и воспитателей. Необходимо, чтобы дети видели уважительное, тактичное, основанное на симпатии, альтруизме отношение к представителям противоположного пола. Особое внимание необходимо уделять нравственно-половому воспитанию детей разведенных родителей, так как зачастую во взаимоотношениях, эмоциональных отzyвах родителей друг о друге встречаются высказывания и поступки, противоречащие нравственной культуре взаимоотношений между представителями противоположных полов;

2) внешнюю оценку (со стороны взрослых) нравственного мышления, чувств и поведения ребенка;

3) внутреннюю оценку (со стороны ребенка) нравственного мышления, чувств и поведения [11].

О влиянии указанных параметров на развитие нравственных основ межполовых отношений среди дошкольников указывает также и Л. Ю. Соломина [15]. При этом она отмечает, что описание нравственных качеств личности дети проводят с опорой на внешне наблюдаемые характеристики поведения: конкретные действия и поступки, внешнее проявление черт характера, на собственные оценки, которые отражают субъективное отношение к персонажу. Нравственные характеристики, которые скрыты от внешнего наблюдения (мотивы, способности и т. д.), мало доступны детям дошкольного возраста. Данный факт в своих работах также подтверждают и зарубежные ученые. С. Миллер с сотрудниками [22] доказала, что дошкольники при определении гендерных черт личности чаще всего опираются на описания внешнего вида. Таким образом, мальчик, внешний вид которого содержит много женских черт (особенности прически, одежды и др.), больше воспринимается детьми как носитель фемининных качеств, чем мальчик, который включен в игры для девочек или демонстрирует стереотипное женское поведение. В этой связи сверстники могут применять более серьезные социальные санкции по отношению к мальчикам, которые обладают женскими атрибутами внешнего вида, так как они считают это центральным показателем феминности.

Исследования Н. В. Мельниковой [10] показывают, что нравственно-половое воспитание детей дошкольного возраста необходимо выстраивать в соответствии с динамикой развития их нравственной сферы в целом. Так, в период 4-7 лет это развитие обладает восходящим характером, а именно: первоначально наблюдается преобладание нравственных чувств, в последующем осуществляется конкуренция нравственных чувств и нравственного сознания, и в дальнейшем происходит повышение роли нравственного сознания. Таким образом, развитие происходит от чувств к сознанию, от разобщенности нравственных представлений, эмоций и поведения к их единству.

К концу дошкольного возраста ребенок уже обладает трехкомпонентной структурой нравственной сферы, что означает завершение к этому периоду формирования нравственных основ полового поведения ребенка. Дальнейшее нравственное развитие осуществляется в качестве надстройки к уже сформировавшейся базе чувств, представлений, сознания, ценностей.

Н. В. Мельникова [11] отмечает, что существуют определенные половые различия в развитии нравственной сферы личности ребенка дошкольного возраста, которые необходимо учитывать в процессе нравственно-полового воспитания. Так, для девочек характерен более высокий уровень развития нравственных чувств и сознания, которые участвуют в регуляции поведения. В силу этого нравственное развитие девочек в дошкольном возрасте, как правило, выше, чем у мальчиков. Девочки также обладают более развитой системой внутренней оценки соответствия своего поведения и отношения с представителями разного пола по сравнению с мальчиками, которые в большей мере руководствуются внешними оценками и контролем со стороны взрослых. Таким образом, в процессе нравственно-полового воспитания следует учитывать, что девочкам свойственны внутренние императивы, которые подталкивают их строить конструктивные межполовые отношения, в то время, как опыт межполовых отношений мальчиков стоит контролировать и направлять в позитивное русло.

Исследования Н. В. Мельниковой показали, что нравственно-половое воспитание необходимо строить с опорой на развитие нравственной сферы личности дошкольника в целом, учитывать половые различия между детьми при выборе воспитательного подхода. В ее работах было показано, что дошкольный возраст сенситивен к развитию таких нравственных качеств

личности, координирующих вопросы межполовых отношений, как альтруизм, терпимость, щедрость, вежливость, эмпатия и др.

Н. Эйзенберг, Р. Фэйбс, Т. Спайнред [19] в своих исследованиях также подчеркивали важность раннего опыта эмпатии в системе «родитель-ребенок» для закладывания основы будущей нравственной чувствительности. Таким образом, авторы установили, что выражение эмпатии к ребенку со стороны взрослого обуславливает развитие нравственной стороны его отношений с другими людьми, независимо от их половой принадлежности.

Исследования Н. Эксана и Дж. Кошенске [16] показали, что дети, поведение которых соответствует правилам и без внешнего контроля со стороны взрослых, эмпатично реагируют относительно сверстника или взрослого, попавшего в затруднительную ситуацию, испытывают дискомфорт в ситуации недостойного поведения по отношению к представителям противоположного пола, демонстрируют более высокие показатели социально-психологической адаптации. В работах Дж. Лэйна с сотрудниками [20] установлено, что умение распознавать эмоции другого человека прямо пропорционально связано у дошкольников с более развитым нравственным суждением, что подчеркивает роль эмпатичного отношения к другому человеку в личностном становлении ребенка. Эти исследования показывают, что нравственно-половое воспитание детей дошкольного возраста способствует не только повышению степени нравственного отношения к тем или иным вопросам пола, но и повышает уровень их приспособляемости к новым условиям, новым людям.

Н. И. Демидова [2], [3] исследовала вопросы воспитания нравственного образа семьи у детей дошкольного возраста. Она обнаружила, что образ семьи, формируемый в дошкольном возрасте, отличается прогностичным характером, выражает ожидания ребенка относительно уклада будущей семьи, ее состава, особенностей семейного взаимодействия. Если образ семьи у ребенка формируется стихийно, он отличается фрагментарностью, неточностью представлений, сильной зависимостью от эмоционального благополучия дошкольника. Зачастую этот образ формируется искаженным, отклоняющимся от нравственного культурно-исторического идеала. Это связано с определенными трансформациями, свойственными многим семьям, проявляющимися в перестройке ценностных ориентаций, полоролевого поведения, дегуманизации сути детско-родительских отношений, ослабления родственных связей и т. д. Н. И. Демидова [3] придерживается положения о том, что воспитание нравственно насыщенного образа семьи у дошкольника, должно производиться на основе взаимодействия детского сада и семьи в форме тесного сотрудничества. Эту же идею можно проследить в теоретических положениях Е. В. Гольберт [1], которая изучала вопрос формирования представлений детей дошкольного возраста о семейных отношениях. В качестве ключевой задачи этой работы, согласно автору, выступает развитие у ребенка системы знаний и представлений о стабильной и крепкой семье, об уважительных отношениях членов семьи друг к другу. Е. В. Гольберт [1] подчеркивала, что нравственно-половое воспитание дошкольников в указанном аспекте должно осуществляться и с учетом семейного влияния, и с учетом влияния дошкольного учреждения, так как их воздействие является взаимодополняющим и не может заменить друг друга.

Таким образом, в рамках структурно-динамического подхода анализируются такие компоненты нравственно-полового воспитания, как: нравственно-половое самосознание, полоролевая социализация, половая идентичность детей дошкольного возраста, нравственные взаимоотношения между представителями противоположного пола, нравственное отношение к семье и браку. В приведенных исследованиях подчеркивается, что указанные компоненты могут формироваться как стихийно, так и под контролем со стороны воспитателей. В первом случае высока вероятность формирования искаженных гендерных стереотипов и установок, приписывания негативных качеств представителям противоположного пола и позитивных своему, формирования неадекватного образа семьи и семейных отношений. Исследователями указывается роль эмпатичного отношения к ребенку в семье при нравственно-половом воспитании, значимость сотрудничества родителей и дошкольного учреждения в этом процессе, наличие половых отличий в нравственно-половом развитии ребенка. Отмечается, что к концу дошкольного возраста завершается формирование нравственных основ полового поведения, что делает дошкольный возраст сенситивным к нравственно-половому воспитанию.

Литература

[1] Гольберт Е. В. Представления родителей о семейных отношениях. // Гуманитарный вектор. Чита. – 2011. – № 1 (25). – С. 90 - 95.

- [2] Демидова Н. И. Особенности стихийно складывающегося "образа семьи" у старших дошкольников. // Сборник работ молодых ученых МГЛУ. Выпуск VII / Сост. Н. М. Чалов. - М.: МГЛУ, 2001. - С. 60 - 66.
- [3] Демидова Н. И. Формирование "образа семьи" у старших дошкольников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Мос. город. пед. ун-т - Москва, 2003 - 26 с.
- [4] Евтушенко И. Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.07; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т] - Челябинск, 2008 - 22 с.
- [5] Евтушенко И. Н. Духовно-нравственное воспитание дошкольника в аспекте гендерного воспитания. // Учебное занятия поиск, инновации, перспективы науч.-метод. сб. ст. - Челябинск, 2007. - № 6 (8) - С. 143-151.
- [6] Ильченко Л. В. Развитие психологического пола ребенка-дошкольника 4-7 лет: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Ростов н/Д, 1995. - 182 с.
- [7] Касьянова Н. С. Полоролевая социализация подростков в учреждениях интернатного типа: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н.: Спец. 13.00.01 [Липец. гос. пед. ун-т]. - Липецк: Б.и.: 2002. - 26 с.
- [8] Касьянова Н. С. Формирование представлений о полоролевом поведении старших дошкольников. // Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки, культуры. - Екатеринбург, 2009. - №4 (68). - С. 163-167.
- [9] Крылова Т. А. Формирование половой идентичности дошкольника в семье : Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13, 19.00.07 : Вологда, 2001. - 181 с.
- [10] Мельникова Н. В., Овчарова Р. В. Нравственная сфера личности дошкольника. - Курган : Изд-во КГУ, 2007. - 348 с.
- [11] Мельникова Н. В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.13; [Место защиты: Казан. гос. ун-т] - Казань, 2009 - 40 с.
- [12] Прозументик О. В. Становление полового самосознания в старшем дошкольном возрасте : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07: Москва, 1999 - 161 с.
- [13] Радзивилова М. А. Воспитание дошкольников в процессе полоролевой социализации: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Волгоград, 1999а. - 177 с.
- [14] Радзивилова М. А. Значение полоролевого воспитания в становлении нравственного здоровья дошкольников. // Нравственные проблемы XXI века: Сб. науч. ст. Волгоград, 1999.
- [15] Соломина Л. Ю. Развитие категориальной структуры нравственного сознания дошкольников: Дисс. ... канд. психол. наук. - СПб., 1995. - 190 с.
- [16] Aksan N, Kochanska G. Conscience in childhood: Old questions, new answers // *Developmental Psychology*. - 2005. - №41. - p.506 - 516.
- [17] Blakemore JEO. Children's beliefs about violating gender norms: Boys shouldn't look like girls and girls shouldn't act like boys // *Sex Roles*. - 2003. - № 48. - p.411 - 419.
- [18] Du D., Su Y. The development of children's gender stereotype and the influence of stereotyped information // *Psychology Exploration*. - 2005. - 25(4). - p.56 - 61.
- [19] Eisenberg N., Fabes RA, Spinrad TL. Prosocial development / In: Damon W, Lerner RM, Eisenberg N, editors // *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*. 6th ed. - New York, NY: Wiley; 2006. - pp. 646-718. (Series Eds.) (Vol. Ed.)
- [20] Lane JD, Wellman HM, Olson SL, LaBounty J, Kerr DC. Theory of mind and emotion understanding predict moral development in early childhood // *J Dev Psychol*. - 2010. - 28. - p.871 - 889.
- [21] Maccoby EE. The two sexes: Grouping up apart, coming together. - Cambridge: Harvard University Press, 1998.
- [22] Miller C., Lurye L., Zosuls K., Ruble D. Accessibility of Gender Stereotype Domains: Developmental and Gender Differences in Children // *Sex Roles*. - 2009. - 60(11-12). - p. 870 - 881.
- [23] Munroe RL, Romney AK. Gender and age differences in same-sex aggregation and social behavior: A four culture study // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. - 2006. - №37. - p.3 - 19.
- [24] Robnett R., Susskind J. Who Cares About Being Gentle? The Impact of Social Identity and the Gender of One's Friends on Children's Display of Same-Gender Favoritism // *Sex Roles*. - 2010. - 63(11-12). - p.820 - 832.
- [25] Ruble DN, Martin CL, Berenbaum S. Gender development. In: Kuhn D, Siegler R, editors. *Handbook of child Sex Roles psychology: Cognition, perception and language*. 6th ed. - New York: Wiley, 2006.
- [26] Seidel K., Szewczyk H. lux Entwicklung der Psychopathologie - Aspekte einer Neubestimmung // *Psychopathologie*. - Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1978. - S. 10 - 46.
- [27] Susskind JE, Hodges C. Decoupling children's gender-based in-group positivity from out-group negativity // *Sex Roles*. - 2007. - №56. - p.707 - 716.
- [28] Trautner HM, Ruble DN, Cyphers L, Kirsten B, Behrendt R, Hartmann P. Rigidity and flexibility of gender stereotypes in children: Developmental or differential? *Infant and Child Development*. 2005,14, p.365 - 380.

PEDAGOGICAL IMAGOLOGY AS AN ESSENTIAL COMPONENT IN TRAINING OF AN INNOVATIVE TEACHER

Shatunova O.V. ©

Kazan Federal University

Russia

Abstract

The article deals with the problems connected with formation of image of a modern Russian teacher. The author suggests introducing a special discipline "Pedagogical imagology" into the teaching plan of bachelors of pedagogical education as one of possible opportunities of solving the problem. The goal of this discipline is to learn basics of imagology, get to know the technology of image formation and building up positive teacher's image among students.

Keywords: teacher's status, image, pedagogical imagology, interactive approach.

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы, связанные с формированием имиджа современного российского учителя. В качестве одного из путей решения данной проблемы автор видит в том, чтобы включить в учебные планы подготовки бакалавров педагогического образования специальную дисциплину «Педагогическая имиджелогия». Целью ее изучения должны стать знание основ имиджелогии, владение технологией построения имиджа и формирование у студентов положительного имиджа учителя.

Ключевые слова: статус учителя, имидж, педагогическая имиджелогия, интерактивные методы.

Кризис в российском образовании, проявившийся в начале XXI века, во многом обусловлен падением качества обучения подрастающего поколения. В своих последних выступлениях министр образования и науки Дмитрий Ливанов отмечает, что главным фактором качества образования является учитель. В правительстве четко осознают, что качество обучения не может быть выше, чем уровень подготовки учителей [1]. Только создав условия для роста профессионализма и социального комфорта педагогического сообщества, можно решить задачи по повышению качества образования.

К сожалению, долгие годы в нашей стране социальный статус педагога был на низком уровне. Из-за мизерной заработной платы многие талантливые учителя и преподаватели ушли из системы образования. Сегодня ситуация меняется в лучшую сторону, поэтому очень важно как можно больше внимания уделять вопросам поднятия престижа учительской профессии, вернуть уважение ее представителям. И не последнюю роль в этом должен сыграть сам учитель, показав обществу, что именно он является ключевой фигурой модернизации образования.

Авторитет учителя напрямую связан с его имиджем, то есть с тем, как он позиционирует себя в глазах окружающих: учеников, их родителей, коллег. Если учитель всегда в хорошем настроении, подтянут, современно одет, то он выглядит в глазах его учеников как успешный, уверенный в себе человек. Такому учителю больше доверяют, с ним советуются, прислушиваются к его мнению.

В современном мире понятие имиджа является важным для многих сфер практики: социальных институтов, рекламы, маркетинга, массовых коммуникационных процессов, менеджмента и др. В России понятие «имидж» стало представлять общественный интерес лишь в конце XX столетия, да и то благодаря отдельным популярным публикациям зарубежных практиков-дизайнеров, визажистов, парикмахеров. В середине 90-х годов появились первые серьезные отечественные разработки по имиджированию, посвященные психологическим аспектам формирования имиджей (Р.Ф. Ромашкина, Е.И. Манякина, Е.В. Гришунина, П.С. Гуревич, Ф.А. Кузин, В.Д. Попов, Б.Г. Ушиков, В.М. Шепель, И.А. Федоров и др.).

Вышедшее в свет в 1994 г. первое издание книги В.М. Шепеля «Имиджелогия: Секреты личного обаяния» обозначило не только обоснование нового для российского менталитета понятия имидж, но и формирование новой области научного исследования — имиджологии, а в профессиональной сфере формирование новой специальности – имиджмейкер.

Востребованность имиджологии определяется закономерным возрастанием роли межличностного общения в жизни общества. Чем ярче личность реализовывает себя социально, тем значительнее перспектива общества, и чем ярче личности в обществе, тем оно само становится колоритнее. Сегодня велико осознание личностью ценности для нее человеческого и общественного признания, особенно для ее душевного спокойствия и удовлетворения собственной жизнью. Практически это проявляется в расширении ее коммуникационных связей с людьми, в росте рейтинга ее общественного признания. Поэтому имидж сегодня – это инструмент общения, актуальный запрос общества и личности [1].

Информационный банк имиджологии составляют данные таких дисциплин, как психология, этика, педагогика, социология, риторика, театральная режиссура и актёрское мастерство, косметология, дизайн одежды и т.д. Однако самым главным является то, что имиджелогия выступает теоретико-прикладной основой проектирования и использования технологии личного обаяния, что делает необходимым признать её самостоятельной научно-технологической дисциплиной современного человековедения.

Отношение к имиджу у самих педагогов разное. Не всегда представители старшего поколения учителей, особенно женщины, относятся к нему положительно. В советские времена в людях не воспитывали индивидуальность, а выглядеть «лучше других» считалось неприличным. Отсюда неприятие учителей старшего поколения ярких проявлений индивидуальности среди молодых коллег. Однако сторонники такой позиции забывают о том, что одним из результатов восприятия учителя учеником является формирование образа учителя. Поэтому педагог, который занимается созданием собственного имиджа, не только лучше выглядит, но и лучше себя чувствует, более уверен, а в итоге и успешнее работает [2].

Нельзя забывать и о том, что профессия учитель – особенная. Учителя всегда на виду, рядом с ними всегда находятся другие люди, и, в первую очередь, дети. Однако многие убеждены, что педагогические вузы должны, прежде всего, готовить специалиста, владеющего определенным набором знаний, умений, технологий, а человековедческим дисциплинам отводится второстепенная роль. Это приводит к тому, что в вузе будущий учитель не получает должной подготовки в этом направлении, и, как результат, оказывается не готовым к сотрудничеству с учениками. Новая же школа требует от молодого педагога умений быть не просто носителем знаний, а менеджером, фасилитатором.

Часто педагог теряет авторитет своих подопечных потому, что неинтересен как личность, а без интереса к личности учителя нет интереса к предмету. Как правило, любят тот школьный предмет, который преподает любимый учитель, а не наоборот. Другое дело, что в последующем интерес к личности учителя угасает, а разгорается интерес к предмету. Таким образом, можно предположить, что положительный имидж учителя - средство активизации познавательной деятельности учащихся.

Чтобы поддерживать интерес к предмету, чтобы оставаться для учеников авторитетом, источником вдохновения, учитель просто обязан постоянно совершенствовать свои личностные качества, создавая, таким образом, собственный имидж. Доброжелательность, коммуникабельность, мобильность - необходимые атрибуты имиджа инновационного учителя. Мы считаем, что в учебные планы подготовки бакалавров педагогического образования необходимо включить дисциплину «Педагогическая имиджелогия», целью изучения которой будет знание основ имиджологии, владение технологией построения имиджа учителя и формирование у студентов положительного имиджа учителя [3].

В содержание данной дисциплины мы предлагаем включить следующие основные разделы: «Имиджелогия как направление современного человековедения», «Философия имиджологии», «Функции имиджа», «Типы имиджа», «Составляющие имиджа учителя» и др. В качестве основных методов обучения педагогической имиджологии должны стать интерактивные методы – дискуссии, тренинги, ролевые и психотехнические игры, кейс-метод, а также проектный метод. Занятия должны проходить при активном групповом взаимодействии студентов и преподавателя.

Экзамен по курсу должен носить прикладной характер. Он может включать в себя создание психологического автопортрета, проведение автодиагностики, формирование

(описательное или реальное) имиджа той или иной личности (прежде всего своей собственной), решение имиджологических задач, анализ ситуаций, заданных преподавателем, и т.д.

В заключение отметим, что имиджология необходима каждому человеку как важный компонент его образованности и воспитанности, как составляющая профессиональной компетентности, как технология выстраивания моделей социального поведения. Поэтому особую роль она играет в становлении будущего учителя, готовящегося к трудной и очень ответственной миссии – обучению и воспитанию наших детей.

Литература

- [1] Шепель В.М. Имиджология. Как нравиться людям. – М.: Народное образование, 2002. – 576 с.
- [2] Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М.: Дело, 1994. – 216 с.
- [3] Петрова Е.А., Шкурко Н.М. Имидж учителя в современной России. – М.: РИЦ АИМ, 2006. – 101 с.

PORTFOLIO AS INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN GEO-ECOLOGICAL EDUCATION

Shevchenko I.A. ©

Nizhny Novgorod state pedagogical University. K. Minin

Russia

Abstract

The article considers the portfolio as innovative pedagogical technology, which, in accordance with the Federal state educational standards of new generation is the benchmark of quality evaluation upgrade the level of General and professional competences of students, and in particular, in the geo-ecological education contributes to the formation of экогуманистического worldview of the individual. Considered the educational technology in geo-ecological education allows to accumulate practical experience and ensure the reflection of own cognitive and creative educational activity, allows to visualize the holistic picture of the extent of formation of the person as a successful and competent person. The result of the work (indicator) is the system of General cultural competences and competences personal growth.

Keywords: geo-ecological education, portfolio, innovative technology, functions, classification technology, General cultural competence.

Аннотация

В статье рассматривается портфолио как инновационная педагогическая технология, которая в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом нового поколения является ориентиром качественного обновления оценки уровня сформированности общих и профессиональных компетенций обучающихся, и в частности, в геоэкологическом образовании способствует формированию экогуманистического мировоззрения личности. Рассматриваемая образовательная технология в геоэкологическом образовании позволяет накапливать практический опыт и обеспечивать рефлексию собственной познавательной и творческой учебной деятельности, позволяет наглядно представить целостную картину о степени сформированности личности как успешного и компетентного человека. Итогом работы (образовательный результат) является система общекультурных компетенций и компетенций личностного роста.

Ключевые слова: геоэкологическое образование, портфолио, инновационная технология, функции, классификации технологии, общекультурные компетенции.

Не знаю, кем я могу казаться миру, но самому себе я кажусь мальчиком, играющим у моря, которому удалось найти более красивый камушек, чем другим; но океан неизвестного лежит передо мной.

Исаак Ньютон

Одной из современных инновационных педагогических технологий на сегодняшний день в геоэкологическом образовании является портфолио (от фр. *porter* – излагать, нести и *folio* – лист, страница – 1) портфель, 2) портфолио, образцы выполненных работ) – технология, предполагающая формирование учащимися собственных «ученических портфелей». Технология первоначально возникла в экономической сфере и в мире искусства, как способ предоставления всего спектра направлений своей работы и свои достижения (например, папка с набором фотографий готовых работ, макетов, планов). Идея использования портфолио в сфере образования возникла в середине 80-х гг. в США, а в конце прошлого века применение портфолио в школах как программы для систематизации накапливаемого опыта, знаний становится популярной во всем мире, в том числе и в России. В российской практике образования в соответствии с ФГОС нового поколения портфолио является ориентиром качественного обновления оценки уровня сформированности общих и профессиональных компетенций обучающихся и представляет собой одновременно форму, процесс организации и технологию работы учащегося с продуктами его собственной учебной, творческой, исследовательской, проектной, познавательной деятельности [3, 34]. Своё название данная технология получила от выполнения учеником основного учебного действия: отбора в свой «портфель» учебной информации по изучаемой теме, или значительному по содержанию и объёму познавательному блоку. При этом действия ученика не ограничиваются одним только отбором информации, главное заключается в том, что ученику необходимо осознать себя в качестве субъекта обучения, он должен объяснить, почему именно эту информацию он отобрал в свой «портфель», письменно прокомментировать каждый отобранный материал, оценить результаты своей деятельности по созданию «портфеля» посредством рассуждения, аргументации, обоснования [5, 66]. В результате такого анализа собранного материала у ученика приобретает навык самооценки (рефлексии) своей деятельности. В геоэкологическом образовании этот термин означает упорядоченную совокупность работ школьников, собранных под руководством учителя для того, чтобы отметить их профессиональный и личностный рост, а также успех в процессе обучения. Как отмечает И.Ю. Гайтукаева, портфолио является специфической формой оценивания, ориентированной на демонстрацию образовательных достижений, определение уровня сформированности общекультурной компетентности через их применение в реальных жизненных ситуациях [1, 53].

В настоящее время выделяются следующие функции технологии портфолио: мотивационная поощряет результаты учащихся, преподавателей и родителей; целеполагания – поддерживает учебные цели; содержательная раскрывает весь спектр выполняемых работ; развивающая обеспечивает непрерывность процесса обучения от года к году; диагностическая – фиксирует изменения и рост за определенный период времени; рейтинговая показывает диапазон навыков и умений. Исходя из многообразия функций, портфолио в геоэкологическом образовании позволяет фиксировать, накапливать, отслеживать и оценивать индивидуальные образовательные достижения учащегося, способной, в частности, изучать и оценивать реальное экологическое состояние территории; динамику развития в процессе освоения программы; формировать личную ответственность за результаты учебной деятельности и личностного самосовершенствования.

На сегодняшний день в образовании сложились различные классификации портфолио, раскрывающие данную технологию, и представленные в отечественных и зарубежных работах. В геоэкологическом образовании при разработке портфолио целесообразно ориентироваться на следующие основные виды портфолио: портфолио достижений, цель создания которых показать итог, достигнутый результат в той или иной сфере; портфолио процесса, которые направлены на фиксацию и последующий анализ процесса работы в той или иной области, портфолио

документов – портфель индивидуальных образовательных достижений; портфолио работ – собрание различных учебных, творческих, проектных, исследовательских работ, портфолио отзывов включает в себя характеристики отношения к различным видам деятельности; освоения общекультурных и предметных компетенций, уровень развития значимых личностных качеств, рефлексивный портфолио – оценка своего собственного роста, достижения стандартов и выявление пробелов в развитии; портфолио- коллектор – копилка материалов и информации, автором которых учащийся не является, но которые будут использованы в работе: нормативные документы, алгоритмы, памятки, схемы, словарные и энциклопедические статьи, цифровые ресурсы.

При изучении курсов геоэкологической направленности учащиеся создают *учебные портфолио*, под которыми понимается «индивидуальная, персонально подобранная совокупность разноплановых материалов, которые, с одной стороны, представляют образовательные результаты в «продуктном» виде, а с другой - содержат информацию об индивидуальной образовательной траектории школьника, т.е. о качестве процесса обучения, при котором обучаемый может эффективно анализировать и планировать свою образовательную деятельность» [5, 67]. Необходимо отметить, что портфолио создается самим учащимся для оценки своей собственной деятельности, самоорганизации и самоконтроля. Следовательно, мотивация учащихся в начале создания и в процессе работы над портфолио должна быть высокой. Для повышения уровня мотивации необходимо, чтобы и педагог и дети творчески подошли к процессу. Учитель сам должен понимать важность создания портфолио учащимися для их собственного развития. Как правило, в портфолио выделяют несколько разделов, характеристику основных из них мы и рассмотрим далее [6,12]. Раздел «Портрет» предназначен для представления информации об ученике- авторе портфолио, который имеет возможность представить себя любым доступным способом (эссе, фотография). Раздел должен отображать особенности личности автора портфолио, может включать записи о нем других людей, характеристики, сертификаты и т.п. В раздел «Коллектор» входят материалы, которыми пользуется учащийся при работе по каждой теме – учебники, список дополнительной литературы, образцы работ других учащихся, другие источники информации. В данном разделе находится информация, сгруппированная по файлам: основное содержание изученных тем, график планирование самостоятельной работы, технологическая карта самостоятельной работы, список литературы, глоссарий и др. Раздел «Рабочие материалы» включает обязательные и дополнительные работы самого учащегося и именно они подвергается анализу и оценке. Если учащиеся выполняли коллективную работу, например, проект, необходимо договориться о форме его краткого отражения в портфолио каждого из выполнявших. При составлении учениками «портфолио» учитель рекомендует отбирать такой материал, который бы отражал самостоятельную познавательную деятельность учащихся по изучению соответствующей темы: дополнительная геоэкологическая информация по теме, выполненные практические и самостоятельные работы, выполненные тесты, выполненный проект, интересные факты и сведения, иллюстративный материал, стихи и т.д. Раздел «Достижения» чаще всего бывает самым сложным, так как учителя не располагают разнообразием методов оценки достижений учащихся. Кроме дневника и контрольной тетради, в этот раздел включаются исследовательская проектная работа, грамоты, сертификаты, похвальные листы, моя рефлексия. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что при создании «Портфеля» ученики учатся анализировать свою деятельность как процесс достижения поставленной цели, видеть и оценивать результаты деятельности, уровень достижения цели, находить пути и способы максимального приближения к поставленной цели. Презентация (конференция) «портфолио» осуществляется, как правило, на обобщающем уроке. До её проведения учитель объясняет порядок и форму её проведения, состав и роль экспертной комиссии. Проходить она может в классе, оформленном в соответствии с темой «портфолио» в присутствии приглашённых родителей, учителей, учащихся старших классов. Презентация (конференция) предполагает внешнюю оценку «портфолио» ученика. При организации внешней оценки экспертной комиссии можно предложить примерную схему оценивания в виде серии вопросов, ответы на эти вопросы членами комиссии и станут оценками учебной деятельности учащихся по созданию «Портфолио». Рефлексия деятельности на данном этапе позволяет перевести результаты практической деятельности в опыт для его дальнейшего использования [7, 19]. Оценка Портфолио проводится учащимися совместно с учителем по разделам. Для того, чтобы в ходе оценки у детей развивались навыки самооценки и рефлексии, перед оцениванием портфолио каждый учащийся просматривает поставленные цели и задачи и

подбирает материал, свидетельствующий о достижении поставленных задач или о работе в данном направлении. Самый эффективный способ – это письменный анализ достижений в соответствии с поставленными целями, с приложением рабочих материалов. Поскольку данная технология относится к безоценочным, то рекомендуется использовать качественную, а не количественную оценку. На основе выступлений учащихся на презентации (конференции) предлагается пример листа для оценки портфолио: 1. Я считаю, что (общая аргументированная оценка). 2. Особенно удачным является (перечисление и оценка положительных моментов) 3. В то же время я посоветовал(а) бы (перечисление и оценка неудачных или неуспешных с точки зрения учителя моментов). 4. Рекомендации. Ряд педагогов предлагают ставить оценки за отдельные разделы портфолио, где в зависимости от его наполнения учитель выставляет определенный балл. В таком случае оценки и рекомендации фиксируются и помещаются в портфолио. Можно ввести систему взаимной оценки, фиксировать ее и вносить в данный раздел, использовать характеристики (со стороны одноклассников, учителей, родителей) и другие формы и методы оценки достижений. [2, 190]. К числу общих критериев для оценивания работы над портфолио можно отнести такие: полнота, разнообразие, достаточность, убедительность материалов; достоверность предъявляемых сведений; использование исследовательских методов; развитие коммуникативных умений; участие в мероприятиях различного уровня; качество и культура оформления представленных работ; оригинальность представленных материалов, креативный характер портфолио; наличие рефлексии собственной деятельности; систематичность и регулярность ведения; индивидуальное самовыражение; качество защиты портфолио, мультимедийной презентации [4,63].

В свете развития информационно-коммуникативных технологий в геоэкологическом образовании старшеклассникам рекомендуется развивать электронное, или онлайн-портфолио как новый способ оценки достижений обучаемого, рейтингования и контроля за его образовательной траекторией. Такой формат позволяет легко и эффективно общаться через Интернет с возможными заинтересованными сторонами, но основное преимущество состоит в первостепенной заинтересованности самого обучающегося.

Итогом работы учащегося (образовательный результат) является система общекультурных компетенций и компетенций личностного роста, которые выявляются в анализе (и самоанализе) презентационных продуктов по изученному и освоенному предмету. Портфолио показывает рефлексивные способности ребенка и степень его мотивации в изучении предметов за рамками обязательного минимума содержания образования. Современными методистами отмечается, что портфолио является как эффективным инструментом поддержки развития личности учащегося, так и помогает решать важные педагогические и социальные задачи: формировать и совершенствовать учебной мотивации школьников; поощрение их активности и самостоятельности, успешности освоения общекультурной компетентности в течение периода обучения в широком образовательном пространстве и различных жизненных контекстах; расширение возможностей обучения и самообучения; развитие навыков рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности учащихся; формирование умения учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность; содействовать персонализации образования [5 ,68]. Портфолио как инновационное оценочное средство обеспечивает более глубокий анализ и оценку работы обучающегося по сравнению с тем, что позволяют традиционные отметки текущей аттестации.

Таким образом, портфолио как инновационная образовательная технология в геоэкологическом образовании позволяет накапливать практический опыт и обеспечивает самооценку (рефлексию) собственной познавательной, творческой учебной деятельности ученика, способствует формированию экогуманистического мировоззрения личности с такими заданными качествами как осознание природы и человека в их единстве с окружающим миром, толерантности, уважительного отношения к иным культурам и традициям, позволяет наглядно представить целостную картину о степени сформированности личности как успешного и компетентного человека.

Литература

- [1] Гайтукаева И.Ю., Юдина И.Г. Живая оценка: Программа «Портфолио в школе». / И.Ю. Гайтукаева, И.Г. Юдина. – Волгоград: Издательство «Панорама», 2006. – 240 с.
- [2] Голуб, Г.Б. Портфолио в системе педагогической диагностики/ Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова// Школьные технологии. - 2005. - №1. – С. 181 -195.

- [3] Жданов В.Н. Беленькая Е.Ф., Павельева Л.Ф. Методическое пособие/Технология портфолио в условиях реализации ФГОС. – М.: УЦ Перспектива, 2012.-96 с.
- [4] Зеленко, Н.В.. Портфолио будущего педагога/ Н.В. Зеленко, А.Г. Могилевская// Стандарты и мониторинг в образовании. - 2009. - №1. - С. 61-63.
- [5] Компетентностно- ориентированные технологии в экологическом краеведении: учебно-методическое пособие/ под ред. Н.Ф. Винокуровой, Н.Н. Демидовой. – Н.Новгород: ООО «Исток», 2012. – 150 с.
- [6] Портфолио учащегося: составление и использование: методические рекомендации / Автор-составитель Т.Б. Табарданова. – Ульяновск: УИПК ПРО, 2010. – 21 с.
- [7] Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г., Белкина В.В., Серебrenников Л.Н., Гаибова В.Е. Образовательные технологии: Учебно-методическое пособие. Ярославль: изд-во ЯГПУ им К.Д. Ушинского, 2005.

THE WAYS OF OVERCOMING TEACHER'S LIMITATIONS DURING THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

Shtelmakh G.B. ©

Krivoy Rog Pedagogical Institute

Ukraine

Abstract

The article presents conditions, problems and main directions of work on advanced training for teachers. Barrier system is revealed, a lot of attention is paid to rational force distribution of teachers, system of building up people management style by teachers. Pedagogical limitations in analysis of foreign and Russian theories and practical methods, emphasized by the author, and her own investigation of the problem, allow suggesting a number of preventive measures aimed at avoidance of syndrome of emotional fear by teachers. The point lies in providing methodological assistance in process of professionalism perfection and forming competence on advanced trainings.

Keywords: advanced training process, limitations, reforming, professionalism perfection, competence, methods, forms

Аннотация

В статье рассматриваются условия, проблемы и основные направления работы на курсах повышения квалификации учителей. Раскрывается система препятствий, много внимания уделяется рациональному распределению сил учителя, системе работы по выработке у педагогов стиля управления людьми. Педагогические ограничения в анализе зарубежных и отечественных теорий и практических методов, отмеченные автором, а также собственные исследования данной проблемы, позволяют предложить ряд профилактических мер для решения этой проблемы, предупреждения наступления в учителей синдрома эмоциональной боязни. Суть их должна заключаться в оказании учителю методической помощи в процессе совершенствования его профессионализма и формирования профессиональной компетентности на курсах повышения квалификации.

Ключевые слова: процесс повышения квалификации, ограничения, реформирование, совершенствование профессионализма, компетентность, методы, формы.

Новая парадигма образования определяет новые содержательно-ценностные ориентиры образовательного процесса. Болонский договор Европейских государств способствовал активизации проблемы качества современного образования и переподготовки педагогических кадров, способных выполнять социальный заказ, принимать активное участие в экономическом возрождении современного общества. Утверждение таких общественных и личностных ценностей как «человек», «творчество», «духовность», «компетентность» определяется характером современных цивилизационных процессов и способствует появлению в педагогической практике гуманистически ориентированных подходов и технологий, направленных на целостное развитие личности учителя, активизацию его творческих субъективных возможностей, обогащение общей культуры, формирование профессиональной компетентности.

Реформирование национальной системы образования направлено на создание условий для свободного самосовершенствования личности учителя, поэтому сегодня большое внимание уделяется проблеме формирования творческой личности педагога. Формирование профессиональной компетентности, совершенствование педагогического профессионализма являются существенными и основополагающими в решении поставленной проблемы. Современный учитель должен обладать организаторскими, экспрессивными и коммуникативными способностями, чтобы успешно организовать жизнь и деятельность детского коллектива, подготовить учащихся к жизни в новых экономических условиях, но и уметь преодолевать трудности на профессиональном пути.

Школе необходим не простой исполнитель профессиональных функций, а квалифицированный компетентный специалист с высоким духовно-моральным потенциалом, одним словом, педагог-мастер. От компетентности школьного учителя зависит результативность и качество подготовки подрастающего поколения. В связи с этим профессиональный рост и результативность переподготовки педагогических кадров нельзя рассматривать только в личностном аспекте, эта проблема приобретает статус социальной.

Как достичь этого? Что необходимо сделать, чтобы приблизиться к желаемому результату в системе «учитель-ученик»?

Особый интерес к этим вопросам проявляют учителя, повышающие свой профессиональный уровень на курсах повышения квалификации.

Программа процесса профессиональной переподготовки учителей предусматривала ознакомление их с актуальными проблемами педагогического менеджмента, маркетинга, с концепцией ограничений педагогов, которые сдерживают потенциал и результаты деятельности коллектива или отдельных учителей.

Переподготовка педагогических кадров предполагает: а) динамичность, б) эволюционность, г) адаптивность, д) углубляющуюся функциональную дифференциацию структур системы и внутреннюю интеграцию и согласованное взаимодействие ее элементов, е) самоорганизацию [2]. Решающее значение для развития системы переподготовки кадров имеет организация управления, в котором центральное место занимает управление образовательным процессом.

В конце XX — начале XXI в. ученые и практики — социологи, экономисты, педагоги, философы — стали все более отчетливо понимать нелинейный характер развития общества (И. Пригожин, Ф. Янсен, Й. Шумпетер, Ю. Яковец и др.). К началу третьего тысячелетия были разработаны теоретические концепции, обосновывающие стратегию инновационного развития его структур: экономики, науки, этики, эстетики, образования. Ученые пришли к выводам, что современный период характеризуется:

- переоценкой возможностей технологического подхода;
- интеграцией прикладных и теоретических исследований;
- нелинейным поведением инновационных процессов в условиях лавинообразного нарастания информации и динамичного изменения потребностей общества [1].

Модернизация — процесс закономерный, направленный на адаптацию и качественное улучшение объекта, связанный с перераспределением ресурсов, но возможный не на любой стадии развития, а «когда усиливается институциональная дифференциация до такой степени, что социальная система соответствует функциональным требованиям с ростом адаптивности ко все более широкому и сложному окружению» [2, С. 21]. Система может работать, способствуя

развитию социума, но сама при этом не развивается, изменяется в течение какого-то времени. В любое время она может оказаться в кризисной ситуации, поскольку является репродуктивной и с трудом реагирует на новые ценности.

Анкетирование, проведенное на курсах повышения квалификации, (принимало участие 1200 человек) дало возможность выявить те трудности-препятствия, с которыми сталкиваются учителя. К ним можно отнести:

- отсутствие уверенности в своих действиях – 42,7 %;
- отсутствие четких целей – 38,3 %;
- опасение вражды, боязнь проявлений гнева со стороны учащихся и их родителей – 11 %;
- недооценку самого себя – 8 %.

Это натолкнуло нас на мысль предложить слушателям повышения квалификации спецкурс по теории педагогического менеджмента и маркетинга и познакомить учителей с концепцией ограничений, возникающих во время профессионального роста, научить их вовремя снимать эти препятствия.

На наш взгляд, педагогический менеджмент - это систематизированная научная отрасль, которая обеспечивает эффективную организацию педагогического труда, постоянное возрастание его производительности, сотрудничество в системе «учитель - ученик - родители», мотивацию творческого заинтересованного труда. Мы считаем, что творческий учитель - это прежде всего руководитель, способный определить общее направление развития личности ученика, способный предвидеть изменения и управлять ими, умеющий управлять внешними отношениями. В силу специфики педагогического труда учителя-практики сталкиваются с трудностями в процессе практической деятельности.

Большое внимание проблеме изучения человеческих ограничений уделяли Майк Вудкок и Дейв Френсис, Ю.К.Бабанский, И.Я.Лейнер, М.Н.Скаткин, Т.И.Шамова и другие. По их мнению, ограничение - факторы, которые сдерживают потенциал каждого человека и результаты деятельности всего коллектива.

Цель статьи – выявить ограничения, с которыми сталкиваются учителя в ходе учебно-воспитательного процесса и предложить пути снятия этих препятствий.

Для учителей школ существенными являются следующие ограничения:

- неумение управлять собой;
- личные ценности;
- нечеткие личные цели;
- отсутствие творческого подхода к решению поставленных проблем;
- неумение влиять на собеседника;
- неумение предвидеть и снимать конфликты;

Многие учителя не могут в полной мере распределить рабочее время, не умеют снимать стрессы в жизни.

Надо сказать, что ограниченность и низкая мобильность системы повышения квалификации учителей образовательных учреждений отмечалась многими исследователями. Среди наиболее серьезных недостатков назывались: информативный и абстрактно-теоретический характер повышения квалификации; слабый учет специфики слушателей, имеющих разнообразный опыт управленческой деятельности; неразработанность учебных планов и программ повышения квалификации учителей различных типов и видов образовательных учреждений и т. д.

Сегодня наметились концептуальные новации, направленные на разрешение кризиса в системе повышения квалификации учителей образовательных учреждений. Среди наиболее значимых теоретических разработок в данной области можно назвать: введение инвариантной (базовой) и вариативной частей в содержание повышения квалификации; обновление функций системы повышения квалификации и выделение в ней образовательной, информационной, консультативной, исследовательской, проектной и экспертной функций; взаимосвязь повышения квалификации и аттестации учителей образовательных учреждений; учет интересов, подготовленности и психологических особенностей слушателей; опора на социально-психологические механизмы развития квалификации [3].

Поэтому на курсах повышения квалификации мы большое внимание уделяли проблеме организации здорового образа жизни, учили педагогов работать с людьми, неуверенными в себе, учили снижать тревожность в ситуации, когда задание не выполнимо.

Много внимания мы уделяли рациональному распределению сил учителя. Психическую энергию мы использовали в конструктивном или деструктивном направлении.

С помощью тренингов мы закрепляли у учителей положительные чувства: желание, веру, любовь, энтузиазм, надежду, сопереживание, заинтересованность. Всё это давало возможность сделать работу более интересной, создать гуманные отношения между участниками процесса повышения квалификации.

Немаловажное значение имеет система работы по выработке у педагогов стиля управления людьми. Стиль работы с детьми зависит от целого ряда факторов: характера, темперамента, способностей, привычек, ценностных ориентаций, мировоззрения человека.

Мы полагаем, что в работе с детьми он определяется характером централизации власти и формой влияния на детский коллектив.

Как известно, существуют следующие виды власти в образовательных учреждениях.

- власть, в основе которой лежит волевое принуждение, используя рычаги этой власти педагог влияет на учащихся под страхом наказания;
- власть, которая основывается на поощрении, когда учитель материально и морально стимулирует детский коллектив;
- власть компетентного учителя-руководителя, уважаемого со стороны коллег, администрации, учащихся и их родителей;
- власть примера, когда учащиеся так высоко оценивают своего учителя, что хотят быть похожими на него.

Так, как мы отмечали, что стиль управления зависит и от типа власти, которую использует педагог в работе с детьми, рассмотрим некоторые типы акцентуации характера. К примеру:

- циклоидные, когда поочередно чередуются фазы плохого и хорошего настроения,
- гипертимный, когда учителю постоянно свойственно приподнятое настроение, высокая психическая активность, активная жизненная позиция,
- астенический – быстрая утомляемость, что чаще всего приводит к депрессии,
- сензитивный – повышенная впечатлительность, ощущение собственной неполноценности,
- лабильный – резкая смена настроения в зависимости от обстоятельств.

Учитывая всё это, мы на лабораторных занятиях путём решения педагогических ситуаций, участия в ролевых, деловых играх, в психологических и педагогических зарисовках, отработывали демократический стиль, управления детским коллективом, основанным на доверительных отношениях, когда педагог руководствуется правилом «от каждого ребёнка – к совместной деятельности».

В ходе процесса профессиональной переподготовки учительских кадров мы развивали способность педагогов планировать и принимать решения, анализировать развитие ситуации на перспективу, определять возможность влияния внешних факторов на деятельность.

Мы учили руководителей детских коллективов работать с человеческим фактором, контролировать достигнутые результаты учащихся, анализировать их, сравнивать с показателями мониторинговых исследований.

Программа формирующего эксперимента включала воспитание организованности и целесообразного использования времени путём вовлечения учителей в различные виды общественной и методической работы. Педагоги работали с документацией, учились разумно распределять собственное рабочее время, прорабатывать различную информацию, учились работать в условиях повышенной психической нагрузки.

Особое внимание было уделено развитию коммуникативных способностей, которые определяют формирование творческой личности учителей. С помощью тренинговых методик мы развивали у педагогов умение выслушать собеседника, воспринимать информацию из уст другого человека, умение убеждать окружающих, умение выступать публично, работали над воспитанием готовности к непредвиденным выступлениям.

Одновременно мы развивали навыки общения, которые выражаются в способности к эффективному взаимодействию с учащимися и их родителями, с коллегами. Мы учили педагогов

анализировать и контролировать стрессовые и кризисные ситуации, развивали умение снимать конфликтные вопросы.

В ходе опытно-экспериментальной работы, мы создавали условия, которые стимулируют педагогов на развитие личных способностей, воспитывают их критическое отношение к недостаткам в работе, развивают умения достигать поставленные цели, принимать ответственное решение в экстремальных ситуациях.

Немаловажное место в опытно-экспериментальной работе было отведено развитию гибкости учителей, совершенствованию умения правильно и уверенно решать управленческие и педагогические задачи в условиях неопределенности или в напряженных условиях.

Предложенная система работы давала возможность – формировать творческого учителя - менеджера, способного помочь каждому члену педагогического коллектива, каждому ученику осознавать собственные действия, поощрять инновации своих коллег.

Следует отметить, что учителя, получившие определённую систему знаний по педагогическому менеджменту и маркетингу, овладевшие информацией о системе ограничений, которая так мешает педагогам в обыденной жизни, знающие, как преодолеть эти препятствия, отличаются от своих коллег развитой способностью обеспечивать себе поддержку на каждом уровне общения, умением анализировать каждую точку зрения своих коллег, развитой способностью эффективно взаимодействовать с руководством, коллегами, родителями, учащимися; умением предотвращать конфликты и эффективно решать их, умением правильно и уверенно решать профессиональные задачи.

Результаты защиты творческих работ учителей на курсах повышения квалификации, наблюдений, бесед с участниками опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности предложенной системы работы в ходе процесса профессиональной переподготовки учительских кадров.

Это подтвердило целесообразность внедрения в практику работы факультета повышения квалификации учительских кадров предложенной модели снятия педагогических ограничений для раскрытия внутренней парадигмы педагогов как менеджеров детского коллектива.

Литература

- [1] Блинов В. И. Профессиональные стандарты педагогической деятельности / В. И. Блинов // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 46–54.
- [2] Де Болт Д. У. Причины и следствия неудач модернизации в России: Социологический анализ / Д. У. Де Болт // Социс. – 2006. – № 1. С. 20-23.
- [3] Ильина Н. Ф. Критерии готовности педагога к инновационной деятельности / Н. Ф. Ильина // Педагогика. – 2012. – № 7. – С. 80–86.

TECHNIQUES FOR WORKING WITH VIDEO IN THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN A TECHNICAL HIGH ESTABLISHMENT

Shtelmakh O.V. ©

Candidate of Pedagogy, Kryvoy Rog National University

Ukraine

Abstract

The paper analyzes the methods of work with different kinds of video materials in a foreign language lessons in a none-core, technical, high establishment. The conditions of formation are defined; the various stages of options for processing of a new vocabulary in the context of doing exercises in the process of working with a film are characterized.

Keywords: video materials, stages, new lexis, exercises, foreign language, preview, main view, analyzing view, analytical view, final view.

Аннотация

В статье анализируются приемы работы с разными видами видеоматериалов на занятиях иностранного языка в непрофильном, техническом, вузе. Раскрываются условия формирования, определены этапы и охарактеризованы различные варианты обработки новой лексики в контексте выполнения упражнений в процессе работы с фильмом.

Ключевые слова: видеоматериалы, этапы, новая лексика, упражнения, иностранный язык, ознакомительный просмотр, основной просмотр, просмотр с целью анализа, аналитический просмотр, итоговый просмотр.

Преподавание иностранных языков в неязыковом вузе имеет свою специфику, основная отличительная черта которой заключается в том, что на изучение иностранного языка отводится в несколько раз меньше учебных часов, поэтому для привлечения студентов к освоению новой лексики в контексте той или иной профессионально нацеленной темы используются не только учебные пособия, методические разработки, инновационные методики, но прежде всего акцент делается на коммуникацию, что, в свою очередь, делает занятие более динамичным и приближенным к реальным рабочим ситуациям[4].

Еще несколько десятилетий назад изучение иностранного языка в непрофильном вузе заключалось в чтении и переводе текста, выполнении грамматических упражнений, но уже сегодня перед вузом поставлены задачи выпускать «подкованных» в языковом плане студентов как специалистов, которые свободно могут общаться с иностранными коллегами на своих предприятиях, которые умеют вести переговоры, свободно вливаться в дискуссию с оппонентами. Иными словами, современный выпускник вуза должен свободно владеть иностранным языком как средством профессионального общения, способностью обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследованиями, использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности. Вот почему приобретение навыка разговорной речи стоит во главе угла на занятиях иностранного языка.

Большим успехом пользуется проектная методика у студентов технического профиля и, как результат, - проведение занятия-«круглого стола», занятия-интервью со специалистом в своей отрасли, занятия-дебаты по определенной тематике и т.д., но одним из действенных методов изучения иностранного языка является просмотр видеоматериалов в оригинале (фильмы, мультфильмы, видеоклипы)[3,1].

В соответствии с выше представленными методами и приемами работы можно выделить этапы работы с видеоматериалами:

- Ознакомительный просмотр: просмотр с целью общего ознакомления с героями и сюжетной линией. Субтитры по возможности не включаются. Делается попытка воспринимать сюжет хотя бы в общих чертах.
- Основной просмотр: просмотр с периодическими остановками с целью более детального понимания сюжета. При необходимости следует подключать субтитры на иностранном языке. Неизвестную лексику необходимо выписывать в отдельный словарь.
- Просмотр с целью анализа: попытка воспринимать речь говорящего на основе чтения субтитров, с периодическим установлением пауз между сценами. Некоторые наиболее сложные для восприятия и понимания места следует пересматривать несколько раз, при этом выписывая неизвестные слова и выражения и заучивая их.
- Аналитический просмотр: просмотр фильма без использования субтитров, ориентируясь лишь на свое восприятие и понимание содержания отрывков и фильма в целом.
- Итоговый просмотр: следует предпринимать через пару недель с целью сравнения уровня восприятия лексики фильма при первом, ознакомительном, просмотре и при итоговом.

Если просматривать видеоматериалы 2-3 раза в месяц в таком режиме, то можно будет уже отметить более высокий уровень овладения иностранным языком. Такие просмотры целесообразней устраивать в контексте «Cinema Club», где студенты, имея базовый лексический запас по той или иной теме, могут усовершенствовать знание языка.

Следует отметить, что наиболее благоприятны будут просмотры фильмов или их отрывков с последующим выполнением тестов, заданий как после так и до просмотра фильма. До просмотра это могут быть задания типа “Answer the questions”, “Tell your opinion concerning ...”, “True or false?”, “Before watching the video try the quiz, then watch it and compare your answers”, “Imagine that you are ...” etc. В процессе просмотра фильма, разбивая его на смысловые отрывки, преподаватель также может предложить студентам разнообразные виды деятельности – это может быть и дискуссия, и проигрывание эпизода в ролях (для более подготовленных студентов), и работа с ранее подготовленными карточками типа “Complete the sentences”, “Correct the mistakes and translate the sentences”, “Fill in the gaps”, “Why does the narrator think that ...” etc [6,7]. После просмотра студентам можно предложить задания следующего порядка “Choose the correct answer”, “Answer the questions”, “Complete the sentences according to the context of the movie”, “What a conclusion can we make after watching this film?” etc. И как вариант для домашнего задания можно предложить написать очерк, эссе по проблеме, затронутой в фильме.

Помимо просмотра фильма можно уделить внимание подборке материалов по вопросам киноискусства, персоналиям известных актеров зарубежного кинематографа, вопросы по возникновению и истории развития кино, об известных кинорежиссерах т.д [5].

Студенты, которые принимали участие в опытно-экспериментальной работе, отличаются готовностью к коммуникации, богатым словарным запасом, они более активны и самостоятельны в учебном процессе.

Таким образом, использование видеоматериалов на занятиях иностранного языка способствует активизации познавательной деятельности студентов, в процессе которой студенты получают удовольствие от общения. Преподаватель должен ориентироваться на уровень студентов – если он не позволяет смотреть более сложные диалоги героев, то, возможно, нужно переориентировать студентов на просмотр более доступных их уровню фильмов, мультфильмов или научных программ технической направленности.

Литература

- [1] Григальчик, Е. К. Обучаем иначе. Стратегия интерактивного обучения / Е.К. Григальчик, Д.И. Губаревич. - Минск, 2003. - с. 13-14
- [2] Колкова, М.К. Языковое образование в вузе. Текст.: метод. пособие для преподав. выс.шк., аспирант., студ./ под общ.ред. М.К. Колковой. - СПб.: КАРО, 2005. - 160 с
- [3] Пассов, Е.И., Кузовлёв, В.П., Коростелёв, В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. / Е.И.Пассов, В.П.Кузовлёв, В.С.Коростелёв. – ИЯШ.:1987.- №6.
- [4] Образцов, П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учебное пособие / П.И. Образцова, О.Ю. Иванова. - Орел: ОГУ, 2005. - 114 с.
- [5] Смолкин, А.М. Методы активного обучения / А.М.Смолкин. - М.: Высшая школа, 1991.
- [6] Allan M. Teaching with video. L: Longman, 1991. 296 p.
- [7] Revers, W. Teaching foreign language skills. / W.Revers. – Chicago, London. – The University of Chicago press, 1981.

WEBQUESTS: AUTONOMOUS LEARNING OF ENGLISH BY UNDERGRADUATE MATHEMATICS STUDENTS IN EFL CONTEXT

Sidorova L.V. ©

North-Eastern Federal University

Russia

Abstract

This article discusses the organization of students' unsupervised foreign language work at an Institute of Mathematics and Computer Science, North-Eastern Federal University, Russia. It provides a review of literature including: the definition of autonomous learning; an explanation of the relationship between autonomous learning and students' unsupervised foreign language work in English as a foreign language (EFL) context; the relations of students' unsupervised work with self-regulated learning/self-directed learning and metacognition, and the goals of using WebQuests (WQs) for students' unsupervised work. WQs are web-based projects especially designed for a students' unsupervised foreign language work aimed at developing students' autonomy at a tertiary level. Autonomous learning requires students to independently plan, monitor, and assess their learning. In this article the details of preparation, implementation, presentation and evaluation of WQ are discussed. Evaluation rubrics for WQs are also presented.

Keywords: WebQuests, autonomous learning of English, English for specific purposes, self-regulated learning, project-based learning, students' unsupervised foreign language work

Fostering student's autonomy is one of the most important aims of modern university education in the field of English Language Teaching. The notion of student's autonomy has its roots in autonomous language learning theory. Autonomous learning refers to independent, conscious learning activities of students aimed at the acquisition of knowledge, skills and self-mastery of competencies. This theory purports students to be more initiative, active and responsible participants of teaching and learning process. In language education, with the establishment of learner-centered approach responsibility for learning is put on learners and hence, autonomous learning has become a major part of educational activity among English-language learners in EFL context. Moreover, reorganization of higher education system has placed a heavy emphasis on autonomous learning, especially in connection with lifelong learning which requires continuous obtaining and updating knowledge, skills and even competencies on the part of students and university alumni. Thus, nurturing learner's autonomy in EFL settings is a very challenging pedagogical issue for instructors of English.

Modern reforming of Russian universities require instructors to allocate the time, resources and to design a special curriculum necessary for preparing students to be autonomous learners. As a part of these reforms, developing autonomous learning of English is closely connected with a concept "students' unsupervised work". In other words, autonomous learning within the university curriculum is realized through student's unsupervised work. Being a key part of Russian university education, unsupervised foreign language work seeks to achieve students' independence by activating the internal cognitive motivation of students to acquire new knowledge through English and to master English competencies, their desire for self-development and self-education for further life-long language learning. It is carried out in pairs, in groups of 3-4 people, and also individually.

Nevertheless, the concepts of "autonomous learning" and "students' unsupervised work" are not used interchangeably. In the context of our study, unsupervised work is presented as an initial stage of autonomous language learning with the tasks prepared by an instructor. Most importantly, with the use of Internet as well as information and communications technology in language education, students are given an excellent opportunity to practice English independently. It is particularly relevant as the outcome of language teaching is recognized as the ability of university graduates to self-study of English for continuing professional growth and intensifying social and professional mobility.

Apparently, autonomous learners are those students who are able to study English by setting goals, planning, organizing, and evaluating their own learning activities without the guidance of instructor. In our view, students' unsupervised foreign language work is a particular kind of learning implemented by four English-language skills (listening, speaking, reading and writing) based on individual learning plans with the use of information and communications Internet technologies. Acquisition of English as a foreign language at a tertiary level is largely determined by the efficiency of student's autonomous learning of English.

A literature review witnesses a diverse interpretation of autonomous learning. To start with, the notion of "autonomous learning" was first introduced and defined by Holec [9] as "a capacity to take charge of one's own learning". Further, Little [12] extended Holec's definition by stating that "essentially a matter of the learner's psychological relation to the process and content of learning--a capacity for detachment, critical reflection, decision-making, and independent action".

Similarly, Richards & Schmidt [15,4] account for it as: "in language teaching, the principle that learners should be encouraged to assume a maximum amount of responsibility for what they learn and how they learn it".

Benson [2] cited three components of learner autonomy for language learning such as: a) technical autonomy (act of learning a language without the intervention of a teacher); b) psychological autonomy (a capacity which allows learners to take more responsibility for their own learning); and c) political autonomy (control over the processes and content of learning).

However, the concept of "students' unsupervised work" cannot and should not be restricted solely to the autonomous learning as it has much in common with the other equivalent terms such as "self-regulated learning" [22], "self-directed learning" [4;5] "self-access language learning"[10], "independent learning" (11;3), and "self-planned or project learning" [18].

It is noteworthy to refer to some of the terms in the scope of our study. For instance, Zimmerman and Risemberg [21] explain self-regulated learning as self initiated actions which include goal setting and regulating effort to reach the goal, self monitoring, time management, and physical and social regulation.

Pintrich and Zusho [14,64] echo them defining it as "an active constructive process whereby learners set goals for their learning and monitor, regulate, and control their cognition, motivation, and behaviour, guided and constrained by their goals and the contextual features of the environment".

As discussed by Zimmerman [22], there are three phases of self-regulation: forethought and planning, performance monitoring, and self-reflection on performance. He emphasizes the importance of metacognition within self-regulation. Metacognition is a monitoring of one's cognition, which includes activities of planning, monitoring or regulating and evaluating [16; 17; 20].

Similarly to self-regulated learning, self-directed learning, according to Garrison [8], has also three dimensions: a) self-management (management of tasks and resources); b) self-monitoring (cognitive and metacognitive aspects of learning) and c) motivation. A model proposed focuses on motivation to learn, learning resources use and learning strategies use.

Candy [5,23] elaborates self-direction as a personal attribute (personal autonomy), as a willingness to conduct of one's own instruction (self-management), as a mode of organizing instructions in formal settings (learner-control), and finally, as an individual, non-institutional pursuit of learning opportunities in the societal setting (autodidaxy).

Despite researchers give different definitions, all these different terms have much in common. Common to the variety of terms is the view that developing learner's autonomy occurs through metacognition (learning to learn skills). Increasing metacognitive abilities in students can therefore be considered as an essential condition for enhancing autonomy as a whole.

To summarize, all these different terms stress responsibility of a learner for one's own learning practice, including all components, namely: setting language-learning goals, defining the content and organizing learning activities, selecting learning methods, following one's pace of learning and evaluating its results. In this case, the instructor performs the function of a consultant when needed.

In EFL settings, autonomous learning implicates self-sufficient learning of English by students with an independent time management, self-direction, self-monitoring and self-examination of learning buttressed by critical reflection and a desire to improve learning of English. Additionally, the students should have a positive psychological stance to the process and content of studying. Thus, it will provide the students an opportunity to maintain and improve their language abilities in a variety of learning situations within the varied contexts of education to the changing needs of a society.

To promote autonomy in students, we hypothesize that the organization of students' unsupervised foreign language work will be efficient, if we realize:

- Student-centered approach based on students' previous English-language learning experience and their personalities through the development of individual learning plans with a gradual shift from guided to autonomous activities;
- Actualization of English reading skills as a control object of students' unsupervised work (i.e., task-based reading instruction);
- Development of English communicative, informational (computer) and metacognitive competencies on the basis of competence-oriented situations in the form of linguistic, communicative, and research tasks using the Internet and other information technologies.

By making these factors an integrated part of the teaching model, students' unsupervised foreign language work encompasses all mathematics students with different levels of English proficiency and diverse educational background based on individual learning plans by devising different-leveled instructional materials. This helps to arouse students' interest in learning English by rising motivation and learning initiatives to engage all students in EFL activities. Reading, being a basis for enhancing English communicative competence, improves students' learning effectiveness and develops their autonomous learning capacity. Linguistic, communicative and research tasks are given to students to study English, irrespective of their English-language level.

Given our focus on the learning process for students for whom English is a foreign language, our task is to describe our experience of implementing WebQuest projects to nurture autonomous English learning skills of mathematics students, especially to improve their reading and writing skills. Using WebQuests as a part of students' unsupervised work is designed to promote students' skills for autonomous learning. As Torres [19] points out that WQ have the ability to promote collaboration and cooperation among students while using the target language, and this interaction in turn fosters responsible and independent learning and achieves social skills learning. Likewise, Barros and Carvalho [1] state that WQ helps students develop autonomy as they do their work, share opinions, discuss, and solve problems. The WebQuest task requires student analysis, synthesis, evaluation, judgment, problem solving and creativity [6;13].

The creator of WebQuests Dodge [6,6] defines it as "... an inquiry-oriented activity in which most or all of the information used by learners is drawn from the Web"; i.e., WQ are online instructional tasks on a specific topic as it help students to analyze and synthesize different sources of information.

Typically, WebQuests are online web-based projects carried out on different topics. They are popular in language teaching as it is a structured organization of the tasks as a single unit. The WQ project under discussion was designed for upper intermediate students whose major is mathematics. This project devoted to "Regional Mathematics" (for instance, British, American, Russian and etc.) was realized within unsupervised work settings at an Institute of Mathematics and Computer Science, North-Eastern Federal University. By its type, WQ represents analytical task.

All the students were first years doing their second term of the course. All the classes were compulsory with a fixed syllabus, and therefore, all students attended classes. The aim of this type of class is to teach students, through the medium of English, mathematics. Upon completing WebQuests tasks, students were supposed to design and publish their own web-sites on a topic "Regional mathematics".

In their first term, students were given a wide range of online assignments such as Hotlist, Treasure Hunt, Multimedia Scrapbook, and Subject Sampler. Thus, students practiced their English reading skills by doing post-reading activities (reading comprehension exercises) such as grammar and vocabulary, multiple choice and matching exercises, scrambled sentences, jigsaw and etc. They were required to synthesize and summarize information from different sources. This ensured they all had reached a high level of reading skills as well as informational literacy that would allow them to carry out a WQ project.

At the beginning of the second term, the students were introduced to the freeware web page editor "weebly". Weebly has a special version intended for use in education. It provides students an opportunity to register, start and design their own web-sites for learning purposes. The students were instructed to use drag-and-drop elements (paragraph with title, paragraph with picture, search box, assignment form and etc.), how to choose design patterns, how to add and manage pages (using different page layout), how to edit site settings, and how to manage multimedia (how to upload files to site, how to make photo gallery, audio player, slideshow, how to insert video, You Tube video, flash, Google maps) to be able to fully understand the necessary functions of the web-site creator. In order, the

functions included: text formatting, selecting suitable backgrounds (including downloaded patterns and colours of their choice), using multimedia, and finally, creating web-pages. This instruction lasted over four classes to ensure that all students understand how to make web-sites.

Furthermore, we present the details of preparation, implementation, presentation and evaluation of the WQ project. Generally, the project followed the basic structure of WQ recommended by Dodge [7]: introduction, task, process, evaluation, and conclusion.

While performing WQ project, the following steps were realized:

Step 1: Introducing the WebQuest project

At the first stage, the instructor conducts preparatory work, introduces the topic, and presents research questions to the students. Before students start the project, they need to develop a good understanding of the project itself including its tasks, research questions, process and outcome. WQ should be a link between the departmental courses and the use of English which is especially important for students who are preparing to use English in a vocational field.

After the students get familiarized with the entity of WQ, the instructor and students discuss together the objectives, tasks and process of WQ realization. Another important point of this stage is the development of WQ evaluation rubrics. The instructor and all students shape the evaluation rubrics by discussing of what should be included in it. So, students know what criteria should be evaluated as a result of performing WQ project. As a tool to monitor development of the project, rubrics of evaluation are useful tools to help students maintain focus on the goals of WQ project. Finally, they set deadline for the project.

To exemplify we present the research questions for the project "Russian mathematics" in a Table 1.

Table 1

1. Explore the history of mathematics in Russia. What can you tell about the history of the Russian Mathematics? Find as many interesting facts as you can about Russian Mathematics.
2. Explore Russian mathematicians and their works on mathematics. What areas of mathematics they studied or theories they worked on?
3. Explore what contributions were made by the Russian mathematicians to the study of mathematics worldwide. Any formulas they derived, concepts they discovered or questions they attempted to answer (relevant to the high school mathematics curriculum). Summarize their contributions.
4. Choose the best Russian mathematician. You should compare him or her with other mathematicians and give your rationale for why your particular person should be the symbol of Russian Mathematics.

Step 2: Forming groups

After students have gained some familiarity with the project and its tasks, the instructor forms mixed-ability teams. Students were divided into teams according to their level of English proficiency (for instance, level A, B, and C). Overall, WQ activities were arranged to suit to the levels of students' English proficiency. In their teams of 3, they discuss the upcoming work on the project: the objectives, procedures and possible outcomes.

At this point in the process, they also identify team objectives for further work on the project. They choose a leader and create a schedule in a process of brainstorming that will serve as the general map of the project. Students also assume their own roles and share their workload. Each student has two mandatory roles: researcher and presenter. According to their abilities, other additional roles are assigned: a) designer, b) English expert, c) IT expert, d) writer and e) editor. All team members should

be given their own part of WQ to work on. Once students have an understanding of the objectives, they are ready to start their research.

Step 3: Doing the basic research around the topic

After recognizing the WQ objectives as a collaborative project, students can begin to explore the actual tasks of the project. In their teams, students independently organize their own research on a topic. Students are encouraged to read all the Internet-links thoroughly and synthesize the information read. During this stage, students fully employ reading strategies. They skim through the text to get a general understanding and also scan texts to obtain specific information. While reading texts, they create Vocabulary Books to record mathematics terms as well as other unknown words. Students focus on reading online texts paying attention to vocabulary and grammar structures.

As students begin compiling necessary information through their reading to answer research questions, they may want to gather with other teammates to deliberate their work and share opinions. This stage involves working on project according to the schedule, and therefore, students check their actual performance with the schedule. They can hold several meetings to talk over the project steps. If one student is behind the schedule, other teammates may help him or her.

In the process of reading, students start processing the texts they have read by paraphrasing the original sources and selecting the most relevant information in accordance with the project tasks. As their work on project progresses, they may check the results of study with the research questions and begin to synthesize all their findings.

Step 4: Collating data and organizing materials

Once students have compiled facts, students are ready to plan the structure and content of a web-site. This stage, as a rule, is the most difficult as the students discuss how to organize the results into the web-site. In teams, they share their findings and should decide what results of research should be organized into the web-site's sections. If necessary, they restructure the whole body of processed information. Each student completes the tasks individually.

When searching for answers to research questions among a large number of scientific information, students learn to compare and analyze a large bulk of information, classify objects and phenomena and think abstractly. Thereby, they develop their analytical skills to process information for solving research questions.

At this stage, students fully organize their activities without help of an instructor by demonstrating self-organization, self-monitoring, self-management and social skills in their teams. They plan and perform the steps of the WQ with particular importance attached to their assumed roles. Furthermore, they render mutual aid to each other, and mutual control, if necessary.

Step 5: Generating the final product

Using the processed materials from Internet-links, student will now create an outline for the website. Students dispute over the structure and content of the final product. The more detailed the outline at this stage, the easier will be for students to make web-site. They choose the most rational option and justify their choices.

With a plan for organizing the content of web-site, they can concentrate their attention on the creation of clear and coherent web-site. If needed, students may revise the processed information. In addition, they record the Podcast and incorporate the visual elements into the web-site (music, photos, videos, podcast, and PowerPoint presentation). The work involves selecting the most important information and presenting it in the form of a web-site, PowerPoint Presentation, podcast and vocabulary books.

Individual work in a team results in a common goal. According to the selected roles, students simultaneously perform their task. Since the purpose of the project is cooperation between students, the process of working on a WQ is a mutual learning of communicative, informational, and metacognitive skills. The team members bring together the findings of each task by exchanging materials to achieve a common goal - creation of a website.

They design site structure by creating content, and if necessary, update structure and content of the site. As students compose the website, they should revise grammar and vocabulary use.

At this stage, the role of the instructor as a consultant is very important.

Step 6: Rehearsing WebQuest project

Once students have completed the website with all sections included in it, they are ready to report their work. Before students report to the class, instructor organizes a preliminary rehearsal by inviting all teams to present their web-sites and PowerPoint presentations. The instructor and teams of students fix a certain day for a general rehearsal. The teams of students come to rehearsal on different days: for example, students working on Russian mathematics come on one day, whereas students working on British mathematics come on another day.

All team members gather together in one classroom and present their works on WQ projects to the instructor's attention. After presentation, the students analyze the performance of each team member as well as the whole team. While rehearsing, they practice public speaking skills (for example, they learn how to make oral presentations, how to ask and answer the questions of teammates). Students evaluate their performance based on evaluation criteria by noticing drawbacks and advantages. They make comments on each student's performance (for example, PowerPoint presentation, web-site or a podcast) and offer their suggestions on how to improve it.

After the rehearsal, students stay for a while to discuss their work with the instructor. By instructor's recommendations, they make corrections to the structure and content of the web-sites/podcast and performance on PowerPoint presentation.

Step 7: Presenting WebQuest project

After students have received a feedback, students begin to finalize the results of a WQ project by making changes to the content and structure of the website as well as oral presentation.

At this stage, the instructor fixes the date for WQ project final presentation. All teams of students working on the topic "Regional Mathematics" gather together in the lecture hall to present their creative works. Discussion of the results of the WQ is held in the form of conference, where the students demonstrate their works, realizing the importance of the work done. All teams give out individual copy of the whole project to each student and to the members of expert committee.

Project defense is carried out by an ad hoc expert committee consisting of 3 - 4 people (mainly, teachers of English). Each team is given 10 - 15 minutes. All team members defend the project by announcing the results of investigation. While working on WQ, they come to definite findings on "Regional mathematics". The students exhibit responsibility for their work, mutual support and the ability to speak in front of audience.

After the presentation, students of other teams may ask questions and express their opinions. Questions and explanations must be related to project work. The presenters should give substantial explanations on the content, design and presentation of the WQ project.

Step 8: Evaluating the WQ project

After all teams have finished their presentations, round-table discussions are organized immediately. Evaluation of a WQ is based on 5 parameters: content, design, mechanics, oral presentation, and individual contribution. Descriptions and explanations of parameters are summarized in Table 2. The students and members of expert committee discuss outcomes of the WQ project "Regional mathematics" in general, and students' PowerPoint Presentations in particular. In the end, they announce drawbacks and advantages of the individual projects.

According to the evaluation rubrics, each student and all teams are assessed. Firstly, the content is evaluated. Students and members of the expert committee assess whether all questions have been answered, whether the information is appropriate to answer all research questions and to what extent the answers were given to research questions as well as critical analysis of information. Secondly, the design and spelling of the website are evaluated. Thus, the expert committee assesses how well students write in English, and how website's design corresponds to the content of the website. Thirdly, listening to the performance of students, the expert committee evaluates pronunciation of students, the content of their speech and their behavior by identifying the degree of student participation in the project.

The evaluation is made by both expert committee and teams of students through discussions. The final score is a rating that includes assessment of each student in teams, peer-assessment of teams, and the average collective expert evaluation.

Table 2

Criteria					Points
Points	4	3	2	0	
Content	All research was done and the students displayed exemplary knowledge of the topic. All questions were answered completely and rationales for the answers were clearly stated .	Most of the research was done and the students displayed full knowledge of the topic. All questions were answered completely, but rationales for the all the answers were not clearly stated .	Very little research was done, but the students displayed some knowledge of the topic. Not all questions were answered completely, or greater than 2 rationales for the all answers were not clearly stated .	All questions were not answered completely.	
Design	A creative, clear and attractive design of a web-site supports the overall goal of the project. Charts, diagrams, sounds, and / or animations enhance the highlights of the webs-site.	Design of the web-site is sometimes distracting, and it is unclear how it supports the overall goal of the project. Charts, diagrams, sounds, and / or animation sometimes contradict the highlights of the web-site.	Design of the web-site is distracting and makes it difficult to view, it does not support the overall goal of the project. Charts, diagrams, sounds, and / or animation, have nothing to do with the content of the web-site.	No website was made.	
Mechanics	A web-site does not contain spelling or grammatical errors and typos.	A web-site contains minor spelling or grammatical errors and typos, but they don't affect the understanding.	A web-site contains several spelling and grammatical errors and typos that affect the understanding to some degree.		
Oral presentation	Presentation is well prepared and is delivered without delay. Team members have clear functions in the view, and all are "experts" on the entire subject. The presentation is supported by effective visual aids. The ideas expressed by the body of work demonstrate a high degree of originality .	Presentation is not very well developed and inconsistent. Team members are unclear about their role in the representation and know only what is written on the slides. Part of the presentation is like reading the slide rather than the use of slides as an explanation. The ideas expressed by the body of work are mostly original .	Presentation was not prepared thoroughly. Team members are unclear about their role in the presentation and do not know what is written on the slides. The entire presentation is like reading the slide rather than the use of slides as the explanation. The ideas expressed by the body of work demonstrate a low degree of originality .	There were no original ideas expressed in this project.	
Individual contribution	Evidence of your participation in the work of the team is obvious, and your input is greatly increased value of the project. You are an expert in this matter. You can see the problem from different points of view .	Evidence of your participation in the work of the team is questionable, and does not clear your contribution to the project. You do not know your subject matter, and little is known about the work of other team members. You can see the problem with only one point of view .	- There is no evidence of your participation in the team and you haven't made a contribution to the project. You do not know their subject and know nothing of the other group members. You do not know the subject and you have a serious misunderstanding of the subject .	The team showed no evidence of collaboration	
				TOTAL	20

Using the WQs for unsupervised foreign language work is very convenient and productive. It makes unsupervised work more appealing to students, as they have access to some interesting web-links to perform activities. Giving individual attention to each student, the WQ is an incentive for their collaborative creativity. Instructors should encourage students' development towards autonomy by motivating and involving students in WQ activities. Meanwhile, students must direct their learning activities. The instructor's role is to create and maintain a learning environment by giving assignments in which students can be autonomous in studying English. Most importantly, the actual placement of WQ in the network can significantly increase the motivation of students to achieve the best learning outcomes.

References

- [1] Barros, C., & Carvalho, A. (2007). From a WebQuest to a ReadingQuest: Learners' reactions in an EFL extensive reading class. *Interactive Educational Multimedia*, 15, 37–51.
- [2] Benson, P. (1996). Concepts of autonomy in language learning. In R. Pemberton, S.L. Edward, W.W.F. Or, and H.D. Pierson (Eds.). *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press. 27-34.
- [3] Broad, J. (2006). Interpretations of independent learning in further education. *Journal of further and Higher Education* 30 (2) May.
- [4] Brockett, R. G. (2002). Conceptions of self-directed learning (Book Review). *Adult Education Quarterly*, 52(2), 155-156.
- [5] Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [6] Dodge, B. (2001). Five rules for creating a great WebQuest. *Learning and Leading with Technology*, 28(8), 6–9/58.
- [7] Dodge, B. (1997). Some Thoughts about WebQuests. Retrieved 29 July 2013 from http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html.
- [8] Garrison, D. R. (2003). Self-directed learning and distance education. In M. G. Moore & W. Anderson (Eds.), *Handbook of Distance Education* (pp. 161-168). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- [9] Holec, H. (1980). *Autonomy and foreign language learning*. Strasbourg, France: Council for Cultural Co-operation of the Council of Europe.
- [10] Karlsson, L., F. Kjisik and J. Nordlund (1997). *From Here to Autonomy*. A Helsinki University Language Centre Autonomous Learning Project. Helsinki: Helsinki University Press.
- [11] Knight, P. (1996). Independent Study, independent studies and 'core skills' in higher education. in: Tait, J and Knight, P. eds. (1996). *The management of independent learning*. London: Kogan Page in association with SEDA.
- [12] Little, D. (1991). *Learner Autonomy. 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.
- [13] Perkins, R., & McKnight, M. (2005). Teachers' Attitudes toward WebQuests as a Method of Teaching. *The Haworth Press*, 22(1), 123-133.
- [14] Pintrich, P. R. and Zusho, A. (2002). Student motivation and self-regulated learning in the college classroom, in: J. C. Smart and W.G. Tierney (Eds) *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Volume XVII (New York, Agathon Press).
- [15] Richard, R & R. Schmidt. (2002). *Longman dictionary of language teaching & applied linguistics: The third edition*. London: Pearson Education.
- [16] Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 36, 111-139.
- [17] Schraw, G. & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351-371.
- [18] Tough, A. (1979). *The adult's learning projects* (2nd ed.). Austin, Texas: Learning Concepts.
- [19] Torres, P. (2007). WebQuest: A collaborative strategy to teach content and language. *University of Granada*.
- [20] Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., Almeqdad, Q., & Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63-85.
- [21] Zimmerman, B. J., & Risemberg R. (1997). Selfregulatory dimensions of academic learning and motivation. In G. D. Phe (Ed.), *Handbook of academic learning: Construction of knowledge*(pp.105-125). San Diego, CA: Academic Press.
- [22] Zimmerman B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-72.

INTENSIVE TECHNOLOGIES AS DEVELOPMENT TOOL OF COMMUNICATIVE ABILITIES AT LESSONS OF A FOREIGN LANGUAGE

Sinitsina T.A. ©

Northwest State Medical University named after I.I.Mechnikov

Russia

Abstract

The problem of achieving communicative skills during foreign languages lessons is analyzed, the analysis of advantages of usage of communicative technologies during the teaching process is made, and the list of intensive communicative technologies of foreign language teaching is suggested.

Keywords: communicative competence, communicative skills, intensive technologies, communicative approach, foreign language teaching.

Аннотация

В статье освещена проблема достижения коммуникативных умений на уроках иностранного языка, дан анализ преимуществ использования коммуникативных технологий в учебном процессе, предложен перечень интенсивных коммуникативных технологий обучения иностранному языку.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникативные умения, интенсивные технологии, коммуникативная методика, обучение иностранному языку.

Глобальные изменения в общественных отношениях и средствах коммуникации требуют повышения коммуникативной компетенции учащихся, совершенствования их филологической подготовки, поэтому приоритетную значимость приобрело изучение иностранного языка как средства общения и обобщения духовного наследия стран изучаемого языка и народов.

Главная задача преподавателя иностранного языка - формирование личности, способной участвовать в межкультурной коммуникации.

Для достижения этой цели необходимо применять коммуникативно - ориентированные методы и технологии обучения, способствующие формированию и развитию поликультурной языковой личности, которая будет способна осуществлять продуктивное общение с носителями других культур; способностей учащихся осуществлять различные виды деятельности, используя иностранный язык; готовности учащихся к саморазвитию и самообразованию, а также повышению творческого потенциала личности к осуществлению своих профессиональных обязанностей.

Для формирования коммуникативной компетенции недостаточно насытить урок условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, необходимо предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем, чтобы учащиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции - формирования и формулирования своих мыслей [1].

Основной идеей подобного подхода к обучению иностранному языку является перемещение акцента с выполнения различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, которая требует для своего оформления владения определенными языковыми средствами, подготовка учащихся к спонтанному общению на иностранном языке.

С началом нового века в мировой теории и практике обучения иностранным языкам появилось множество методов, направленных на формирование коммуникативных навыков.

Обучение на основе общения составляет сущность всех интенсивных технологий обучения иностранному языку. Например:

- Интенсивная технология, разработанная болгарским ученым Г. Лозановым, породившая ряд практических вариантов в нашей стране (интенсивные курсы Г. Доль, А.г. Горн и др.);

- Аудиолингвальный метод (Ч. Фриз и др.) - обучение через структуры и модели предложений;

- «Школа памяти» С. Гарибяна, базирующаяся на утверждении, что человек может развить свою память и сделать ее феноменальной, а основной метод обучения ассоциативное (инстинктивное) запоминание на базе необычных, надолго врезающихся в память ассоциаций.

- Теория и практика коммуникативного интенсивного обучения иностранному языку, разработанная А. Китайгородской для высшей школы [2].

По мнению ведущих специалистов в сфере лингвистического образования, наиболее эффективной методикой интенсивного обучения иностранным языкам является коммуникативная методика преподавания (The Communicative Approach).

Коммуникативная методика базируется на следующих принципах:

1. Речевая направленность обучения, означающая, что речевая деятельность является не только средством обучения, но и ее целью. Это предполагает:

- коммуникативное поведение преподавателя, который вовлекает учащихся в общую деятельность и тем самым воздействует на процесс общения;

- использование упражнений, максимально воссоздающих ситуации общения;

- направленность внимания учащихся на цель и содержание высказывания.

2. Учет индивидуально-психологических особенностей учащегося при ведущей роли его личностного аспекта:

- способностей к усвоению языка (вид памяти, уровень фонематического слуха, способности к обобщению и других.);

- умений выполнять те или иные виды деятельности, т. е. умений учиться;

- личностных свойств в соответствии с интересами, мировоззрением, положением в коллективе учащихся;

- общих интеллектуальных способностей (унаследованных и приобретенных);

- свойственных обучаемому предпочтений при сборе информации (зрительные, слуховые, моторные и некоторые другие).

Индивидуализация обучения с опорой на особенности личности учащегося является главным средством создания мотивации учения и активизации учащегося в ходе занятий.

3. Речемыслительная активность как постоянная вовлеченность учащихся в процесс общения в непосредственной (вербальной) либо опосредованной (мыслительной) форме.

4. Функциональный подход к отбору учебного материала на всех уровнях: лексическом, грамматическом ситуативном, тематическом.

Это означает, что любой единице языка отводится в процессе учебной деятельности какая-либо речевая функция.

5. Ситуативность процесса обучения, рассматриваемая и как способ речевой стимуляции, и как условие развития речевых умений.

6. Проблемность как способ организации и представления учебного материала.

В соответствии с этим принципом материал обучения должен представлять интерес для учащихся и служить основанием для решения речемыслительных задач путем вовлечения учащихся в обсуждение содержания текстов и проблем общения.

Приемы коммуникативной методики используются, как правило, в коммуникативных играх, в процессе которых обучающиеся решают коммуникативно - познавательные задачи средствами изучаемого иностранного языка. Поэтому основное назначение коммуникативных игр - организация иноязычного общения в ходе решения поставленной коммуникативной задачи или проблемы [3].

Для повышения эффективности образовательного процесса при проведении уроков иностранного языка целесообразно использовать коммуникативные технологии, результатом применения которых являются определенные сформированные умения:

<i>Технологии</i>	<i>Умения</i>
Диалог культур	Говорение, аудирование
Коммуникативное обучение Е.И. Пассова	Говорение, аудирование, чтение, письмо
Групповые технологии (дебаты, скетч, круглый стол, дискуссия). «Модельный метод обучения» (занятия в виде деловых игр, уроки типа: урок-суд, урок-аукцион, урок - пресс-конференция, урок – путешествие)	Говорение, аудирование, чтение, письмо
Игровые (ролевая игра)	Говорение, аудирование, чтение, письмо
Проектная деятельность	Говорение, аудирование, чтение, письмо
ИКТ	Говорение, аудирование, чтение, письмо

Основными принципами формирования содержания обучения с использованием коммуникативного метода являются:

1. *Речевая направленность*. Обучение иностранным языкам через общение. Это означает практическую ориентацию урока. Правомерны лишь уроки на языке, а не о языке. Научить говорить можно только говоря, слушать - слушая, читать - читая. Прежде всего, это касается упражнений: чем упражнение больше подобно реальному общению, тем оно эффективнее. В речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускается ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения.

2. *Функциональность*. Речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую. Они неразрывно связаны в процессе говорения. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования (употребления). Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу - подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию, в процессе чего усваивает необходимые слова или грамматические формы.

3. *Ситуативность*. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся. Практически всегда учебный материал можно представить в виде ситуации, распределить роли, вынуждая тем самым говорить на языке каждого участника образовательного процесса.

4. *Новизна*. Она проявляется в различных компонентах урока. Это, прежде всего, новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.). Это новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации урока (его видов, форм), и разнообразие приемов работы. В этих случаях учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию, оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (непроизвольное запоминание).

5. *Личностная ориентация общения*. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: опытом (у каждого он свой), контекстом деятельности, набором определенных чувств и эмоций, своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе. Коммуникативное обучение предполагает учет всех этих личностных характеристик, т.к. только таким путем могут быть созданы условия общения, вызвана коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т. д.

6. *Коллективное взаимодействие* - такой способ организации процесса, при котором учащиеся активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных.

7. *Моделирование*. Здесь на первом плане находится конкретная языковая модель. [3].

Применение коммуникативно-ориентированных методов и технологий на уроках иностранного языка направлено прежде всего на развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с различными источниками информации, используются творческие работы, методы с использованием компьютерной технологии.

Отметим, что обучение с применением коммуникативно-ориентированных методов и технологий на уроках иностранного языка позволяет решать одновременно несколько задач. Главное – оно развивает коммуникативные умения и навыки обучающихся, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. Коммуникативные технологии обучения, применяемые на уроках иностранного языка, способствуют активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, повышению мотивации к изучению иностранного языка, и соответственно, повышению качества обученности.

Литература

- [1] Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностранные языки В школе. - 2000. - № 2, 3.
- [2] Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование. - 1998.
- [3] Пассов Е.И. Коммуникативная методика. - М.: Изд-во АРКТИ. - 2005.
- [4] Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. – М.: Издательский центр "Академия". 2000.
- [5] Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. – 2000. № 1.
- [6] Куклина С.С. Коллективная учебная деятельность в группе на завершающих этапах овладения иноязычным общением // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 6.
- [7] Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. — М.: Филоматис, 2008. — 188 с.

FORMATION OF MODELING AS UNIVERSAL LEARNING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Sinyavskaya E.V. ©

State budget institution of higher professional education "Social Management Academy", Moscow
Russia

Abstract

This article analyzes the various interpretations of the term "model". Here it is given its own perspective on the concept of "learning model." The main purpose of this article - to consider some of the approaches to modeling the formation of universal educational activities. The universalization terms of the training activities deduced by the author may be of interest for the general education community.

Keywords: model, simulation, training model, the training task.

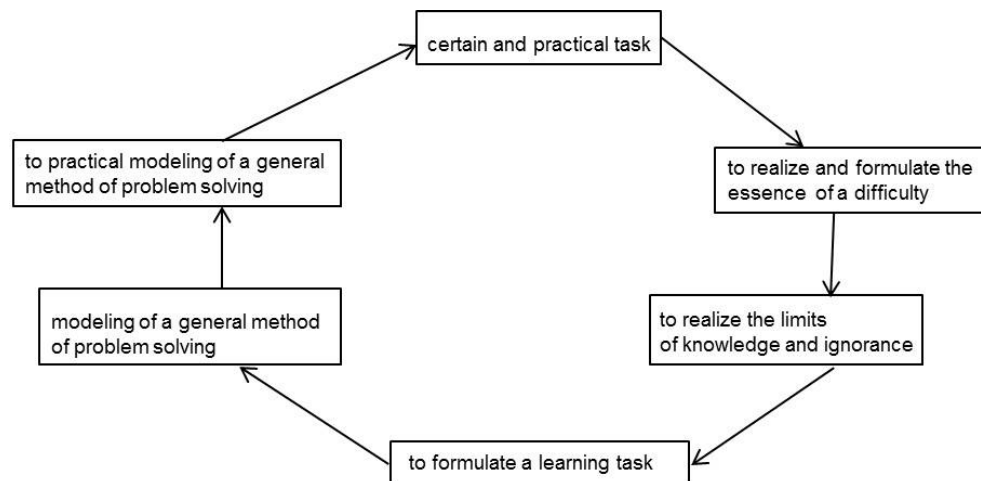
Formation of universal learning skills in education is carried out in the process of mastering different academic subjects (mathematics, Russian language, literature, surrounding world, etc.), which makes it possible to relate school subjects from the point of view of cognitive techniques common to the implementation of the knowledge in these subject matters ("Mathematics and Computer Science", "Philology", "Environment", etc.).

One of these learning activities is simulation. Purpose of the article - to consider some of the approaches to modeling the formation of universal learning skills.

Analysis of philosophical, psychological, pedagogical and reference literature has shown a big variety in the interpretation of the "model" term [1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 11] - from simulator to the theory of knowledge in general [5, p. 140]. This comes due to the fact that the models are used in various fields of scientific knowledge and practice. Therefore sample, object, system, process, benefit, etc. - all is called the model. Comparative analysis of the definitions can show the following:

- 1) in all the definitions the model is understood as an abstract image or a set of abstract objects.
- 2) all elements of the system are defined between themselves and the source.
- 3) this system or abstract image is used as a substitute of the real object, process, phenomenon and reproduces its specific properties and conditions.

To clarify the concepts of "learning model" and "simulation training", we examined the role of the latter in the solution of educational problems. In works of D. Elkonin, V. Davydov, L. Friedman and others under the learning task is understood the task in which the student is learning the common way to perform the actions and the mental changes occur in the student. Taking the scheme of the process of definition and solving educational problem, proposed by V. Turkina [10], we have complemented it with a modeling stage, which is a necessary element of this process.



As can be seen from the above chart, a training model not only shows a universal relationship that was found and highlighted in the transformation of the learning task conditions but also helps to master the general method of the problem solution.

Under the educational model in this context can be understood the representation with the help of signs and symbols that captures a general relationship of a whole class of specific problems and ensure its further analysis.

In order to form modeling as a universal educational action it is necessary to observe a number of pedagogical conditions:











- 1) to include modeling as one of the necessary educational activities in the solution of various learning tasks (mathematical, spelling, literary, etc.). The development of simulation training activities for primary school is quite time-consuming. Moreover, the difficulties are not with the abstract nature of the models but the fact that in modeling students reflect the essence of the objects addressed in the

problem and the relationships between them. With all the variety of approaches to teaching of problem solving we can depict the following components of general method:

- Analysis of the text of the problem (semantic, logical, mathematical);
- Conversion of the text on the symbolic language. It should be noted that it is better to give preference to universal set of signs and symbols (eg, rectangles, lines, arrows) (see Table 1).

Table 1

Examples of using a universal set of signs and symbols to study various subjects

Mathematics	Russian language	Literature
 - sum or minuend  - summand or subtrahend  - product or dividend  - multiplier or divisor	 - vowel or consonant in strong position  - vowel or consonant in weak position	 - tale  - story  - essay  - bylina

- To establish relations between the data and the question;
- To work out problem solution algorithm;
- Step by step problem solution on the basis of algorithm;
- To check and evaluate the problem solution with the help of the model.

2) to include the terms "model " and "modeling" in active vocabulary of teachers and students and to acquaint students with the requirements to be met by the model. As the requirements of the model are taken the criteria developed by N. Podhodova and supplemented by us. The model of an object:

- is chosen with a particular aim,
- can substitute an object by particular features but is not identical to it,
- has more than one interpretation,
- should be materialized in order to avail perceiving through senses,
- it is a kind of an instrument for environment cognition,
- it is a mean of reflection and self-esteem.

3) Systematic application of modeling in different classes (mathematics, Russian language, literature, surrounding world, technology, etc.).

For example, when studying mathematics in terms of modeling there are considered the relationships between characteristics and quantities, figures attitude, relationships between figures, shape, dimensions, etc. On the lessons of Russian language, for example in the study of spelling, the models can be reflected by the type of orthograms and the relationships between testing and tested words. Using of models in literature will allow primary students not only to orient in a particular text, but also understand the features of a certain literature, establish internal links between the main and secondary subject. On the Surrounding World classes can be considered the various elements of the world and the connection between it.

In conclusion, I would like to stress again that all researchers recognize modeling as effective development of the cognitive processes in primary students, such as sensation, perception, imagination, and theoretical thinking as a basis for productive thinking. Being in the process of learning task modeling students found themselves in the position of researchers in relation to the observed facts, properties, events of the world. A learning activity becomes creative.

List of references

[1] Aydarova L, Sokolova T. Models as an organizational means of students research activities. // Psychological Science and Education. 1997, № 3, p. 62-74

- [2] Batoraev K. Analogies and models in cognition. - Novosibirsk: Nauka, 1981. – 319 p. P.126
- [3] **Big Russian encyclopedic dictionary**, Publisher: OOO " RMG Multimedia ", 2010
- [4] Davydov V. The theory of developmental education. - Moscow: INTOR , 1996. - 544.
- [5] Davydov V., Vardanyan A. Training activities and simulation. - Yerevan: Luys, 1981. – 220 p. P. 140
- [6] Efrosinina L. Literature: 2 class. - Tool / L. Efrosinina. - 3rd ed., Moscow: Ventana - Graf, 2009. - 208.
- [7] Isenko A. Musical modeling as a new method of piano instruction. Thesis for the degree of candidate of pedagogical sciences. M., 1996 – 22 p.
- [8] Ozhegov S. Russian dictionary / Moscow: Russian language, 1984. – 944 p.
- [9] Salmina N. Sign and symbol of the training. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 1988. – 288 p., P.74, 80, 93
- [10] Turkina V. Learning task as a means of creating a "continuity of the field" // Primary School, 2003, № 5, p. 50-56
- [11] Stoff V. Modeling and philosophy. - Moscow-Leningrad, 1966. - 301 p.

UDC 796:614.8

THE PEDAGOGICAL JUSTIFICATION FOR THE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL ON FORMATION OF HUMANISTIC VIEWS AMONG RESCUERS IN THE PROCESS OF THEIR PHYSICAL TRAINING

Tarsky V.V. ©

Doctoral researcher,
The Institute of Physical Culture and Sports,
The North-Eastern Federal University named after
M.K. Ammosov,
Yakutsk

Abstract

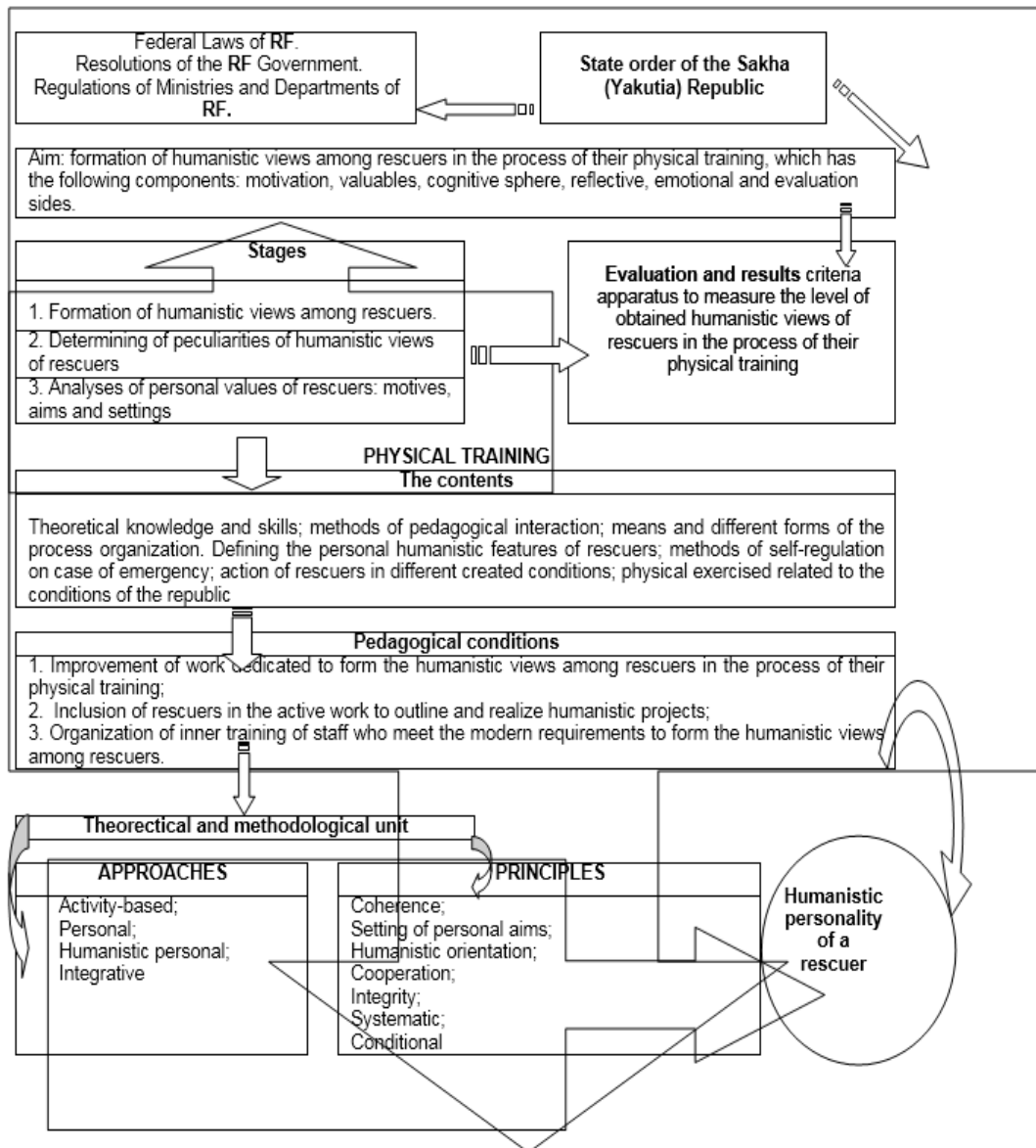
The given article is devoted to the pedagogical problem of justification for the structural-functional model on formation of humanistic views among rescuers in the process of their physical training. The author makes the analysis of the experimental work and presents the clear logic of the structural- functional model. The author finds out the regulatory, targeting, theoretical, methodological and pedagogical conditions for the formation of humanistic features among rescuers in the process of their physical training.

Keywords: humanity, formation of humanistic features among rescuers, humanistic approach, humane personal approach, physical training.

The analyses of the scientific literature[1,3,6] and personal long-time experience have led to the necessity to create such system of education, which coordinates the formation of humanistic views among rescuers and their physical training. Such correlation is not accidental, it is primarily explained by the integration of various knowledge and skills in the professional training of rescuers, which is secured by the pedagogical conditions. The physical training is the basic component[6,7] for the development of integrally individual person in the process of humanistic features formation among rescuers. This is a

core part in the professional training of rescuers, thus, in obtaining such qualities as health, physical and psyche well-being, physical perfectness.

In relation to this, the issue of structural model of humanistic views formation among rescuers and their physical training has a very high importance. The given model appeared in the process of our research and is grounded on the basis of existing recommendations in the modeling of pedagogical phenomena [2,3]. Being such, our model is a complex, open, self-organized and self-developing system (see pic. 1).



Pic.1. Structural and functional model on the formation of humanistic views among rescuers in the process of their physical training

The main aim of the humanistic views formation is related with the perspectives in the professional self-improvement.

The research outlines the justification for the use the structural-functional model of humanistic views formation among rescuers. The model has the following units, which work for its effectiveness and coherence:

- regulatory unit: includes concepts, standards of education, programs, etc. aimed at formation of humanistic views among rescuers in the process of their physical training;
- targeting unit: includes requirements for the final condition on the obtained humanistic views among rescuers, which are defined by the social and personal needs;
- theoretical and methodological unit: justifies scientific approaches, principles, theories and concepts, which determine the organization of the humanistic views formation among rescuers in the process of their physical training;
- pedagogical conditions unit: includes 1) improvement of work in humanistic views formation among rescuers in the process of their physical training; 2) active participation of rescuers in carrying out humanistic projects; 3) the procedural and substantial content of physical training, theoretical knowledge and skills; 4) methods of pedagogical interaction, different means and forms of organizational process; 5) evaluations and results measurements, criteria, indicators and diagnosis methods, the level of obtained humanistic views among rescuers in the process of their physical training.

As it is mentioned above, the process of formation of humanistic views among rescuers has the following structure: development of motives sphere of a rescuer's personality; obtaining of professional values with leading ones in humanity; development of cognitive sphere of a student's personality, focusing on humanity and humanistic side of their profession; increasing of analytical skills with the priority to humanistic position; learning the skills to outline a personal position in life, counting the humanistic approach; formation of evaluation skills in order to show adequate reaction in case of emergency.

The humanistic orientation of rescuers was developed on the basis of analyses of peculiarities of motives, shown within the testing materials. The development of this component meant the transition to the needs of a higher level, related with self-realization, success in professional sphere with the leading motives of humanistic orientation.

As a means to develop the valuables component there were discussions and analyses of emergency cases, showing the priority of humanistic values.

The development of the cognitive component of the humanistic orientation was done on the basis of study and inclusion into the practical activity of rescuers. That meant acquiring of knowledge about the core essence of the humanistic orientation of a person, about trends and principles and ways of development of humanistic orientation; the peculiarities of the humanistic activity within the frames of chosen direction; understanding the signs of humanistic behavior.

For the development of the cognitive component the following forms of education were used: lectures, practical classes, aimed at the deepened study of separate aspects of humanistic orientation of a person.

Emotional and evaluation component of humanistic orientation of rescuers is aimed at formation of etalons of evaluation and evaluation activity in case of emergency. Those etalons were made of the basis of humanistic signs in some compound events and phenomena, the analyses of notions, values, ideals, moral views and principles. The emotional sphere of rescuers was formed in the following directions: realizing of own emotional conditions in difficult situations; the ability to distinguish the emotions of suffered people; the ability of emphatic inclusion in the emotions and worries of other people; the ability to manage with own worries, using the strategies of self-regulation.

Thus, on the basis of analyses of scientific approaches [4,5] it is possible to outline, that the most effective to develop are the motive, valuables, emotional, evaluation spheres of the rescuers personalities. It is shown, in particular, in the fact, that when there is appearance of personal will and stubbornness, the existing of sustainable interest the humanistic motives become the leading ones.

Our presented structural functional model is characterized by coherence, because all the units are interrelated and aimed at reaching the final result – achievement of high level of humanistic views among rescuers. The model is open, because it is implied into the context of professional training of rescuers and it does count the needs of the state order. The model is pragmatic, as it represent a means of organization of practical actions, thus, the working tool for reaching the aim of the research.

In relation to the mentioned above statements, there is a grounding to say the content of formation of humanistic views among rescuers is realized with the functions of their physical training,

education, each of which is accomplished in the process of their physical training. Such understanding of the function of humanistic views formation represents its functional side: from the point of structure they have the role its forms. This is the way to form the humanistic views among rescuers in the process of their physical training as a part of more general process of pedagogical assisting of its professional growth.

References

- [1] Humanization and humanitarization of Pedagogical Education [Text]/ Ros.-Amer. Seminar on education: the analyte. Prepared for the seminar. And workshop, 25-27 May 1993, Ekaterinburg/ Urals. State. Ped. Inst, Comp.: BA Sutyryn, W. Zhavoronkov, G. P. Sikorski, AN Nigayev, A. Belkin, [and others]. - Yekaterinburg [b. and.], 1993. - 25.
- [2] Danyluk A.J., Theoretical and methodological foundations of integration in education. / A.J.Danelyuk/- Rostov-on-Don, 2003.
- [3] Dakhin A.N., Teacher Modeling, M.: 2001, C.10.
- [4] Bondarevskaya E.V., Pedagogy: the person in the humanistic theories and systems of education: Textbook. Book for students of pedagogical universities and students PKI/ Bondarevskaya EV, SV Kulnevich. - Moscow-Rostov n / D, 1999. 560 p.
- [5] Borzenko I.M., Foundations of modern humanism/ Borzenko I.M., Kuvakina V.L., Kudishina A.A./M.: 2002.
- [6] Osipov A.V., Program of psychological assistance to staff the fire-rescue units on the Russian Emergencies Ministry of North Ossetia-Alania. North-Ossetia. State. Ped. Inst, Vladikavkaz, 2007 - 164 p. (10 pp).
- [7] Osipov A.V., Physical exercise as a link between the body and the human psyche// Issues of pedagogy, psychology and sociology: Interuniversity collection of scientific papers/ Edited by. Doctor. ped. Sciences, prof. EE Hataeva; SOGU. Vladikavkaz Univ SOGU, 2008, pp. 180-183 (0.1 pp).

SOME ASPECTS OF THE OLYMPICS AND CREATIVE COMPETITIONS IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE OF THE PETERSBURG HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES

Vladimirova V.V. ©

GBOU Secondary school No. 648 Kolpinskogo district of St. Petersburg

Russia

Abstract

The article deals with the relevance, results and prospects of participation of students with disabilities in creative competitions and Olympiads in Russian language and literature, world artistic culture and history held in St.Petersburg. Their role in providing assistance to students in the informed choice of the individual educational trajectory, scientific-methodical support for special (corrective) educational establishments, general education, implementing inclusive and integrated learning, a psychological and moral atmosphere in which students with disabilities feel that they are on an equal footing with their peers from regular secondary schools, increasing the number of participants from different regions of Russia and abroad , drawing the attention of the general public to the problems of children with limited health abilities.

Keywords: inclusive education, St. Petersburg Olympiad in Russian language and literature for children with disabilities, St. Petersburg contest of research works on literature, culture and history of the world's artistic, creative tasks, results and prospects.

Аннотация

В статье раскрывается значимость ,итоги и перспективы участия школьников с ограниченными возможностями здоровья в олимпиадах и творческих конкурсах по русскому языку и литературе, мировой художественной культуре и истории проводимых в Санкт-Петербурге . Отмечается их роль в оказании помощи школьникам в осознанном выборе своей индивидуальной образовательной траектории , научно-методической поддержке специальных (коррекционных) образовательных учреждений, образовательных учреждений общего типа, осуществляющих инклюзивное и интегрированное обучение , создании психологической и нравственной атмосферы, в которой учащиеся с ограниченными возможностями здоровья ощущают себя на равных со сверстниками из обычных общеобразовательных школ, расширении числа ее участников из разных регионов России и стран ближнего и дальнего зарубежья , привлечении внимания самых широких слоев общественности к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Санкт-Петербургская олимпиада школьников по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья ,Санкт-Петербургский конкурс научно-исследовательских работ по словесности, мировой художественной культуре и истории , творческие задания ,итоги и перспективы.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) отвечающего современным требованиям образования, их успешная социализация, обеспечение полноценного участия в жизни общества, эффективная самореализация в различных видах деятельности являются сегодня одними из важнейших задач государственной политики в области социально-экономического развития России. Значимость их решения возросла после ратификации Российской Федерацией в 2012 г. Конвенции ООН о правах инвалидов, требованиями которой являются обеспечение для людей с инвалидностью инклюзивного образования «на всех уровнях» и «обучение в течение всей жизни». Следовательно все большую роль будет играть адаптация образовательной среды к возможностям детей с ограниченными возможностями здоровья, доступность для лиц с ограниченными возможностями городской инфраструктуры , снятие информационных и иных барьеров , максимальное содействие участию этой категории населения в социальной жизни [1, 2,3]. Этому призвана способствовать и Санкт-Петербургская олимпиада школьников по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья , которая проводится с 2005 года Центром городских предметных олимпиад Государственного общеобразовательного учреждения Центр образования «Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных», при поддержке Комитета по образованию Правительства Санкт - Петербурга и активном участии Института специальной педагогики и психологии Международного университета семьи и ребенка имени Рауля Валленберга, РГПУ им.А.И.Герцена, СПб АППО (Председатель Жюри Олимпиады - Заслуженный деятель науки Российской Федерации , профессор, Ректор Института специальной педагогики и психологии Международного университета семьи и ребенка имени Рауля Валленберга Л.М.Шипицына; Председатель Оргкомитета- Почетный работник общего образования Российской Федерации ,заведующая гуманитарным сектором Центра городских предметных олимпиад Государственного общеобразовательного учреждения Центр образования «Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных Н.А.Лавринович) . В процессе участия в Олимпиаде на добровольной основе обучающиеся, в государственных специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I-VII вида для детей с ОВЗ; образовательных учреждениях общего типа, осуществляющих инклюзивное и интегрированное обучение детей с ОВЗ в возрасте 13-18 лет должны продемонстрировать: оптимальный (для данной категории детей с ОВЗ) уровень владения родным языком (устно или письменно); умения составлять связные высказывания, характеризующиеся точностью употребления слов, правильным порядком их продуцирования в предложении, разнообразием выбора конструкций, эмоциональной выразительностью; делать умозаключения относительно смысла данного художественного текста или роли данного фрагмента в сюжете литературного произведения; правильно оформлять работу (структурирование текста, изложение в соответствии с планом, оформление и т.п.) и презентовать работу (представление материалов с обоснование выбора темы, общей идеи) [4]. Данная Олимпиада проходит в два этапа: школьный этап, который проводится при взаимодействии с районными ИМЦ и школьными методическими объединениями и имеет статус районного этапа, и региональный этап . Школьники с ограниченными возможностями здоровья из других регионов

России и зарубежных стран имеют возможность участия в нем при помощи дистанционных образовательных технологий. Задания размещаются в сети Интернет на сайте олимпиады (по адресу http://anichkov.ru/departments/olympiad/humanities/russian_literature).

Подготовка школьников к участию в Олимпиаде требует от учителя знаний по широкому спектру вопросов, связанных с современным русским языком и историей его формирования, формирования у школьников навыков решения олимпиадных заданий как опознавательно-объяснительного характера, которые «рассчитаны на репродукцию уже известного и наложение определенных признаков языкового явления, ранее уже разобранных, на предлагаемое» [5] так и исследовательского характера. Выполнение заданий исследовательского типа требует от учителя проведения эвристических бесед, игровой деятельности, работы с научно-популярной литературой. От класса к классу нарастает сложность заданий, базирующихся на принципах посильности и занимательности. Между заданиями разных классов существует преемственность. Выполняя каждое задание, ученики создают текст ответа, опираясь на предложенные вопросы. Анализируя текст, ученик должен определить методы и приемы анализа, структуру и последовательность изложения своих мыслей, понять смысл высказывания автора, его позиции, вступить в диалог с автором произведения. Выполнение творческих заданий: написание сочинения – рассуждения, эссе, сочинения – рассказа требует от школьника языкового чутья и художественного вкуса, поскольку им предлагается по возможности, предоставить к ним свои графические иллюстрации. Так учителя ГБОУ СОШ № 648 Санкт-Петербурга Буйко Л.А., Вандакурова Н.В., Владимировна В.В., Кузьмина Л.Д., Сысоева О.П., Третьякова Л.В., положив в основу своей работы с учениками слова Ф. Бэкона «Читай не затем, чтобы противоречить и опровергать, не затем, чтобы принимать на веру, и не затем, чтобы найти предмет для беседы; но чтобы мыслить и рассуждать», предложили своим воспитанникам написать сочинение – рассуждение по фрагментам, эпизодам из различных литературных произведений: рассказа И.С. Тургенева «Ермолай и мельничиха» из «Записок охотника»; повести А. Грина «Алые паруса»; повести Ю. Олеши «Три толстяка», повести С. Довлатова «Наши», стихотворению С.Я. Маршака «Сказка про маму, дочку и прохожих» и другие. Им также было предложено выполнить два любых из предложенных в каждой возрастной группе заданий с применением дистанционных образовательных технологий по темам: «Окружающий мир», посвящена природоохранным мероприятиям 2013 года – года охраны окружающей среды в России; «Олимпийский огонь», посвящена зимней олимпиаде в Сочи 2014 года, «Кем я хочу стать!», «Каким я вижу свой город в будущем», «Какой я вижу нашу школу через несколько лет!». Дополнительно к письменным работам учащимися предлагалось представить свои рисунки, фотографии и презентации.

В 2012-2013 учебном году впервые приняли участие в этой олимпиаде учащиеся начальной школы (3-4 классы), но их работы оказались неожиданно оригинальными и интересными. Так для проведения Олимпиады по русскому языку в 3 классе школы – интерната 8 вида №22 Невского района Санкт-Петербурга, которая участвовала в нашей олимпиаде вне конкурса, были выбраны 2 задания: изменить слово и написать сочинение. Ребятам было интересно заниматься словообразованием, но от учителя потребовалось предварительное объяснение условия задания. Так например, поскольку в начальных классах в коррекционной школы не дается понятие существительное и прилагательное, они вводятся как предмет и признак предмета, олимпиадное задание было несколько изменено и школьникам была дана подсказка, что это слово должно отвечать на вопрос: какое? . Написание творческого задания проходило здесь в несколько этапов: сначала дети читали и разбирали рассказ, затем сочиняли и записывали его продолжение и лишь затем переписывали на чистовик и рисовали к нему рисунок. Эти типы задания ребятам были знакомы в других интерпретациях и они с интересом их выполняли. Выбор заданий 4 классе, в том числе и на составление пословиц, был осуществлен с учетом особенностей развития их познавательной деятельности, памяти, мышления, кругозора и пройденного учебного материала: изученных в 4 классе орфограмм, частей речи и произведений устного народного творчества. В 5 классе при выполнении творческого задания дети должны были вспомнить интересный момент из жизни, описать повадки своих домашних животных. Выполнение одного из заданий 6 класса было связано со знанием учащимися правила определения номера склонения имени существительного. Знание этого правила очень важно для правильного написания безударных окончаний имен существительных. В работе для 7 класса вошли задания, направленные на словообразование, на выделение основной мысли текста и на работу со словами, имеющими переносный смысл. В первом задании для 8 класса дети должны были подчеркнуть лишнее слово, во втором необходимо было найти прилагательные, которые

передают тот же смысл в сочетании с данным словом. Третьим заданием был выбран текст «Ссора птиц». Его нужно было проанализировать, письменно ответить на вопросы и нарисовать иллюстрацию к тексту. При выполнении творческого задания для 9 класса ребятам было предложено стать юными писателями и закончить предложенный учителем рассказ. Особый интерес у учащихся старшей школы вызвали творческие задания, в которых надо продолжить рассказ, сделать вывод и поразмышлять над судьбой героя. В ГБОУ(К)ОУ школе-интернате №1 им. К.К.Грота Санкт-Петербурга обучается 36 слепых и 44 слабовидящих учащихся. Их работы представляли собой тексты, написанные рельефно-точечным шрифтом Брайля или в плоскостном варианте. И если у учащихся 5-8 классах этой школы вызвали трудности задания на фонетику, лексику и точность объяснения терминов, а в 9-12 классах задания на лексическое понимание слов, словообразование, ощущалась явная нехватка времени при выполнении лексических заданий. Так для выполнения лишь одного творческого задания объемом –1-2 печатных страниц, по Брайлю целая тетрадь из 12 листов, необходимо 1-1,5 часа. Однако интересные творческие задания олимпиады (темы сочинений, тексты для анализа), оригинальное оформление заданий дали хорошую возможность для формирования у школьников чувства патриотизма, национального самосознания, уважения к языку как носителю исторического прошлого нашей страны, представления о нем как о национально-культурном феномене и вызвали у всех всплеск индивидуальности и интересных решений. Хочется отметить оригинальные плакаты, красочные иллюстрации к заданиям Олимпиады, выражающие их гражданскую позицию, учащихся ГБОУ(К)ОУ школы №3 Санкт-Петербурга Бояк Даши, Прудовского Ильи, Орловой Маши. В ГБОУ СОШ № 648 Санкт-Петербурга в этом учебном году в олимпиаде участвовали 38 учащихся 3 — 11 классов. Из них 20 стали ее победителями и призерами. После проведения регионального тура Олимпиады учителя и ученики, поделились своими впечатлениями. Учитель русского языка и литературы **Третьякова Любовь Васильевна**: «В первую очередь хочется выразить благодарность организаторам олимпиады за мастерски подготовленные задания. В них есть обязательная связь русского языка и литературы и вопросы для развития интеллекта и всестороннего развития. В этой олимпиаде можно было проявить себя в качестве рассказчика, художника, редактора (зад. №2-9класс), интересно высказать свою точку зрения, многое познать, поучиться. Учащимся 8 класса понравилось угадывать пословицы и придумывать свои. Я даже не ожидала, что они сами придумают интересные вопросы для отгадывания пословиц. Учащиеся 9 классов написали очень хорошие сочинения о родном крае и любимой реке – Ижоре. Понравились тексты в 5 – 8 классах, в которых предлагалось продолжить историю этих героев. Олимпиада помогает развивать пытливость ума, упорство в достижении цели, позволяет проявить своё творчество». Учитель русского языка и литературы, Почётный работник общего образования РФ **Сысоева Ольга Павловна**: «В этом году у учеников 11 класса олимпиада совпала по срокам с проведением пробного ЕГЭ по русскому языку. И хотя времени было дано немного, на моё предложение откликнулись 5 человек, из трое уже принимали участие в этой олимпиаде. В прошлом году победителями были Шлыков Иван Владимирович и Еникеев Павел Владимирович (тогда учились в 10 классе). Помогли ребята в своевременном выполнении работы и дистанционные технологии. Мне нравится олимпиада. Она очень нужна и ученикам, и учителям. Отнимает время? Приходится "покрутиться"? Но мы же сами выбрали эту профессию! Зато видишь не сонливую лень, а блеск заинтересованности в глазах учеников! Это ли не повод заглянуть в словари! покопаться в Интернете, проявить смекалку и творчество и в результате что-то узнать для себя?!» Ученик 11 класса **Шлыков Иван**: «Я в эту школу пришёл в 10 классе, т.е. учусь 2 года и 2 раза участвую в этой олимпиаде. Очень нравится. В этом году понравились вопросы о мастьях лошадей. Кажется, лошади стремительно уходят в историю... Но прочитал задание и полез искать значения слов. Оказалось - так интересно: гнедой - тёмно-рыжий с чёрным хвостом, а буланый - светлый с чёрным хвостом и чёрной гривой - признак породы, такой же светлый, но со светлым хвостом и гривой - уже - соловый! И ещё: мне нравится сопровождать работу презентацией. Я по-настоящему научился делать презентации в прошлом году - именно, выполняя задание для олимпиады». Ученик 11 класса **Заньков Владислав**: «Очень понравилось расшифровывать и зашифровывать пословицы, во время предметной недели по русскому языку мы проводили командную игру, где были задания такого типа. В нашей школе создаются благоприятные условия для выявления, развития и поддержки одаренных и успешных детей, у учителей есть опыт работы с такими детьми». Среди высказанных пожеланий участниками олимпиады и их педагогами можно отметить: более тесное сотрудничество с педагогами различных типов коррекционных школ в процессе подготовки заданий олимпиады, более полный

учет особенностей познавательной деятельности детей коррекционных школ различного вида при разработке заданий олимпиады как для учащихся старшей школы, так и для учащихся всех классов начальной школы, составление вопросов по темам, изучающимся в начальной коррекционной школе. Хочется отметить и рост числа участников этой Олимпиады за восемь лет. Так если в первой городской олимпиаде школьников по русскому языку и литературе среди учащихся коррекционных школ Санкт-Петербурга принимали участие четыре школы, то в 2013г. в восемь раз больше, в том числе школьники из Ленинградской и Вологодской областей и Республики Беларусь.

Награждение победителей и призеров нашей олимпиады, традиционно происходящее в одном из красивейших дворцов Петербурга- Аничковом дворце, является настоящим праздником для всех: учащихся, некоторые из них посещают дворец впервые, их педагогов, представителей общественности, Совета ректоров вузов Петербурга, депутатов Законодательного собрания Северной столицы.

С 2012 года на торжественной церемонии награждения победителей олимпиады по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья член Президиума Совета ректоров вузов Петербурга, ректор Института специальной педагогики и психологии Международного университета семьи и ребенка имени Рауля Валленберга профессор Н.М. Шипицына традиционно вручает им благодарности Совета ректоров Санкт-Петербурга и сертификаты для дальнейшего обучения в ВУЗах Санкт-Петербурга. Это становится продолжением мероприятий Всероссийского благотворительного проекта «Талант преодоления» Российского Совета ректоров по поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья. В 2013 году этой высокой награды был удостоен и ученик 11класса средней общеобразовательной школы № 70 г. Минска имени Л.Н. Гуртьева Дозорцев Игорь (Республика Беларусь). Хочется отметить, что в 2012-2013 годах белорусские школьники: учащиеся средней общеобразовательной школы № 70 г.Минска имени Л.Н.Гуртьева, средней общеобразовательной школы № 203 г.Минска, гимназии № 9 г.Минска принимали в нашей олимпиаде очень активное участие. Так в 2013 году ученик 6 класса средней общеобразовательной школы № 203 г. Минска Бочаров Виталий, ученица 7 класса гимназии № 9 г. Минска Зенютич Мария, ученица 5 класса средней общеобразовательной школы № 70 г. Минска имени Л.Н. Гуртьева Пахомова Виктория стали победителями, а ученица 7 класса гимназии № 9 г. Минска Паршенкова Ксения - призером Санкт-Петербургской олимпиады по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья. Ученицы 11класса средней общеобразовательной школы № 70 г.Минска имени Л.Н. Гуртьева Бурейко Елена и Хмельницкая Яна – победителями Санкт-Петербургского конкурса научно –исследовательских работ по словесности, мировой художественной культуре и истории, организаторами которого являются Комитет по образованию Санкт-Петербурга, Российская академия художеств, Союз писателей Санкт-Петербурга, Институт специальной педагогики и психологии Международного университета семьи и ребенка имени Рауля Валленберга, Северо-Западный Институт Печати. В 2012 году в нем успешно принимали участие и воспитанники гимназии № 1 г.Воложина Минской области Республика Беларусь. Следует отметить, что уже второй год защита работ белорусских школьников происходит с применением информационных компьютерных технологий, в режиме телемоста, благодаря активному содействию педагогических коллективов школ Первомайского района г.Минска (директор гимназии № 9 Алексеева А.А., директор СШ № 70 Рудова Е.В., директор СШ № 203 Пурынзина С.В.) и Воложинского района Минской области (директор гимназии № 1 г.Воложина Минской области Чернышева Н.А.). Всем запомнилось яркое, выразительное видеообращение директора СШ № 70 им. Л.Н.Гуртьева Рудовой Евгении Вениаминовны к победителям и призерам творческих конкурсов. Все зарубежные участники отметили, что проведение олимпиады способствует привлечению внимания самых широких слоев общественности к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет оказать помощь школьникам в осознанном выборе своей индивидуальной образовательной траектории, научно-методическую поддержку специальных (коррекционных) образовательных учреждений, образовательных учреждений общего типа, осуществляющих инклюзивное и интегрированное обучение, способствует созданию психологической и нравственной атмосферы, в которой учащиеся с ограниченными возможностями здоровья ощущают себя на равных со сверстниками из обычных общеобразовательных школ, расширению числа ее участников из разных регионов России и стран ближнего и дальнего зарубежья. О важности создания атмосферы толерантности, формирования уважительного отношения друг к другу, участия детей с ограниченными возможностями здоровья в

исследовательских проектах, олимпиадах различного уровня и творческих конкурсах, ведь для некоторых из них это настоящий подвиг, настоящие паралимпийские игры по гуманитарным предметам говорил на торжественной церемонии награждения победителей олимпиады по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья 2013 года, вручая им дипломы и ценные подарки, депутат Законодательного собрания Петербурга В.Б.Ларионов. Традиционно на этой церемонии ребят приветствует театральный коллектив специальной (коррекционной) школы (V вида) № 3 Красногвардейского района Санкт-Петербурга «Творчество и Успех», лауреат Всероссийских творческих конкурсов, каждый раз с новым спектаклем(руководители : учитель русского языка и литературы Чижкова И. Е. и учитель информатики Полехова Е.В.).

Таким образом проведение олимпиад и творческих конкурсов по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья, дает возможность не только выявить наиболее подготовленных из них к освоению программ высшего профессионального образования, умеющих излагать свои мысли в соответствии с нормами русского литературного языка, имеющих навыки литературоведческого анализа художественных произведений, обладающих литературной эрудицией, знанием истории и теории гуманитарных предметов но и оказать научно-методическую поддержку специальных (коррекционных) образовательных учреждений, образовательных учреждений общего типа, осуществляющих инклюзивное и интегрированное обучение, способствовать как расширению числа ее участников за счет школьников с ОВЗ из разных регионов России и стран ближнего и дальнего зарубежья так и увеличению числа олимпиад для детей с ограниченными возможностями здоровья, например по математике, трудовому обучению, основам безопасности жизнедеятельности и т.д., проведению в будущем Всероссийской олимпиады по русскому языку и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья[6].

Литература

- [1] Иттерстад Г. Инклюзия – что означает это понятие и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? //Психологическая наука и образование, 2011, №3. С. 41-49.
- [2] Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения [Электронный ресурс] // Материалы Интернет-конференции «Современные дети: какие они?» (ГОУ ВПО МГПУ, 15 декабря 2009 года – 25 января 2010 года). – URL: <http://www.mgpu.ru/article.php?article=129>.
- [3] Unianu E.M. Teachers' attitudes towards inclusive education //Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2012. V.33. P. 900-904.
- [4] www.inforum.spb.ru/.../humanities/russian_literature
- [5] Белая В. В. Материалы для работы с одаренными детьми. Из опыта работы словесника [Текст] / В 3 ч. / В. В. Белая, Ярославль, 2003.
- [6] Лавринович Н.А. Санкт-Петербургская олимпиада школьников по русскому и литературе для детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт и перспективы //Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы VI международной научно-практической конференции 28- 29 сентября 2011г.: Москва, 2011.

UMWELTMEDIENPÄDAGOGIK: FORSCHUNGEN AUF DEM INTEGRATIVEN GEBIET DER UMWELT- UND MEDIENERZIEHUNG

Wagner I.V. ©

Moscow State Humanitarian University named after Sholokhov M.A.,
Institute of Strategic Studies in the Education of the Russian Academy of Education¹

Russland

Abstract

Ein integratives Forschungsgebiet ist im Artikel skizziert. Der Begriff für die integrative Richtung der Erziehungswissenschaft, der im Artikel vorgebracht ist, heißt «Umweltmedienpädagogik». Dieses integrative Gebiet liegt an der Kreuzung der zwei Richtungen: Umwelterziehung und Medienpädagogik. Die beiden Schwerpunkte der Pädagogik sind im Kontext Globalisierung immer häufiger diskutiert. Dabei formt sich ein neues integratives Forschungsgebiet, das verschiedene Aspekte berührt. Sowohl einige aktuelle Aspekte der Forschungen auf dem Gebiet der Umweltmedienpädagogik, als auch einige Gründe der Integration der Umwelt- und Medienerziehung sind in dem Artikel bezeichnet. Sieben Prinzipien der Umweltmedienpädagogik sind im Artikel vorgestellt.

Die Schlüsselwörter: Umweltmedienpädagogik, Integration von Umwelt- und Medienerziehung, Massenmedien, Umweltkultur der Persönlichkeit.

Eine neue Generation kommt auf unseren Planeten bei der Globalisierung und bei der intensiven Entwicklung der Informationsgesellschaft. Das ist sogenannte «Mediengeneration». So nennt man moderne Kinder und Teenager, die immer mehr Zeit am Computer verbringen und Informations- und Kommunikationstechnologien immer aktiver benutzen. Was für die Einstellungen zur Natur wird «Mediengeneration» haben?

Das globale Informationsnetz ist nur eine Seite der Globalisierung. Andere Seite ist eine gefährliche ökologische Entwicklung, ein globaler Charakter der Umweltprobleme. Man muss den «Mediengenerationen» eine Umweltkultur beibringen, damit sie überleben und unseren lebenden Planeten erhalten könnten. Deswegen werden Umwelt- und Medienpädagogik immer akuter.

Der globale Charakter der Prozesse der Informations- und ökologischen Entwicklung bestimmt die entscheidende Bedeutung dieser Gebiete der Erziehungswissenschaft und des Bildungssystems für die zukünftige Zivilisation. Es lässt sich nicht leugnen, dass diese Prozesse nicht isoliert, sondern zusammenverbunden sind. Eine neue pädagogische Richtung, ein neues Forschungsgebiet formt sich jetzt auf der Kreuzung der Umwelt- und Medienpädagogik. Man kann dieses integrative Gebiet als Umweltmedienpädagogik bezeichnen.

Die folgenden Fragen auf diesem Gebiet sind heute aktuell. Welchen Einfluss haben heutige Massenmedien auf die Entwicklung der Umweltkultur der Persönlichkeit? Was für die Einstellungen zur Natur bekommen die Kinder, die die Natur am häufigsten nur im Computer oder im Fernseher sehen? Hängt die Entfremdung der Kinder von der Natur von der Information- und Kommunikationstechnologien ab? Welche Bedeutung haben die persönlichen Erlebnisse der Kinder in der Natur für die Entwicklung ihrer subjektiven Vorstellungen über unseren Planeten? Was für die neuen Möglichkeiten bringen die Informations- und Kommunikationstechnologien für die Umwelterziehung? Wie kann man die ökologischen Prinzipien im Informationsnetz anwenden? Welche Komponente der Prozesse der Umwelt- und Medienerziehung entwickeln sich parallel, fast unabhängig von einander und welche Komponenten integrieren sich? Was muss man machen, um die positive Entwicklung eines neuen Phänomens der Persönlichkeit – einer Umweltinformationskultur zu fördern?

© Wagner I.V., 2013

¹ Die Forschungen sind von der Russischen Stiftung für die Geistes- und Sozialwissenschaften unterstützt (Das Projekt №13-06-00479 «Human Ecology: ein Faktor der Kultur. Die Entwicklung der Umweltkultur von Kindern und Jugendlichen in der Informationsgesellschaft», 2013-2015 Jahre).

Dieses Forschungsgebiet und diese Richtung der Erziehung sind neu, formen sich jetzt. Es gibt heute fast keine Antworten auf die gestellten Fragen. Das ist aber objektiv determiniert: Diese Prozesse entwickeln sich zu schnell und bringen zu viele widersprüchliche Faktoren, die sowohl negativen als auch positiven Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung haben. Heute ist es aber klar, dass es um Grundlagen der integrativen Entwicklung der Umwelt- und Medienerziehung gehen sollte. Die Umfragen, die wir durchgeführt haben, zeigen das genau. Alle Experten haben viele negative Faktoren der modernen Informationsprozesse genannt. Sie haben auch unterstrichen, dass die Informationstechnologien ein positives Potenzial haben; aber man muss sie richtig benutzen. Diese einmütige Meinung war ein Anlass, um nach einem Weg zur gewünschten richtigen Integration der Umwelt- und Medienerziehung zu suchen. Wir schlagen weit vor einige Ideen dazu, die als Prinzipien der Umweltmedienpädagogik betrachtet werden können.

Eine tiefe Integration: Erziehung zur Umweltinformationskultur. Der Weg zu einer neuen Zivilisation soll durch die Entwicklung von persönlich Umwelt- und Informationskultur gebahnt werden. Jetzt geht es am häufigsten um technische Modernisierung der Prozesse der Umweltbildung. Es wäre oberflächlich, damit dieses Thema zu begrenzen, weil die globalen Tendenzen der Informatisierung und ökologischen Entwicklung das Wesen der Menschen und der menschlichen Kultur ändern. Man muss eine besondere Aufmerksamkeit der Umweltinformationskultur der Persönlichkeit schenken. Umweltkultur der Persönlichkeit ist der Weg zur Informationssicherheit. Informationskultur bringt neue Möglichkeiten um die Umweltschutzprogramme zu erweitern.

Der ethische Imperativ der Umweltmedienerziehung. In der virtuellen Welt, sowie in der Natur sind die Grenze zwischen Gut und Böse innere Moral, Sittlichkeit und Ethik der Person. Der ethische Imperativ ist die moralische Verantwortung für die Qualität der Informationen und den Zustand der Umwelt auf dem Planeten. Der Informationsraum ist grenzenlos, und die Natur ist antwortlos. Nur innere Werte, Einstellungen, Normen, Gewissen, Verantwortung bestimmen ein menschliches Handeln in der Abwesenheit der externen Kontrolle. Der ethische Imperativ bedeutet eine zielstrebige Erziehung zur hochmoralischen Fähigkeit der Umwelt- und Informationsethik im Alltag folgen.

Ehrfurcht vor dem Leben als Prinzip der Umweltmedienpädagogik. Die lebende Natur kann durch die virtuelle Welt nicht ersetzt werden. Als Albert Schweitzer die Idee der Ehrfurcht vor dem Leben [1] ausgedrückt, war das Informationsnetz nicht vorhanden. Heute, in der Informationsgesellschaft, nehmen Schweitzers Worte eine neue Bedeutung, wenn die «virtuelle Natur» in den subjektiven Vorstellungen der Kinder über unseren Planeten, eine lebende Natur verdrängt; wenn sich «Mediengenerationen» mit der lebenden Natur immer seltener treffen, aber täglich viele Stunden am Computer verbringen; wenn Grausamkeit und Gewalt in den Massenmedien präsentiert werden. Der Wert des Lebens – das ist, was die wichtigsten axiologische Grundlage der modernen Humanismus, Umweltmedienpädagogik sein soll. Dabei bedeutet Humanismus kein Anthropozentrismus, sondern eine Bereitschaft, jedes Leben zu erhalten: ein Leben des Menschen, der Gesellschaft und eigenes Leben, das Leben der Tiere, Pflanzen, Natur, unseres Planeten. Humanismus bestimmt eine Beziehung zur Natur, die als einen Wert betrachtet wird. Das Prinzip der Ehrfurcht vor dem Leben ist der Idee von der Eroberung der Natur entgegengesetzt. Es ist auch der Permissivität, der uneingeschränkten Freiheit und dem unkontrollierbaren Handeln in der virtuellen Welt gegensätzlich, einschließlich der virtuellen Zerstörung von Leben. Erschießen in den virtuellen Raum ist nicht schädlich für die Umwelt und die Menschen, aber der Mord als Unterhaltung, jede Zerstörung des Lebens ist unmoralisch per Definition. Jahrhunderte der menschlichen Erfahrung sagt: «Du sollst nicht töten». Es geht um die Beziehung zum Leben, um den Wert des Lebens.

Das Konzept der aktiven Tätigkeit. Im Leben gibt es keinen Zuschauerraum. Ein Passives Mitleid hilft niemandem. Über den Mensch wird nach seinem Tun gerichtet. Das moderne Informationsnetz schenkt den Kindern die Illusionen des Zuschauerraums: Man kann am Computer die ganze Welt sehen, mit den Freuden sich unterhalten, verschiedene Informationen finden, Spielen, surfen, Musik hören, Filme sehen...Das ist wirklich gut und nötig. Aber die Persönlichkeitshaltung hängt von den Lebenserfahrungen des Menschen. Wenn ein Kind immer die Rolle der passiven Zuschauer am Computer spielt, wird seine Persönlichkeitshaltung auch passiv. Man kann ein Mitleid erregen, wenn er auf dem Schild des Computers oder im Fernseher sterbende Vögel bei einer Ölkatastrophe beobachtet. Diese Vögel brauchen aber kein Mitleid, sie brauchen eine richtige Hilfe. Die Menschen können helfen, wenn sie verlorne Vögel an den Stränden fangen oder sie mit Booten aus dem Meer retten und sie zur mobil aufgebauten Rettungs- und Rehabilitationsstation bringen, wo die Wildtiere rehabilitiert, also gesund gepflegt werden... Ein passives Mitleid ist eine gefährliche Persönlichkeitshaltung, die Kinder bei der Entwicklung der Informationstechnologien bekommen können. Umweltmedienpädagogik muss den

Kindern helfen, eine aktive Persönlichkeitshaltung entwickeln. Dieses Ziel kann man erreichen, wenn man eine Umweltschutz- und Informationstätigkeit der Kinder organisiert. Umweltmedienpädagogik muss die Bedingungen schaffen, damit die Kinder zum keinen Zuschauern, sondern zu den aktiven Personen werden, die Bedürfnisse, Motivation und Bereitschaft haben, an der Rettung der lebenden Planeten teilzunehmen.

Wertvolle Erlebnisse und emotionelle Dialog mit der Natur. Die «virtuelle Natur» spricht nicht und braucht den Menschen nicht. Man kann nur eine lebende Natur hören, befühlen, lieben. Emotionelle Wahrnehmung der lebenden Natur ist die wichtigste Motivation zum Umweltschutz. Man kann das nicht vernichten, zerstören, was man liebt. «Mediengeneration» muss eine emotionelle Dialog mit der Natur führen, um sie als ein Leben erkennen. Die Beobachtung der Natur im Internet kann den Kindern neue Information über die Natur, neue Kenntnisse geben. Aber das Gefühl der Liebe zur Natur kommt, wenn man emotionelle Erlebnisse hat, wenn man einen Dialog mit ihr führt. Für Mediengenerationen ist besonders wichtig, die «virtuelle Natur» und die lebende Natur unterscheiden zu können.

Es ist bekannt, dass Kinder nicht immer das Spiel von der Wirklichkeit unterscheiden. Sie können einige Rolle, Handeln, Ziele aus dem Spiel in die Wirklichkeit übertragen. Das ist gefährlich. «Mediengeneration» soll verstehen, dass jedes Lebewesen ein einziges Leben hat und dass es in der Wirklichkeit für jedes Lebewesen keine Taste gibt, um neu zu starten. Deswegen soll die Umweltmedienpädagogik die Kinder zum Idee beibringen, dass das Leben aus dem Spiel bleibt. Dieser Prinzip kann so klingen: «Das Leben ist kein Spiel. Niemand kann mit dem Leben neu starten».

Die Netzmotivation als der kürzeste Weg zur Umweltkultur. Das moderne Informationsnetz hat reiche Ressource, um die neuen Generationen Umweltwerten beizubringen. Heute konstatieren Experten, dass eine negative Information über Umweltprobleme dominiert. Aber der negative Informationsfluss führt zum Pessimismus anhand des Umweltschutzes. Die Forschungen [2] zeigen, dass Teenager eine Umweltkatastrophe als Unvermeidlichkeit betrachten, dass die Einstellungen der Kinder zur Natur von ihrer Umwelterfahrung abhängen. Den Meinungen der Teenager nach, kann ihre Generation schon nichts machen, um die Umweltkatastrophe zu vermeiden. Damit neue Generationen den lebenden Planeten retten können, sollten sie jetzt eine positive Umwelterfahrung bekommen. Man muss ihnen nicht nur Verbote, sondern richtige Handeln beibringen. Sie sollten kennen, was sie persönlich für die Natur, für die Umwelt machen können. Sie brauchen positive Muster. Sie brauchen eine nützliche, positive Information, die sie motiviert und hilft zu handeln. Je mehr positive Beispiele bekommen Teenager im Internet, desto reicher ist ihre positive Umwelterfahrung. Je mehr positive Muster Menschen haben, desto mehr positive Schritte sie wiederholen können. Je mehr positive Wirkung auf das Modell, desto größer ist die Chance auf einen unabhängigen Umweltgutachter Aktion. Je mehr Umweltschutzaktionen und Umweltschutzorganisationen, desto mehr Chance auf die Rettung des lebenden Planeten.

Solcherweise entwickeln wir sieben Prinzipien der Umweltmedienpädagogik, die wir als ein integratives Gebiet der Erziehungswissenschaft und Praxis bezeichnen: 1) Eine tiefe Integration: Erziehung zur Umweltinformationskultur. 2) Der ethische Imperativ der Umweltmedienerziehung. 3) Ehrfurcht vor dem Leben als Prinzip der Umweltmedienpädagogik: Die lebende Natur kann durch die virtuelle Welt nicht ersetzt werden. 4) Das Konzept der aktiven Tätigkeit: Im Leben gibt es keinen Zuschauerraum; ein Passives Mitleid hilft niemandem; über den Mensch wird nach seinem Tun gerichtet. 5) Wertvolle Erlebnisse und emotionelle Dialog mit der Natur: Die «virtuelle Natur» spricht nicht und braucht den Menschen nicht; man kann nur eine lebende Natur hören, befühlen, lieben. 6) Das Leben ist kein Spiel; niemand kann mit dem Leben neu starten. 7) Die Netzmotivation als der kürzeste Weg zur Umweltkultur. Das Fazit könnte also lauten: Der Weg zu einer neuen Zivilisation soll durch die Entwicklung von der persönlichen Umwelt- und Informationskultur gebahnt werden.

Das Literaturverzeichnis

- [1] Schweitzer A. Die Ehrfurcht vor dem Leben – Grundtexte aus fünf Jahrzehnten. Beck, München 1991.
[2] Wagner I.V. Umweltethik als Inhalt und Grundlage der Umwelterziehung // European Science and Technology: 5th International scientific conference. Munich 2013

PROBLEMS OF REPRESENTATION OF STIMULATE MATERIAL OF THE TEXT ON THE COMPUTER SCREEN

Yakushevich V. I.¹, Burmakina N. A.², Popova A. T.³ ©

^{1,2} Krasnoyarsk. State. Ped. Univ. V.P. Astafev's

³ Pushkin State Russian Language Institute

Russia

Abstract

Nowadays computer technologies of pedagogical testing has wide expansion. Creators of testing systems is often reproduce traditional "paper" technologies of pedagogical testing on the screen easy. Reasons, which shows special discussion of computer pedagogical testing, are obvious. Subject works only with the computer during the testing and this job causes the quality of diagnostic conclusions. For example, if the stimulate material of test represent by tiny type on the screen, this screen can be overloaded by many details, that are not necessary, and colours have chosen not optimal (screen is very pled), the time of working for the subject is limited, there is no need to wait objective results of testing. In this case diagnostical conclusions will not be emphasize truth knowledge and abilities of subjects, because results of testing will be "hissing" by occasional and not important factors. Results of discussionns of this problems can be useful during the creation of programme tools, which help to realise stage of testing.

Purpose of such programme tools concern the way of making the reflection on the screen the stimulate material. Authors find computer testing systems, which imitated the process of "giving" by the subject the exam ticket. Furthermore, all reactions of subjects should be written for its further processing during the construction of diagnostic conclusions. Discussing problem of presentation of stimulate test on the computer screen (questions and answers) is necessary, because results of discussion give the opportunity to subjects to emphasize their opinion concerning the material obviously, and the teacher get the data about forming of knowledge and abilities. Theoretical questions of representation of stimulate material is checking by the system "Vera" on the basis of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev in 2003-2007.

Keywords: pedagogical diagnostics, general didactics, the level of training of the individual, the stimulate material, teacher testing, test questions, test reliability, validity of the test (that the objectives of the test and its contents), a diagnostic conclusion.

Аннотация

В настоящее время компьютерные технологии педагогического тестирования получили довольно широкое распространение. Разработчики тестирующих систем чаще всего идут по простейшему пути воспроизведения на экране традиционных «бумажных» технологий педагогического тестирования. Причины, в силу которых проблемы организации этапа компьютерного педагогического тестирования достойны специального обсуждения, очевидны. на этапе тестирования испытуемый работает непосредственно за компьютером и от этой работы существенно зависит качество диагностических заключений. Если, к примеру, стимульный материал теста на экране представлен слишком мелким шрифтом, экран перегружен второстепенными деталями, а цвета подобраны неоптимально (экран слишком пестрый), да еще к тому же время работы испытуемого сильно ограничено, то не следует ожидать объективных результатов тестирования. В таком случае диагностические заключения, скорее всего, не будут отражать истинные знания и умения испытуемых, так как результаты тестирования будут «зашумлены» совершенно случайными и несущественными факторами. Результаты обсуждения этих проблем могут оказаться полезными при разработке программных средств, с помощью которых реализуется этап тестирования. Назначение таких программных средств состоит в том, чтобы обеспечить отображение на экране компьютера стимульного материала. Авторам встречались компьютерные тестирующие системы, в которых даже имитировался процесс

«взятия» испытуемым экзаменационного билета. Кроме того, все реакции испытуемых должны быть записаны для дальнейшей их обработки на этапе конструирования диагностических заключений. Обсуждаемая проблема представления на экране компьютера стимульного материала теста (вопросов и ответов) необходима, так как результаты обсуждения дают возможность испытуемым объективно выразить свое мнение относительно материала, а преподаватель получает более надёжные данные о сформированности знаний и умений. Теоретические положения представления стимульного материала апробированы системой «Vega» на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева в 2003-2007.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, общая дидактика, уровень обученности личности, стимульный материал, педагогическое тестирование, тестовый вопрос, надёжность теста, валидность теста (соответствие целей теста и его содержания), диагностическое заключение.

Стимульный материал закрытых педдиagnostических тестов содержится в вопросах и ответах, относящихся к определенным ситуациям. Испытуемым предлагается оценить ответы на вопросы по заданной шкале. В целях повышения надежности и содержательности диагностических заключений для каждого вопроса теста необходимо иметь не один, а несколько ответов (на наш взгляд, не меньше 5-6).

Рассмотрим словосочетания:

ДОРОГОЙ ПЛАЦКАРТ – ДОРОГАЯ ПЛАЦКАРТА.

Каковы нормы употребления этих словосочетаний

(приняты ли приведенные формы рода существительного

«плацкарт – плацкарта» в современном русском литературном языке?)

Ответ 1. НЕВЕРНЫЙ

Словосочетание «дорогой плацкарт» принято в современном литературном языке, так как для приведенного существительного установлена форма только мужского рода.

Ответ 2. ВЕРНЫЙ

Словосочетание «дорогой плацкарт» НЕ принято в современном литературном языке, так как для существительного «плацкарта» установлена форма только женского рода.

Ответ 3. ВЕРНЫЙ

Словосочетание «дорогая плацкарта» принято в современном литературном языке, так как для существительного «плацкарта» установлена форма только женского рода.

Ответ 4. НЕ ВЕРНЫЙ

Словосочетание «дорогая плацкарта» НЕ принято в современном литературном языке, так как для приведенного существительного установлена форма только мужского рода.

Ответ 5. ВЕРНЫЙ

В разговорной речи наблюдается использование обоих словосочетаний. Однако в современном литературном языке для приведенного существительного установлена форма только женского рода: ДОРОГАЯ ПЛАЦКАРТА.

Ответ 6. НЕВЕРНЫЙ

ОБА словосочетания НА РАВНЫХ ПРАВАХ ПРИНЯТЫ в современном литературном языке, так как для приведенного существительного установлены обе формы рода (мужской и женский).

Ответ 7. ВЕРНЫЙ

ТОЛЬКО ОДНО из данных словосочетаний ПРИНЯТО в современном литературном языке, так как для приведенного существительного принята только одна форма рода [1, 2, 3].

Вся эта информация (вопросы и ответы) должна быть размещена на компьютерном экране, поэтому необходимо обсудить связанные с этим проблемы. Прежде всего возникает вопрос, сколько различных тестовых вопросов нужно одновременно (сразу) размещать на экране компьютера? Нам представляется достаточно очевидным, что в каждый момент времени перед испытуемым должен быть представлен только один вопрос теста. Это требование вытекает из самой сути понятия «тестовый вопрос». И если его не выполнять, то возникает недоумение: зачем вообще тест разделен на отдельные вопросы? Теперь остается обсудить проблему

количества ответов, которые должны быть представлены на экране вместе с формулировкой текущего вопроса.

Можно предложить несколько различных вариантов представления перед испытуемым текущего тестового вопроса и относящихся к нему ответов. В первом варианте на экране вместе с формулировкой вопроса размещены сразу все относящиеся к нему ответы. Именно так поступают при использовании «бумажных» технологий тестирования. Этот вариант легко реализовать на компьютере, и он часто используется в практике компьютерного тестирования. Однако, если тексты вопроса и ответов длинные, то приходится использовать «прокрутку» окна, что часто затрудняет восприятие смысла представленной информации. Во втором варианте на экране вместе с формулировкой вопроса размещены не все относящиеся к нему ответы, а только некоторые из них. Выбор количества и содержания отображенных на экране ответов основывается на некоторой идеологии, которая должна быть достаточно обоснованной. Данный вариант также легко реализовать при компьютерных технологиях тестирования. Однако в практике компьютерного педагогического тестирования он используется не слишком широко (видимо, по причине слабой теоретической обоснованности). И, наконец, имеется третий возможный вариант, при котором на экране вместе с формулировкой вопроса размещен только один из ответов, относящихся к нему. Испытуемый должен оценить представленный ответ по заданной шкале, и только потом ему предлагается следующий ответ (вместе с соответствующим вопросом).

Рассмотрим словосочетания:

БЕЛЫЙ ТУФЕЛЬ – БЕЛАЯ ТУФЛЯ.

Каковы нормы употребления этих словосочетаний (приняты ли приведенные формы рода существительного «туфель – туфля» в современном русском литературном языке?)

Ответ 2.

Словосочетание «белый туфель» НЕ принято в современном литературном языке, так как для существительного «туфля» установлена форма только женского рода [1, 2, 3].

Наше мнение по поводу представления стимульного материала на экране компьютера состоит в том, чтобы вместе с формулировкой очередного вопроса размещать только один из ответов, относящихся к нему. После того как испытуемый оценит текущий ответ и его реакция будет записана, ему предлагается либо следующий ответ на тот же вопрос, либо какой-то ответ на другой вопрос (конечно, вместе с формулировкой соответствующего вопроса). Проблему о том, как часто в ходе тестирования нужно менять вопросы теста, относится к общей идеологии тестирования, и решать ее можно по-разному.

Приведем несколько аргументов в пользу целесообразности представления ответов на экране по одиночке (в пользу последнего из вышеприведенных вариантов). Первый аргумент касается проблемы надежности диагностических заключений. Спрашивается, зачем нам нужно, чтобы испытуемый видел на экране вместе с формулировкой вопроса сразу все относящиеся к нему ответы? Для «бумажных» технологий тестирования это понятно: при такой организации тестирования возникает намного меньше организационно-технических проблем. При компьютерных технологиях тестирования не составляет особых трудностей реализовать любой вариант представления на экране стимульного материала педдиagnostического теста. Однако, если испытуемый видит сразу много ответов, то такое обилие информации будет его отвлекать и может затруднить ему серьезный анализ каждого из ответов в отдельности. Если же, наоборот, на экране есть формулировка вопроса (возможно, с описанием соответствующей ситуации) и только один ответ на него, то испытуемый может спокойно, без всяких помех его проанализировать и сформировать у себя совершенно обоснованное мнение по поводу его сути. Таким образом, вариант представления на экране стимульного материала теста с одним ответом сам по себе может существенно повысить надежность (точность) будущего диагностического заключения, так как меньше подвержен неконтролируемым воздействиям на испытуемого.

Второй аргумент особенно важен. Он касается проблемы распознавания некоторых существенных индивидуальных особенностей испытуемых. Представим себе, что тестируются два испытуемых А и Б, которые обладают следующими особенностями. Испытуемый А уверенно знает некоторый учебный материал, но у него не очень развиты творческие способности, которые помогали бы ему быстро и правильно ориентироваться в новых (незнакомых)

ситуациях. В то время как испытуемый Б фактически не знаком с тем же учебным материалом (ничего или почти ничего не знает), у него, однако, достаточно развиты творческие способности, которые часто помогают ему ориентироваться в новых ситуациях. Допустим, что этим испытуемым предлагаются одновременно все верные и неверные ответы, относящиеся к некоторому вопросу. В таком случае может оказаться, что компьютерная система будет не способна различить этих испытуемых. Действительно, испытуемый А выберет верные ответы, так как уверенно знает учебный материал. Испытуемый Б, проанализировав все предложенные ответы, возможно, догадается о том, какие из них верные, а какие неверные. Иначе говоря, испытуемый Б в ходе тестирования может доучиться и существенно изменить свое состояние. Однако такое изменение в принципе невозможно распознать с помощью закрытого тестирования. Если же при тестировании предлагать ответы на текущий вопрос не одновременно, а по очереди, причем, сперва, например, неверные (с тонко замаскированными типичными ошибками), а потом верные, то компьютерная система может оказаться способной различить этих испытуемых. Испытуемый А снова уверенно распознает неверные ответы, так как хорошо владеет учебным материалом. Что же касается испытуемого Б, то он, возможно, не обратит сразу внимания на ошибочность некоторых неверных ответов и только потом, когда увидит верные, сообразит, что ошибался.

В итоге компьютерная система (проанализировав все результаты тестирования) будет способна решить важную диагностическую проблему – распознать вышеупомянутые индивидуальные особенности испытуемых. Конечно, если при организации тестирования ставится специальная цель распознавания способности сравнивать различные альтернативы и осознанно выбирать из них некоторые, то, безусловно, нужно представлять на экране сразу все эти альтернативы. В таком случае, видимо, лучше всего одновременно предлагать испытуемому только некоторые (специально подобранные) ответы на данный вопрос, то есть реализовывать второй из вышеописанных вариантов представления на экране стимульного материала теста. Наряду с вопросом «Что размещать на экране?» довольно важным является вопрос «Как размещать?».

Возможны самые различные варианты расположения на экране и формулировок вопроса (возможно, с описанием ситуации), и относящихся к нему ответов. К сожалению, встречаются и такие тестирующие системы, в которых основное информационное окно не может быть развернуто на весь экран. Важно лишь, чтобы вся эта информация занимала большую часть экрана. Лучше всего, на наш взгляд, если в верхней части экрана находится описание ситуации (если оно необходимо). Ниже располагается формулировка текущего вопроса. Еще ниже располагается текст очередного ответа на представленный вопрос. В самой нижней части экрана можно расположить меню выбора испытуемого, с помощью которого он может выразить свое мнение по поводу текущего утверждения.

В компьютерной диагностической системе «Vera» меню для испытуемого содержит следующие пункты:

1. Ответ В Е Р Н Ы Й (полная уверенность);
2. Ответ СКОРЕЕ ВЕРНЫЙ, чем неверный (частичная уверенность);
3. Ответ ОЦЕНИТЬ ЗАТРУДНЯЮСЬ (полная неосведомленность);
4. Ответ СКОРЕЕ НЕВЕРНЫЙ, чем верный (частичная уверенность);
5. Ответ Н Е В Е Р Н Ы Й (полная уверенность).

Каждый очередной ответ должен быть оценен испытуемым путем выбора одного из этих пяти пунктов. Такая структура меню позволяет не только полностью реализовать предложенную выше пятипозиционную измерительную шкалу, но и обеспечить распознавание неискренности или невнимательности испытуемого при тестировании, что, на наш взгляд, крайне важно. Для оценивания результата работы испытуемого с тестом в целом не используется никакой единой (интегральной) оценки. Вместо нее используется дидактический профиль личности, в котором в систематизированном виде содержатся оценки по каждому разделу теста. Такой подход к оцениванию результатов выполнения многоаспектного теста более информативен, чем единая оценка. Диагностическое заключение содержит детальную информацию о состоянии обученности испытуемого по каждому выполненному разделу теста.

Тест «Правильность русской речи» специально разработан для компьютерных технологий педагогического тестирования. Его использование в учебном процессе поддержано компьютерной

диагностической системой «Vera». Эта система позволяет конструировать диагностические тесты, тестировать испытуемых и, обрабатывая результаты тестирования, автоматически создавать диагностические заключения. Систему «Vera» разработал В.И. Якушевич. «Бумажный» вариант диагностического теста (ниже приведённый тест) можно использовать на учебных занятиях и при самообразовании независимо от компьютерной системы «Vera».

Результаты оценки качества теста определяются валидностью и надёжностью. Валидность данного теста оценивалась экспертным методом. Для этой работы была привлечена группа квалифицированных специалистов в области правильности русской речи. Все эксперты дали удовлетворительную оценку валидности данного теста. Надёжность теста была оценена с помощью сравнения результатов пробного компьютерного тестирования (25 студентов) и результатов зачета, принятого у тех же студентов преподавателями по учебному материалу теста. Для 73% испытуемых результаты компьютерного тестирования совпали с результатами собеседования. Вышеуказанные оценки валидности и надёжности теста позволяют считать его вполне пригодным для использования в учебном процессе. Апробация работы проходила на базе филологического факультета и факультета начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева с 2007 по 2010 годы.

Литература

- [1] Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. Книга о хорошей речи. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. 268 с.
- [2] Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник. Практикум. М.: Флинта: Наука, 2000. 315 с.
- [3] Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы / под ред. Р.И. Аванесова; РАН. Ин-т рус. яз. 8-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 2000. 704 с.

DEVELOPMENT OF SUPPOSITORY TECHNOLOGY OF EXTRACTION OIL OF TEA LEAF

Khvedelidze V.G., Baratashvili N.A. ©

Akaki Tsereteli State University
Georgia

Abstract

The possibility and technological scheme of production of rectal and vaginal suppository with extraction oil of tea leaf as the bioactive substance are presented. It is stated that maximum release of pigments (carotenoid and chlorophyll) is found in suppositories made of the basis of hard fat. Received suppositories meet the requirements of State Pharmacopoeia XI in following categories of quality: solidification temperature, time of total deformation, melt temperature. Metrical characteristics of these categories are defined. The following criteria of quality assessment should be noted: external view, uniformity, solidification temperature, time of total deformation, melt temperature, microbiological purity, identity, acid number, carotenoid content in equivalent with B-Carotene, content of tocopherols in equivalent with α -tocopherol, acetate. Regulation values for these criteria are defined.

Keywords: tea leaf, oil, hard fat, suppository, technology, quality assessment.

Аннотация

Изучена возможность и разработана технологическая схема производства ректальных и вагинальных суппозиториях, где в качестве биологически активного вещества применено экстракционное масло чайного листа. Установлено, что максимальное высвобождение пигментов (каротиноидов, хлорофиллов) наблюдается из суппозиториях с ЧМ, приготовленных на основе твердого жира. Полученные суппозитории удовлетворяли требования ГФ XI по показателям качества (температура затвердевания, время полной деформации, температура плавления). Установлены метрологические характеристики этих показателей. Согласно полученным данным, оценку качества суппозиториях с ЧМ рекомендована проводить по следующим показателям: внешний вид и однородность; температура затвердевания; время полной деформации; температура плавления; микробиологическая чистота; подлинность; кислотное число; содержание каротиноидов в пересчете на β -каротин; содержание токоферолов в пересчете на α -токоферол. — ацетат. Установлены нормативные значения этих показателей.

Ключевые слова: чайный лист, масло, твердый жир, суппозиторий, технология, оценка качества.

Препараты, содержащие каротиноиды и токоферолы, широко применяются для лечения экзем, трофических язв, ожогов, различных воспалительных и эрозивных процессов. Эрозия шейки матки является наиболее распространенным гинекологическим заболеванием, лечение которо-

го заключается в диатермокоагуляции, что приводит к появлению ожогов. Следовательно, в данном случае целесообразным является использование лекарственных средств, обладающих противовоспалительным действием [1-3].

Высокая фармакологическая активность экстракционного масла чайного листа (далее ЧМ - чайное масло), доступность и дешевизна сырья, а также дефицит растительных стимуляторов заживления ожогов и ран подтверждает актуальность проведения исследований по разработке суппозиторий различного назначения, с данным объектом. Предварительные доклинические и клинические исследования по изучению противовоспалительной и антиоксидантной активности ЧМ позволили разработать на его основе ректальные и вагинальные суппозитории [3,4].

Качество и фармакологическая эффективность препаратов напрямую зависит от различных фармацевтических факторов. Поэтому, при разработке новых лекарственных средств, необходимым является обоснованный тщательный выбор основы, учет влияния степени дисперсности, концентрация лекарственного вещества и др.

Известно, что вспомогательные вещества, в том числе основа, существенно влияют на pH среды, высвобождение и растворение лекарственных веществ. Критерием оценки степени влияния фармацевтических факторов на активность лекарственного средства является биологическая доступность. Существенная зависимость скорости всасывания лекарственных веществ, назначаемых в виде суппозиторий, от вида основы, получила многократное подтверждение в различных исследованиях [5,6]. Следовательно, к основам для суппозиторий предъявляют ряд требований: хорошая восприимчивость лекарственных веществ, отсутствие раздражающего действия на слизистую оболочку и способности реагировать с лекарственным веществом, стабильность в процессе хранения и др. Помимо этого, основа должна расплавляться или растворяться при температуре тела, сохраняя при комнатной температуре консистенцию, не допускающую деформации суппозитория [5].

Первым этапом исследований являлось изыскание рациональной суппозиторной основы, обеспечивающей максимальный лечебный эффект. Так как ЧМ и, соответственно, входящие в его состав биологически активные вещества, являются липофильными, для приготовления суппозитория использовали гидрофобные основы:

- твердый жир с кислотным числом 0,3 и температурой плавления 33-35°C;
- витепсол Х-19 с кислотным числом 0,2 и температурой плавления 33,5 - 35,5°C;

Для проведения биофармацевтического анализа суппозитория с ЧМ был использован способ высвобождения липофильных веществ из мягких лекарственных форм в модельных условиях, которая основана на свойствах и особенностях структуры живой клетки [7]. В качестве модельной среды, характеризующей гидрофильно-липофильный баланс структур организма и оптимально приближающийся по свойствам к живой ткани, использована среда, состоящая из равных частей эмульсии прямого и обратного типа следующего состава:

- вазелин (87 частей), вода очищенная (10 ч). эмульгатор Т-2 (3ч). На водяной бане расплавляли вазелин, добавляли горячей очищенной воды и гомогенизировали до полного охлаждения;

- вазелин (85 ч), вода очищенная (10 ч), желатоза (5 ч.). Желатозу заливали водой и оставляли до набухания, затем частями вводили вазелин и тщательно эмульгировали.

Эти эмульсии в соотношении 1:1 смешивали и получали однородную массу белого цвета, не расслаивающуюся при комнатной температуре в течение 15 суток. Готовую модельную среду вносили в стеклянный цилиндр емкостью 20 см³, предварительно высушенный до точной массы и взвешенный [7].

Изучение высвобождения лекарственных веществ из мягких лекарственных форм проводили в течение 72 часов в термостате при температуре 37°C [7]. Способность к высвобождению ЧМ из различных суппозиторных основ оценивали по величине окрашенной зоны модельной среды. Результаты представлены на рис.1.

В опытах *in vitro* показано, что максимальное высвобождение пигментов (каротиноидов, хлорофиллов) наблюдается из суппозитория с ЧМ, приготовленного на основе твердого жира.

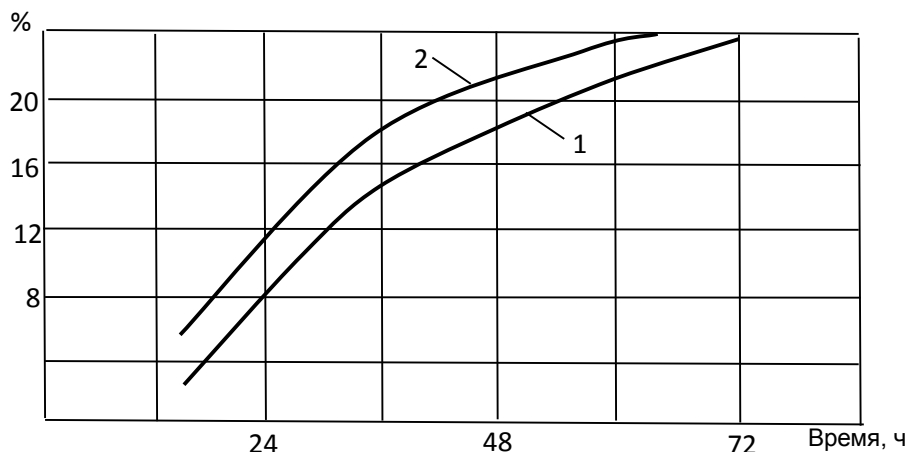


Рис. 1. Степень высвобождения пигментов из суппозитория с ЧМ приготовленного на разных основах: 1-витепсол; 2-твердый жир

Важное значение имеет способ получения суппозитория. Он во многом определяет стабильность препарата, скорость высвобождения из лекарственной формы, интенсивность его всасывания и, следовательно, терапевтический эффект.

Суппозитории получали согласно общепринятой методики: ЧМ в количестве 0,5 г на один суппозиторий массой 2,5 г, вводили в расплавленную основу при температуре 40-50°C по типу раствора. Полученные суппозитории удовлетворяли требованиям ГФ XI по показателям качества (температура затвердевания, время полной деформации, температура плавления).

Суппозитории представляют собой твердые при комнатной температуре, дозированные лекарственные формы. Они имеют одинаковые торпедовидную (ректальные) или шаровидную (вагинальные) формы, оранжево-зеленую окраску. При этом их однородность определяли визуально на продольном срезе. В целом, проведенные испытания показали соответствие внешнего вида приготовленных суппозитория требованиям ГФ XI.

Для определения температуры затвердевания 10,0 г измельченных суппозитория расплавили в фарфоровой чашке и помещали во внутреннюю сухую пробирку прибора для определения температуры затвердевания. Термометр укрепляли таким образом, чтобы ртутный шарик находился в середине стоя испытуемого вещества. Пробирку с веществом вставляли в наружную пробирку и укрепляли в сосуде с водой вместимостью 100 мл и при температуре воды на 5 °С ниже ожидаемой температуры затвердевания. Температуру воды в сосуде измеряли с помощью второго термометра. При постоянном перемешивании испытуемого вещества отмечали температуру через каждые 30 с. За температуру затвердевания принимали наиболее высокую температуру, остающуюся короткое время постоянной с начала затвердевания вещества. Метрологические характеристики приведены в табл. 1. Разработанные суппозитории по показателям температуры затвердевания соответствуют требованиям ГФ XI.

Определение времени полной деформации суппозитория с ЧМ проводили согласно методике ГФ XI (вып. 2, с. 153). В приборе Кривчинского время полной деформации при 37±1 °С определяли 6 раз и рассчитывали метрологические характеристики. Данные сведены в табл. 2.

Результаты исследований показали, что приготовленные суппозитории по показателям времени полной деформации соответствуют требованиям ГФ XI.

Определение температуры плавления проводили согласно методике ГФ XI (вып. 1, с. 18 метод 26 и вып. 2, с. 151). Результаты анализа приведены в табл. 3. Установлено, что температура плавления суппозитория с ЧМ не превышает 37°C.

В результате проведенных исследований разработана технологическая схема получения суппозитория с ЧМ (рис. 2).

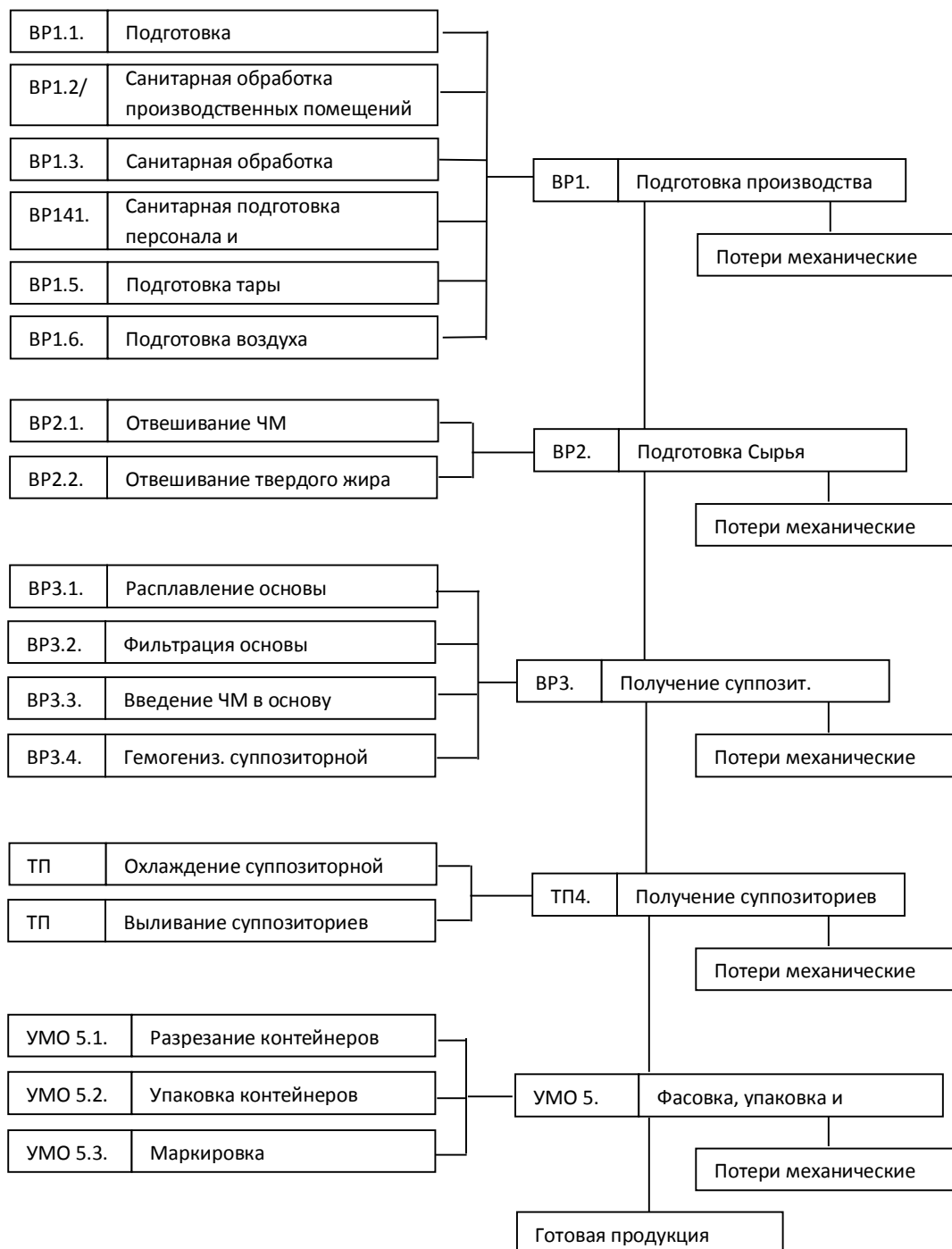


Рис. 2 . Технологическая схема получения суппозитория с экстракционным маслом чайного листа

Согласно получениям данным, а также ранее проведенных исследований [3,4] оценку качества суппозитория с ЧМ рекомендуем проводить по следующим показателям:

- внешний вид и однородность - суппозиторий имеют одинаковую торпедовидную (ректальные) и шариковую (вагинальные) формы, оранжево-зеленую окраску;
- температура затвердения - от 20°C до 23°C (ГФ XI, вып1, с.20);
- время полной деформации - не более 15 мин (ГФ-XI, вып.2, с.153);
- температура плавления - не более 37°C. (ГФ XI, вып I, с.18 и вып. 2, с.151);
- микробиологическая чистота - в 1 г не более 100 аэробных бактерий (ГФ XI, вып.2, с.193);
- подлинность - раствор, приготовленный для количественного определения, в области 400-500 нм имеет максимум поглощения при длине волн - 450-452 нм (УФ - спектроскопически);
- кислотное число - не более 5,0 (ГФ XI, вып I, с. 191);
- содержание каротиноидов в пересчете на б-каротин, мг - не менее 0,50 в каждом суппозитории (спектроскопически, фотометрически);
- содержание токоферолов в пересчете на а-токоферол – ацетат, не менее 0,50 в каждом суппозитории (амперометрический метод с использованием "ЦветЯуза ОIАА");
- срок годности - 12 мес. темпер, 3-5°C (метод естественного хранения).

Таблица 1

Температура затвердевания суппозитория с ЧМ

X_i	Метрологические характеристики
21,0	$X = 22,17$
22,0	$\sigma = 0,45$
22,5	$\Delta x = 1,35$
22,5	$\varepsilon = 3,95 \%$
23,0	$X = 22,17 \pm 3,95$
22,0	

Таблица 2

Время полной деформации суппозитория с ЧМ

X_i	Метрологические характеристики
12	$X = 12$
13	$\sigma = 0,23$
13	$\Delta x = 0,69$
12	$\varepsilon = 5,5 \%$
11	$X = 12 \pm 5,5\%$

Таблица 3

Температура плавления суппозитория с ЧМ

X_i	Метрологические характеристики
36,6	$X = 36,5$
36,4	$\sigma = 0,7$
36,4	$\Delta x = 2,1$
36,2	$\varepsilon = 2,09\%$
36,8	$X = 36,5 \pm 2,09\%$
36,6	

Определение кислотного числа проводили по общепринятой методике: около 2 г (точная навеска) суппозитория предварительно измельчали на куски и растворяли в 100 мл смеси равных объемов этанола-96%-ного и эфира. Результаты представлены, в табл.4.

Таблица 4

Кислотное число суппозитория с ЧМ

X_i	Метро логическая характеристика
4,32 4,20 4,11 4,18 4,00 4,10	$X = 4,152$; $\sigma = 0,041$; $\Delta x = 0,123$, $\varepsilon = 3,15 \%$ $X = 4,152 \pm 3,15 \%$

Таким образом разработана технологическая схема производства ректальных и вагинальных суппозитория с экстракционным маслом чайного листа и установлены нормативные показатели их качества.

Литература

- [1] Скаун Н.П. Использование антиоксидантов для лечения больных туберкулезом // Фармакология и токсикология.-1991. -Т.54, №1. -С.80-84,
- [2] Юденич В.В. Лечение ожогов и их последствий /Атлас, -Москва; Медицина, 1980,- 145 с. 80-84.
- [3] Хведелидзе В.Г., Гвинианидзе Т.Н. Новые аспекты биохимии и фармакологии чая //Птво и напитки, М., 2004, №5, -с. 76-77
- [4] Хведелидзе В.Г. Парадоксальные технологические аспекты грубого чайного листа/ Тбилиси, мецниереба, 2004, - 44 с. в, п.
- [5] Технология и стандартизация лекарств /под ред.В.П. Георгиевского, Ф.А. Конева, -Харьков; Рирег, 1996, -784 с,
- [6] Суппозиторий с витаминами А и Е для лечения атеросклероза /Ф.А.Якимен и др. /Фармация - 1982. - Т.23, №3, -С.61-62,
- [7] Муравьев И.А. Способ оценки высвобождения липофильных веществ из мягких лекарственных форм в модельных условиях /Цеп. во ВНИИМИ 18,03.87, №12975, Пятигорск, 1987, -12 с.

PHILOSOPHISCHEN ERFORSCHUNG DES SOZIALEN GEDÄCHTNISSE

Loyko O.T. ©

The National Research Tomsk Polytechnic University

Russland

Abstract

Der Artikel festgestellten theoretischen Grundlagen der Analyse des sozialen Gedächtnisses.

Vom Standpunkt der einheitlichen Behandlung der Erforschung des sozialen Gedächtnisses aus, lässt sich die Frage über die mögliche Existenz seines Toposes, in dem alle drei oben genannten Daseinformen in der ununterbrochenen und unvereinigbaren Einigung mitexistieren. In der Arbeit wird die These begründet, dass gerade in der Liturgie die chronotope Einheit des Wortes (das als Text auftritt), der sakralen Geheimnisse (die als Mythos erscheinen) und des Rituals, in dem sich das archetypische Benehmen des Menschen widerspiegelt, realisiert.

Die Autorin macht einen Rückschluss auf die Notwendigkeit des philosophischen Studiums des sozialen Gedächtnisses.

Keywords: das soziale Gedächtnis, der Mythos, der Text, der Ritual.

Bei den folgenden Überlegungen geht es darum, ein gezeichnetes Problem und Perspektiven heutiger des sozialen Gedächtnisforschung zu entwerfen, in dem die in diesem Artikel bezogen werden können. Als ein Panorama verzichtet dieser Beitrag auf die Details, die in den einzelnen Studien behandelt werden, und konzentriert sich auf Aspekte, die auch in einem breiteren philosophischen Diskussionszusammenhang von Interesse sein dürfen.

Wie Dr. Siegfried J. Schmidt schieb, „Gedächtnisforschung hat Konjunktur“[1]. Seit nunmehr gut vier Jahrzehnten beschäftigen sich Literaturwissenschaftler, Historiker, Soziologen mit Phänomenen der Erinnerung und des Gedächtnisses. Aus gutem Grund, ist doch die Wahrnehmung und Interpretation der eigenen Vergangenheit und der Wir-Gruppe, zu der man gehört, der Ausgangspunkt für individuelle und kollektive Identitätsentwürfe und dafür, für welche Handlungen man sich der Gegenwart entscheidet – mit Blick auf die Zukunft. „Wie haben, - bemerkte Dr. Welzer Harald - seitdem zwischen unterschiedlichen Formen des Gedächtnisses zu unterscheiden gescheitert gelernt – zwischen individuellem und kollektivem Gedächtnis, zwischen kulturellem und kommunikativem, zwischen bewußten und unbewußten Formen des Erinnerns, zwischen traumatischen und alltäglichen Erinnerungen etc.“ [2. S. 11]

Der französische Soziologe Maurice Halbwachs [3] und der russische Historiker Peter Milukov waren die ersten, die in den 20er Jahren in ernsthafter Weise die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Gedächtnisses von sozialen Gruppen konstruiert wurden. Sie beide verbanden das soziale Gedächtnis mit Dasein die konkreten sozialen Gruppen und einzellende Individuen. Denn zu dieser Realität und zu ihren Erfahrung zählt auch, was sich nicht ohne weiteres quantifizieren läßt: das Gedächtnis und das Urteil der Individuen. Aber zur gleichen Realität zählt auch, daß Gedächtnis und Urteil spezifischen sozialen Bedingungen unterliegen, die gleichsam den Rahmen abgeben, in dessen

Zusammenhang erinnert und gedacht wird: innerhalb kollektiver Vorstellungen, die allerdings von Gesellschaft zu Gesellschaft, von Klasse zu Klasse, Gruppe zu Gruppe – und sei es auch nur die einer Familie – bezeichnend sind. Seit Halbwachs 1925 in den „Sozialen Rahmen des Gedächtnisses“ nachzuweisen unternommen hatte, daß die (datierbaren) Erinnerungen der Individuen sich an einem sozialen Zusammenhang orientieren, dank dessen sie der Erinnerung erst fähig sind, hat ihn das Problem des sozialen Gedächtnis nicht verlassen. Aber ihres Schicksals war der Tragödie. Am 16. März 1945, fünf Tage nach seinem Geburtstage und unmittelbar vor der Befreiung, wurde er in Buchenwald ermordet.

Das Schicksal von P. Milukov war andere. Er emigrierte nach Deutschland und arbeitete dort als Journalist und Politiker [4. C 157].

Der nächste Schritt des Gedächtnisforschungen werden die wissenschaftlichen Arbeiten Otto G. Oexle, P. Burke, J. Assmann. Dan D. Kreisläufe..

Die traditionelle Ansicht von der zwischen Geschichte und Gedächtnis waltenden Beziehung ist recht einfach. Aufgabe des Historikers war es, über das Gedächtnis jener öffentlichen Ereignisse zu wachen, die schriftlich zum Nutzen der Nachwelt aufgezeichnet wurden, damit diese aus den Beispielen lerne. Denn Geschichte ist, wie es in einer oft zitierten Äußerung Ciceros heißt, das „Leben des Gedächtnisses“ (*historia vita memoriae*) [5. S.26].

Diese traditionelle Auffassung, nach der das Gedächtnis die Ereignisse und die Geschichte widerspiegelt, erscheint uns denn doch etwas zu einfach. Denn beide, Geschichte und Gedächtnis, sind offenbar in zunehmendem Maße problematisch geworden. Und hier könnte man noch eine Frage stellen. Welche Formen gibt es die Überlieferung des sozialen Gedächtnisses.

Erinnerung sind abhängig von der gesellschaftlichen Organisation ihrer Weitergabe und von den dabei genutzten unterschiedlichen Medien. P. Burke betrachtete fünf folgenden Medien.

Mündliche Tradition;

Konventionelle historische Dokumente: Memoiren und andere schriftliche Aufzeichnungen;

Gemalte oder photographische, ruhende oder bewegte Bilder;

Kollektive Gedenkrituale;

Geographische und soziale Räume [6. S. 96 - 97].

Der andere weltberühmte Ägyptologe J. Assmann teilte das kommunikative und das kulturelle Gedächtnis an. „Das kommunikative Gedächtnis umfaßt Erinnerungen, die sich auf die rezente Vergangenheit beziehen. Es sind dies Erinnerungen, die der Mensch mit seinen Zeitgenossen teilt“ [7. S. 10].

Das soziale Gedächtnis als besonderes Phänomen und spezifisches Objekt der philosophischen Reflexion fordert mit der dringenden Notwendigkeit das metaphysische Erfassen in Paradigma der nichtklassischen Philosophie. In diesem Kontext wird das soziale Gedächtnis als transzendente Beziehung an das Andere bestimmt, die durch die besondere phänomenologische Rezeption vermittelt ist. Diese realisiert sich einerseits in Daseinformen des sozialen Gedächtnisses, die die modalantropologischen Erfahrungen der Wechselbeziehungen zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft widerspiegeln, andererseits – in hermeneutischen Projekten, die den Inhalt des sozialen Gedächtnisses in Zeichensystemen darstellen und interpretieren lassen.

Die erklärte Problematik folgt aus den in der modernen Philosophie existierenden Widersprüchen zwischen:

der ziemlich voll verwirklichten Rezeption der einzelnen Konzepte des sozialen Gedächtnisses im Rahmen der bestimmten Forschungsprogramme und der praktischen Elimination derer Anwendung zur Analyse solcher ziemlich maßgeblichen philosophischen Paradigmen wie Phänomenologie und Hermeneutik;

der Konstatierung der Existenz von mehreren verschiedenen (materiellen, stofflichen, virtuellen, virulenten u.a.) Trägern des sozialen Gedächtnisses und dem Ignorieren der aktiven Rolle des Menschen als Subjektes des sozialen Gedächtnisses;

Die aufgedeckten Widersprüche bestimmten die konzeptuellen Grundlagen der philosophischen Analyse des Phänomens des sozialen Gedächtnisses, die in einer Reihe von logisch nichtwidersprüchlichen Leitsätzen formuliert sind.

1. Wenn das Analyseobjekt, welches das soziale Gedächtnis ist, dem theoretischen Bedenken vom Standpunkt der konkretwissenschaftlichen Einstellungen unterworfen ist, so ist die ontogeneseologische Analyse dieses Objekts für die Realisierung der metaphysischen Praxis in Hülle und Fülle notwendig und logisch belegt. Die Endergebnis der erklärten Forschungsparadigma ist, einerseits, die phänomenologische Betrachtungsweise des sozialen Gedächtnisses, die die grundlegenden

Daseinformen des sozialen Gedächtnisses offenbaren lässt: Mythos, Archetyp, Text, Liturgie. Für die Begründung der immanenten Beziehung der Daseinformen des sozialen Gedächtnisses wird der Begriff des phänomenologischen Kreises eingeführt, der die latente und die offene Erscheinung einer Daseinform in der anderen begründen lässt.

Andererseits lässt die Anwendung der Potenzen der hermeneutischen Betrachtungsweise zur Analyse des sozialen Gedächtnisses die Variante der Problemlösung für Erfassen und Interpretieren des Inhalts des sozialen Gedächtnisses stellen und vorschlagen, die in den nochmaligen semiotischen Konzepten Ritual, Zeichen, Soziokode aufgedeckt sein kann. Im Rahmen des hermeneutischen Kreises wird die immanente Wechselbeziehung der genannten Forschungsweisen des sozialen Gedächtnisses festgestellt.

2. Die Begründung der Forschungsparadigma des sozialen Gedächtnisses im Kontext des nichtklassischen Diskurses, der sich als phänomenologisch-hermeneutische Diskription realisiert, setzt die Einführung der folgenden konzeptuellen Grundlage voraus, die das Problem des Subjektes des sozialen Gedächtnisses ist.

Im Kontext der modalantropologischen Betrachtungsweise realisiert sich das Forschungsprogramm der Selbstidentifikation des Soziums (Mensch, Gruppe, Gesellschaft) im Bezug auf die Vergangenheit (deontische Modalität), die aktuell normative Gegenwart (apodiktische Modalität) und die prophetische Zukunft (hypothetische Modalität).

3. Das soziale Gedächtnis als Phänomen, das die eigentümliche „Horizontale“ (Phänomenologie) und „Vertikale“ (Hermeneutik) des Daseins des sozialen Gedächtnisses zu ermitteln imstande ist, die sich in der modalantropologischen Einstellung zur Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft realisiert, ist fähig, den kulturell-historischen Abbruch, der sich immer deutlicher als Widerspruch zwischen den Vorgängen der Globalisierung und Mondialisierung äußert, zu überwinden. Es ist im Kontext der hypothetischen Modalität zu vermuten, dass das soziale Gedächtnis als mondialisiertes Phänomen mittels des gesamten Wert-Sinn-Modalfeldes diesen Widerspruch zu mildern versteht, was die dritte konzeptuelle Grundlage der metaphysischen Erforschung des sozialen Gedächtnisses ist.

Die oben genannten konzeptuellen Grundlagen der philosophischen Erforschung des sozialen Gedächtnisses ermöglichen die Einstellung, dass man die Analyse des Phänomens des sozialen Gedächtnisses in folgenden die wissenschaftliche Neuheit der Forschung widerspiegelnden Thesen festsetzen kann:

Es wird die Idee über die tiefe Verankerung des Gedächtnisproblems in seinem sozialen Kontext während der Entwicklung des philosophischen Denkens begründet. Die Analyse der antiken und mittelalterlichen Texte führt zur Schlussfolgerung davon, dass das Gedächtnis in der Antike und Mittelaltertum als synkretische Eigenschaft der geistigen Welt des Menschen verstanden wird, die fähig ist, dem Menschen alle notwendigen und ausreichenden Orientierungspunkte und Vorzüge für das adäquate Verständnis der Umwelt, Erkenntnis und Selbsterkenntnis zu verschaffen. Gerade diese in der klassischen philosophischen Tradition vorhandene Einstellung ermöglichte in der philosophischen Nichtklassik die Begründung der These über die wesentliche Aktivität des Menschen im Schaffen der eigenen Welt des sozialen Gedächtnisses, der fähig ist, seinen Inhalt dem Anderen während des ständig dauernden Dialogs zu übergeben.

In der Arbeit ist der folgerichtige analytische Diskurs der zur Zeit existierenden theoretischen Konzepte verwirklicht, die das soziale Gedächtnis analysieren. Wenn in den Forschungen, deren Gegenstand das Gedächtnis in seinem sozialen Aspekt auftrat, die einzelnen Seiten seines Daseins ziemlich eingehend und allseitig analysiert sind (psychologische, informative, historische, kulturelle, semiotische), so ist in der Dissertation auf Grund der Analyse der neuen theoretischen Quellen, die den modernen Kontext der Erforschung des sozialen Gedächtnisses widerspiegeln, die Hypothese aufgestellt, dass zur Zeit der Vorgang der Erforschung des sozialen Gedächtnisses mit der Notwendigkeit auf das prinzipiell andere Niveau gestiegen ist. Wenn ursprünglich im Rahmen der Psychologie, und etwas später in der kulturell-historischen Psychologie die sozialen Voraussetzungen für adäquates Verständnis des Inhalts und des Wesens des sozialen Gedächtnisses klar umrissen waren, wenn der informative Standpunkt zur Forschung seines Inhalts die Frage über das mentale Forschungsvermögen des sozialen Gedächtnisses gestellt hatte, und die kulturelle Semiotik die reale Möglichkeit der Vielfältigkeit der Interpretation seines Inhalts aufdeckte, so bleibt die Frage über den wort- und sinngemäßen Inhalt des sozialen Gedächtnisses offen. Wir behaupten, dass das gestellte Problem im Rahmen der modernen nichtklassischen philosophischen Theorie gelöst werden kann, die die epistemologischen Möglichkeiten der Phänomenologie, Hermeneutik und modalen Anthropologie dialektisch verbindet.

Epistemologische Möglichkeiten der Phänomenologie ließen das Erscheinen des sozialen Gedächtnisses als ständig dauerndes Mit-Dasein, in dessen Rahmen der ununterbrochene Übergang von Hinter-Dasein zu Anders-Dasein sich verwirklicht, indem Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zusammen verbunden werden, darstellen. Wir glauben, dass der Verlauf dieses Vorgangs mittels des phänomenologischen Kreises beschrieben werden kann, der während seiner Entwicklung das Phänomen des sozialen Gedächtnisses in seinen Formen widerspiegeln läßt und so das Wesen des Daseins des sozialen Gedächtnisses tiefer begreifen, indem er den Umfang vergrößert und den Inhalt des Begriffes „das soziale Gedächtnis“ verkleinert. Die phänomenologische Deskription des sozialen Gedächtnisses offenbart die eigentümliche „Horizontale“ seiner Existenz. Dank der Verwirklichung dieser phänomenologischen Reduktion wurde die wesentliche tiefe Wechselbeziehung der Daseinformen des sozialen Gedächtnisses festgestellt.

Die bei der Forschung des Phänomens des sozialen Gedächtnisses angewandten Möglichkeiten der Hermeneutik lassen den Sinn der Existenz des sozialen Gedächtnisses der sich in seiner „Vertikale“ widerspiegelt erfassen und adäquat interpretieren. Zugleich glaubt die Dissertantin, dass die im sozialen Gedächtnis festgesetzte Interpretation des beliebigen Ereignisses latent den Konflikt enthält. Gleichzeitig kann man nicht glauben, dass der Interpretationskonflikt eine eigentümliche virtuelle Krankheit der modernen Philosophie ist. Um die Wahrheit zu finden und ihren Inhalt adäquat zu verstehen, muss man interpretieren.

Die von Artikel festgestellten theoretischen Grundlagen der philosophischen Analyse des sozialen Gedächtnisses ließen das Problem der Daseinformen des sozialen Gedächtnisses stellen. Unter Daseinform wird in der Artikel die meist adäquate Gestaltungsweise des sozialen Gedächtnisses verstanden, die auf Grund ihrer äussersten Verallgemeinerung den Inhalt ihres Daseins in Ereignissen der historischen Vergangenheit, aktuellen Gegenwart und Zukunft ausdrücken kann. Ausgehend von methodologischen Eingabeheiten des Forschungsprogramms des sozialen Gedächtnisses werden in folgende Formen seines Daseins wie Mythos, Archetyp und Text hervorgehoben und analysiert. Die vorgestellten Daseinformen des sozialen Gedächtnisses widerspiegeln die Dynamik seines historischen Werdegangs und aktuellen Daseins. In den modernen Forschungen tritt als meist representative Daseinform des sozialen Gedächtnisses der Text auf, in dessen Rahmen das ständige Treffen der Texte der verschiedenen Kulturen als die Berührung der Ich- und Andere-Kultur verwirklicht wird.

Zugleich widerspiegelt die Entdeckung der Daseinformen des sozialen Gedächtnisses die logisch aufeinanderfolgenden Etappen seines Daseins und, folglich, die einzelnen Arten der Realisation und des Entblößens seines Wesens. Vom Standpunkt der einheitlichen Behandlung der Erforschung des sozialen Gedächtnisses aus, lässt sich die Frage über die mögliche Existenz seines Toposes, in dem alle drei oben genannten Daseinformen in der ununterbrochenen und unvereinigbaren Einigung mitexistieren. In der Arbeit wird die These begründet, dass gerade in der Liturgie die chronotope Einheit des Wortes (das als Text auftritt), der sakralen Geheimnisse (die als Mythos erscheinen) und des Rituals, in dem sich das archetypische Benehmen des Menschen widerspiegelt, realisiert.

Das Aufdecken der Daseinformen des sozialen Gedächtnisses erlaubte, die Lösungsvariante des Problems des Umfangs des sozialen Gedächtnisses zu stellen und vorzuschlagen. Ausgehend von Gegenüberstellung des Gedächtnisses, das von Kultur geschaffen wird, und der Tätigkeit des Menschen, und der Natur als natürliches Daseins, kam die Autorin zur Schlussfolgerung davon, dass der Umfang des sozialen Gedächtnisses nicht so von den Mitteln der Mnemotechnik abhängt (derer Natur biosozialen Charakter hat), sondern von der Eingeschlossenheit des Individuums in die kulturelle Soziokode. Genau dieser Leitsatz lässt uns behaupten, dass nicht so die Informationsmenge den Umfang des sozialen Gedächtnisses bestimmt, sondern die Fähigkeit des Menschen, die Verständnissubstanz und Inhaltsinterpretation des sozialen Gedächtnisses zu vergrößern. Die Richtung auf den Anderen (Menschen, Kultur) trägt der Entwicklung solcher spezifischen Charakteristik des sozialen Gedächtnisses wie Intensionalität bei, die fähig ist, seinen Umfang zu bestimmen.

Literatur

- [1] Schmidt J. Siegfried Gedächtnisforschungen: Position, Probleme, Perspektiven //Gedächtnisse: Probleme und Perspektiven der interdisziplinären Gedächtnisforschung Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1996.
- [2] Harald W. Das soziale Gedächtnis //Das soziale Gedächtnis Hamburger Edition 2001.
- [3] Halbwachs Maurice Das kollektive Gedächtnis Mit einem Geleitwort von Prof. Dr.H. Maus. Stuttgart. Ferdinand Enke Verlag 1967.
- [4] См.: Милуков П.Н. Интеллигенция и историческая традиция // Вопросы философии 1991, № 1 . 157.
- [5] Cicero, De oratore, M.: Nauka. 1990.

[6] Burke P. Geschichte als soziales Gedächtnis // Gedächtnisbilder. Vergessen und Erinnern in der Gegenwartskunst – Leipzig Verlag. 1996.

[7] Assmann J. Das kulturelle Gedächtnis Schrift, Erinnerung und Identität in frühen Hochkulturen. Verlag C.H. Beck. München 2000.

BASIC ORIENTATIONS OF MODERN EDUCATION

Mazhidenova R.M., Zayniyeva L.Yu. ©

Kazakh National Technical University after K.I. Satpayev

Kazakhstan

Abstract

The role and significance of teaching social and humanitarian disciplines in recent time are considered in the article. The problem is especially urgent in the sphere of higher education. In this regard the problem of efficiency and quality of education appears. Education quality management is stated as a deciding factor that determines development of a modern person.

Keywords: education, intelligence, personality, creativity.

Аннотация

В статье рассматривается роль и значение преподавания социально - гуманитарных дисциплин на современном этапе. Особую актуальность данная проблема приобретает в сфере высшего образования. В связи с этим возрастает проблема эффективности и качества образования. Управление качеством образования рассматриваются как решающий фактор, обуславливающий становление современного человека.

Ключевые слова: образование, интеллект, личность, творчество.

Образование является необходимым условием модернизации современного общества. Современный этап жизни человечества среди многих острых проблем выдвигает на первый план повышение роли социально-гуманитарного знания и образования в позитивных общественных изменениях и предъявляет к нему новые требования. Социально – гуманитарные дисциплины – это комплекс знаний, связанных с теоретическим осмыслением процессов, происходящих в обществе и мире в целом, в сфере политики, науки и культуры. Социально-гуманитарное знание и образование - важнейший источник, основа и ресурс общественных изменений. Эти требования определяются тем, что ныне мир переживает не просто невиданные в истории преобразования, но подходит к такому состоянию, когда дальнейшая судьба человеческой цивилизации будет определяться, главным образом интеллектуально-образовательным потенциалом общества и человека. У человечества есть один путь к прогрессу и единственное средство преодоления всех препятствий – знание. Актуальным становится поиск новых концептуальных моделей социально-гуманитарного знания и образования, отражающее всю сложность и многообразие общественной жизни, возрастающие темпы и масштабы социальных изменений, степени свободы индивидуальных действий и целостности человеческого мира.

Образование должно способствовать развитию интеллекта, раскрытию эвристических возможностей студента, выявлению потенциала личности. Образованный человек отличается тем, что в дополнение к конкретным профессиональным знаниям он еще и впитал в себя определенные пласты мировой культуры - литературы, истории, искусства, философии. И статья

просвещенным, широко образованным человеком – вот цель, быть может, более важная по сравнению с обретением какой-то специальности. Если специальные дисциплины делают студента специалистом, то гуманитарные дисциплины формируют в нем личность – мыслящего и ответственного творца своей жизни, гражданина своей страны. Человек, не приобщившийся к гуманитарной культуре, оказывается не более чем роботом, подчиняющимся указаниям рекламы и средств массовой информации. В реальной жизни часто внимание концентрируется не на культурной стороне философии, а на технологической, т.е. как средство подготовки квалифицированных специалистов. Логика развития такого образования идет через систему нарастающих, усложняющих функций, цель которых нейтрализовать в человеке – человека, сделав его объектом социально – технологической практики. Образование подменяется просвещением. В современном глобальном мире на одно из первых мест выдвигается проблема выработки целостного мировоззрения, что трудно реализовать без определений ключевых компетенций специалиста в процессе изучения социально- гуманитарных дисциплин, ведь общество отличается причудливым переплетением разнородных взаимосвязей, для него характерно наличие множество образований самых разных системных уровней. Интегрирование достижений человеческой жизнедеятельности и их преобразование, накопление в виде информации наследуемых достижений позволяет совершенствовать общественную систему. Социальные отношения усложняются, так как прогрессируют поток и обмен информацией.

Современному специалисту нужно не только хорошо владеть своей профессией, но и проявлять творческую инициативу, иметь склонность к изобретательству и новшествами. Образование не может претендовать на роль творца новаторского духа, интуиции, чувства нового, творческих задатков – это дело Природы или Бога. Его дело – создание условий для проявления присущего каждому творческого потенциала, формирование стимулов к творческому саморазвитию.

Свобода и творчество немыслимы без критического отношения к жизни, реальности, вне проявлений сомнения в их подлинности и истинности. Даже в традиционном творчестве присутствует критическая интенция как стремление заново осмыслить унаследованный опыт, поставив, тем самым, под сомнение существующие формы его осознания. Нельзя в полной мере чувствовать себя свободным и творчески активным, не проверяя на прочность реальности, не желая позитивных перемен.

Стабильность общества находится в прямой зависимости от стабильности образовательных систем, соответствия самого образования современности, а конкретно – от того, чему мы учим подрастающего человека, как представлено содержание образования. Опыт многих лет и специальные исследования в этой области показали, что именно овладение учащимся богатствами человеческой культуры, представленными в форме социального опыта, дает возможность устойчивого развития общества.

Создание сложных технических комплексов требует новых теоретических знаний, органического их синтеза, решительного пересмотра системы преподавания, отказа от сложившихся традиционных приемов преподавания, смысл которых был в накоплении знаний. Механическое наращивание знаний становится непродуктивным. Приобретаемое таким образом знание оказывается неспособным к самодвижению, самовозрастанию. Необходима качественно новая модель образования, ориентированная не на накопление знаний, а на формирование способности понимания.

Именно современное образование должно формировать у человека устойчивые ценностные ориентации на широкой базе знаний, овладение необходимыми для жизни в гражданском обществе компетенциями. Опыт многих лет и специальные исследования в этой области показали, что именно овладение богатствами человеческой культуры, представленными в форме социального опыта, дает возможность устойчивого развития общества. Как подчеркивает К. Мангейм, «молодежь – это один из скрытых ресурсов, которые имеются в каждом обществе и от мобилизации, которых зависит его жизнеспособность» [1].

Литература

[1] К. Мангейм // Диагноз нашего времени. – М., 1994. С. 45.

ETHNOCULTURAL IDENTIFICATION AS A PHENOMENON OF ETHNOS'S SELF-CONSCIOUSNESS (SOCIOCULTURAL ANALYSIS)

Nanaeva B.B. ©

Doctor of philosophic sciences, professor, head of the chair
«Philosophy» of Grozny state oil institute named after M.D. Millionshikov.

Abstract

In the article sociocultural analysis of empirical level of the ethnic consciousness of one of the folk in North Caucasus - Chechen is undertaken. Deep layers of social-psychic nature of the folk consciousness are revealed, at a rate of which occurs the realization of folk itself and as ethnic in the whole. Within the framework of achievement of these purposes we reproduce unadulterated picture of the presentations of folk about itself most, about its place among the other ethnoses, different forms of ethnic cultures: tradition, custom, myths.

Keywords: folk, consciousness, wholeness, language, culture, traditions, custom, the myths.

Аннотация

В статье предпринят социокультурный анализ эмпирического уровня этнического самосознания одного из народов Северного Кавказа – чеченцев. Выявлены глубинные пласты социально-психической природы самосознания этноса, на уровне которого происходит осознание этносом себя как этнической целостности – самоидентификация. В рамках достижения этой цели нами воспроизводится цельная картина представлений народа о себе самом, о своем месте среди других этносов, различных форм этнической культуры: традиций, обычаев, мифологем.

Ключевые слова: этнос, самосознание, идентичность, целостность, язык, культура, традиции, обычаи, мифологемы.

Необходимость изучения проблемы самоидентификации, как его теоретического, так и эмпирического аспектов, обусловлено, во-первых, ростом этнического самосознания в современную эпоху, во-вторых, усилением роли этнического фактора в социально-политической сфере.

Цель предпринятого нами социокультурного анализа – выявить глубинные пласты социально-психической природы этнического самосознания, на уровне которого происходит осознание этносом себя как этнической целостности. В рамках достижения этой цели нами обобщается эмпирический опыт жизнедеятельности одного из этносов Северного Кавказа в период разложения общинно-родовых отношений конца XIX-нач. XX вв. Для этого воспроизводится система этнокультурных представлений народа о себе самом, о своем месте среди других этносов, проявляющееся в форме традиций, обычаев, мифологем.

С понятием «самосознание» связано множество явлений и связей в общественной жизни этноса. Оно проявляется в действиях, суждениях, в духовном творчестве людей, их симпатиях, антипатиях, потребностях и ценностных ориентациях. Это и оценочное отношение члена общества к тем или иным явлениям процесса их жизнедеятельности, в том числе способность оценивать, анализировать, делать выводы о самом этом сознании. Само понятие «самосознание», терминологически обозначив его латинским словом «apperцепция», ввел Г. Лейбниц. [9, с. 373] Под апперцепцией философ понимал рефлексивную способность духа, переводящую бессознательное состояние человеческой психики в осознанное. В последние десятилетия оно стало объектом пристального внимания ученых-этнологов, психологов, социологов и т.д., изучающих различные стороны этнического самосознания.

Проблеме самосознания этносов посвящены фундаментальные исследования таких известных обществоведов, как Ю.В. Бромлей, [3, 412 с.; 4, 332 с.] Л.М. Дробизева, [6, 263 с.] А.Г. Спиркин, [10, 303 с.] В.А. Тишков, [11, с. 3-21] Хабибуллин К.Н. [14, 120 с.] Но, несмотря на это, в толковании понятия «национальное самосознание» («этническое самосознание») имеются

существенные разногласия в позициях авторов. Одни отождествляют его с сознанием нации, другие – сводят его содержание к национальным интересам, третьи – подразумевают национальную самоидентификацию личности. Так, под национальным самосознанием Ю. В. Бромлей понимает «весь комплекс представлений национальности о самой себе, о принадлежности к ней, ее осознанных интересов, ценностных ориентации и установок по отношению к другим национальностям». [2, с.57] «Характерные черты этнических групп не могут сводиться к сумме содержащегося в их пределах культурного материала, а должны определяться, прежде всего, тем значимым, ... что лежит в основе их самосознания», - отмечает известный этнограф XXв. В.А. Тишков. [12, с.230] Как «совокупность идей, взглядов и чувств, связанных, во-первых, с самоопределением национальной общности, осознанием своего места среди других национальных общностей, и, во-вторых, с осознанием общественно-политических ценностей, характеризующих понятие «Родина», приверженностью к ним», понимает национальное самосознание А.К. Уледов. [13, с.315]

Несмотря на различные подходы в понимании сущности и структуры этнического самосознания, большинство ученых, начиная с 70-х гг. XX в., под самосознанием этноса традиционно понимают: представления об общности территории, языка, отличительных особенностях культуры и психики, осознание своей этнической принадлежности, представления об общности происхождения и исторических судеб, входящих в него членов.

Но, прежде всего, слово «само» означает обращенность сознания на самого себя. А осознание себя как представителя нации и способность к самосознанию превращает этнос-народ в этнос-нацию. Однако считает К.Н. Хабибуллин, «ограничение национального самосознания лишь отношением к своей нации неправомерно. Односторонность такого подхода обнаруживается, как только мы зададимся целью ответить на вопрос: «Откуда возникает отношение к своей нации?» Сразу же становится очевидным, что человек не может осознать свою принадлежность к своей нации без соотнесения себя с людьми другой национальности, поскольку думы о себе всегда сопряжены в определенной степени с актом соотнесения «своего» и «чужого». Поэтому мы можем представить национальное самосознание как осознанное или неосознанное соотнесение своих национальных качеств с качествами кого-либо другого. То есть, исходным моментом образования национального самосознания исследователи считают другую нацию, другой этнос. Так, «... если бы не было другой нации, нельзя было бы говорить о национальном самосознании, ... хотя сильные и внутренние побудительные силы». [5, с. 17] А этнос – это реальность, существующая во времени и пространстве, имеющая свою историю, территорию обитания, самобытную культуру и т.д. А этническое самосознание является носителем всей этой информации, и человек, вне этой информации не сможет идентифицировать себя с данной этнической общностью.

Идентификация чеченского народа складывалась на протяжении многих веков. Он обрел ее в объективных этнокультурных условиях своего существования. В ходе длительного исторического пути развития народа складывался своеобразный, неповторимый внутренний мир, его менталитет, его душа, воплотившиеся в его этническом самосознании. Но, как верно подмечает В. Х. Акаев, «...этническая идентичность не является раз и навсегда данным и неизменным социальным феноменом. В условиях социальной трансформации она претерпевает заметные изменения, в результате чего актуализируются одни его компоненты, а другие остаются нейтральными». [1, с. 123] Свойственное членам чеченского общества уважение к предкам, глубина исторической памяти, зафиксированная не только в письменных источниках, но и в исторических преданиях, мифологемах, эпосе во многом обусловили формирование ярких ментальных качеств народа.

То есть, историческая память, прошлое народа выступает одним из важнейших оснований самосознания этноса. Как известно, предшествующими поколениями любого народа накапливается определенный исторический опыт, который составляет своего рода генотип этноса, в котором содержится как положительный потенциал, так и негативный фон дальнейшего развития этноса. Веками вращаясь в общественное сознание человека, определяя его психику, исторический опыт и память народа определяют отношение людей к окружающему миру. То есть, этническое самосознание – это сгусток живой памяти народа и опыта его жизнедеятельности. Вот потому-то неотъемлемой частью этнического сознания чеченцев остается традиционная ориентированность на наследие прошлого, на традиционные морально-правовые модели существования этноса: чувство принадлежности к своему этносу, определенному роду, чувство общности языка, а потому и его ценности, принципов и норм взаимоотношений. Традиционные культурные ценности – традиции, ритуалы и обычаи, религия, мораль и право и т.д., как элементы

духовной культуры, сохраняя для этноса особый смысл, приобретают важнейшее значение для идентификации этноса.

Этническое самосознание чеченцев неразрывно связано с коллективным сознанием, которое уже на самых ранних стадиях его развития проявлялось в виде «сознания рода». Осознание себя как члена единого коллектива – рода, это значит иметь единую волю, представления, оценки. При этом самое древнее ее проявление – это сознание своего несходства с другими, что равносильно понятию «чужой». Чувство постоянной тревоги за собственные ценности – территорию обитания, этническую самобытность, культурные достижения, свободу и т. д., порождали определенные эмоции недоверия, подозрительности. И, к сожалению, ментальная дихотомическая схема «они и мы», «мы и чужие», как родовая характеристика, на всем протяжении истории чеченского этноса продолжает тревожить сознание людей, чрезмерно обостряясь в периоды кризисов, и исчезая с их ослаблением или прекращением. Недвусмысленным отражением этого процесса является этноним чеченцев «вайнах» («наши люди»), предполагающий противопоставление себя «другим», то есть, не «нашим» людям.

Поэтому архетипы коллективного бессознательного продолжают занимать значительное место в этническом самосознании чеченцев. Отрицательная сторона их действия заключается в возрождении давно забытых идей и исторических ситуаций, которые заставляют народ периодически вспоминать о старых обидах, реставрируют архаичные негативные стереотипы против других народов, мобилизуют этнос на неоправданные поступки, ставящие этнос на грань физического выживания. Преобладание в этническом самосознании чеченцев элементов мифологического самосознания довольно часто определяет и мифологизированные надежды и цели людей. Так, представления о свободе, как архетипы, как коллективное бессознательное, «всплывают» в самые судьбоносные периоды истории чеченского общества.

В наиболее образном виде коллективное бессознательное в самосознании народа воплощено в представлениях этноса о своем происхождении, историческом прошлом, ключевых событиях развития, идеале будущего. Так, отечественные исследователи выделяют универсальные, «повторяющиеся мифы, кочующие по разным, временам, странам, народам», типичные мифологемы, характерные для обыденного самосознания этносов в целом.[9, с. 47] В качестве универсальных мифов этнического самосознания они выделяют:

- представления народа о необычайной древности своей этнической культуры и языка в целом, и на занимаемой ныне территории в особенности;

- стремление проецировать этнополитические границы, как можно глубже в прошлое, и, насколько возможно, максимально расширять территорию древнего расселения своей этнической группы;

- идентификация своего этноса с определенным языком, который якобы был присущ ей изначально и что он стал основой других языков;

- убеждение в том, что территория своего этноса была областью формирования не только его самого, но и иных этнических групп, которые позднее отделились на другие земли;

- обосновывается приоритет культурных достижений своих предков по сравнению с предками соседних народов;

- создание образа иноземного «заклятого» врага, борьба с которым цементирует этнос и ведет к высокой степени консолидации; представления об исключительности этноса и даже его избранности богом.

Эти мифы занимают в этническом сознании прочные позиции, и создается впечатление о том, что без подобных мифологем не может быть этнического самосознания. Но сегодня в культуре многих наций, преодолевших уровень традиционного развития, чрезвычайно трудно опознать его архаичные компоненты, поскольку в процессе исторического развития произошло многократное наложение новых, более значимых для общества идей и представлений. Но в обществе, все еще тяготеющем к традиционности, эти мифологемы продолжают занимать значительное место. Это часто приводит к возрождению давно забытых идей и исторических ситуаций, к воспоминаниям о старых обидах, мобилизуют этнос на активные и неоправданно агрессивные поступки.

Кроме того, самосознание этноса, находящегося на уровне архаичного мышления, проявляет склонность использовать в оценке своего народа исключительно положительные эпитеты, в то время как легко «награждают» ими другие народы. Этот стереотип мышления характерен кризисным периодам развития этнической общности: периоду межэтнических

конфликтов, или явно выраженной угрозы утраты культуры и языка, борьбе за политическую самостоятельность, и т.п.

На то, что самосознание этноса обращается к мифологии особенно обостренно в период кризиса или какой-либо внешней угрозы, отмечают многие исследователи. [8, с. 322-323] Так, в кризисные периоды развития этнических общностей активизируются такие мифологемы, как миф о «заклятом враге», «избранности богом» своего народа. Устойчивой мифологемой являются представления народа о «некоем зле», с которым народ вынужден сражаться на протяжении всей истории своего существования. И что примечательно, вопреки рационально взвешенной позиции народа, нацеленной на выживание как этнической общности, носителями этих идей обычно выступает элита общества, образованная и культурная ее часть.

Каждый этнос наиболее отчетливо обнаруживает себя в таком неотъемлемом компоненте самосознания, как осознание им своей территории обитания, которую он исторически занимает. Глубоко веря, что у этноса должно быть определенное место проживания, народ воспринимает территорию обитания как пространство, освоенного только им, и что вне этого пространства бытие этноса невозможно. «Чужая» территория представлялась непонятной и чуждой, опасной для жизни. Ощущая чувство эмоциональной сопричастности к данной территории, член этноса обычно воспринимал все, что связано с ней, как свое, родное, и готов без раздумий жертвовать за нее жизнью. Поэтому понятие «земля предков» в сознании народа полностью идентифицировалось с понятием «чеченец», и во все времена идея защиты Родины – земли своего обитания, оставалась важнейшей духовной ценностью народа.

Единство территории расселения и обитания этноса выступает необходимым условием формирования этнического самосознания потому, что для появления специфических черт культуры, в том числе традиций, обычаев, соответствующих ритуалов и т.д., люди должны систематически общаться друг с другом. А это возможно лишь при условии их расселения в пределах целостной территории. Кроме того, защита территории своего обитания являлась условием формирования этнического единства. Ведь постоянная оборона своей территории от вторжений со стороны иных этносов вырабатывала у народа способность к объединению. То есть, мысль об абсолютной ценности «своей Земли» выступала объединяющей и вдохновляющей силой, оформлялась в традиционные представления и образы, со временем переходившие на уровень бессознательного. Вот потому импульсы, вызываемые этими образами и символами, бывают чрезвычайно сильными.

Вместе с тем, следует обратить внимание, что нередко этносы обладают общими чертами даже при отсутствии единой для всех его представителей общей территории, а соответственно и без экономической и социокультурной целостности. И ядром самосознания здесь, как правило, выступают характерные особенности культуры, этнопсихологии.

Этническое самосознание обнаруживает еще одно свойство – способность «законсервироваться», как бы «затаиться», уйти вглубь сознания. Так в условиях советской действительности, в период непримиримой борьбы с любыми проявлениями этнической самобытности, как опасными «пережитками прошлого», чеченский народ глубоко вобрал в себя «свое», этническое, самобытное, и, казалось бы, воспринял «советскую социалистическую» идеологию и культуру. Как известно, кодекс советского человека, на первый взгляд, отрицал то специфическое, что было характерно национальному характеру и представлениям этноса. Однако наложение новых политических, правовых, социокультурных установок и принципов так и не смогло разрушить основу самобытного образа народа – его самосознания, но, в определенной степени, даже способствовало его развитию.

Идеалы равенства и справедливости, принципы коллективизма, приоритет не экономических, а нравственных начал во взаимоотношениях людей, характерные советскому образу жизни, совпадали с представлениями чеченцев об общественных отношениях, также основанных на понятиях равенства и справедливости, приоритетах нравственного начала в духовном облике человека. Кроме того, установление в Чечне советской власти в определенной степени способствовало тому, что, достаточно аморфная социально-политическая структура чеченского общества приобрела характер целостной системы и организованности в форме территориально-государственного образования – автономии. К тому же, в культуре чеченского общества, в результате ограничения влияния многих элементов кланово-родовой системы, произошло значительное усиление консолидирующего фактора. И этот процесс шел в совокупности с развитием литературного языка народа, ростом (в рамках социалистической идеологии) культуры и искусства.

Великим испытанием для народа стало его изгнание с родных мест. Как свидетельствует многовековая история Российского государства, на пути становления ее геополитического пространства было не только стремление к добровольному объединению различных народов в пределах сильного государства, но и различные проявления национального неравенства, неравномерность экономического, социального и культурного развития, что, к сожалению, так или иначе еще дает пищу национальной неудовлетворенности. В сознании чеченского народа в этом ряду стоит их депортация в Среднюю Азию, Казахстан и Сибирь в феврале 1944г. Нет сомнения, новая политическая ниша изгнанника, ссыльного, не могла обеспечить преемственности ни хозяйственных, ни социально-политических, ни нравственных традиций развития чеченского народа, и казалось, лишение его национальной почвы приведет к разложению его духовной культуры и исчезновению этой антропонимической системы вообще. Перед народом встала задача, не сопоставимая ни с какими испытаниями, обусловленными голодом, холодом, людскими потерями – сохранение этнической идентичности.

В борьбе за сохранение своей этнической принадлежности народ мобилизовал все свои силы и задействовал все возможные резервы. Стержнем самосознания этноса, фактором его выживания оставались высокие нравственные идеалы, составляющие основу его менталитета, традиции, обычаи, борьба с которыми со стороны советской администрации, так и не привела к окончательному успеху. Идеалы гуманизма, заложенные в культуре народа, стремление к единению, бескорыстная взаимная помощь и поддержка помогли народу выжить и сохранить свою идентичность, спасти от гибели культуру. Этническое самосознание, обладая огромной потенциальной силой, выступило действенным механизмом общественных процессов. Обычно дремлющее при отсутствии внешнего толчка, оно обрело силу, способную определять жизнедеятельность всей национальной общности. В экстремальных, непредвиденных условиях депортации оно смогло выступить основным фактором единения чеченского народа и его выживания.

Таким образом, в экстремальных условиях, прежде всего, испытанию на прочность подвергается самосознание этноса. На это обращает внимание и К.Н. Хабибуллин, когда пишет, что «... общество обращается к самосознанию своего народа особенно в минуты трудностей». [14, с. 17]

Но оно же становится силой разъединяющей, деструктивной, когда воспоминания трагических судеб переносятся в память последующих поколений. Это происходит в тех случаях, когда старые обиды и несправедливости, не получив должной правовой оценки и соответствующего общественного порицания и наказания, оседают в самосознании народа тяжелым бременем, время от времени давая о себе знать или угнетающим чувством своей неполноценности, или неожиданными вспышками агрессии против кажущегося «обидчика». Поэтому в зависимости от обстоятельств в самосознании этноса закрепляется различная роль, начиная с «угнетенного народа» до «самой лучшей в мире нации». Но поскольку у большинства представителей этноса на уровне обыденного сознания представления о собственной этничности носит несистематизированный характер, то на первый план выносятся не объективная, а личная оценка и субъективное мнение.

Таким образом, этнос – это реальность, существующая во времени и пространстве, имеющая свою историю, территорию обитания, самобытную культуру и т.д. А носителем всей этой информации является этническое самосознание. Человек же, вне этой информации не сможет идентифицировать себя с данной этнической общностью. То есть, этническое самосознание – это основополагающий признак этноса и носитель его идентичности. Значение его в процессе идентификации настолько велико, что даже существенные изменения таких важных характеристик этноса, как территория проживания, язык, традиции, и др., не меняют, не разрушают этническую идентичность. Это самый стабильный показатель этноса по сравнению со всеми другими этническими признаками, поскольку концентрирует в себе социально-психическую природу этноса, выработанную многими поколениями людей.

Литература

- [1] Акаев В.Х. – Чеченское общество в поисках геополитической и социокультурной идентичности / Современные проблемы геополитики Кавказа. – Ростов-на-Дону: 2004.
- [2] Бромлей Ю.В. – Национальные процессы в СССР: в поисках новых подходов. – М.: 1978.
- [3] Бромлей Ю.В. – Очерки теории этноса. – М.: Наука, 1983. – 412 с.

- [4] Бромлей Ю.В. – Этносоциальные процессы: теория, история, современность. – М.: «Наука», 1987. – 332 с.
- [5] Бутенко А. П. и Колесниченко Ю. В. – Менталитет россиян и евразийство: их сущность и общественно-политический смысл // Социологические исследования. 1996, №5.
- [6] Дробижина Л.М. – Духовная общность народов СССР: историко-социологический очерк межнациональных отношений. – М.: Мысль, 1981. – 263 с.
- [7] Лейбниц Г. – Письмо к Софии-Шарлотте. // Лейбниц Г. Соч. в 4-х т. Т.3. – М.: 1984.
- [8] Лурье С.В. – Историческая этнология. – М.: Аспект Пресс, 1997.
- [9] Мартишина Н. И. – Об основаниях мифологического в сознании современного человека / Человек: феномен субъективности, система сущностных сил. – Омск: 1994.
- [10] Спиркин А.Г. – Сознание и самосознание. М.: Политиздат, 1983. – 303с.
- [11] Тишков В.А. – О феномене этничности // «Этнографическое обозрение». 1997, №3.
- [12] Тишков В.А. – Этнология и политика: научная публицистика. – М.: Наука, 2001.
- [13] Уледов А.К. – Духовное обновление общества. – М.: 1990.
- [14] Хабибуллин К.Н., Скворцов Н.Г. – Испытания национального самосознания. – СПб: Петрополис, 1993. – 120 с.

PHÄNOMENOLOGIE RUSSIAN WAPPENKUNDE IX-XIV JAHRHUNDERT

Shipovskaya L.P., Gemonov A.V. ©

Russische Staatliche Agrar-Universität Moskau Landwirtschaftlichen Akademie nach K.A Timirjazeva

Russland

Abstract

Der Artikel befasst sich mit heraldischen Symbole IX-XIV Jahrhundert, die phänomenologische Konzept der sozialen Wirklichkeit. Der Grundgedanke ist, dass die heraldische Symbole, die die Zeichen der Natur, sind die eine Form der Konstruktion sozialer Wirklichkeit, und es ist wichtig, dass im Berichtsjahr die historische Epoche des Instituts der fürstlichen Macht zu halten. Die Autoren schlussfolgern, dass die Stärkung Träger heraldische Symbole der heiligen Status, zunächst in heidnische und mythologische und dann auf der Grundlage des christlichen. Die wichtigsten heraldischen Symbole waren in der Pre-mongolischen Periode markiert einen Dreizack, während der mongolischen Joch - ein Löwe, bewaffnete Reiter, ein Schutzengel. Phänomenologie des russischen Heraldik IX -XIV Jahrhunderten zeigt die Anwesenheit in der öffentlichen Meinung der Zeit Darstellungen über das Institut der fürstlichen Macht als eine besondere, göttliche Herkunft und Bedeutung. Heraldische Zeichen sind unterstützend in das Bewusstsein der Öffentlichkeit Darstellungen dieser Art.

Keywords: Heraldik, zeichnen, Phänomenologie, Dreizack, Legitimation, Institut für fürstliche Macht.

Heraldische Symbole traditionell gelehrt als Teil der Geschichte, obwohl sie ein interessantes Problem für die Analyse von kulturellen und philosophischen. Wie jede symbolische Aspekte des gesellschaftlichen Lebens, ist kennzeichnend, eine wichtige Schicht der Ideologie, wie sie in symbolischer Form bietet Aussicht und Haltung zu Mitgliedern einer bestimmten historischen Epoche angeben. So enthielt die philosophische Bedeutung von heraldischen Symbolen auf die Bedeutung der Analyse im Rahmen der äußerst generalisierte Konzepte und Ansätze in Einstellungs-philosophische Erkenntnis.

Appell an die philosophische Untersuchung der methodischen Instrumente in heraldische Symbole Rus IX-XIV Jahrhunderten in dieser Studie aufgrund der Tatsache, dass sie ein typisches Beispiel für ein symbolisches Element Aussichten sind, expirieren Haltung gegenüber der Welt unserer

Vorfahren, so dass ein tieferes Verständnis der Spezifität und den Wurzeln der nationalen Mentalität, die Genese der Spur Schätzy bestimmte Vorstellungen über soziale und politische Struktur, den Status der Regierung in der Gesellschaft, die Rolle des Kaisers in das Leben der Menschen, der Begriff der sozialen Gerechtigkeit, usw.

Unter den vielen philosophischen Ansätzen, glauben wir, die Heuristik, um das Problem der phänomenologischen Forschung [12] zu lösen, zusammen mit der semiotischen [10] und Jungianers Ansätze [8].

Social Phänomenologie, in einer Reihe von wissenschaftlichen Arbeiten A. Schütz und T. Berger und Luck man entwickelt, ermöglicht zu erkennen und zu interpretieren, die Ursachen und Mechanismen der verschiedenen Elemente des sozialen Bewusstseins und sozialen Praktiken, durch die verschiedenen Arten von sozialen Organismen an unterschiedliche Bedingungen anzupassen.

Der Mann im Laufe der Kommunikation, Ausdruck der Interaktion mit anderen ihre Gedanken und Gefühle, die in den Produkten der menschlichen Tätigkeit manifestiert. Thanks so Objektivierung es eine Wirklichkeit des Alltags. Sehr oft ist einer von ihnen. Die wichtigste Art der Objektivierung ist die Bedeutung - die Erschaffung des Menschen Zeichen ihre Gefühle auszudrücken, Wünsche und Absichten gegenüber anderen. Zeichen sind in dem System kombiniert werden, überschreiben die Sprache ist ein Zeichensystem (Zeichen sind hier das Wort). Allgemeine Objektivierung des täglichen Lebens werden durch eine Vielzahl von Zeichen -Systeme, die wir dazu neigen, Attribut-und heraldische unterstützt. Die Realität des täglichen Lebens gibt es einen symbolischen Formen und dank der ikonischen Formen, eine einzelne Aktien, die sie mit anderen. Somit sind heraldische Symbole das Ergebnis der Bedeutung, eine besondere Art von Zeichensystem, mit denen ihre Besitzer ihre Absichten und Gefühle, die Gesellschaft zum Ausdruck gebracht haben

Nach dem sozio-phänomenologische Konzept, im Gegensatz zu allen anderen Lebewesen leben in geschlossenen Räumen (in bestimmten Bereichen, Lebensräume, Räume), ein Mann offen für die Welt, ist seine Beziehung mit ihm offen. Man - eines der wenigen Tiere, die in nahezu jeder Umgebung existieren kann: klimatischen, natürlichen und geographischen Ressourcen und so weiter. Das Verhalten des Tieres durch Instinkte verursacht wird, ist es eintönig und tippte: Gefahr - Sie ausführen müssen, bezahlbare Produktion - sollte zu fangen und zu töten, und dergleichen. Darüber hinaus ist das Verhalten des Tieres eng spezialisierten wegen der Besonderheiten der Karosseriestruktur und bestimmte Fähigkeiten. Für einen Mann als Ganzes wird durch eine Reihe von verschiedenen Aktivitäten geprägt. Der Mann ist nicht nur von der Natur geprägt, sondern auch die Kultur im Laufe der Sozialisation. Man schafft nicht selbst, es ist nur eine Frage der Gesellschaft, der Gesellschaft. Menschen arbeiten zusammen, um sozio-kulturelle und psychologische Ausbildung in das soziale Umfeld, denen wir und heraldische Symbole erstellen.

Er gilt im Rahmen der sozialen Phänomenologie von heraldischen Symbolen wie signierten Attribute fürstlicher Macht in Russland als Mittel zur Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung erscheinen. Somit ist der Übergang, um die Form des gesellschaftlichen Lebens in der antiken Gesellschaft Staat eine Manifestation des Prozesses das heißt, die Bildung von stabilen Gewohnheiten der staatlichen Organisation der Gesellschaft.

Habitualizatsiya ist eine Voraussetzung für die Institutionalisierung. Einfach ausgedrückt: Die Entwicklung Tätigkeiten (Gewohnheiten) ist eine Voraussetzung für die Bildung von sozialen Einrichtungen. Soziale Institution - eine "gegenseitige Typisierung verschiedenen Action-Figuren." Somit umfasst die Institution des Staates gegenseitig verschiedene Individuen üblichen Formen der sozialen Kontrolle, die Umsetzung der sozialen Kontrolle, Koordination und Regulierung der sozialen Beziehungen in einem bestimmten Gebiet.

Institutionen vorschlagen, zuerst, Spezialisierung, den die Zuordnung von Personen, die bestimmte Aktionen getippt. Zum Beispiel, engagiert die Landesregierung im alten Raus Fürsten. Zweitens übernehmen Institutionen die Historizität: sie gebildet und entwickelt unter dem Einfluss der verschiedenen Faktoren des gesellschaftlichen Lebens, die uneingeschränkt für den Kiewer Russland und Moskau. Drittens, durch die Institutionen in der Gesellschaft ist die soziale Kontrolle. Institutionen zeigen uns, wie und was man in verschiedenen Bereichen des täglichen Lebens zu tun, stellen das Verhalten von Menschen eingegeben Standard. Die Einrichtungen müssen über das Individuum durch äußere Krafteinwirkung. Die Autoren weisen auf die folgende Formel, die das Wesen der sozialen Institutionen ausdrückt "wie sie ist." Diese Eigenschaft ist eine soziale Institution und die Institution des Prinzen Macht in der antiken Gesellschaft.

So wird im Rahmen der phänomenologischen Paradigma der sozialen Wirklichkeit, ist die Schaffung von sozialen Einrichtungen eine Form der Konstruktion der sozialen Welt der sozialen

Wirklichkeit. Das Unternehmen verfügt über einen institutionellen Charakter, und somit wird es stabil und gibt ein Gefühl der Stabilität, um Personen, befreien sie aus Sie mehrere Auswahlmöglichkeiten. In der Tat, schafft der "Mann eine Welt, die dann als etwas ganz anderes als ein menschliches Produkt wahrgenommen wird, ist das menschliche Leben untrennbar mit den äußeren Umständen. Aber diese Umstände verschieden sind, bieten sie eine Vielzahl von Möglichkeiten des Handelns, um die Person, die Entscheidungen trifft bei der Auswahl der Ursprünge sind in der menschlichen Natur selbst begründet - die Wahl der Werte, Sinn und Richtung des Lebens als Ganzes "[6], da die Ergebnisse der sozialen Kreativität sind objektiviert Charakter.

Öffentliche Lautsprecher umfasst drei dialektisch Prozesse: Externalisierung (Schaffung der Tätigkeit von Fragmenten der sozialen Wirklichkeit), Objektivierung (indem sie ihnen die Qualitäten von externen Objekten, als ein Ziel, das heißt, unabhängig von menschlichen Bewusstseins und Aktivität) und Internalisierung (Gleichstellung von Sachverhalten im Laufe der Sozialisation objektiviert). Somit kann die Bildung des Instituts für fürstliche Macht in alten Russland durch das folgende Schema dargestellt werden:

1. An der Schwelle der Geschichte des Landes, beginnen unsere Vorfahren Aktion in der Verteilung der Macht zu machen und mit den entsprechenden Eingabe, zum Beispiel, hat die höchste Material-und Energieressourcen gewollt hat Auswirkungen auf andere, und diese anderen nehmen diese Situation für selbstverständlich halten. Aus den einzelnen Fakten der Macht solcher Gesellschaften systematisch zu begehen diese Aktionen. Entsteht Institut der fürstlichen Macht. (Externalisierung).

2. Das Institut nimmt den Charakter der objektiven Tatsache gezwungen, die dem Bürger berücksichtigt werden. Es wird immer die Norm des gesellschaftlichen Lebens, die mit dem Satz ausgedrückt werden kann: so tun das Richtige, ist das entgegengesetzte Verhalten falsch und abgelehnt. (Die Objektivierung).

3. Bezug auf den Prinzen und sein Gefolge gepfropft jeder neuen Generation von der frühen Kindheit. (Internalisierung).

Die Hochschulen sind in der individuellen Erfahrung mit sozialen Rollen verkörpert. Rollen haben eine beherrschende Natur. Sobald eine Person beginnt, eine Rolle zu spielen, muss sein Verhalten einem bestimmten Standard entsprechen. Somit bestand die Institution des Prinzen Kraft, solange die Vertreter der alten Gesellschaft interpretiert die etablierte Ordnung des Prinzen Macht als eine ordnungsgemäße und korrekte ("as is") und spielte die jeweilige Rolle des Prinzen Themen.

Deshalb ist jede Institution braucht Legitimation, das heißt, die Erklärung und Rechtfertigung. Unter den Formen der Legitimation stehen mythischen Vorstellungen und religiösen Lehren (was immer Götter oder Gott oder Götter Gott gefunden), philosophischen Lehren (rationalen spekulativen Gründen) wissenschaftlichen Systemen (theoretische und empirische Unterstützung). Somit ist die Institution des Fürsten Macht im alten Russland zunächst durch den mythischen Vorstellungen von der göttlichen Essenz der fürstlichen Macht zu legitimieren, und verwenden Sie dann die erzeugten orthodoxen Kirche Blick auf des Prinzen Macht als von Gott gegeben.

Institutionen, nach der sozialen Phänomenologie, sind auch in der Sprache und in physische Objekte vorgestellt, auf deren Grundlage man argumentieren, dass eine der Formen der Repräsentation des Instituts der fürstlichen Macht heraldische Symbole waren werden kann.

In der historischen Periode, in der wir interessiert sind, können in zwei Perioden unterteilt werden:

1. Die Zeit vor der mongolischen Invasion und Unterdrückung.

2. Während der mongolischen Invasion und Unterdrückung.

Diese Differenzierung ist aufgrund der Bedeutung, die die Invasion der Mongolen für die Kultur und das gesellschaftliche Leben der alten Gesellschaft hatte. Während der Herrschaft der Mongolen in das Gebiet unseres Landes feudalen Uneinigkeit, Streit und Konflikte zwischen den Fürsten wurden allmählich als Trend zur Integration in die Politik des wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Ebenen ersetzt. Coma, der IX bis XIV Jahrhundert gab es eine allmähliche Stärkung im öffentlichen Bewusstsein der alten Gesellschaft Werte und Weltanschauung des Christentums, die aus Byzanz kam.

In der ersten dieser Perioden in den Köpfen unserer Vorfahren waren starke heidnischen Glauben und mythologischen Vorstellungen. Besonderheiten des mythologischen Bewusstseins ist seine Integrität, syncretic, Bildern und Emotionen manchmal. Mythos ausgedrückt Haltung und Ausblick Ära seiner Schöpfung. Mythologische Art des Lernens bezieht sich auf die emotionale und einfallsreich.

Es (Bewusstsein) bedeutet nicht, analytisches Denken, wie der Ursprung des Wortes bewiesen "Mythos." Die alten Griechen unterschieden das Wort Mythos, von Synkretismus und der Irrationalität des Konzepts der "Logos" gekennzeichnet, basierend auf analytischem Denken. Laut den Forschern zu

Hause AA Tahoe -Godi, der Begriff "Mythos", "Ausdruck einer generalisierten semantischen Inhalt der Rede in ihrer Gesamtheit" [5, p. 8]. Somit zeigt die Etymologie des Begriffs "Mythos" sein Verständnis von, wie eine bestimmte Form von syncretic Haltung, auf der die meisten sinnlichen und übersinnlichen als auf die Vernunft.

Wenn das Argument über den Mythos zu Jungchen Begriff des "kollektiven Unbewussten" beziehen, bieten wir eine weitere wichtige Schicht der mythischen -. Archetypische Bilder in den Mythen und eine Beziehung psychoethnical Proben auf bestimmte Fragmente des Alltags und denen auf der ganzen Welt zu beheben verkörpert [9]

Mythologie hat die Rolle des Mechanismus der Aufrechterhaltung symbolisches Universum, durch die in den Köpfen der alten Slawen, Griechen, Inder und andere Nationen erfolgte Legitimation (Rechtfertigung) der bestehenden Weltordnung und die bestehende Situation im Alltag gespielt. So wird unter den mythischen Darstellungen von alten Ruß aufgetreten Legitimation Institut der fürstlichen Macht.

Moderne Soziologen Peter Berger und Thomas Luck man definieren Mythologie als "das Konzept von Wirklichkeit, die die fortschreitende Durchdringung der heiligen Macht der Auffassung, in der Welt der Alltagserfahrung" [2, c. 179]. Wenn die Köpfe der vormongolischen Russland, bestimmte Attribute des fürstlichen Macht verkörpert heiligen Aspekte seiner Persönlichkeit. Solche Heiligung der fürstlichen Macht in den Köpfen unserer Vorfahren, das heißt, die phänomenale Ebene, zeigt sich in den heraldischen Symbolen vormongolischen Russland, die am häufigsten von denen waren Dreizack.

Es ist, dass diese Waffen im engeren Sinne des Wortes in der vormongolischen Russland existierte nicht bekannt. Doch wie durch zahlreiche Artefakte belegt, es war ein Symbol durch Vererbung übertragen und die Aufzeichnung der fürstlichen Status seines Besitzers. Es ist ein Symbol der Dreizack (selten dvuzubtsa) Prinz Rurik-Dynastie, die sich meist auf Siegeln und Münzen manifestiert. Eine detaillierte Analyse der Daten-Objekte mit Bildern von Zeichen in den Werken Bielecki, SD vertreten und Sobolev, NA [1,4].

Betrachten wir im Rahmen der phänomenologischen Ansatz, der Satz von Zeichen, die für die Heraldik von Russland vormongolischen Zeitraum sind.

1. Trident Prince Swjatoslaw



2. Trident Prince Vladimir



3. Trident Fürsten Jaroslaw



Auf dieser Symbole Dreizack ist das Zeichen, und für eine tiefere Prüfung - ein Symbol, und / oder aktualisiert in den Köpfen der einzelnen schafft empfindet seine Definition des Phänomens. Diese Phänomene sind die Ideen und Gedanken, die im Geist der Person, die dieses Emblem sieht entstehen. Wenn wir das Bild als Zeichen betrachten, werden Signifikant auf der Idee der Dreizack, die im Geist des Wahrnehmenden diese visuelle Bild entsteht reduziert werden. Aber das visuelle Bild ist nicht nur ein Zeichen der Dreizack und ein Zeichen, das tief heraldischen Sinn verbirgt, und dies ist der semantische Gehalt des Bildes können Sie es in die Kategorie der Zeichen tragen. Diese Begriffe, tragen phänomenal (dh im Rahmen der Phänomenologie der Bildung der bewusste, subjektive Interpretation, die Diskrepanz mit dem wahren Wesen der) die Art, gehören die folgenden: die Idee des heiligen Status des Fürsten der Macht, der Macht und Autorität im geistlichen Leben der fürstlichen Familie. Basierend auf der Tatsache, dass der Dreizack als Wappentier der Kiewer Fürsten der Rurik -Dynastie das Symbol des Falken war, zum Opfer zu fallen eine dieser Ideen war die Idee des Fürsten Kraft und Geschwindigkeit. Wenn du sie kleiden im Rahmen der animistischen Überzeugungen, die zu der Zeit haben können noch in den Köpfen der Rousseau, war der Prinz die Personifikation des Falken als heiliger Vogel. Wenn wir das in induzier Dreizack die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft und die damit verbundenen, Passivität, Trägheit und Aktivität symbolisiert betrachten, in der griechischen Mythologie, er die Kraft des Meeres Poseidon symbolisiert, die Römer, war die Waffe des Gottes Jupiter, die Slawen, es war eine Waffe der Peron, in Frühes Christentum symbolisiert die Heilige Dreifaltigkeit. [3] Somit wird auf der einen Seite, wobei Dreizack Aquatisch Symbol gebildet Ideen der Bewegung und das Leben als zu Wasser zusammen. Auf der anderen Seite, der Dreizack - ein Symbol der Macht. Es scheint bemerkenswert, dass in unserer Zeit der Dreizack als Wappentier der Ukraine, der Mongolei, der Republik Barbados verwendet wird. So, als die vormongolischen Zeitraum heraldischen Symbolen gebildet und aktualisiert in den Köpfen der Individuen, die sie wahrnehmen, das Konzept des heiligen Status des Prinzen, damit die Legitimierung der Institute der fürstlichen Macht. Während der Zeit des mongolischen Eroberung und Herrschaft in Russland, wie von uns festgestellt worden, mehr fest etabliert Christentum in seiner byzantinischen Form, die als die dominierende Form der Legitimation symbolisches Universum in der alten Gesellschaft, die Periode der mongolischen Joch serviert. Wenn der vormongolischen Russland auch nach der Christianisierung der bedeutende Rolle bei der Ausblick Heidentum beibehalten das manifestierte sich in den heraldischen Symbolen (Dreizack auf die Dichtungen der Kiewer Fürsten), dann wieder mit dem Joch des Christentums schließlich stärkte seine Position im geistlichen Leben unserer Vorfahren. In der Studie der Phänomenologie der Heraldik vormongolischen Russland, halten wir es für angebracht, die Forschung Problem auf der sozio- phänomenologischen Theorie der Gesellschaft basiert zu lösen, obwohl es möglich Ansätze wie semiotische Ansätze und Jungian ist. Die Nützlichkeit des gewählten Ansatzes ist die Tatsache, dass soziale Phänomenologie Mechanismen der Beziehung des geistigen Lebens der Gesellschaft und die Prozesse in den Köpfen der einzelnen offenbaren als Grundlage eines unterzeichneten Konstruktion sozialer Wirklichkeit. Das wichtigste Werkzeug der phänomenologischen Analyse unterstützt die Vorstellung, dass die soziale Konstruktion der Wirklichkeit erscheint meist in der Form von Zeichen und Symbolen. Dies bedeutet, dass die phänomenologische Analyse der russischen Heraldik im betrachteten Zeitraum werden Rückschlüsse auf die Merkmale dieser Epoche und der Welt, eine Reihe von Verallgemeinerungen philosophischer Natur machen zu ziehen. Betrachten wir einen phänomenologischen Ansatz eine Reihe von Zeichen in der Heraldik Periode der mongolisch- tatarischen Joch vertreten.

1. Leo, kletterten über die Mauer.



Wappen des russischen Landes (Galizien). Mit Aufdruck Vladislav Opole.



Wappen von Vladimir- Susdal Fürsten und dem Wappen des russischen Landes mit Vladimir Opole Druck, der ein Löwe, klettern Wände, schlägt uns die Präsenz Russlands in die Aussichten Zeitraum, die mongolisch- tatarischen Joch Wert fürstlicher Macht, Stärke, Dominanz des Herrschers in der Gemeinde. Auf dieser Symbole Flagge ist ein Symbol, das schafft und erhält das öffentliche Bewusstsein sozialen Ansichten über den Zustand des Prinzen und seiner Regierung. Wenn wir das Bild als Zeichen betrachten, werden Signifikant auf die Idee, die Wand des Löwen, die sich in den Köpfen der Wahrnehmenden diese visuelle Bild klettern reduziert werden. Aber das visuelle Bild ist nicht nur ein Zeichen des Löwen und der Wand, und ein Zeichen, das tief heraldischen Sinn verbirgt, und dies ist der semantische Gehalt des Bildes können Sie es in die Kategorie der Zeichen tragen. Die Hauptfiguren auftretenden heraldischen Bilder Rus Periode der mongolisch- tatarischen Joch, sind die Löwen, bewaffnete Reiter, oder der Schutzpatron Beschützer. Neben der phänomenologischen Blick auf die Zeichen im Rahmen von zwei methodische Ansätze, die wir erwähnt haben: die semiotische und Jungen oder psychoanalytische. Lion als Wappentier bedeutet Großzügigkeit, Weisheit und Stärke, Tapferkeit, Gerechtigkeit, Recht, militärische Macht. In der christlichen Symbolik des religiösen Bewusstseins des Löwen unterscheidet Dualität:

1 . Lion symbolisiert Kraft und Stärke von Jesus, seiner meisterhaften Status als König der Juden.

2 . Auch ist der Löwe der messianischen Natur Christi, die Gläubigen von Satan spart .Während existierte Idee, dass der Löwe schläft, die Augen offen. Aus diesem Grund heißt es geistige Stärke und Wachsamkeit. Leo, wie ein wachsamer Wächter hält der Kirchenordnung und der christlichen Moral. Darüber hinaus glaubten die Menschen damals, dass die Jungen geboren sind tot, und das Leben eingehaucht ihnen ein Elternteil, so der Löwe ist ein Symbol der Auferstehung. Als Einzelkämpfer Tier, Löwe die Abgeschiedenheit und Einsamkeit symbolisiert. Leo diente als Emblem für die Christen von St. Mark, weil sie der Ausdruck des Evangeliums regal Natur des Hadrian, Euphemia, Jerome, Maria von Ägypten, St. Paul, der Einsiedler, Prisca, Thekla ist. In den Katakomben Bilder die Geschichte von Daniel in der Löwengrube symbolisiert die Erlösung des Herrn der wahre Christen.

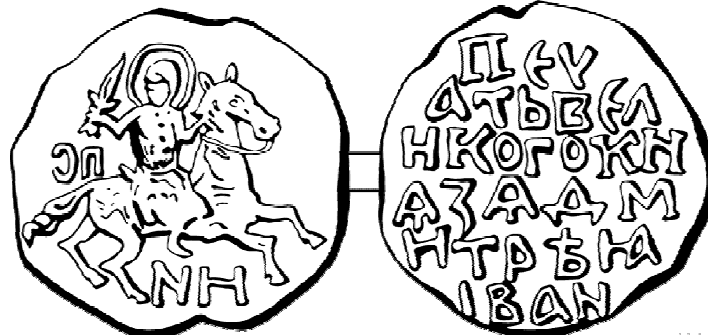
2 . Bewaffnet mit einem Reiter auf dem Pferd .

Print Jaroslavich Alexander Newski, Fürst von Nowgorod, Großfürst Wladimir. Front (Prinz auf einem Pferd mit einem Schwert) und zurück (St. Theodore das Schlagen der Drache) Seite.



Печать Великого князя Александра Невского. После 1236 г.
Лицевая и оборотная стороны. Прорись по В.Л. Янину

Drucken Dmitry Donskoy. Faces.



Печать великого князя Дмитрия Ивановича Донского.

Wappen von Süd-Westen Russlands.



Bilder von Reitern auf die Dichtungen der Alexander-Newski- und Dmitry Donskoy zeigt die Wahrnehmung der Fürsten von den Vertretern der als historische Epoche so starke und tapfere Krieger, der Verteidigung des Vaterlandes in der Zeit der Not kommen können. Demonstrieren seines eigenen Muts und die Kraft war charakteristisch für den Prinzen Kraft in unserem Land. Ein ähnliches Bild ist auf den Armen der Südwesten von Russland, hier nur der Fahrer hält ein Schild mit einer Fahne mit dem Bild eines Löwen. Bewaffnet mit einem Reiter auf einem Pferd mittels Kraft, Ausdauer und Geschwindigkeit, es hat Vorteile in physikalischen Eigenschaften wie Kraft, Beweglichkeit, usw. Auch symbolisiert dieses Bild Garantieschutz und väterlichen Schutz. Das Fehlen von einem Heiligenschein um den Kopf bedeutete den säkularen Charakter des Fahrers, das ist eine symbolische Darstellung des Prinzen. Wie von Sobolev N.A zeigte , wie ein "kann Tradition die Grundlage für die Wahrnehmung von einem bewaffneten Mann wie ein Prinz zu sein, und später - der König " [4, p . 106] .Zusammen mit diesen heraldische Symbole , während die Bilder der Heiligen oft als heraldische Symbole . Stellen Sie sich die zwei von ihnen - das Bild von St. George, besser bekannt als George bekannt, und das Bild von St. Dmitry - dem Schutzpatron von Dmitry Donskoy .St. George auf einer Briefmarke Schild auf der Vorderseite der Kathedrale von St. George (1234), in Jurjew -Polsk.



St. Demetrius mit Schild und Speer



Образок медальона святого великомученика Георгия Победоносца. Держит в правой руке копье, в левой - щит.

Image St. George weist auf die Bedeutung des religiösen Glaubens unserer Vorfahren , manifestiert einschließlich der Glaube an den heiligen Verteidiger und Beschützer , die kommen, um in den schwierigen Momenten des Lebens helfen kann, ist nicht nur Einzelpersonen, sondern ganze Städte .St. George als Patron und Beschützer symbolisiert Unzugänglichkeit zu den Feinden des Heimat - Fremde fungierte er als Garant der Sicherheit für unsere Vorfahren . Darüber hinaus George wurde zum Wohle des Christentums als den wahren Glauben gemartert, symbolisiert religiöse Askese, die Hoffnung auf eine wundersame Erlösung vom Leiden durch den wahren Glauben. Im weitesten Sinne, symbolisiert George den Sieg des Guten über das Böse, das Konzept, die charakteristisch für die Welt russische seit heidnischen Zeiten waren. Genug, um zu einem beliebten Folklore ansprechen , und Sie können sehen, dass am Ende das Gute immer über das Böse siegt , und die unterdrückten und Unrecht sind frei und glücklich dank der Intervention des Helden. St. George, sowie St. Demetrius, und Ausgestaltungen sind heraldische Bild des Helden, die nach dem Jungchen Konzept ist einer der wichtigsten Archetypen des kollektiven Unbewussten. Wie der Archetyp des Helden ist ein aktives Prinzip der individuellen, der Wunsch, die Welt zu verändern, zu arbeiten, um die Behauptung des Lebens. So führt die Position des Bildes des Helden auf des Prinzen heraldische Embleme die gleiche Funktion wie die Platzierung des Bildes Fahrer zu erzeugen und unterstützt auf der Ebene des kollektiven Unbewussten Gefühl der Sicherheit und Selbsterhaltung. Dies war in der Feudalzeit, Streit und der mongolisch- tatarischen Joch wahr. Solche heraldischen Bilder, die religiösen Charakter haben, sind, unserer Meinung nach, die Manifestationen des humanistischen Bewusstseins als ein wesentlicher Bestandteil der christlichen Weltanschauung. In diesem Fall ist ein Humanist Bewusstsein die Behandlung von Menschen als " absolut sicher höherwertigen oben, nach denen er die Welt als einen besonderen Beschluss des Gerichts Einspruch eingelegt und wird für kreative Selbstbestimmung und die Verbesserung der Lebensdauer ausgelegt " [4, p . 333] . Humanistische Bewusstsein bedeutet Verständnis, erstens, der Mensch selbst als Gott - wie Persönlichkeit, und zweitens, Verständnis für andere Menschen als die

gleiche gottgleiche kreative Dinge gleich sind, und nicht nur "Wesen" Persönlichkeiten geschaffen. Ein solches Verständnis des Menschen und der Beziehung des Menschen gegenüber der menschlichen Gemeinschaft, ähnliche ist im Wesentlichen eine personale: Erkennen Sie den Wert der Person, die Aufrechterhaltung der Wert der Bedeutung der gesamten Gesellschaft, all die anderen Persönlichkeiten. In Allgemeinen zeigen die heraldische Symbole Russlands Periode der mongolisch- tatarischen Joch Transformation in das Bewusstsein der Öffentlichkeit, vor allem auf die endgültige Genehmigung des Christentums und der Identifizierung der fürstlichen Macht des religiösen Glaubens in Zusammenhang stehen. Zur gleichen Zeit, darauf hinzuweisen, dass die Heiligung des Trägers staatlicher Macht innewohnt unsere Vorfahren auch in heidnischen Zeiten (Dreizack auf die Dichtungen, bevor Rurik als Attribut der göttlichen Kräfte als slawischen Mythologie, sowie in den Mythen anderer Völker der Welt verstanden wurde) ist nicht verschwunden und christianisiert werden Russland, ändern nur die kontextuellen Inhalt: der Prinz kam nicht als Statthalter der heidnischen Götter angesehen werden, und in den Vorstand als den christlichen Gott gewählt. Interessante für uns ist die Tatsache, dass eine solche Heiligung der Macht, eindeutig durch die Ebenen miteinander manifestiert, als semiotische und archetypischen , in der Geschichte unseres Staates zurückgeführt werden können . Es genügt zu der bekannten Formel Uwarow " Orthodoxie, Autokratie, Nationalität ", das Lenin-Mausoleum, der Personenkult IV erinnern Stalin, Gestaltung Massenmedien Werkzeuge heroische Bild des derzeitigen Präsidenten der Russischen Föderation, liebenswerte alle Arten von Elementen: Himmel, Feuer, Erde und Wasser. So führt die phänomenologische Analyse dieser heraldischen Symbolen zu dem Schluss, dass in der Pre- Mongol Frist für die alten Russ war ein Merkmal der Heiligung des fürstlichen Macht im Kontext der mythologischen Konzepte, die ihren Glauben an die indo- arischen Völker nehmen. Zu der Zeit des mongolischen - tatarischen Joch in Russland endgültig festgelegt, die christliche Sicht der Welt, ist es die christliche Lehre von den Vertretern der Epoche der russischen Geschichte, um Antworten auf grundlegende philosophische Fragen des Lebens zu finden. Auch in den Text analysiert Symbole zeigen den hohen Status der Fürsten und des Volkes Glauben an sie als Verteidiger und Beschützer der Menschen. Auf der anderen Seite wird das Erscheinungsbild der heraldischen Symbolen des Pferdes als Solar -Symbol in den unterbewussten Schichten des geistlichen Lebens der mittelalterlichen russischen Gesellschaft archetypische Vision der Welt sowie ein Pferd verwurzelt - eine alte solar Symbol, das nicht nur die Macht , sondern auch die Energie, weil die Sonne zu jeder Zeit die wichtigste Quelle von Energie und zur Erhaltung der Bedingung des Lebens auf der Erde. Das Bild von dem Prinzen, rittlings auf einem Pferd, bedeutete, dass er die Sonne und er unterstützt, die wiederum bringt Leben in seine Untertanen. Bilder der Schutzheiligen zeigen, dass die aktualisierten archetypische Bilder durch die erhöhte Notwendigkeit für die Suche nach und Pflege ein Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit aufgrund der instabilen gesellschaftspolitischen Situation in einem bestimmten Zeitraum der russischen Geschichte verursacht wurde.

References:

- [1] Белецкий С.Д. Древнейшая геральдика Руси // «Повесть временных лет». СПб., Вита Нова, 2012. стр. 431 – 463.
- [2] Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания - М.: «Медиум», 1995 г. - 323 с.
- [3] Галанин А.В. Арийские традиции // Вселенная живая [Электронный ресурс] – Владивосток, 2012-2013. Адрес доступа: <http://ukhtoma.ru/traditions1.htm>
- [4] Соболева Н. А. Очерки истории российской символики. От тамги до символов государственного суверенитета - М.: Языки славянских культур: Знак, 2006. - 487 с.
- [5] Тахо-Годи А.А. Греческая мифология – М.: Искусство, 1989. – 304 с.
- [6] Шиповская Л.П. «Человек и его потребности» М. Инфра-М, Альфа-М, 2011. С. 12
- [7] Шюц А. О множественности реальностей // Социологическое обозрение Том 3. № 2. 2003. С. 2-34.
- [8] Юнг К.Г. Душа и миф: шесть архетипов. Пер. с англ.– К.: Государственная библиотека Украины для юношества, 1996. – 384 с
- [9] Юнг К.Г. Человек и его символы – М.: Серебряные нити, 2011. 352 с.
- [10] Эко. У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 432 с. С. 51
- [11] Ottfried Neubecker Heraldry: Sources, Symbols and Meaning. Tiger Books International (1997). 288 pages.
- [12] Schütz Alfred Scheler's Theory of Intersubjectivity and the General Thesis of the Alter Ego» // Philosophy and Phenomenological Research, March, 1942, с. 323—347
- [13] «The quest for meaning». University of Toronto Press Incorporated, 2007, Toronto Buf-folo London. С. 153
- [14] Kalevi Kull: Vegetative, Animal, and Cultural Semiosis: The semiotic threshold zones // Cognitive semiotics. Issue 4 - Spring 2009 - Anthrosemiotics vs. Biosemiotics

**MIGRATIONAL CONFLICTOGENITY IN PRECASPIAN COUNTRIES
UNDER GLOBALISATION (RUSSIAN VIEW)**

Usmanov R.Kh. ©

Astrakhan state university

Russia

Abstract

The article is devoted to modern geopolitical processes in Precaspian countries. The author analyzes migrational conflictogenity on the basis of the latest data taking into account risks and danger of ethno-political stability of a region and new conflicts migration flows. On the example of the South of Russia tendencies and perspectives of political processes and inter-ethnic relations in the Caspian countries are shown. The main direction of practical recommendations should be not in force way of conciliation of conflict situation (especially in conflictogenic regions), but in complex system solution of causes and occurring problems not only of an economic nature, but also sociocultural problems, their tendencies and factors.

Keywords: international cooperation, ethno-political process, conflict, stability, region, globalization, migration, resource, tolerance, national security, geopolitics.

Аннотация

Статья посвящена современным геополитическим процессам в Прикаспийском регионе. Автор, рассматривая миграционную конфликтогенность на основе последних данных анализирует новые угрозы и риски этнополитической стабильности региона с учетом новых конфликтов и миграционных потоков. На примере Юга России показаны тенденции и перспективы политических процессов и межэтнических отношений в странах Каспия. Главное направление практических рекомендаций должно заключаться не только в силовом умиротворении конфликтных ситуаций, особенно в конфликтогенных районах и решение их последствий, а в комплексном, системном решении причин и возникающих проблем, и не только проблем экономического характера в этом регионе, но и решение вопросов социокультурного плана с выявлением, прежде всего их факторов и тенденций.

Ключевые слова: международное сотрудничество, этнополитический процесс, конфликт, стабильность, регион, глобализация, миграция, ресурс, толерантность, национальная безопасность, геополитика.

Рубеж XX-XXI века ознаменован значительными политическими событиями. Вследствие распада Советского Союза изменилось геополитическое положение составляющих некогда самой значительной в мире территорий. Сегодня происходят различные внутренние преобразования в странах бывшего СНГ, что естественно влияют на межгосударственные отношения соседних территорий. Современные социально-политические процессы в мире, изменяющееся геополитическое положение многих ведущих государств, а также их расстановка на политической

арене приводят соответственно и к внутренним трансформациям в этих странах. Некоторые страны Прикаспийского региона, как, например, Россия претерпела тяжелые потрясения в 1990-е годы, которые повлияли на дальнейшие политические процессы, особенно на Северном Кавказе. Более стабильно и последовательно развивается Казахстан. После непростых событий, связанных с перестановками в руководстве страной значительных успехов сегодня добилась Республика Азербайджан – на международной арене она выполняет одну из заметных ролей в секторе Прикаспийского региона, а в области внутренней политике успешно развиваются социально-экономические проекты. [8, 20].

Для политологической практики это обстоятельство создает дополнительные стимулы, новые задачи и цели в исследовании данных процессов. Что касается России, то для нее особенно актуальным становится изучение проблем сохранения с трудом достигнутой стабильности 1990-2000-х гг., предусматривающее, в частности, этнополитическую устойчивость общества и деэскалацию наиболее значимых конфликтов в некоторых регионах страны в целях установления своих геополитических приоритетов в мире.

В связи с многонациональным, поликультурным характером российского общества важным для нас представляется региональный уровень анализа, особенно для Прикаспийского региона и южной части России: субъектов Южного и Северо-Кавказского федеральных округов, где угрозы, выраженные в конфликтах, сопровождающиеся терроризмом и экстремизмом, создают серьезное напряжение и ставят под определенную угрозу будущее развитие страны. Общеизвестно, что на территории Российской Федерации существует несколько регионов с высокой степенью напряженности. Наиболее конфликтогенным оказывается ее южный регион, в котором сохраняется, а по отдельным направлениям нарастает концентрация рисков и угроз региональной нестабильности. В последние годы произошло заметное обновление этих угроз и рисков. [7] При этом сохранили свое влияние «старые», действовавшие, как минимум, на протяжении всего постсоветского периода иерархия этих угроз и рисков, что потребовало пересмотра среднесрочных и долгосрочных прогнозов и конфликтологических сценариев развития исследуемых макрорегионов. [10]

Наиболее дестабилизирующим и конфликтогенным регионом во всем бывшем СССР является Кавказ, на территории которого возникали и до сих пор не полностью урегулированы противоречия, которые иногда разрастаются до военных конфликтов. К ним можно отнести нагорно-карабахский конфликт, грузино-абхазский и грузино-южноосетинский конфликты, которые оказывают негативное влияние на все соседние регионы, а в пределах или внутри страны противоречия и террористические акты на Северном Кавказе. На данных территориях, как мы видим, не всегда готовы к межнациональному взаимодействию, компромиссам, изменениям этнического состава, а также принятию соответствующих политических решений для стабилизации положения. Все это требует компетентного анализа специалистов и выработки эффективных рекомендаций. Имеющий непосредственное отношение к Кавказу является Прикаспийский регион – одна из территорий, куда обращены взоры национальных интересов ведущих мировых держав. Он является важным стратегическим звеном между Севером и Югом – Россией и Персидским заливом – как источник снабжения нефтью и газом рынков Европы [6]. Последствиями таких международных глобальных процессов в немалой степени являются события в Ираке, периодически обостряющиеся отношения Исламской Республики Иран с США, военный конфликт Грузии с Россией и т.д. Обусловлено это главным образом и в первую очередь природными углеводородными ресурсами, которыми обладают прикаспийские государства, а также географическим положением региона, где пересекаются транспортные, торговые пути и само море с уникальными своими биоресурсами. Кроме этого, на данный геополитический фон накладывает свой отпечаток и те миграционные процессы, которые происходят в этом прикаспийском регионе, накапливая соответственно тот конфликтогенный потенциал, который в значительной степени может изменять геополитическую ситуацию в прикаспийских регионах в пользу некоторых заинтересованных государств. [2] На начало 2013 г., – поясняет ведущий финансовый аналитик «Калита Финанс» Алексей Вязовский, в России по разным оценкам проживает до 10 млн незаконных мигрантов в основном из республик Средней Азии и Закавказья (и около 2 млн законных), из года в год число мигрантов растет на 64%. «С одной стороны дешевые рабочие руки удешевляют производство (особенно, в сфере строительства, сфере услуг). С другой – межнациональный климат в России ухудшается и очевидным образом ухудшает инвестиционную привлекательность страны». [5]

Все эти негативные процессы косвенно или непосредственным образом касаются Северного побережья Каспия или Юга России. Кавказ в целом, как составляющая геополитики Каспийского региона, является территорией, за которую ведется острейшая борьба ведущих на мировой арене государств, т.к. кроме своих природных ресурсов, он является перекрестком цивилизаций, тем регионом, владение которым позволяет обеспечивать влияние на территории, выходящие за его пределы. Одновременно нестабильность на Северном Кавказе – это нестабильность на значительных евразийских пространствах не только России, но и других государств, которые многими нитями (в том числе этнокультурными) связаны со всем Кавказом. [9, с. 9-10] Дело в том, что конфликтотенный Северный Кавказ, который имеет непосредственное отношение к Каспию (через Дагестан в Кабардино-Балкарию, Ингушетию, Чечню и т.д.). Этот регион вызывает беспокойство и взрывоопасен по многим причинам и прежде всего потому, что в регионе недостаточно развиты или вовсе отсутствуют современные демократические механизмы. Прежде всего, не работают рыночные механизмы (конкуренция, рынок труда, безработица, коррупция, клановость и т.д.). Сегодня практически ощущается недостаток свободных СМИ, существуют серьезные проблемы с объективностью судов, постоянно возникают проблемы с соблюдением прав человека, отмечается высокий уровень клановости и коррупции и т.д. Поэтому вполне логично, что этнополитические конфликты, особенно на Северном Кавказе, показывают, прежде всего, о состоянии или о степени устойчивости существующей политической системы. В связи с этим необходимо своевременно реагировать на такие конфликты, т.к. первоначально, они (конфликтующая сторона) конечно же, не ставят вопрос не о завоевании власти, не о смене субъекта власти, а дают сигналы к изменению, корректировке основ организации политической системы, согласно современным процессам и их тенденциям глобализирующегося мира.

Мировой опыт показывает, что наличие такого системного политического конфликта может угрожать существованию самой политической системы, как это наглядно видно из современной истории ряда балканских и ближневосточных государств (Югославия, Египет, Ливия, Сирия и др.). С другой стороны, этот фактор выявляет ту существенную причину, которая в то же время может быть источником развития и прогресса политической системы. В данном случае, если касаться геополитического положения России и ее политической системы, то, несмотря на относительную стабильность в целом по стране, все же здесь на Юге России, пока сохраняется вполне выраженный, высокий уровень конфликтности, который требует своего разрешения. [1] Как свидетельствует С. Я. Суций «речь идет именно о комплексе – многосоставном, внутренне взаимосвязанном «пучке» проблем. Анализ каждой из них в настоящее время посвящено огромное множество исследований. Причем в современной научно-экспертной «кавказологии» хватает и работ, не только анализирующих ситуацию, сложившуюся в регионе, но и предлагающих более или менее развернутые пакеты рекомендаций по ее исправлению». [10, с. 27] Озабоченность таким состоянием дел на Северном Кавказе глава государства высказал и в ежегодном Послании Федеральному Собранию еще в ноябре 2009 года. [13]

Актуальность данной проблемы подтверждается обострившимися отношениями, как между государствами Каспийского региона, (например в споре по разделу границ Каспийского моря и ее ресурсов) так и между мировыми державами, которые состязаются за контроль над ситуацией в этом регионе. Особенно большой интерес, как мы отмечаем, проявляется мировыми державами по вопросам разработки углеводородных ресурсов, проведения транспортных коридоров с выходом в Индию, размещения военных баз на территориях прикаспийского региона. [4] Все это показывает на усиливающуюся тенденцию внешней угрозы политической стабильности Прикаспийских государств и необходимости определения способов их предупреждения и парирования с целью недопущения межгосударственных конфликтов.

Следует отметить то, что отечественные и зарубежные ученые и политические конфликтологи при создании своих аналитических моделей в качестве иллюстративного материала чаще всего используют примеры из истории этноконфликтов именно Северного и Южного Кавказа, Средней Азии, Персидского залива. Само по себе это подтверждает актуальность и проблемность данного региона, и указывает на то, что он постоянно находится в поле зрения экспертов. [15] Такие исследователи, как профессор Ч. Фун, В. Кымлик, М. Хардт, А. Негри, а также авторы доклада «Free Movement of Workers and Labour Market Adjustment» Берлинского Центра ОЭСР [14] сопоставляя аналогичные данные, делают свой прогноз и оценивают конфликтотенную ситуацию, вследствие миграционных процессов в странах Каспия как длительную по временному характеру, а также крайне сложную, трудноразрешимую

ситуацию. Анализируя такие выводы, отмечается, что актуальное значение Каспийского региона, а, следовательно, Юга России лежит не только в энергетической, транспортной и военно-политической плоскости, имеющее, естественно, и экономическое измерение, но оно актуально и в области гуманитарного направления, представляющий как один из главных акторов в диалоге цивилизаций со своим менталитетом, традициями и толерантностью. Таким образом, прежние подходы, методы и имеющиеся рецепты анализа этнополитической безопасности государств, существующие в мировой практике, не позволяют давать эффективных рекомендаций в нормализации и улучшении ситуации в этих странах. В этом случае, меры силового давления на инициаторов и их субъектов, откуда исходят конфликтогенные факторы, вызовы и угрозы этнополитической безопасности только лишь обостряют создавшееся положение. [11, с.169-176] В связи с этим одна из основных задач исследований должно быть изучение тех процессов, которые происходят в этом регионе, а именно, как влияет макроэкономика, политические процессы, культура, миграция и этноконфликты на геополитическое положение прикаспийских государств. Необходимо определить те вызовы и угрозы, которые могут повлиять на этнополитическую безопасность Юга России и дестабилизацию социально-политического развития нашего государства. В результате такого подхода, взаимодействия и понимания важности данной проблемы основной задачей таких исследований должен являться анализ, систематизация и классификация угроз и вызовов, влияющих на систему этнополитической безопасности Юга России, стабилизации ее политической системы. Такой подход должен ориентироваться, прежде всего, на *конфликтологическую* экспертизу социально-политических проблем, угроз и рисков региональной безопасности, что предполагает сосредоточение исследовательских усилий на таких направлениях, как диагностика затяжных региональных конфликтов, уточнение их динамики и фазы развития, эффективности принимаемых мер по их деэскалации; выявление основных линий социального напряжения и очагов потенциальных системных конфликтов и т.д.

Следует особо отметить, как уже показала практика прошлых десятилетий, что главное направление практических рекомендаций должно быть не только в силовом умиротворении конфликтных ситуаций, особенно в районах Северного Кавказа и решение их последствий, а в комплексном, системном решении причин и возникающих проблем. При этом должны рассматриваться не только проблемы экономического характера в этом регионе, но и решаться вопросы социокультурного плана с выявлением, прежде всего их факторов и тенденций.

На основе изучения общетеоретической и научной базы теории и имеющейся практики аспектов этнополитической безопасности регионов, вызовов и угроз стабильности политической системы можно провести фундаментальный категориальный анализ проблемного поля исследования. В результате определяется тенденция того, что развитие современных политических процессов в государствах сегодня обусловлено рядом факторов, которые связаны, прежде всего, с их закономерностями и общими глобализационными изменениями в мире. Один из главных факторов сегодня - мировой экономический кризис, повлиявший на геополитическое положение некоторых стран и регионов, вследствие миграционных, экологических и демографических проблем в ряде европейских и ближневосточных государств.[12] Проблемы, которые касаются этнополитических конфликтов Юга России с прикаспийским вектором исследования и ее приграничного сектора сегодня выявили следующие аспекты:

- на Юге России, который является северным побережьем Каспийского региона, этнополитические конфликты разворачиваются на фоне нерешенности проблем, связанные, прежде всего, с международно-правовым статусом Каспийского моря, сохранением биоресурсов Каспия, разработкой и конкуренцией за преимущества транспортировки углеводородных ресурсов по Каспию;
- в настоящее время на Юге России в конфликтогенном Северном Кавказе вследствие отсутствия современных демократических механизмов необходимо совершенствование демократических основ российского государства, что бы наряду с первоочередной задачей экономических преобразований и развития рыночных отношений укреплялось и развивалось само гражданское общество;
- для данной территории с ее полиэтничностью и высоким уровнем конфликтогенности в обществе фактор толерантности должен быть на сегодняшний день одним из основных аспектов работы в предлагаемой Федеральным центром модернизации российского общества в целом;
- политика в сфере межэтнических отношений и достижения толерантности населения, а, следовательно, и геополитическая безопасность Прикаспийских регионов, будет эффективна только в том случае, если в её реализации будут задействованы не только органы

государственной власти различного уровня, но и институты гражданского общества, средства массовой информации, учебные заведения и т.д.;

- межрегиональные соглашения, горизонтальные и вертикальные связи, регулирующие вопросы перемещения населения между соседними государствами с учетом дискриминации национальных меньшинств и диспропорции рынка рабочей силы, а также сохранение и развитие этнокультурного наследия, защита и сохранение культурной самобытности, культурно-исторической среды обитания должны сегодня приобретать особую актуальность и необходимость на местах.

В заключении необходимо отметить, что общественное мнение должно придти к осмыслению того, что неуправляемые этнополитические конфликты могут быть причиной угроз и вызовов национальной безопасности Прикаспийских государств, стабильности политической системы и могут привести к нарушению международного сотрудничества стран Каспия. Такие факторы могут проявляться в такой тенденции как раздувание национализма, национальной ненависти, религиозных противоречий и т.д. Важной особенностью, например, в российской специфике является то, что такие процессы более обостренно происходят в Каспийском регионе и на Юге России (Северный Кавказ), что в свою очередь серьезно могут повлиять на геополитические процессы не только соседних государств, но и в том числе и на весь Европейский союз (через Турцию, балканские страны). Поэтому тесное взаимодействие государств, а так же власть и гражданское общество в Прикаспийских странах и в странах Западной Европы должны своевременно реагировать на всевозможные случаи возникновения элементов этноконфессионального и этнополитического конфликта как одного из серьезных факторов вызывающих политический риск. Именно с целью упреждения этих деструктивных явлений необходима дальнейшая демократизация и модернизация политических процессов и самой политической системы, но при условии развития гражданского общества и укреплении основ правового государства при тесном взаимодействии с Прикаспийскими государствами.

Литература

- [1] Авксентьев В.А., Гриценко Г.Д., Дмитриев А.В. Региональная конфликтология: экспертное мнение. – М., 2007.
- [2] Дмитриев А.В., Карабущенко П.Л., Усманов Р.Х. Геополитика Каспийского региона (Взгляд из России). /Мин. образования и науки РФ, Институт философии Академии Наук РФ, - Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2004. - 317с.
- [3] Дмитриев А.В., Карабущенко П.Л., Клочков Г.В., Усманов Р.Х. Юг России в миграционном и этноконфликтном измерениях [Текст]: монография/ А.В.Дмитриев, П.Л.Карабущенко, Г.В.Клочков, Р.Х.Усманов. - Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – 233с.; Усманов Р.Х. Геополитика Каспийского региона в контексте региональных миграционных проблем и этнополитических конфликтов на Юге России.// Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2010, №2 (10). - С.17-26.
- [4] Жильцов С.С., Зонн И.С США в погоне за Каспием. – М.: Международные отношения, 2009. – 200 с.; Дмитриев А.В., Карабущенко П.Л., Усманов Р.Х. Геополитика Каспийского региона (Взгляд из России). /Мин. образования и науки РФ, Институт философии Академии Наук РФ, - Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2004. - 317с.; Магомедов А.К., Никеров Р.Н. Большой Каспий. Энергетическая геополитика и транзитные войны на этапах посткоммунизма / А.К. Магомедов, Р.Н. Никеров. – Ульяновск: УлГТУ, 2010; Магомедов, А.К. От Большого Каспия до Сахалина. Характер и рубежи борьбы за энергоресурсы Северной Евразии на этапах посткоммунизма/ А.К. Магомедов, Р.Н. Никеров. – Ульяновск: УлГУ, 2011. 351с.
- [5] К 2020 году Россия потеряет 5,5 млн рабочих рук. 29 ноября 2012 - Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://news.mail.ru/economics/11124728/?frommail=1> – Яз. Рус.
- [6] Магомедов А.К., Никеров Р.Н. Большой Каспий. Энергетическая геополитика и транзитные войны на этапах посткоммунизма / А.К. Магомедов, Р.Н. Никеров. – Ульяновск: УлГТУ, 2010.
- [7] Матишов Г.Г., Авксентьев В.А., Батиев Л.В. Атлас социально-политических проблем угроз и рисков Юга России. Т. 3. Ростов-на-Дону, 2008; Дмитриев А.В., Карабущенко П.Л., Клочков Г.В., Усманов Р.Х. Юг России в миграционном и этноконфликтном измерениях [Текст]: монография/ А.В.Дмитриев, П.Л.Карабущенко, Г.В.Клочков, Р.Х.Усманов. - Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – 233 с.
- [8] Речь Ильхама Алиева на официальном приеме по случаю 28 мая - Дня Республики //Ученые записки Бакинского славянского университета. Серия общественно-политических наук. Азербайджанская Республика. г. Баку. 2012. № 1. – С. 20.

- [9] Рубан Л.С. Каспий – Море проблем / Л.С. Рубан: Ин-т социал.-полит. Исследований. – М.: Наука. - 2003.
- [10] Суций С.Я. Северный Кавказ: Реалии, проблемы, перспективы первой трети XXI века. Ленанд. М., 2013.
- [11] Усманов Р.Х. Роль трубопроводных проектов и этнополитических конфликтов в формировании геополитической картины Кавказского-Каспийского региона// Материалы круглого стола // Власть №10, 2011. С – 169-176.
- [12] Усманов Р.Х., Тажиев Н.М. Пути и вектор развития региональных этнополитических элит в современном российском обществе. [Текст]: монография / Р.Х. Усманов, Н.М. Тажиев. – М.: ООО «ЦИУМиНЛ», 2012. – 214 с.
- [13] ЮФО уменьшился на семь регионов Северного Кавказа // Комсомолец Каспия. № 6 (6547). 22 января 2010 г.
- [14] «Free Movement of Workers and Labour Market Adjustment». Информационный сервис ОЭСР. Берлинский Центр ОЭСР – 23 августа 2012. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264177185-en> – Яз. Рус.
- [15] Nation C. Russia, the United States and the Caucasus. – Washington D.C.: US Army War College, The Strategic Studies Institute, February, 2007; Cohen A. U.S. Interests in Central Asia and the Caucasus: Challenges Ahead. [Электронный ресурс] // Institute for Central Asian and Caucasian Studies. – Режим доступа: <http://www.ca-c.org/journal/eng-02-2000/02.cohen.shtml> – Яз. Рус.

PHASE CONDITION OF BURNOUT PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Bronskiy E.V., Kusmidenov M.E., Lebedeva V.I. ©

Pavlodar State Pedagogical Institute

The Republic of Kazakhstan

Abstract

This article deals with the problem of professional burnout of teachers, in particular, the identity of teacher of physical culture. Unique dependence of the state of symptoms of phases of professional burnout syndrome on teachers' work experience is founded. It is set that with the increase of teachers' work experience the level of symptoms' display and the force of their affecting organism increase.

Keywords: professional burnout syndrome, phases of burnout, symptoms of burnout, work experience, age-related groups, teachers of physical culture.

Economic costs of occupational stress and related problems with mental health workers are high enough (about 265 billion euros per year for the 15 countries of the European Union). Nowadays, due to the rapidly changing social-economic and political situations, increasing the neuropsychiatric and loads of information, product diversification, growth of competitiveness of management problem of job stress are becoming more and more relevant.

Emotional burnout syndrome (EBS) - is a state of emotional, mental exhaustion, physical exhaustion resulting from chronic stress at work. EBS, in relation to a particular profession is treated as a professional burnout syndrome. The development of this syndrome is characterized primarily for occupations dominated by helping people (health workers, teachers, psychologists, social workers, rescue workers, law enforcement officers, firefighters). Emotional burnout syndrome is seen as the result of adverse resolution of workplace stress [1, 2, 3, 4].

Teachers are highly susceptible to the development of EBS. This is due to the fact that the professional work of teachers has a very high emotional tension. We know a large number of objective and subjective emotiogenic factors that have a negative impact on the work of the teacher, causing a strong emotional tension and stress. It should also be borne in mind that this is one of altruistic type professions, where the risk of mental burnout is high. EMB is well studied in the field of pedagogical work, unfortunately, on the activities of physical education teachers the problem is not completely developed.

Emotiogenic factors cause the growing sense of frustration, fatigue accumulation, leading to crisis at work, exhaustion and burnout. The accompanying physical symptoms are: asthenia, frequent headaches and insomnia. In addition there are psychological and behavioral symptoms: feelings of boredom and resentment, reduced enthusiasm, insecurity, irritability, inability to make decisions. As a result of all this, the effectiveness of teacher professional activity reduces. The growing sense of dissatisfaction profession leads to a decrease in the level of qualification and leads also to the development of mental burnout process.

Among the many features and difficulties in teaching and educational work its high mental tension is often allocated. Moreover, the ability to experience and empathy is recognized as one of the

professionally important qualities of a teacher and educator. All of these features can contribute to the formation of the EBS [5]. The structure of EBS, according to V.V. Boiko, is a sequence of three phases: tension, resistencia and depletion [6].

Actuality: Teachers activity has a lot of stress factors of economic, social - psychological, organizational character in the market economy and increased competition. Especially these factors manifest themselves in the activities of physical education teachers. Thus, according to the research of Occupational Health Institute, physical education teachers occupy one of the first places on the professional hazard.

Due to the nature of their professional activity, they are constantly in exceeding all applicable noise impacts and are subjected to sudden changes in temperature. Gyms are very often the sources of dust, infectious and parasitic diseases. And considering the really existing high traumatic danger of lessons, the teacher of physical culture is in a state constant stress. Considerable importance attaches to such factors as the conditions and content of the work.

Organization of the research and the description of the research sample.

The study was conducted at the Institute of Advanced Training of Teachers in 2010-2013. 126 teachers of physical culture of urban and rural schools of Pavlodar region participated in the survey. The test teachers were broken by years of work into three age groups: 1 - 5 years (n=32), 6 - 15 years (n=45), 16 years and older (n - 49). The survey was carried out by the method developed by V.V. Boyko [6, 7]. Characterization of the state of phases was scored by grading: - 36 or less points - phase is not formed - 37-60 points - a phase in the making;- 61 or more points - formed phase.

Results and discussion.

Of greatest interest to us is the analysis of the phases state of burnout of teachers, depending on the length of work (Table 1, Figure 1).

Tension phase: the experience of stressful circumstances, dissatisfaction with himself, "driven into the cage", anxiety and depression.

Table 1

Indicators of phases of burnout of teachers (points)

№	Phase stress	Work experience (years)		
		1-5 (n=32)	6-15 (n=45)	16 и > (n=49)
1	Tension	14,8*	19.8*	44.5**
2	Resistencia	18,3*	21.1*	67.7***
3	Depletion	12,6*	16.6*	43.1**
Note: * The phase is not formed; ** phase is in the making (forming); *** Formed phase.				

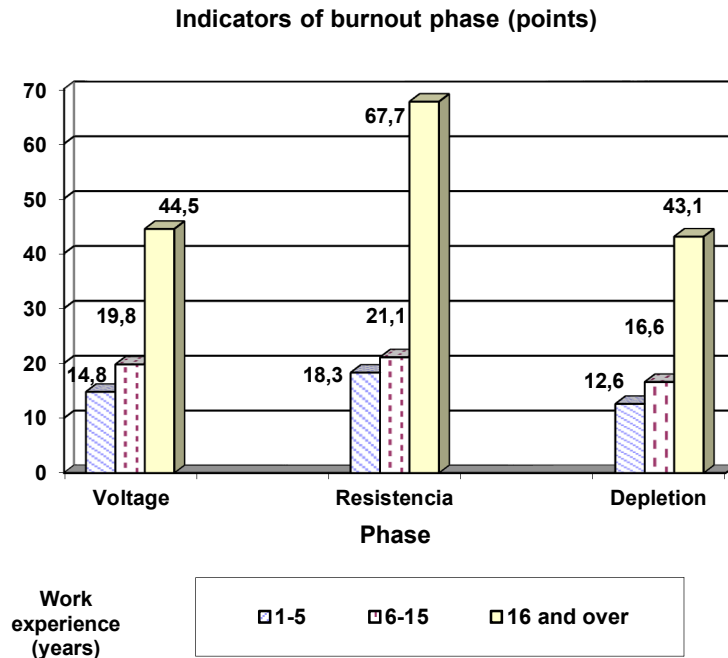


Figure 1. Characteristics of phases of teachers professional burning out

Indicators of stress phase "*tension*" in the group of teachers with the experience of 1-5 years and 6-15 years, classify the phase as "not formed". However, in the second age group the amounts in this phase have higher values than their younger colleagues. Nerve (anxiety) tension in these categories of teachers has no harbingers and is not the "trigger" mechanism in the formation of emotional burnout. The tension from the duties has not a dynamic character and doesn't cause debilitating persistence or intensification of stressful factors.

In the group of teachers who have been working 16 years and older, the indicators of phase in 44.5 points assess it as being in the stage of "*forming*". The psyche of teachers experiences stress from their professional duties, has a dynamic character of a constant state (Table 2).

Table 2

State of burnout phases, depending on the length of teachers service

Work experience (years)	been formed emotional burnup		The emerging emotional burnup		The lack of emotional burnout	
	number	%	number	%	number	%
от 1 до 5	0	0	0	0	32	100
от 6 до 15	0	0	0	0	45	100
16 and over	18	36,7	31	63,3	0	0

Phase of *resistencia*: improper selective emotional response, emotional and moral disorientation, expanding the scope of saving emotions, reduction of professional duties. Indicators of

professional burnout phase "*Resistencia*" in groups of teachers with the experience of 1 - 5 years and 6-15 years are estimated at 18.3 and 21.1 points, respectively, that allows us to classify it as "not formed". There is also a tendency to increase the index from the experience. The resistance of the body of teachers to the rising stress has little meaning since the advent of anxiety tension. The body of teachers has not yet been exposed to the effects of professional burnout.

In the group of teachers surveyed, with the experience of 16 years and older, the limits of this phase of stress in 67.7 points are revealed, that allows to assess it as "*formed*". All its causing symptoms have indicators from 14.0 to 20.7 points. The resistance of the body to the rising stress has a significant value since the first symptoms of anxiety tension. The body of teachers is subjected to constant dynamic effects of stressful factors of professional burnout.

Depletion phase: emotional deficit, emotional detachment, personal alienation, psychosomatic and psycho-vegetative disorders. The phase of stress "*Depletion*" on set of indices of its constituent symptoms has not yet emerged at the respondents of the first and second age group. While their colleagues, who has been working 16 years and older, showed a significant impact of symptoms on the mental health. In 37.6 % of the respondents the phase state is characterized as "*formed*", in the rest 63.3 % - "*forming*". Decisive importance in this phase is the dominant symptom of "*Psychosomatic and psycho-vegetative disorders*". Its effects are manifested at the level of physical and mental health. The transition of the individual reactions from the level of emotions on the level of psychosomatic suggests that the body itself does not cope with the emotional stresses [8].

Psychosomatic disorders as functional disorders. One of the common, persistent and early components of neurosis are vegetative disorders: different syndromes of disorders of internal organs and physiological systems (circulatory, respiratory, digestive, reproductive, etc.). The following factors may be "launching" for vegetative phenomena: the day-night rhythm disturbance, the sleep-wakefulness rhythm disturbance, the accelerated pace of life, an influx of stimuli, a growing loss of ideals.

The following factors often lead to vegetative disorders in the sphere of object relations: financial worries, isolation, lack of interpersonal contact, conflicts in the family and at work, due to double burden in the profession and way of life.

Psychovegetative syndromes, overexertion in the education of children, conflicts in the professional field; workaholism.

It is clear from the causes and consequences of syndromes that the health of the older age group respondents is in critical condition, the effects of which can be very unpredictable [9, 10].

Thus our study can draw preliminary conclusions:

1. Teachers of Physical Education in the burnout degree are on one of the first places among school teachers and as employees of other "helping" professions are exposed to occupational syndrome;
2. Pronounced factors of professional burnout are not revealed at the respondents of the first and second age group, all stress phases are characterized as "unformed". However, we can see the trend towards an increase of indices of burnout syndrome with the increase of length of work;
3. Teachers with 16 years of experience and more are the most vulnerable teachers, experiencing the effects of emotional depletion, depersonalization and reduction of professional achievements of burnout syndrome;
4. The indices of all three phases of professional burnout syndrome in this age group are estimated at more than 43.0 points, that allows to characterize them as "emerging " or "emerged" symptom.

Literature

- [1] Ronginskaya T.I. Burnout syndrome in the social professions. //Psychological Journal. - 2002, Volume 23, № 3. - P. 85-95.
- [2] Skugarevsky M.M. Burnout syndrome //Medical novosti. -2002. - № 7. - P. 3-9.
- [3] Crane M. Why burnout doctors get suet more often. //Medical Economics. - 1988. - Vol. 75 (10). - P. 210 - 212.
- [4] Felton J. S. Burnout as a clinical entity - its importance in health care workers. //Occupational medicine. - 1998. - Vol. 48. - P.237- 250.
- [5] Sidorov P. Burnout syndrome. /P. Sidorov //Internet: http://medgazeta.rusmedserv.com/2005/43/article_1322.html
- [6] Boyko V. The energy of emotions in dialogue: a look at themselves and others. / V. Boyko. - Moscow: Nauka, 1996. - 154 p.

- [7] Boyko V. Syndrome "burnout" in professional communication /V.V. Boyko. - St. Petersburg: Peter, 1999. - 105.
- [8] Bronskiy E.V., Kusmidenov M.E. Professional burnout of personality of the teacher of physical culture. Proceedings of the international scientific- practical conference "Actual problems of continuing education" Pavlodar, 2010. - P. 39-42.
- [9] Bronskiy E.V., Kusmidenov M.E. Yershova D.V. The syndrome of burnout of personality of the teacher of physical culture. Proceedings of the international scientific- practical conference "National sports in the formation of social adaptation of personality" Volume 2, Pavlodar, 2011. - P. 10-15.
- [10] Bronskiy E.V., Kusmidenov M.E. Symptoms of burnout among teachers of physical culture. International scientific-practical conference "Actual problems of continuing education" Pavlodar, 2012, Volume 2, - S. 137-144.

METHODS OF WORK OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AIMED AT ESTABLISHING OPEN AND PARTNERSHIP RELATIONS BETWEEN PUPILS' PARENTS AND TEACHING STAFF

Burshit L.M. ©

Russian state social university in «Social psychology»

Russia

Abstract

The article introduces questions connected with definition of the most effective methods of work of an educational psychologist aimed at establishing open and partnership relations between pupils' parents and teaching staff to provide productive partnership in children's education.

Keywords: methods, partnership, education, pre-school institution, safe psycho-emotional surrounding.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные с определением наиболее эффективных методов работы педагога-психолога, направленные на обеспечение установления доверительных взаимоотношений между родителями и педагогическим коллективом детского сада, обеспечивающие продуктивное партнерство в воспитании детей.

Ключевые слова: методы, партнерство, воспитание, дошкольное учреждение, благополучная психо-эмоциональная среда

Проблема безопасного детства является актуальной для современного общества не только России, но и за рубежом. Причём позаботиться о физической безопасности гораздо легче, чем обеспечить безопасность психологическую.

Психолого-педагогическая диагностика в работе специалиста дошкольного образовательного учреждения сопряжена с рядом особенностей детского возраста и теми изменениями в привычной жизни малышей, с которыми они сталкиваются в начале следующей ступени социализации, которая наступает после семейной.

Естественно, что воспитатели и психолог, наблюдая за поведением детей в течение какого-либо времени, могут отмечать их индивидуальные эмоциональные, поведенческие и другие

реакции, проявляемые в процессе общения или отказа от него, игре или избегании игровой деятельности, а также различных других ситуациях, возникающих в группе в течение дня. Однако такие наблюдения могут иметь достаточно субъективный описательный анализ, не подкреплённый документальными материалами, которые могли бы быть представлены родителям во время консультаций для совместного обсуждения. Именно поэтому важным диагностическим материалом для специалиста могут быть проективные тестовые методики.

Ребёнок – это зеркало своих родителей, их отражение в общении с окружающими, в культуре речи и во многих других проявлениях, которые непосредственно демонстрируются детьми. Конечно, можно от родителей услышать и такие фразы, как «Не пойму, где он это слышал?» или «Не знаю, у кого он этому научился?». В этом случае, вероятно родители могут проанализировать окружение, в котором ребёнок пребывает, и сделать соответствующие выводы, например, быть аккуратнее в оценке других, правильно и этично выражать свои мысли и пр. Существует верное изречение, в котором говорится о том, что для того, чтобы учить, необходимо постоянно учиться самому. По этой же формуле можно сказать: «Чтобы воспитывать, необходимо постоянно заниматься самовоспитанием».

Сейчас в помощь родителям существует много литературы на предмет развития детей, их воспитания, обучения. В этой литературе родителям даются грамотные советы специалистов в области педагогики, психологии, медицины. Но не каждый родитель приобретёт книгу или посвятит время изучению материала по воспитанию в интернет-страничке, а признаться в своей неосведомленности, наличии проблемных ситуаций решаются далеко не все, кто такую проблему. Можно привести «зарисовку» из практики, когда отец одного из дошкольников, задал вопрос воспитателю о поведении своего сына. Воспитатель в беседе с родителем, сделала акцент на том, что «было бы неплохо обратить внимание на... (перечень моментов в поведении). Отец, выслушав пожелания педагога, подвел итог беседе следующей фразой: «Я отец по случайности (!), а Вы педагог по призванию – вот и работайте». Достигнуто ли партнёрское начало в воспитании ребёнка между родителями (отцом) и воспитателем? Наверное, комментировать эту ситуацию излишне. Но сделать шаг навстречу друг другу в интересах благополучия детей является задачей взрослых, которые ответственны за то, каким человеком вырастет малыш. А незнание, в том числе и педагогическая неграмотность, от этой ответственности не избавляет.

Проблема взаимодействия семьи и образовательного учреждения всегда была и остается актуальной. Сложной она является для молодых воспитателей и специалистов, которые имеют высшее образование, но практический опыт невелик, а опыта воспитания собственных детей может пока ещё не быть. В этом случае нужно быть готовым к естественным репликам родителей, которые могут в качестве самозащиты выразить своё недоверие «вырастите сначала своих, а потом и других учите». Но можно учить и учиться вместе.

Мы доверяем родителям, которые, безусловно, знают своих детей лучше, чем кто бы то ни был. Именно родители могут помочь воспитателю узнать личные особенности детей и обратить на них внимание, особенно в период адаптации, когда поведение ребёнка и его реакции на новое окружение, режимные моменты, требования взрослых могут быть не такими как обычно.

На родительском собрании мы предлагаем родителям написать мини-сочинение о своём ребёнке по методике В.В. Столина (адаптация – А.И. Ташевой. Качественный анализ «родительских сочинений» помогает специалисту в проектировании дальнейшей работы с родителями, определении «проблемных зон», на которые следует обратить внимания в целях профилактики или коррекции. Для установления доверительных контактов с родителями целесообразно осуществлять обратную связь. Для этого проанализировав полученные материалы, мы постарались составить ответное резюме, в котором выразили свою благодарность за сотрудничество и сделали некоторые индивидуальные рекомендации, предложив при возникновении вопросов, обращаться в психолого-педагогическую службу детского сада на индивидуальные беседы или консультации.

То как родители знают и понимают своих детей или, напротив – не понимают и не знают, в практической работе могут помочь выявлять проективные рисуночные методики. Конечно, можно встретить со стороны родителей иронию и скептицизм, однако, это тоже момент «приоткрытия занавеса в детскую душу».

Один из известных учёных Соединённых Штатов, в области работы с рисунками и их интерпретации, Грегг Ферс, успешно использовал названный метод в сфере повседневной терапии. Грегг Ферс считает, что рисунок, как и язык снов – это голос бессознательного, звучащего в те моменты, когда сознанию не хватает слов [1].

Отечественные исследователи, О.Л. Иванова, И.И. Васильева в своей работе «Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребёнка» отмечают, что в рисунках дети отражают мир таким, каким они его воспринимают с помощью разных органов чувств [2, с.12].

Рисунок как результат деятельности содержит в себе знаковую систему, то есть язык, на котором ребёнок заявляет о себе. Обычно дети начинают рисовать на втором или третьем году жизни. К 2-3 годам изображения, как и речь, становится языком, который ребёнок осваивает и самостоятельно создаёт. Идеи и образы, сознание окружающей действительности тесно переплетаются с чувствами и эмоциями ребёнка. Психологи подчёркивают, что «нельзя к детскому рисунку подходить с позиций «похоже - не похоже». Для ребёнка рисунок всегда похож на окружающий его мир, он всегда честно выстраивает отношения между собой и ним» [3, с. 20].

Рисунки детей в период от 2 до 4 лет – это разговоры на бумаге, тема которых – он сам. Отражение этих диалогов на бумажном листе – автопортрет. (В это понятие может входить сам ребёнок, его ближайшее окружение – родственники, знакомые, его дом, улица, любимые вещи). Даже если на рисунке появляется всего один предмет, он всё равно включён в воображении ребёнка в сложную систему взаимоотношений. Если взрослый не включается в этот разговор как собеседник, способный выслушать, понять, а при необходимости помочь высказаться, он теряет возможность почувствовать и постигнуть особенности внутреннего мира ребёнка, специфику образов фантазии, которые окружают малыша наряду с явлениями объективной действительности.

Таким образом, образ на листе, создаваемый ребёнком, всегда неслучаен.

Р.С. Бернс и С.Х. Кауфман в своей работе «Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки» отмечают, что маленькие дети обычно выражают себя более естественно через действие, чем с помощью слов [4, с.7]. Именно поэтому рисунок является эффективным методом изучения мира ребёнка. Рисуночные тесты просты в управлении, не внушают опасений и могут использоваться там, где другие техники ограничены такими факторами как языковой и культурный барьеры, создающие трудности общения.

В практике педагога-психолога важным моментом является определение благополучности психо-эмоциональной среды, в которой растёт и воспитывается ребёнок, так как средовой фактор является определяющим для гармоничного развития ребёнка. Доверительное отношение к миру формируется в семье. Если семья не создаёт у ребёнка ощущения защищённости и безопасности, то в дальнейшем у него появляются значительные проблемы в восприятии всего того, что происходит за пределами его дома.

Общение родителей со специалистами психолого-педагогической службы во время консультаций нередко характеризуется желанием первых «завуалировать» семейные проблемы, «умолчать» о возможных трудностях. Но что могут сказать мамы и папы в противовес детскому рисунку? В рисунке ребёнок способен глубоко и тонко передавать своё отношение к окружающему его миру, познавая этот мир во всём многообразии его цвета, передавая свои ощущения через форму, линии, эмоциональную окраску, выражающуюся в цветовой гамме.

Если взрослый хочет понять ребёнка, то ему необходимо осознать то, что погружено в бессознательном, а именно в детском рисунке.

В своей практике мы провели серию рисунков, в которых дети изображали семью или семью в каких-либо образах.

Работа состояла из четырех этапов с сентября по декабрь. На первом этапе (сентябрь) детям предлагалось нарисовать свою семью «Моя семья» по стандартной методике, предлагаемой в практических психологических инструментариях [5, с. 255].

На втором этапе (октябрь-ноябрь) мы обращались к сказке, как литературному творчеству, вспоминали героев сказок, определяли их характеристики, проигрывали этюды некоторых сцен из сказки. Детям предлагалось нарисовать семью в образах сказочных персонажей.

На третьем этапе (ноябрь-декабрь) внимание детей обращалось на то, что в сказках некоторые персонажи из человека превращались в каких-либо животных или птиц. Предлагали вспомнить такие сказки и назвать тех героев, которые были превращены в животных. На этом этапе дети рисовали семью в образах животных.

На следующем этапе (декабрь-январь) дети вспоминали кто, как или с помощью чего помогал преодолевать колдовские силы и вернуть заколдованным героям человеческий облик. Затем с помощью «волшебных карандашей» они принимались за работу, которая помогала вернуть членам семьи человеческий облик («Праздник в семье »).

Рисунки каждого этапа анализировались и подробно протоколировались в сводной таблице. В структуру таблицы нами были внесены следующие колонки:

- «данные о ребёнке (Ф.И.)»;
- «общий размер рисунка, его площадь»;
- «количество человек в семье» (данные уточняются по социальному паспорту семьи);
- «соответствующие размеры членов семьи»;
- «расстояние между членами семьи, наличие каких-либо предметов между ними»;
- «наличие животных на рисунке»;
- «вид изображения»;
- «степень проявления эмоций»;
- «степень аккуратности изображений» (Приложение 6).

Примерно по такой же схеме можно «протолировать» следующие серии рисунков, внося в колонки таблиц некоторые изменения, например, «сказочные персонажи, которыми изображены члены семьи» или «животные, которым представлены члены семьи».

Учитывая то, что рисуночные тесты относятся к проективным методикам, следует принимать во внимание ситуационность отношений в семье, возможное переживание событий с определённой эмоциональной окраской, что естественно будет отражено в рисунке ребёнка. Серия рисунков позволяет определить достаточно устойчивую форму межличностных взаимоотношений в семье и её эмоционально-психологическую атмосферу, в то время как единичное использование одного из вариантов данной методики этого сделать не позволяет.

Качественная обработка результатов детских работ может быть представлена на родительском собрании в виде сводных результатов и диаграмм, содержащие количественные и качественные показатели.

Так же целесообразно к родительскому собранию подготовить экспозицию детских рисунков без подписи их авторов). Или, делая общую экспозицию по всем, например трем темам, рисунки могут располагаться в три горизонтальных ряда (1 ряд «Моя семья», 2 ряд «Семья в образах сказочных персонажей»; 3 ряд «Рисунок семьи в образах животных», 4 ряд «Праздник в семье»). Каждый вертикальный ряд принадлежит определённому автору, который имеет свой кодовый номер, соответствующий протоколу обработки результатов диагностических материалов, известный только специалисту (психологу).

В заключении следует отметить, что представляемые общие результаты, визуализация работ детей, стимулируют интерес родителей узнавать «отзыв» собственных детей о семье и их благополучии в ней, что побуждает их обратиться к специалисту в индивидуальном консультативном режиме.

Такая работа помогает установить контакта с родителями детей. Соблюдение конфиденциальности полученных диагностических результатов, проведение индивидуальных консультаций с родителями или членами семьи, дает возможность, при наличии такой необходимости, выработать совместные решения родителей (членов семьи) со специалистом ДОУ по изменению тактики общения и воспитания ребенка.

В помощь родителям нами были разработаны книжки-малышки по ряду тем:

- «Эмоциональное развитие ребёнка и формирование структуры семейных отношений в дошкольный период детства»;

- «Как подготовить малыша к посещению детского сада и ускорить процесс адаптации»;
- «Характер общения детей с окружающими на разных возрастных этапах дошкольного периода».

Консультативную помощь и рецензирование материала для брошюр оказал преподаватель Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова, заведующий кафедрой педагогики и психологии личности кандидат психологических наук, доцент Ефремова Ольга Ивановна.

Книжки-малышки используются родителями для изучения, предлагаемого в них материала, что естественно способствует их психолого-педагогическому просвещению и готовности к дальнейшей совместной деятельности.

Следующим этапом в организации партнёрского взаимодействия с родителями нами был разработан «Комплекс интегрированных образовательно-развивающих занятий, как одна из эффективных форм организации партнёрского общения взрослого и ребёнка»

Организовывая такое партнёрство, специалист ДОУ выступает посредником, который помогает родителям овладеть приёмами эффективного взаимодействия с ребёнком через игру, совместный ручной труд, творчество.

Таким образом, в работе с родителями для достижения доверительных партнерских отношений шаг за шагом применялись различные методы:

- этап знакомства: беседа и «сочинения родителей» в целях сбора первичной информации;

- этап погружения: проективные методики, участие в родительских собраниях и проведение индивидуальных консультаций в целях более детального знакомства с семьёй;

- этап информационно-обучающий: создание книжек-малышек как способ проведения дистанционного родительского всеобуча;

- этап партнёрского взаимодействия: организация интегрированных занятий взрослых и детей.

Так мы обозначили свой путь, предполагающий «шаги навстречу друг к другу» представителей педагогического коллектива ДОУ и родителей, возможно, он не единственный и в нашем профессиональном путешествии будут находиться новые варианты.

Литература

- [1] Бернс Р.С., Кауфман С.К. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки/Пер. с англ. 2-е изд., стереотипное. М.: Смысл, 2003. – 146 с.
- [2] Грегг М. Ферс Тайный мир рисунка: Перевод с англ. – СПб.: Дементра, 2003. – 176 с.
- [3] Иванова О.Л., Васильева И.И. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребёнка. – СПб.: Речь; Образовательные проекты; М.: Сфера, 2010. – 92 с.
- [4] Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.5. Шапарь В.Б. Практическая психология. Инструментарий /серия «Учебники для высшей школы». – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 768 с.

RESEARCH OF PERSONAL EMOTIONAL PROPERTIES OF MARRIED COUPLES IN GENDER UNCOOPERATIVE BEHAVIOUR

Kamneva N.A. ©

Abstract

The article summarizes the results of investigation of young families in "Health center", based on data received in the course of social-psychological research of personal emotional stress of married partners in in gender uncooperative behavior. The analysis shows that personal conditions of success in family are not adequately expressed for each partner.

Keywords: personalities of married couple in gender uncooperative behavior.

Аннотация

В статье обсуждаются результаты исследования молодых семей в Центре здоровья. На основании данных, полученных в ходе социально-психологического исследования переживания свойств личности супругов в гендерном конфликтном поведении. Анализ полученного материала позволяет заключить, что у супругов не в достаточной степени выражены личностные предпосылки успешности в семейной деятельности.

Ключевые слова: личность супругов в гендерном конфликте.

В упрощенном виде гендерный конфликт на макросоциальном уровне можно рассмотреть как конфликт интересов, т.е. борьбу женщин как социальной группы за более высокий статус в обществе [1].

Анализ психологической работы в Центре здоровья в рамках комплексного обследования проводится исследование супружеских пар по методике: теста «Миннесотский многофакторный личностный опросник (MMPI)». Рассмотрим адаптацию профиля личности на рис.1.

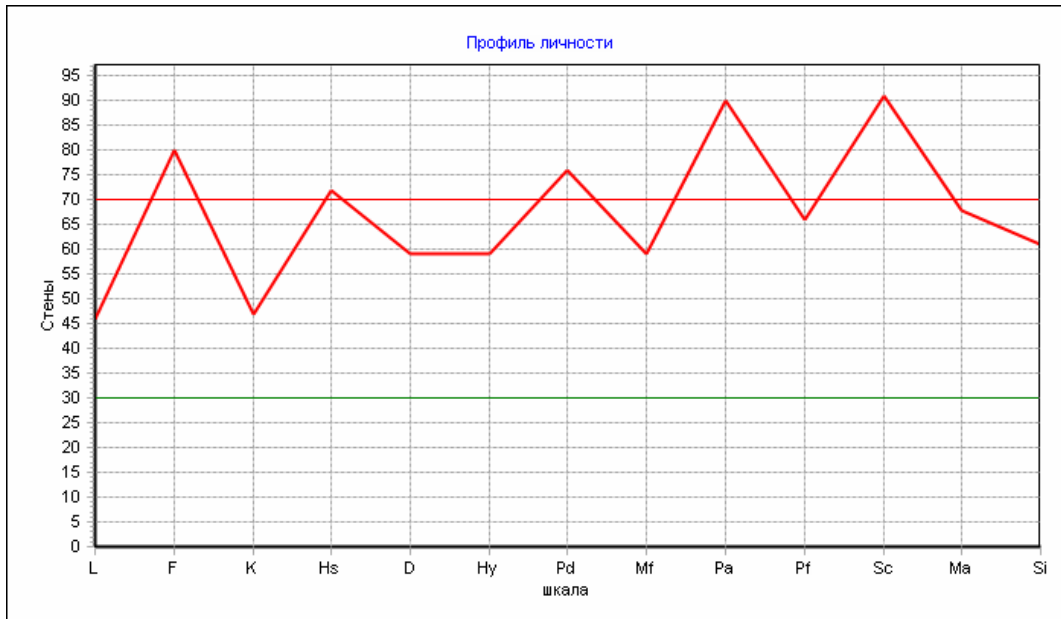


Рис. 1. Адаптация профиля личности

Таблица 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
I. Шкалы валидности			
1.Шкала "Не могу ответить"	52		Высокое значение. Значительное число вопросов пропущено; результат теста недостоверен и интерпретации не подлежит.
2. Шкала лжи "L"	3	46	Среднее значение. Показатель по данной шкале не ставит ограничений в интерпретации результатов тестирования.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
3.Шкала достоверности "F"	33	80	Высокое значение. Тестируемый небрежно отвечал на вопросы или пытался привлечь к себе внимание; результат теста недостоверен и интерпретации не подлежит.
4.Шкала коррекции "K"	11	47	Среднее значение. Показатель по данной шкале не ставит ограничений в интерпретации результатов тестирования.
5.Индекс диссимуляции "F-K"	22		Высокое значение. Выявлено стремление к симуляции либо преувеличению проблем; результат теста недостоверен и интерпретации не подлежит.
II. Базисные шкалы			
1.Ипохондрия/Невротический сверхконтроль / Соматизация тревоги (Hs)	24	72	Высокое значение. Неврастения или акцентуация характера по астеноневротическому типу. Мотивационная направленность личности на соответствие нормативным критериям как в социальном окружении, так и в сфере физиологических функций своего организма. Подавление спонтанности поведения порождает невротические и психосоматические реакции. Повышенная требовательность к себе и окружающим в межличностных отношениях. Догматический стиль мышления. Чрезмерная озабоченность собственным телом. Пессимизм и общая неудовлетворенность жизнью. Раздражительность и скрытая враждебность. Высокий риск возникновения психосоматических заболеваний, прежде всего, пищеварительной системы.
2.Депрессия / Пессимистичность (D)	24	59	Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
3.Истерия / Эмоциональная лабильность / Вытеснение (Hu)	24	59	Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
4.Психопатические отклонения / Импульсивность / Реализация эмоциональной напряженности в непосредственном поведении (Pd)	30	76	Высокое значение. Пренебрежение общественными нормами и социальными ценностями в сочетании с импульсивностью и стремлением к немедленному удовлетворению сиюминутных потребностей. Доминантность и мотивация достижения успеха. Противодействие авторитетам и любому внешнему давлению. Раскованность, экстраверсия, самоуверенность, активность, конфликтность и агрессивность в социальных контактах. Поверхностность и отсутствие понимания партнера в межличностных отношениях. Общая незрелость личности, низкий волевой контроль и низкий интеллект либо интуитивный стиль мышления. Возможность асоциального поведения, включая алкоголизм и наркоманию.
5.Маскулинность-фемининность/ Мужественность-женственность/ Выраженность мужских и женских черт характера (Mf)	32	59	Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
6.Паранойя/Ригидность/ Ригидность аффекта (Pa)	22	90	Высокое значение. Инертность нервных процессов. Стабильность личности и помехоустойчивость. Высокая эмоциональная захваченность доминирующей идеей. Склонность к селективному восприятию информации. Чрезвычайная устойчивость и негибкость жизненной позиции, эмоций, чувств и установок. Упорство, принципиальность, практичность, рациональность, аккуратность, прямолинейность, честолюбие. Трудности переключения внимания. Осторожность, недоверчивость, стремление к лидерству, склонность к соперничеству и отстаиванию престижной роли в социальных контактах. Повышенная сензитивность и обидчивость вызывают враждебность и подозрительность в межличностных отношениях. В конфликтных ситуациях склонен к взрывно-агрессивным реакциям.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
7.Психастения/Тревожность/ Фиксация тревоги и ограничительное поведение (Pf)	35	66	Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
8.Шизофрения/ Индивидуалистичность/ Аутизация (Sc)	49	91	Высокое значение. Крайне низкая степень адаптации, нарушение социальной адаптации. Уход от действительности в мир фантазий. Обособленно-созерцательная личностная позиция, эмоциональная холодность. Неординарность и своеобразие личности. Отгороженность, изоляция и скрытность, отсутствие конформизма и враждебность в социальных контактах. Амбивалентность в межличностных отношениях. Субъективное ощущение непонятости, неполноценности, неудовлетворенности, напряженности, тревоги. Благородство, миролюбие, сентиментальность. Высокий уровень креативности.
9.Гипомания/Оптимистичность / Отрицание тревоги (Ma)	24	68	Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
0.Социальная интроверсия / Интроверсия/Социальные контакты (Si)	34	61	Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
III. Подшкалы базисных шкал			
Подшкалы шкалы 2			
D1- субъективная депрессия	14		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
D2-Психомоторная заторможенность	6		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
D3-Плохое физическое функционирование	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
D4-Умственная притупленность	8		Высокое значение. Недостаток энергии, напряженность, нарушения памяти и внимания, пессимизм и низкий уровень самоуважения.
D5 - Навязчивые размышления	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
Подшкалы шкалы 3			
Ну1-Отрицание социальной тревожности	3		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Ну2- Потребность в любви	2		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Ну3-Недомогание	6		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Ну4-Соматические жалобы	11		Высокое значение. Многочисленные соматические жалобы (боль в голове и/или груди; головокружения, обмороки или нарушения равновесия; тошнота и рвота, плохое зрение, дрожь, ощущение чрезмерного тепла или холода). Сдерживание эмоциональных проявлений. Отсутствие проявлений враждебности в отношении других.
Ну5- Подавление агрессии	1		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Подшкалы шкалы 4			
Pd1 - Разногласия в семье	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Pd2-Проблемы с авторитетами	6		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Pd3-Социальная невозмутимость	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Pd4A-Социальная отчужденность	11		Высокое значение. Ощущение одиночества, изоляции и непонимания со стороны окружающих. Сосредоточенность на себе и склонность к обвинению других.
Pd4B - Самоотчуждение	9		Высокое значение. Субъективное ощущение несчастья и недовольства, отрицательное восприятие жизни. Нарушение психических процессов, наличие чувства вины и раскаянья при отсутствии самопонимания. Тестируемый чувствует, что ему трудно обосноваться в жизни. Склонность к алкоголизму.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
Подшкалы шкалы 5			
Mf1-Нарциссизм-Гиперсензитивность	8		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Mf2-Стереотипные женские интересы	13		Высокое значение. Предпочтение стереотипных женских интересов: женских профессий, видов труда и игр.
Mf3-Отрицание стереотипных мужских интересов	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Mf4-Гетеросексуальный дискомфорт - Пассивность	2		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Mf5-Интроективность - Критичность	3		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Mf6-Социальный уход (Социальная отчужденность)	1		Низкое значение. Социальная экстраверсия, эгоцентризм, стремление быть в центре внимания. Уверенность в собственных мнениях и правах, отстаивание мнений и прав. Стремление к ситуациям возбуждения, опасности и риска.
Подшкалы шкалы 6			
Pa1 - Идеи преследования	13		Высокое значение. Восприятие окружающего мира как несущего потенциальную угрозу. Подозрительность и недоверчивость к другим, ощущение непонятности и несправедливости в отношениях с людьми. Наличие реакций обвинения окружающих.
Pa2 - Острота	5		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Pa3 - Наивность	2		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Подшкалы шкалы 8			
Sc1A-Социальная отчужденность	11		Высокое значение. Общая жизненная неудовлетворенность. Нарушение межличностных взаимоотношений, отсутствие понимания и доверия, одиночество, негативные взаимоотношения в семье.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
Sc1B-Эмоциональная отчужденность	5		Высокое значение. Наличие депрессии, отчаянья, апатии и тревоги. Желание умереть. Возможны садистские и/или мазохистские тенденции.
Sc2A - Недостаток господства "эго" когнитивный	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Sc2B - Недостаток господства "эго" конативный	9		Высокое значение. Ощущение бессмысленности жизни, напряжения, тревоги и депрессии. Недостаток энергии жизнедеятельности. Пессимизм. Возможны уход в фантазии и мечты и суицидальные мысли и желания.
Sc2C - Недостаток господства "эго" дефективная заторможенность	6		Высокое значение. Потеря контроля над эмоциями или импульсами. Склонность к беспокойству, гиперактивности и раздражительности.
Sc3 - Необычные ощущения	10		Высокое значение. Переживание странных и необычных телесных изменений, деперсонализации, обострения чувствительности, наличия необычных физических ощущений. Возможны галлюцинации, бредовые идеи.
Подшкалы шкалы 9			
Ma1 - Аморальность	4		Высокое значение. Тестируемый воспринимает окружающих эгоистичными и бесчестными и ведет себя так же. Выявлена тенденция к манипулированию другими людьми.
Ma2-Психомоторное ускорение	6		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Ma3 - Невозмутимость	2		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Ma4 - Инфляция Эго	3		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
Подшкалы шкалы 0			
Si1-Комплекс неполноценности - Личностный дискомфорт	14		Высокое значение. Недостаточность социальных навыков, робость и смущение в социальных ситуациях, наличие трудностей в общении, избегание ситуаций социального взаимодействия. Внушаемость, чувствительность к критике. Неудовлетворенность, нерешительность, обсессивность, беспокойство, трудности в концентрации. Отсутствие жизнестойкости.
Si2-Дискомфорт в отношениях с другими	3		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Si3-Благоразумие - Личностная ригидность	9		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Si4 - Сверхчувствительность	5		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Si5 - Недоверие	7		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
Si6-Озабоченность физическими / соматическими проблемами	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
IV. Дополнительные шкалы			
1. Шкала А - Тревожность	20		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
2. Шкала R - Репрессия	15		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
3.Шкала MAS - Шкала проявлений тревожности Тейлора	23		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
4. Шкала Es - Сила "Я"	30		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
5. Шкала Lb - Боль в пояснице	11		Среднее значение. Природа боли в пояснице не определена.
6. Шкала Do - Доминантность	12		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
7. Шкала Re - Социальная ответственность	13		Низкое значение. Неготовность принять ответственность за свое поведение, отсутствие этических и моральных принципов. Неустойчивость системы взглядов и ценностей.
8. Шкала Pr - Предубеждение	17		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
9. Шкала Dy - Зависимость	28		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
10. Шкала St - Социальный статус	18		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
11. Шкала Ca - Последствия травмы	19		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
V. Смысловые шкалы			
1.Шкала SOC - Плохое социальное приспособление	10		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
2. Шкала DEP - Депрессия	15		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
3.Шкала FEM - Женские интересы	22		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
4.Шкала MOR - Плохая мораль	10		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
5.Шкала REL - Религиозный фундаментализм	4		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
6.Шкала AUT - Конфликты с авторитетами	14		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Продолжение таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
7. Шкала PSY - Психотизм	29		Высокое значение. Наличие психотических симптомов (галлюцинаций, помраченного сознания, необычного содержания мыслей, демонстративного поведения, параноидной ориентации, потери контроля над мыслями и поведением). Тестируемый чувствует, что его не понимают, преследуют и плохо с ним обращаются, что другие пытаются повлиять на его поведение. Отвечает на угрозу и враждебность окружающего мира уходом в фантазии и мечты. Имеет нереалистичную самооценку, включая преувеличенную оценку своей значимости.
8.Шкала ORG - Органические симптомы	22		Высокое значение. Наличие соматических симптомов невротических расстройств (судороги, конвульсии, параличи, неловкость, потеря равновесия, двоение в глазах и т.п.) и соматических симптомов функциональных расстройств (тошнота, рвота, боль в спине, головная боль, кожная чувствительность либо нечувствительность, головокружение, тремор, подергивание мышц, проблемы с речью, зрением или слухом, слабость, усталость), нарушений психических процессов.
9.Шкала FAM - Семейные трудности	5		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
10.Шкала NOS - Проявляемая враждебность	13		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
11. Шкала PNO - Фобии	11		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
12. Шкала HYP - Гипомания	12		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Окончание таблицы 1

Название шкалы	Значение	Ст.сумма	Интерпретация
13.Шкала HEA - Плохое здоровье	16		Высокое значение. Озабоченность собственным здоровьем и физическим функционированием. Многочисленные соматические жалобы (кашель, боли в сердце или груди, сенная лихорадка, астма, кожные высыпания, учащенное дыхание, проблемы с половыми органами, усталость, истощение и т.п.), физические проблемы (еда, питье, плохие зубы и т.п.), трудности в двигательной сфере. Нарушения психических процессов.
VI. Кластерные шкалы			
I.Социальная интроверсия	12		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
II.Физические симптомы	17		Высокое значение. Озабоченность физическим функционированием. Наличие либо демонстрация плохого физического здоровья. Тестируемый чувствует себя слабым, усталым и истощенным. Наличие специфических соматических симптомов (боли в области груди, шеи, головные боли, сердцебиение, учащенное дыхание, головокружение, тошнота, рвота, чрезмерная потливость, плохой аппетит, понос, необычные кожные и мышечные ощущения и т.п.).
III. Подозрение и недоверие	13		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
IV. Депрессия и апатия	13		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
V. Чувство злобы и агрессия	11		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
VI.Аутизм и нарушение мысли	12		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.
VII.Напряжение, беспокойство, страхи	13		Среднее значение. Показатель по данной шкале соответствует статистической норме.

Следовательно, реализация в процессе семейного конфликтного взаимодействия на уровне межличностных отношений гендерные конфликты наиболее распространены в семейной и профессиональной сфере. Предупреждение и разрешение гендерных конфликтов в семье

следует рассматривать как основные виды деятельности по управлению и регулированию такими конфликтами. Другими словами, личность должна найти те способы и механизмы, которые позволят ей преодоление данного кризиса требуемого от личности развития особой психологической гибкости и умения осознанно подходить к реализации того гендерного ролевого репертуара, который задается средой.

Литература

- [1] Кириллина В.Н. Социокультурные аспекты гендерного конфликта (по материалам западной социологии) // Женщина и мужчина на пути к устойчивому развитию / Под ред. Е.Н. Никоноровой. — М.: Изд-во РЭФИА, 1997.
- [2] Алешина Ю.Е., Лекторская Е.В. Ролевой конфликт работающей женщины // Вопросы психологии. 1989. № 5.
- [3] Ожигова Л.Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии. — Краснодар, 2000.

RELATIONSHIP BETWEEN LEVELS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE, SELF-ESTEEM AND AGGRESSIVENESS. GENDER DIFFERENCES

Kuzminykh A.A.¹, Enikolopov S.N.² ©

¹ Ms;

² PhD

Lomonosov Moscow State University

Russia

Abstract

We would like to present the results of researches dedicated to connection between such personal characteristics as level of development of emotional intelligence, self-esteem and aggressiveness. Aggressiveness is considered as a trait of character that includes cognitive component – hostility, emotional component- anger, behavioral component- aggression. Emotional intelligence is analyzed in accord with the structure suggested by Lyusin D.V. Gender differences of the stated connections are considered separately.

Keywords: aggressiveness, aggression, anger, hostility, emotional intelligence, self-esteem, gender differences

Аннотация

Мы бы хотели представить результаты исследования, посвященного взаимосвязи таких личностных характеристик как уровень развития эмоционального интеллекта, самоуважение и агрессивность. Агрессивность рассматривается как черта личности, включающая в себя когнитивный компонент – враждебность, эмоциональный компонент – гнев, и поведенческий компонент – агрессию. Эмоциональный интеллект рассматривается с точки зрения структуры, предложенной Д.В. Люсиным. Отдельно рассматриваются гендерные различия выявленных связей.

Ключевые слова: Агрессивность, агрессия, гнев, враждебность, эмоциональный интеллект, самоуважение, гендерные различия

Понятие агрессии

В попытке определить, что такое агрессия, психологи обращаются к природе, причинам, способам проявления этого феномена, но одним из ключевых моментов, который, к сожалению, зачастую упускается, является указание на психологическую оценку агрессивного акта жертвой, ведь чтобы являться действительно агрессивным, действие должно не только совершаться, но и восприниматься как таковое. Поэтому нарушением социальных норм, как едва заметное так и очевидное, является принципиальным аспектом такого восприятия. Мы предлагаем рассматривать агрессию как «целенаправленное деструктивное и наступательное поведение, нарушающее нормы и правила существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт» [1]. Таким образом, подчеркивается значение не только проявления, но и восприятия агрессии.

Понятие эмоционального интеллекта

Поскольку данное определение агрессии тесным образом связывает субъективную классификацию поступка как агрессивного или не агрессивного с восприятием и интерпретацией стимулов, возникает необходимость рассмотрения такой сферы как эмоциональный интеллект. Дж. Мейер и П.Саловей, которые ввели в употребление и впервые описали термин «Эмоциональный интеллект» понимали его как группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих [6], [7]. Изначально структура эмоционального интеллекта, разработанная авторами, включала в себя оценку и выражение собственных и чужих эмоций, регуляцию собственных и чужих эмоций и использование эмоций. Однако позднее авторы пересмотрели свои взгляды и описали его структуру четырьмя параметрами, среди которых: различение собственных и чужих эмоций, управление эмоциями, понимание значения эмоций и использование эмоции для повышения эффективности мыслительной деятельности [5]. В современной отечественной психологии наиболее близкое к оригинальному и, на наш взгляд, одно из наиболее разработанных определений эмоционального интеллекта принадлежит Д.В.Люсину, который понимает его как способность к пониманию и управлению как своими, так и чужими эмоциями. Таким образом, разделяются межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект. В структуре эмоционального интеллекта автор выделяют три параметра, среди которых: особенности эмоциональности личности, которая может характеризоваться, например, устойчивостью, чувствительностью и др., параметр когнитивных способностей, то есть, динамические характеристики переработки эмоциональной информации и ее точность, а также параметр смысловой структуры эмоций для личности, представлений об эмоциях [3].

Агрессия и эмоциональный интеллект

Несмотря на интуитивно очевидную связь, исследований взаимозависимости уровня развития эмоционального интеллекта и агрессии в настоящее время существует довольно мало. Однако ряд исследований показывают связь агрессии или других компонентов агрессивности с такими параметрами, которые косвенно мы можем связать с развитием эмоционального интеллекта. Например, на выборке врачей было показано, что для лиц с выраженной алекситимией, по сравнению с теми, у кого она практически отсутствует, характерны достоверно более высокие показатели враждебности [4]. Понятие враждебности не приравнивается к понятию агрессии как поведения или агрессивности как устойчивой характеристике, отражающей предрасположенность к использованию агрессии для достижения своих целей, но в то же время тесно с ними связано. В данном случае враждебность рассматривается как когнитивный фактор агрессии, в связи с чем, агрессивное поведение понимается как порождаемое соответствующей картиной мира, ощущением

недоброжелательности мира. Было показано [2], что враждебность не является следствием внутриличностных конфликтов, не связана с уровнем тревог или удовлетворенностью потребностей. То есть, враждебность не является реакцией на препятствия, и целесообразно рассматривать ее как особенность личности человека. В том же исследовании отмечено, что враждебные испытуемые проявили себя как особенно нечувствительные к нюансам общения и изменениям коммуникативной ситуации, что опять же показывает обратную зависимость уровня враждебности и эмоционального интеллекта.

Описание исследования

Целью данной работы было выявить взаимосвязь таких личностных характеристик, как агрессивность, самоуважение и степень развития внутри- и межличностного интеллекта.

Испытуемые

В исследования приняли участие 248 человек из России и Украины, из них 100 мужчин и 148 женщин. Минимальный возраст в выборке – 20 лет, максимальный – 79 лет, средний – 24,6 лет. У мужчин минимальный возраст в выборке – 20 лет, максимальный – 79 лет, средний – 25,9 лет. У женщин минимальный возраст в выборке – 20 лет, максимальный – 53 года, средний – 23,7 лет.

Методы

- личностный опросник агрессивности А.Басса и М.Перри (BPAQ)

Шкалы русскоязычной версии опросника BPAQ: физическая агрессия - самоотчет о склонности к физической агрессии в поведении (поведенческий компонент), гнев (эмоциональный компонент), шкала враждебности (когнитивный компонент)

- шкала самоуважения М.Розенберга

- опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» Д.В.Люпина

Обработка данных

Для статистической обработки результатов использовались Independent-Samples T Test (t-критерий для независимых выборок предназначен для сравнения средних значений двух выборок), а также вычисление корреляций с коэффициентом корреляции r Пирсона.

Обсуждение результатов

Вычисление коэффициента корреляции r Пирсона между шкалами опросников показало статистически значимые корреляции между результатами:

Корреляции со шкалой Розенберга

Корреляции шкал BPAQ и «ЭмИн»		
Отрицательная корреляция		
Гнев	Контроль экспрессии	$r = -0,45$
	Понимание своих эмоций	$r = -0,28$
	Управление своими эмоциями	$r = -0,34$
	Шкала понимания эмоций	$r = -0,21$
	Шкала управления эмоциями	$r = -0,34$
	Шкала ВЭИ	$r = -0,44$
Враждебность	Управление чужими эмоциями	$r = -0,29$
	Контроль экспрессии	$r = -0,21$
	Понимание своих эмоций	$r = -0,4$
	Управление своими эмоциями	$r = -0,4$
	Шкала МЭИ	$r = -0,24$
	Шкала понимания эмоций	$r = -0,32$
	Шкала управления эмоциями	$r = -0,4$
	Шкала ВЭИ	$r = -0,45$

Отрицательная корреляция	
Гнев (ВРАQ)	$r = -0,28$
Враждебность (ВРАQ)	$r = -0,44$
Положительная корреляция	
Понимание чужих эмоций	$r = 0,32$
Управление чужими эмоциями	$r = 0,46$
Контроль экспрессии	$r = 0,19$
Понимание своих эмоций	$r = 0,38$
Управление своими эмоциями	$r = 0,51$

Корреляции субшкал «ЭмИн» между собой				
	Поним. чужих эм.	Управл. чужими эм.	Поним. своих эм.	Управл. своими эм.
Понимание чужих эмоций		$r = 0,56$	$r = 0,48$	$r = 0,42$
Управление чужими эмоциями			$r = 0,4$	$r = 0,51$
Контроль экспрессии			$r = 0,26$	$r = 0,45$
Понимание своих эмоций				$r = 0,48$

Корреляции шкал ВРАQ внутри себя			
	Агрессия	Гнев	Враждебность
Агрессия		$r = 0,53$	$r = 0,36$
Гнев			$r = 0,59$

Отрицательные корреляции гнева с внутриличностным интеллектом и пониманием и управлением своими эмоциями объясняются природой гнева, как эмоции, возникающей как реакция на труднопреодолимое препятствие. Дополнительное появление отрицательных корреляций с межличностным эмоциональным интеллектом для враждебности указывает на ее социальную направленность, то есть, враждебность также формируется на основе столкновения с препятствиями, которые по сути своей социальные, межличностные.

Показатель самоуважения положительно коррелирует с эмоциональным интеллектом, как внутри-, так и межличностным и отрицательно коррелирует с гневом и враждебностью, что соответствует предыдущим рассмотренным связям, но не коррелирует с агрессивным поведением. То есть неуверенность в себе и низкий эмоциональный интеллект так или иначе обуславливают большую враждебность, большую гневливость, но никак не связаны с агрессивным поведением. Поскольку все шкалы BPAQ коррелируют между собой, должны существовать еще некие паттерны, обуславливающие агрессивное поведение.

Сравнение мужской и женской выборок

По итогам проведенного Independent Samples T test были обнаружены следующие значимые различия между результатами мужской и женской выборок:

Шкала опросника	Муж.	Стены (от общей выборки)	Жен.	Стены (от общей выборки)	Р
Шкала агрессии BPAQ	23,38	6	18,89	5	<0,001
Понимание эмоций	43,61	6	41,03	5	=0,038
Управление эмоциями	45,16	6	40,95	5	<0,001
Внутриличностный эмоциональный интеллект	45,90	6	40,18	5	<0,001
Контроль экспрессии	11,69	6	9,83	5	<0,001
Понимание своих эмоций	19,74	6	17,91	5	=0,009
Управление своими эмоциями	14,47	6	12,44	5	<0,001

Обнаружение различия между уровнями поведенческой агрессии у мужчин и женщин является еще одним шагом к пониманию факторов, обуславливающих агрессивное поведение. Также особого внимания заслуживают различия в уровне внутриличностного эмоционального интеллекта. Следующим шагом мы решили более подробно рассмотреть различия корреляций (коэффициента корреляции r Пирсона) шкал всех опросников между мужской и женской выборками.

Корреляции со шкалой Розенберга	
Мужская выборка	
Отрицательная корреляция	
Гнев (ВРАQ)	$r = -0,41$
Враждебность (ВРАQ)	$r = -0,29$
Положительная корреляция	
Понимание чужих эмоций	$r = 0,28$
Управление чужими эмоциями	$r = 0,43$
Контроль экспрессии	$r = 0,26$
Понимание своих эмоций	$r = 0,32$
Управление своими эмоциями	$r = 0,52$
Женская выборка	
Отрицательная корреляция	
Гнев (ВРАQ)	$r = -0,46$
Враждебность (ВРАQ)	$r = -0,26$
Положительная корреляция	
Понимание чужих эмоций	$r = 0,35$
Управление чужими эмоциями	$r = 0,49$
Контроль экспрессии	
Понимание своих эмоций	$r = 0,4$
Управление своими эмоциями	$r = 0,48$

Корреляции шкал ВРАQ внутри себя			
Мужская выборка			
	Агрессия	Гнев	Враждебн.
Агрессия		$r = 0,56$	$r = 0,43$
Гнев			$r = 0,56$
Женская выборка			
	Агрессия	Гнев	Враждебн.
Агрессия		$r = 0,6$	$r = 0,37$
Гнев			$r = 0,6$

Корреляции шкал «ЭМИн» внутри себя								
Мужская выборка					Женская выборка			
	Понимание чужих эмоций	Управление чужими эм.	Понимание своих эмоций	Управление своими эм.	Понимание чужих эмоций	Управление чужими эм.	Понимание своих эмоций	Управление своими эм.
Понимание чужих эмоций		$r = 0,64$	$r = 0,43$	$r = 0,45$		$r = 0,49$	$r = 0,52$	$r = 0,4$
Управление чужими эмоциями			$r = 0,45$	$r = 0,58$			$r = 0,36$	$r = 0,48$
Контроль экспрессии	$r = 0,2$		$r = 0,21$	$r = 0,46$			$r = 0,25$	$r = 0,37$
Понимание своих эмоций				$r = 0,39$				$r = 0,5$

Корреляции шкал ВРАQ и «ЭмИн»					
Мужская выборка			Женская выборка		
Отрицательная корреляция			Отрицательная корреляция		
Гнев	Контроль экспрессии	$r = -0,45$	Гнев	Контроль экспрессии	$r = -0,37$
	Понимание своих эмоций	$r = -0,28$		Понимание своих эмоций	$r = -0,28$
	Управление своими эмоциями	$r = -0,34$		Управление своими эмоциями	$r = -0,38$
	Шкала понимания эмоций	$r = -0,21$		Шкала понимания эмоций	$r = -0,18$
	Шкала управления эмоциями	$r = -0,34$		Шкала управления эмоциями	$r = -0,32$
	Шкала ВЭИ	$r = -0,44$		Шкала ВЭИ	$r = -0,43$
Враждебность	Управление чужими эмоциями	$r = -0,32$	Враждебность	Управление чужими эмоциями	$r = -0,26$
	Контроль экспрессии	$r = -0,28$		Контроль экспрессии	
	Понимание своих эмоций	$r = -0,37$		Понимание своих эмоций	$r = -0,42$
	Управление своими эмоциями	$r = -0,38$		Управление своими эмоциями	$r = -0,41$
	Шкала МЭИ	$r = -0,24$		Шкала МЭИ	$r = -0,23$
	Шкала понимания эмоций	$r = -0,29$		Шкала понимания эмоций	$r = -0,33$
	Шкала управления эмоциями	$r = -0,42$		Шкала управления эмоциями	$r = -0,38$
	Шкала ВЭИ	$r = -0,46$		Шкала ВЭИ	$r = -0,45$
Агрессия			Агрессия	Контроль экспрессии	$r = -0,16$
				Понимание своих эмоций	$r = -0,21$
				Управление своими эмоциями	$r = -0,24$
				Шкала ВЭИ	$r = -0,27$

То, что у женщин контроль экспрессии не связан с пониманием чужих эмоций и самоуважением, а у мужчин проявляются обе эти связи, свидетельствует о том, что у мужчин контролирование проявления своих эмоций в большей степени происходит с опорой на понимание чужих реакций. Такое различие, как и с поведенческой агрессией, объясняется связанностью с социальным давлением и представлением о том, что мужчины должны быть сдержаннее в проявлении своих чувств и эмоций. Показателями социокультурной природы мужского агрессивного поведения, проявившимися при данном сравнении, является, во-первых, отсутствие у мужчин и появление у женщин отрицательных корреляций между поведенческой агрессией, контролем экспрессии и пониманием и управлением своими эмоциями, а во-вторых, наличие у мужчин, но не у женщин отрицательной корреляции между контролем экспрессии и враждебностью. Таким образом, мужчины контролируют проявление осознаваемой по своей природе (как соответствующей картины мира) враждебности, но не стремятся контролировать агрессивное поведение.

Заключение

В исследовании было показано, что враждебность и гнев по-разному связаны с эмоциональным интеллектом. Враждебность имеет межличностный, социальный характер и формируется из необходимости вписывать трудности межличностного взаимодействия в не разрушающую целостность «Я» картину мира. Гнев обусловлен преимущественно внутриличностными паттернами. Возникая как реакция на столкновение с «неприятным аффектом», далее гнев проходит когнитивную оценку, и чем лучше человек способен понимать и управлять своими эмоциями, тем лучше гнев подавляется когнитивными процессами в случае выбора подавления. Результат «не подавления» может быть обусловлен как слабо развитым внутриличностным интеллектом, так и развитой враждебной картиной мира. Степень развития эмоционального интеллекта выступает как фактор, влияющий на ощущение уверенности в себе в сфере социального функционирования, что объясняет обнаруженную связь с уровнем самоуважения. Развитое самоуважение и высокий уровень эмоционального интеллекта снижают показатели по гневу и враждебности.

В то же время были продемонстрированы гендерные различия в уровне агрессии и развитии внутриличностного эмоционального интеллекта. В ходе обсуждения полученных результатов делается вывод о том, что в современном обществе у мужчин проявление поведенческой агрессии и контроль экспрессии имеют в большей степени культурно-социальный характер, обусловлены культурными нормами и «требованиями», поэтому мужчины не стремятся контролировать проявление поведенческой агрессии. В то же время у женщин проявление поведенческой агрессии в большей степени обусловлено непониманием своих эмоций или менее развитыми навыками управления ими.

Литература

- [1] Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. 2001. № 1
- [2] Ениколопов С.Н., Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В. Когнитивные факторы агрессии и каузальная атрибуция агрессивности // Прикладная юридическая психология. 2011. № 2. - С. 43-58.
- [3] Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Люсин Д. В.— Психологическая диагностика. 2006. № 4. - С. 3–22.
- [4] Яковлева Н.В., Силина Ю.В., Арефьев А.А., Телепнев Н.А., Жданова И.В. Агрессивность и алекситимия у врачей пожилого возраста с различными типами поведенческой активности // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта 2012 №01 (83). Электронная версия: lesgaft-notes.spb.ru/files/1-83-2012/p167-172.pdf
- [5] Mayer J.D. Emotional intelligence information. 2005. Электронная версия: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/
- [6] Mayer J.D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence // J. Pers. Assessment.. Vol. 54. N 3, 4. 1990, pp 772–781.
- [7] Mayer J.D., Salovey P. Emotional intelligence. 2005. Электронная версия: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/

TASK - THE MAIN ELEMENT DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING PUPILS OF 5-6 CLASSES

Nikanova E.A., Neverkovich S.D. ©

Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism

Russia

Abstract

This article is analyzed this problem of modern schooling as a lack of development of creative thinking. Addresses the issue of formation of the logical structure of creative thinking. A theoretical analysis of the role of heuristic task in the development of creative thinking. We investigated the level of creative thinking of pupils of the fifth and sixth grades.

Keywords: task, heuristics, problem situation, creative thinking, pupils of 5-6 classes.

Аннотация

В данной статье подвергается анализу такая проблема современного школьного образования как недостаточное развитие творческого мышления. Освещается вопрос формирования логической структуры творческого мышления. Приведен теоретический анализ роли эвристической задачи в развитии творческого мышления. Исследуется уровень творческого мышления у учащихся пятых и sixth классов.

Ключевые слова: задача, эвристика, проблемная ситуация, творческое мышление, учащиеся 5-6х классов.

Система школьного образования в России подвергается постоянным реформам. Вечный монолог учителя, загруженность школьника информацией, отсутствие практики - все эти факторы влияют на будущее развитие ребенка. Низкий уровень адаптации, гибкости мышления, практических навыков, а также отсутствие умения говорить и, что особо важно, самостоятельно мыслить – таков образ выпускник школы XXI века в России. Чтобы изменить и преобразовать структуру системы необходимо уделить внимание не только внешним изменениям: увеличение объема программы, количества часов, но и преобразовать структуру занятий в целом. Важным моментом является развитие у учеников нового типа мышления – творческого мышления.

Последнее заявление Министерства образования науки о предстоящих преобразованиях направлено на систему дополнительного образования. Со слов министра, Дмитрия Ливанова, в течение двух-трех лет систему дополнительного образования ждет переосмысление, переоснащение, а также возникновение новых форм. Первостепенная задача, которая стоит перед нами это воспитание творческой личности, которая будет способна создавать инновационные идеи, что весьма востребовано в современном мире. Таким образом, введение программы по развитию творческого мышления ребенка в рамках дополнительного образования становится задачей номер один, и для сегодняшнего дня является одной из самых актуальных задач.

Теоретический анализ. Теоретико-методологический анализ философской, психологической и педагогической литературы показал, что, несмотря на то, что проблема творчества заинтересовала ученых уже давно и было проведено большое количество работ в этой области (Е.Рибо 1901,Энгельмейер 1910, Альтшуллер 1973, Я.А. Пономарев 1976, Гут 2007 и др.) вопрос все еще остается противоречивым, открытым и актуальным. Мы постарались обобщить и систематизировать некоторые философские, психологические и педагогические взгляды на творчество. А также представили свое видение этого вопроса с позиции системно-деятельностного подхода, опираясь на современные теории задач и теории современного образования.[3]

В самом широком смысле творчество рассматривают как деятельность, в нестандартной проблемной ситуации, результатом которой является новый продукт, обладающей субъективной

или объективной «новизной». В нашем социуме творческую деятельность в основном ассоциируют с художественной, музыкальной или актерской. Однако это в корне неверно. Каждый из нас день за днем сталкивается с нестандартными проблемными ситуациями, решение которых не имеет четкого алгоритма и отсутствует в нашем опыте. Под проблемной ситуацией мы понимаем состояние знаний о явлении реальности, главным отличием которого является отсутствие необходимого элемента или элементов. Проблемные ситуации выступают в виде двух противоречий: потребность разрешить данную проблему и отсутствием необходимых средств и методов для ее разрешения у субъекта или коллектива.

Выделяют два вида проблемных ситуаций: стандартные и нестандартные. Рассматривая первый тип, мы получаем знания, которые уже имелись в арсенале нашей памяти, т.е. стандартные проблемы не дают результата, характеризующегося «новизной», о которой мы говорили вначале. Нам же, в дальнейшем, будут интересовать только нестандартные проблемные ситуации, которые дают субъективные или объективные новые знания и ведут к творчеству.

Нестандартная проблемная ситуация содержит в своей структуре два вида проблем:

1. Когнитивную (к самому объекту исследования).
2. Методологическую (поиск методов и средств решения).[4]

Исследователи в области развития творческого мышления условно разделились на два лагеря: первые считают, что творческие способности связаны с генетической предрасположенностью и не поддаются воспитанию, вторые же, наоборот, утверждают, что творческие способности есть у каждого с рождения и их можно развивать в процессе онтогенеза.

Представителями первой школы являются сторонники психоаналитической теории З.Фрейд, К.Юнг и др.. Ко второму направлению относятся психологи гуманисты, когнитивисты, сторонники ассоциативной теории. Советская школа также относилась ко второму направлению. Обучение и воспитание являлись главными при развитии творческого мышления, а ни какой-то определенный генетический код. [7] Г.С. Альтшуллер, советский инженер и ученый создал теорию развития творческой личности, которая до сих пор пользуется большой популярностью среди психологов. В рамках его теории творческие способности есть у всех, но они «не откроются» сами по себе, необходимо возникновение потребности у общества и возможности реализации у субъекта.

Альтшуллер разработал теорию решения изобретательских задач (ТРИЗ), которая основывается на обучении различных эвристических средств и приемов для решения нестандартных проблем. С помощью данных средств личность активизирует свое продуктивное мышление, которое имеет сложную логическую структуру. [1]

Под эвристикой мы понимаем мыслительное средство, с помощью которого можно разрешить ту или иную нестандартную проблему. В связи с тем, что эвристика не связана с определенной нестандартной проблемой или задачей, она обладает таким свойством как универсальность и переносимость в разные сферы деятельности. Используя эвристики, человек повышает эффективность своего мышления, формируя логическую структуру творческого мышления, и получает возможность использовать их в любом виде деятельности, требующем творчества. [6]

Гипотеза нашего исследования состояла в предположении о том, что если организовать учебный процесс со включением креативных тренингов, основанных на освоении и усвоении эвристических средств и приемов, это позволит повысить эффективность образовательного процесса и будет способствовать формированию логической структуры творческого мышления учащихся.

Теоретический анализ показал, что большинство исследований развития творческого мышления оказались направленными на дошкольный и младший школьный возраст (А.В. Мукина 2008, М.Ю. Алексеева 2007, Л.В. Шубина 2004 и др.). И, к сожалению, практически отсутствуют работы по развитию творческого мышления в подростковом периоде, который, на наш взгляд, является наиболее сложным в процессе онтогенеза ребенка и связан с развитием рефлексии, которая играет важную роль при формировании творческого мышления. В связи с этим мы столкнулись с определенными противоречиями: недостаточной разработанностью вопросов об особенностях психолого-педагогических форм и условий развития творческого мышления подростков 11-13 лет в рамках государственной школьной программы и потребностью в высоком уровне творческого мышления, что обеспечит школьнику решение любых нестандартных ситуаций, с которыми он сталкивается повседневно, и улучшит в связи с этим лучшую адаптацию к постоянно меняющимся условиям.

В исследовании мы поставили следующие задачи:

1. Теоретико-методологически обосновать роль задачи в формировании логической структуры творческого мышления подростка.
2. Разработать программу креативных тренингов, с учетом особенностей возрастного периода.
3. Экспериментально доказать эффективность авторской программы.

Многие исследователи, классифицируя, стадии творческого процесса при решении нестандартной проблемы, в основании его выделяют стадию «озарения» (Wallas, 1926). Несмотря на то, что у разных авторов эта стадия носит различные названия («инсайт», «внезапное прозрение», «возникновение идеи в фантазии»), у всех исследователей она происходит в сфере бессознательного, и в связи с этим, не поддается изучению. Я.А.Пономарев, русский психолог и основатель научной школы, охарактеризовал этапы творчества, конкретизируя их и отошел от бессознательного к «более конкретному и объективному». Он выделил схему творческого процесса

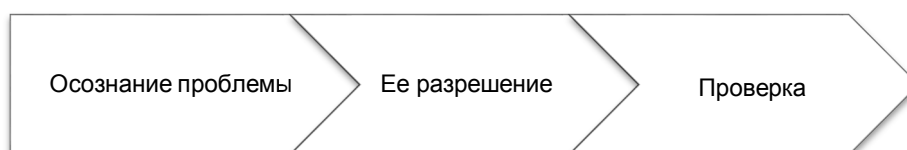


Рис.1 Этапы творческого процесса (Я.А. Пономарев, 1960).

Особую роль Я.А. Пономарев отдал задаче. От того какого рода задача зависит и выбор гипотез для ее разрешения. Исследователь подчеркивал, что при решении мы опираемся на прошлый опыт, используя ранее приобретенные знания, мы модифицируем их и переносим в новые условия, на основе чего строим догадку, гипотезу будущего решения. Именно этот этап у многих ученых связан со «скачком», кульминационным пунктом решения. Я.А. Пономарев выделял в творческом процессе важную роль как логического, так и интуитивного мышления. Логическое решение творческой задачи осуществляется на базе интуитивного, для доказательства и правомерности решения, которое было выбрано. Для успешного решения, по мнению автора, важную роль играет способность действовать в уме, строить внутренний план действий.

Необходимо подвести некоторые итоги нашего теоретического экскурса. Творческое мышление, в нашем понимании, представляет собой процесс решения нестандартной проблемы или задачи. Из этого следует, что основным элементом его развития и будет являться творческая задача, а также изучение средств, необходимых для ее решения. Несмотря на то, что многие авторы акцентировали свое внимание на роли интуиции, и бессознательного в процессе творчества. Наиболее важным, по нашему мнению, является способность комбинировать различные образы, лежащие в нашем прошлом опыте, а также умение оперировать этими образами в умственном плане. За эти функции отвечает воображение, из чего следует, что именно оно является системообразующим фактором развития творческого решения. Также мы хотели бы указать на роль логического в творческом процессе. Логика играет важную роль как в начале творческого процесса, при осознании проблемы и подборе гипотез для ее решения, так и в конце для обоснования выбранного нами решения. Как верно указал Я.А. Пономарев: « Когда творческая задача решена, она автоматически становится логической.». [5]

В нашем исследовании приняли участия ученики 5х-6х классов, школы №1100 г. Москвы, всего – 60 девочек и 57 мальчиков. Для определения уровня творческого мышления нами была проведена психодиагностика, с использованием теста П. Торренса в модификации Е.Туник. В данной методике выделяется четыре критерия, по которым идет оценка творческого мышления: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность. Показатель «беглость» показывает количество вырабатываемых идей субъектом. Гибкость мышления говорит о быстром переключении от одной идеи к другой. Показатель «оригинальности», показывает нестандартность подхода к проблеме и подсчитывается количеством редко приводимых ответов. Разработанность характеризует стройность и логичность творческого мышления. [8,9] Ниже в таблицах приведены показатели творческого мышления по этим четырем критериям у учеников 5х-6х классов:

Таблица 1.

Показатели творческого мышления учеников 5х классов (в баллах)

Показатели творческого мышления	5й класс	
	Мальчики	Девочки
Беглость	9,1	9,0
Гибкость	6,3	6,8
Оригинальность	3,4	3,6
Разработанность	9,6	10,5

Показатели *оригинальность* и *разработанность* были преобразованы в Т-шкалу, что позволило сравнить их с нормативными показателями в данном возрастном периоде. Как у девочек (36), так и у мальчиков (35) показатель «оригинальности», а также «разработанности» (35 и 34 соответственно, находятся ниже нормы (50 ± 10)). Показатели «беглость» и «гибкость» находятся в пределах нормы.

Таблица 2.

Показатели творческого мышления учеников 6х классов (в баллах)

Показатели творческого мышления	6й класс	
	Мальчики	Девочки
Беглость	9,2	9,1
Гибкость	6,4	6,2
Оригинальность	3,0	3,3
Разработанность	9,5	10,0

Анализируя, результаты 6х классов, в сравнении с 5ми классами можно сделать вывод, что показатели «оригинальность» и «разработанность» также находятся на нижней границе нормы. Интересен тот факт, что шестиклассники в данных показателях предъявили худший результат, чем ученики 5х классов. Данный феномен еще раз подтверждает, что система школьного образования не обеспечивает развитие творческого мышления. Низкий уровень оригинальности и разработанности, может означать о слабом уровне развития теоретического мышления (В.В.Давыдов), и доминировании рассудочно-эмпирического, которое не помогает создавать нечто новое, а лишь воспроизводит уже существующее. [2] Использование стереотипов в решении различного рода проблемных ситуаций и невозможность выйти за их пределы, также характеризуют низкий уровень *оригинальности* и *разработанности*. И именно на повышение этих параметров должна быть направлена программа по развитию творческого мышления, учащихся 5х- 6х классов.

Закключение

В рамках данного исследования нами составлена авторская программа по развитию творческого мышления у школьников 5х-6х классов г. Москвы, с использованием эвристических задач, направленных на формирование логической структуры творческого мышления. Как заметил В.В. Давыдов: «Решить задачу теоретически, означает решить ее не только для конкретного случая, но и для всех остальных аналогичных задач, что помогает логически развивать творческое мышление.»[2]. В связи с тем, что ведущим типом деятельности наших испытуемых является общение со сверстниками, то творчество происходит в коллективной форме, которое затем повлияет и на уровень индивидуального творческого мышления, перейдя тем самым на высший уровень – сотворчество.

Литература

- [1] Альтшуллер Г.С., Верткин И.М. Как стать гением. Минск, 1994.
- [2] Давыдов В.В. Формирование творческого мышления в процессе учебной деятельности. – М.: Педагогика, 1987 -277с.
- [3] Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
- [4] Майданов М.С. Интеллект решает неординарные проблемы. — М., 1998. - 180 с.

- [5] Пономарев Я.А., Гаджиев Ч.М. Психологический механизм группового решения творческих задач: Исследование проблем психологии творчества. М., 1983. – с. 295.
[6] Спиридонов В.Ф. Психология мышления: Решения задач и проблем: Учебное пособие. – М.: Генезис, 2006. – 319 с.
[7] Тихомиров О.К. Психология мышления: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.- 288 с.
[8] Шанина Г.Е. Психологическая диагностика. – М., 2010. – 216 с.
[9] Torrance E.P. Torrance tests of creative thinking. Directions manual and scoring guide. Figural test booklet A and B. Lexington, 1974.

INDEX OF SAFETY AND SAFETY OF DRIVER'S IDENTITY

Oboymova S.M. ©

University of Russian Academy of Education

Russia

Abstract

This article describes the research of the relationship between individual psychological characteristics and a safe behavior on the road. And also in this article the possibility of evaluation of safety of driver's identity by such method as "Index of safety" is considered.

Keywords: psychopathological symptoms, person's safety, safety index, specific psychological features, road accident.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные с психологическими детерминантами безопасности личности и, как частный случай, безопасность личности водителя. Рассматривается возможность оценки безопасности личности водителя таким оценочным параметром как «индекс безопасности».

Ключевые слова: психопатологические симптомы, безопасность личности, индекс безопасности, индивидуальные психологические особенности, дорожное происшествие.

В современных условиях значительное внимание учеными уделяется практическим аспектам использования результатов исследований в области безопасности дорожного движения. Среди самых актуальных и современных направлений исследований связанные с анализом различных граней поведения водителей, поиску методов оценки предрасположенности к безопасному поведению.

Система дорожного движения является наиболее сложной и опасной из всех систем, с которыми человек сталкивается в повседневной жизни. Развитие научно-технического прогресса выводит на потребительский рынок все более мощные, скоростные, маневренные модели автомобилей. Безопасное управление которыми могут обеспечить только психологически надежные и профессионально-пригодные водители. В решении проблемы безопасности на дорогах первостепенное значение приобретает человеческий фактор. Ошибка водителя стоит человеческой жизни. Стрессорами, влияющими на изменение психофизиологического статуса индивидуума, является участие водителей в дорожном движении, особенно в крупных

мегаполисах, и автомобильные аварии. Эффективность профилактики дорожно-транспортных происшествий, в первую очередь, зависит от профессиональной и психологической пригодности водителя, а также его поведения в критической ситуации.

Анализ результатов экспериментального исследования и их статистической обработки позволили сформировать комплекс диагностических методик, определяющих психологические характеристики, значимые для безопасного и опасного поведения на дороге профессиональных водителей и водителей личного транспорта.

В процессе исследования был создан и применен «Водительский опросник» - авторский опросник для выявления биографических и профессиональных характеристик, необходимых для достоверной интерпретации показателей тестов.

Качественный и количественный анализ полученных данных осуществлялся с помощью методов математической и статистической обработки.

Результаты исследования показали, что психологические детерминанты безопасности личности водителя дифференцированно влияют на формирование стиля и успешности вождения.

Также в процессе исследования выявлено, что:

1. Существует корреляционная зависимость между психологическими детерминантами личности водителя и его безопасным поведением в дорожно-транспортном движении.

2. Безопасность личности водителя характеризуется неоднозначностью отношения к вождению, позволяющей выделить психологические детерминанты, задающие дифференциацию личностных предпосылок к безопасному и аварийно-опасному стилю вождения.

3. У непрофессионального водителя (водитель личного транспортного средства) и профессионального водителя (водитель, занимающийся перевозкой пассажиров), безопасно управляющих автомобилем, психологические детерминанты безопасности личности имеют существенные отличия.

4. У непрофессионального водителя (водитель личного транспортного средства) и профессионального водителя (водитель, занимающийся перевозкой пассажиров), аварийно-опасно управляющих автомобилем, психологические детерминанты безопасности личности имеют существенные отличия.

5. Знание и учет психологических детерминант безопасности личности водителя позволяет преподавателю выстраивать индивидуальные траектории их обучения и воспитания культуры вождения.

6. Своевременная рефлексия водителем характерных для него личностных особенностей является существенным фактором формирования его компетентностного потенциала в профессиональной сфере, и проявляется безопасным и успешным поведением в дорожно-транспортном движении.

В процессе эмпирического выявления преобладание дифференциально-теоретического когнитивного стиля у водителей личного транспорта, участвовавших в авариях, и преобладание интегрально-деятельностного когнитивного стиля у водителей, не участвовавших в авариях. Можно говорить о том, что для индивидуумов, у которых сформирован дифференциально-теоретический стиль, существующая в настоящее время программа обучения в автошколе не отвечает требованиям к уровню подготовки водителей.

Выполненное исследование позволяет определить *психологический смысл понятия безопасности личности водителя* как комплекс психологических детерминант, присущих субъекту, позволяющий предполагать потенциально аварийноопасное или безопасное поведение водителя на дороге в процессе управления ТС.

Проведенное исследование позволило сформировать комплекс значимых параметров для различных групп испытуемых:

1. 5 значимых параметров для профессиональных водителей с аварийно-безопасным стилем поведения на дороге:

- уровень пластичности
- уровень темпа
- уровень интернальности в семейных отношениях
- уровень личностной тревожности
- «чувство вины».

2. 9 значимых параметров для водителей личного ТС с аварийно-безопасным стилем поведения на дороге:

- уровень НПУ (нервно-психической устойчивости)
- уровень пластичности
- уровень эмоциональности
- уровень социальной эмоциональности
- уровень общей интернальности
- уровень интернальности в области межличностных отношений
- уровень реактивной тревожности
- уровень личностной тревожности
- «чувство вины»
- Интегрально-деятельностный стиль

3. 17 значимых параметров для профессиональных водителей с аварийно-опасным стилем поведения на дороге:

- значения по субшкале ШОВТС «вторжение»
- значения по субшкале ШОВТС «физическая возбудимость»
- значения шкалы ШОВТС IES-R
- Соматизация
- Депрессия
- Тревожность
- Враждебность
- Параноидальные симптомы
- Психотизм
- Индекс GSI
- PST
- уровень эргичности
- уровень социальной эргичности
- уровень социального темпа
- уровень социальной эмоциональности
- уровень интернальности в отношении здоровья
- «чувство вины»
- Отсутствует проверка поля зрения

4. 25 значимых параметра для водителей личного ТС с аварийно-опасным стилем поведения на дороге:

- значения по субшкале ШОВТС «вторжение»
- значения по субшкале ШОВТС «избегание»
- значения по субшкале ШОВТС «физическая возбудимость»
- значения шкалы ШОВТС IES-R
- Депрессия
- Тревожность
- Враждебность
- Параноидальные симптомы
- Психотизм
- GSI
- PST
- уровень пластичности
- уровень социального темпа
- уровень НПУ
- уровень интернальности в области неудач
- уровень в области семейных отношений
- уровень интернальности в области производственных отношений
- уровень реактивной тревожности
- значения по шкале «физическая агрессия»
- значения по шкале «косвенная агрессия»

- значения по шкале «раздражительность»
- значения по шкале «негативизм»
- значения по шкале «обида»
- значения по шкале «подозрительность»
- значения по шкале «вербальная агрессия»
- Дифференциально-теоретический стиль

Анализ экспериментальных данных и методы математической статистики позволили вывести оценочный параметр, результирующий диагностику по сформированному комплексу методик – *индекс безопасности водителя (I_b)*.

Для выведения I_b , результаты диагностики водителей были приведены к единой шкале. Для вычисления индекса безопасности водителя выведена специальная математическая формула. Вычисленный по этой формуле коэффициент I_b позволяет однозначно и с высокой степенью надежности выявить как водителей и курсантов автошкол, чье поведение на дороге при управлении транспортным средством является потенциально аварийно-опасным и характеризуется высокой частотой попадания в ДТП и угрозой другим участникам дорожного движения, так и водителей и курсантов с аварийно-безопасным стилем вождения, характеризующимся крайне низкой частотой попадания в ДТП, вплоть до нулевой. Кроме того, индекс безопасности позволяет выявить индивидуумов с высокими значениями по шкале «паранойяльные симптомы» и шкале «психотизм», которым необходимо более тщательное медицинское и психолого-психиатрическое обследование или для оказания необходимой психологической помощи. Возможны рекомендации по дополнительному обучению опасных водителей.

В формуле учитываются такие показатели как:

- коэффициенты, учитывающие профиль деятельности водителя;
- значимые параметры для водителей личного ТС, не участвовавших в ДТП;
- значимые параметры для профессиональных водителей, не участвовавших в ДТП;
- значимые параметры для водителей личного ТС, участвовавших в ДТП;
- значимые параметры для профессиональных водителей, участвовавших в ДТП.

Анализ и математическая обработка результатов исследования показали, что у профессиональных водителей, участвовавших в ДТП, выявлено не менее трех значимых факторов, а у водителей личного ТС, участвовавших в ДТП, выявлено не менее четырех значимых факторов, характеризующих их поведение на дороге при управлении автомобилем как потенциально опасное. У водителей, не участвовавших в ДТП, выявлено не менее двух значимых факторов, характеризующих их поведение на дороге при управлении автомобилем как потенциально безопасное.

Учитывая необходимость системных исследовательских работ в области безопасного поведения на дороге, возможные изменения списка значимых психологических параметров (в связи с изменениями модельного ряда и оснащённости автомобилей, социальными причинами и т.д.), а также возможности, предоставляемые диагностическим комплексом, индекс безопасности (I_b) в общем виде также определяется математической формулой. В формуле используются такие параметры как:

- коэффициенты, учитывающие профиль деятельности водителя;
- значимые параметры для водителей личного транспорта, с потенциально безопасным поведением на дороге;
- значимые параметры для профессиональных водителей, с потенциально безопасным поведением на дороге;
- значимые параметры для водителей личного транспорта, с потенциально опасным поведением на дороге;
- значимые параметры для профессиональных водителей, с потенциально опасным поведением на дороге;
- количество значимых параметров, выявленных у испытуемых при диагностике;
- максимальное количество значимых параметров для водителей личного транспорта, с потенциально безопасным поведением на дороге;
- максимальное количество значимых параметров для профессиональных водителей, с потенциально безопасным поведением на дороге;

- максимальное количество значимых параметров для водителей личного транспорта, с потенциально опасным поведением на дороге;
- максимальное количество значимых параметров для профессиональных водителей, с потенциально опасным поведением на дороге.

На основании результатов исследования разработана компьютерная психологическая диагностическая программа «Индекс безопасности».

Результаты исследования и созданная программа «Индекс безопасности» позволяют с помощью компьютерной диагностики выявить лица с потенциально аварийно-опасным поведением и с безопасным поведением на дороге при управлении ТС как в качестве водителя личного транспорта, так и в качестве профессионального водителя.

Результаты исследований позволяют выявить потенциально аварийно-опасных и безопасных будущих водителей среди курсантов автошкол, а также выявить среди них круг лиц, для которых существующая на настоящий момент программа обучения не эффективна. Соответственно, предоставляется возможность для разработки дополнительного варианта программы обучения курсантов, а также сопровождение при обучении, корректирующее их поведение при управлении ТС.

Проведенные исследования предоставляют данные для создания дополнительной обучающей компьютерной программы и тренажеров для курсантов автошкол и корректирующей обучающей программы и тренажеров для водителей, работающих на автопредприятиях, для которых необходимы специальные формы обучения или переподготовки. Такие программы и тренажеры необходимы для водителей личного транспорта со сформированным стилем восприятия, при котором ситуация на дороге оценивается в статике и заканчивается ее дифференциацией на несколько объектов (к ним относятся 62,5% участников ДТП), а также для профессиональных водителей со сформированным восприятием, при котором ситуация на дороге оценивается с помощью одного абстрактного понятия, символизирующего смысл предъявленной ситуации (к ним относятся 86,54% участников ДТП). Без применения тренажеров и специальной обучающей/корректирующей программы водителям с вышеперечисленными особенностями сложно выстраивать безаварийное поведение на дороге.

Использование такого параметра как индекс безопасности личности водителя при приеме на работу на автотранспортные предприятия позволит выявить аварийно-опасных претендентов на вакансию, а также лиц, для которых необходимо дополнительное медицинское освидетельствование (лица с психопатологической симптоматикой) или психологическая помощь.

Среди сотрудников автотранспортных предприятий использование психологической диагностической программы позволит:

- выявить круг лиц, для которых должна быть рекомендована корректирующая профессиональная переподготовка;
- отслеживать динамику формирования профессиональных качеств и своевременно рекомендовать профессиональную переподготовку для конкретного водителя.

В настоящее время параметр «индекс безопасности» может использоваться как для оценки безопасности водителей личного транспорта, так и для водителей, занимающихся перевозкой пассажиров. Реальная высокая аварийность на дорогах указывает на необходимость этого оценочного критерия и для водителей, занимающихся перевозкой грузов с дифференциацией на большегрузные транспортные средства (в т.ч. автопоезда) и грузовики малой тоннажности.

Результаты проведенного исследования говорят о перспективности дальнейшего исследования темы в направлении прогнозирования группы риска, позволяя по-новому планировать и проводить теоретические и практические разработки, направленные на эффективную подготовку и переподготовку водителей пассажирского и личного транспорта. Знание о своих психологических особенностях позволяет водителю выработать безопасное поведение в системе дорожного движения. Анализ результатов указывает на необходимость учета психофизиологических особенностей личности при профессиональной подготовке водителей, при оценке пригодности граждан к управлению транспортными средствами; дифференциации в требованиях к профессиональной работе водителя и при использовании автомобиля как личного транспорта для своих потребностей.

Литература

- [1] Буцык А. Л. Методы повышения надежности работы водителей автомобилей. Киев, 1980. - 234 с.
[2] Гапонова С.А, Комплексная оценка психофизиологической профессиональной пригодности водителей автомобилей, дисс. к.п.н. Горький 1983. - 166 с.
[3] Кекелидзе З.И. Посттравматическое стрессовое расстройство у пострадавших при чрезвычайных ситуациях// Посттравматическое стрессовое расстройство/Под ред. Т.Б. Дмитриевой. – М., 2005.

SPECIFIC CHARACTER OF DEMONSTRATION OF DEPRESSION OF TEENAGERS DEPENDING ON SEXUAL IDENTITY

Smagliy T.I., Kalinichenko O.V. ©

Kostanai State Pedagogical Institute
Kazakhstan

Abstract

The article presents theoretical analysis of the problem of gender differences in depressive condition of teenagers. The leading role of gender socialization in formation of basic emotional characteristics of boys and girls is stated. It is discovered that the differences in emotional sphere of male and female individuals is determined by differences between expected gender roles. Meta-analysis of prevalence of mental distress showed bigger sensibility of women in emotional sphere and men in personal sphere. Prevalence of girls' depression in puberty age is proved. The factors that influence clinical picture of depression by boys are the following: school difficulties, sleep disturbances, thoughts about death, self-dissatisfaction. The most typical signs of depression by boys are specified: breakdowns, lack of self-confidence. For girls the sign is eating disorder. Children-parents relations are analyzed as a factor that can force depression and make it worse. The conclusion is that emotional disorders in adolescence are connected with characteristics of interpersonal relations.

Keywords: gender, depression, teenagers, factors of teenagers' depression, gender socialization.

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ проблемы гендерных различий в протекании депрессивных состояний подростков. Теоретически обоснована ведущая роль гендерной социализации в формировании основных эмоциональных характеристик мальчиков и девочек подросткового возраста. Обнаружено, что различия в проявлении эмоций представителями мужского и женского пола обусловлены различиями между ожидаемыми гендерными ролями. На основании данных метаанализа распространенности психических расстройств указано на большую уязвимость эмоциональной сферы у женщин и личностной - у мужчин. Отмечено преобладание депрессивных состояний у девочек пубертатного возраста. Среди факторов существенно влияющих на клиническую картину депрессивных состояний мальчиков-подростков указаны школьные трудности, нарушения сна, мысли о смерти, неудовлетворенность собой. Описаны наиболее характерные проявления депрессии у подростков: для мальчиков – срывы и неуверенность в себе, для девочек – нарушения пищевого поведения. Большое значение в статье придается анализу детско-родительских отношений как одного из факторов способных вызвать депрессивное состояние и усугубить его течение. Сделан вывод о значительной связи

эмоциональных нарушений в подростковом возрасте с характеристиками межличностных отношений.

Ключевые слова: гендер, депрессивное состояние, подростки, факторы подростковой депрессии, гендерная социализация.

Общим моментом, как в научном дискурсе, так и в обыденной жизни стало утверждение о том, что женщины более эмоциональны и имеют более развитую интуицию, чем мужчины. Причем это утверждение характерно для представителей разных культур. Эмоциональность рассматривают как один из существеннейших моментов женственности, как правило, противопоставляя ее мужской рациональности. Такое противопоставление можно встретить и в работах великих философов прошедших веков, и в психологических исследованиях XX столетия. Принято считать, что, в отличие от мужчин, женщины реже скрывают свои эмоции, чаще выражают нежные чувства, чаще плачут и чувствуют себя обиженными.

В многочисленных тестах по измерению фемининности-маскулинности, которые начали разрабатываться с 30-х годов XX века, эмоциональность является одной из важнейших характеристик, позволяющих отделить «нормальных» женщин от «нормальных» мужчин и «нормальных» женщин от женщин маскулинных.

Были сделаны попытки объяснить достаточно явно эмпирически наблюдаемую эмоциональность женщин в рамках различных теоретических подходов и направлений. Так, в эволюционных теориях, основывающихся на работах Ч. Дарвина, принято считать, что женщины, обладающие репродуктивной функцией и находящиеся в связи с этим ближе к природе, на эволюционной лестнице находятся ниже мужчин. Это немедленно влечет за собой вывод о том, что женский мозг менее развит, чем мужской, о более спонтанных и инстинктивных реакциях женщин, об их меньшей пригодности к интеллектуальной работе. [3]

Эти взгляды нашли свое отражение не только во фрейдовском психоанализе, в котором большую эмоциональность женщин также связывают с ее большей близостью к природе, но и в классическом бихевиоризме. Бихевиористы считали, что женская эмоциональность может привести к опасным последствиям, в том числе и при воспитании детей. Эти же мотивы можно найти и в некоторых современных социобиологических теориях, утверждающих, что женская репродуктивная функция является биологическим основанием эмоциональности. [6]

К эволюционистским теориям примыкают биологические теории, объясняющие женскую эмоциональность особенностями строения и функционирования мозга или гормональными особенностями. В частности, принято считать, что более высокая концентрация тестостерона у мужчин стимулирует их агрессивность, а пролактина у женщин — их большую склонность к слезам. Тем не менее, даже сами представители этих теорий полагают, что только биологическими или физиологическими факторами невозможно объяснить особенности и отличия эмоциональной сферы мужчин и женщин.

Возникновение термина «гендер» как категории клинической психологии связано с именем американского психоаналитика Роберта Столлера, предложившего в 1963 году использовать это грамматическое понятие для подчеркивания двойственной природы пола человека: как, с одной стороны, биологического, а с другой – социокультурного феномена.

Употребление грамматической категории «гендер» подразумевало то, что видимые различия личностных и поведенческих характеристик мужчин и женщин не связаны напрямую с действием биологических факторов, а определяются спецификой социального взаимодействия, в которое включены мужчины и женщины, обладающие субъективным знанием о своих сексуальных признаках. [14]

Действительно, отличительными психологическими признаками «мужского» и «женского» поведения почти всегда оказываются не «природные», а социальные качества личности: групповой статус и связанные с ним отношения власти (доминирование/подчинение), исполняемые социальные роли (материнство/отцовство), уровень и вид социальной активности (активность/пассивность; профессиональная деятельность/домашняя работа) и т.д. Получается, что те личностные характеристики, которые в обыденном сознании оказываются тесно связанными с биологическим полом (чему в немалой степени способствует повседневное употребление слова «пол»), возникают только в определенной системе социальных отношений.

Появление нового понятия, отражающего факт социокультурной обусловленности связанных с биологическим полом психологических различий мужчин и женщин, прервало

классическую традицию клинико-психологической интерпретации нарушений психической деятельности и поведения у мужчин и женщин, в которой главенствующее место занимали биологические детерминанты.

Социальные психологи, изучающие гендерные различия в эмоциональной сфере, в качестве отправного момента своих рассуждений выдвигают следующий: на эмоции оказывает влияние система убеждений в вопросах половых различий: она содержит в себе взгляды и нормы о том, как мужчины и женщины должны эмоционально реагировать в тех или иных ситуациях. Кроме того, они полагают, что нельзя, изучая гендерные различия, говорить об эмоциях вообще. Следует различать разные виды эмоций, особенности их переживания и выражения, ситуации, вызывающие те или иные эмоции. Гендерные различия могут возникать в любом из этих компонентов.

Более того, как показывают недавние эмпирические исследования (Броди, Холл), идея о высокой эмоциональности женщин и малой эмоциональности мужчин должна быть пересмотрена. Мужчины тоже могут быть эмоциональными, вопрос в том, какие эмоции они проявляют. Проявление таких эмоций, как гнев, пренебрежение, ненависть, выражающих позицию доминирования, не противоречат традиционной мужской роли. В то же время предполагается, что женщины, будучи эмоционально сензитивными, будут сохранять гармоничные отношения с другими людьми. [2]

Эти гендерные ожидания и эмоциональные нормы прививаются уже в раннем возрасте в процессе социализации. По данным Фивуша, родители гораздо чаще и охотнее говорят об эмоциях с дочерьми, и проявляют в общении с ними гораздо более широкий круг эмоций, чем с сыновьями. Это может служить свидетельством того, что девочки с раннего возраста приучаются говорить об эмоциях больше, чем мальчики, и что есть некое различие в содержании этих разговоров: девочки больше говорят об эмоциях, выражающих слабость, мальчики — об эмоциях, выражающих силу. Игры в группах сверстников одного пола эти различия углубляют. У мальчиков и девочек различные стили игры, и они демонстрируют различные модели межгруппового взаимодействия. Мальчики играют в больших группах с выраженной иерархией и стремлением к соревнованию, в то время как девочки играют в меньшем и более тесном окружении, стремясь к взаимодействию и согласию. Эти отличия в стиле взаимодействия, естественно, влияют и на эмоциональные навыки, развивающиеся у мальчиков и девочек на протяжении их детства и юности. Так, у мужчин развиваются эмоции гнева и раздражительности, у женщин — радости, сострадания, разочарования, эмпатии.

Как и у мужчин, на эмоции женщин влияют традиционные гендерные роли, предписывающие женщинам уязвимость, ранимость, низкий статус и отсутствие власти. Самые большие отличия наблюдаются в переживании эмоций печали, страха и депрессии, которые гораздо чаще и интенсивнее переживают женщины. Л. В. Куликов выявил значимые различия в самооценке печали: у женщин она выше. Это же выявлено и М. С. Пономаревой с той лишь разницей, что у младших школьников склонность к печали больше выражена у мальчиков. Сравнение склонности к переживанию базовых эмоций у школьников и школьниц разного возраста, проведенное М. С. Пономаревой, показало, что у девочек и девушек во всех возрастных группах склонность к страху выражена значительно больше, чем у мальчиков и юношей. По данным А. И. Захарова, количество страхов (то есть того, чего боятся) больше у девочек, чем у мальчиков. У взрослых мужчин больше выражен страх высоты, а у взрослых женщин — смерти родителей. У женщин в значительно большей степени выражены также страх войны, страх сделать что-либо неправильно или не успеть сделать. У девушек количество мнимых страхов в шесть раз больше, чем у юношей. [5]

По сравнению с мужчинами, женщины также чаще испытывают чувства вины и стыда.

Гендерные различия в выражении эмоций являются более ярко выраженными, чем различия в самих эмоциях, переживаемых мужчинами и женщинами. Л. В. Куликов отмечает, что у женщин эмоциональная сфера дифференцированнее и сложнее, чем у мужчин. [6]

Женщины более экспрессивны, у них более открытое выражение лица, они больше улыбаются, больше жестикулируют. Эти различия обычно объясняют на основании гендерно-специфических норм и ожиданий. Традиционная женская роль в целом позволяет открытое выражение эмоций, в том числе и эмоций, выражающих беспомощность. Мужская — наоборот: мужчины очень неохотно показывают свою уязвимость, беспомощность и зависимость от других.

Плач может считаться максимальным выражением беспомощности. Женщины не только плачут чаще, чем мужчины, когда они сердиты или разочарованы, но и когда они печальны, боятся

или взволнованы. Мужчина может заплакать только в очень серьезной и специфической ситуации, женщина — гораздо более часто и в самые разные моменты жизни.

В соответствии со своей ролью, женщины чаще испытывают и выражают эмоции, выражающие беспомощность и уязвимость, поддерживающие социальную сплоченность; мужчины, в соответствии со своей гендерной ролью, — эмоции, повышающие их статус, уверенность в себе и доминантность.

Таким образом, хотя мужчины и женщины могут испытывать и одинаковые эмоции, различие между этими эмоциями все же существует. И оно может быть найдено по линии различия между их ожидаемыми гендерными ролями.

Отношение к своему здоровью у мужчин и женщин разное. Считается, что женщины больше внимания уделяют своему здоровью. Так, в исследовании Р. А. Березовской было выявлено, что терминальная ценность здоровья у женщин значимо выше и занимает среди прочих ценностей первое место (у мужчин — лишь четвертое). Это видно и из статистики, согласно которой 24 % женщин и 15 % мужчин подчеркивали важную роль здоровья для обеспечения полной и активной жизни, а считали, что хорошее здоровье является важным средством достижения успеха в профессиональной деятельности 27 % женщин и 12 % мужчин. Начинают задумываться о своем здоровье на более ранних этапах возникновения заболевания 30 % женщин и 16 % мужчин; для последних характерно откладывать обращение к врачу до последнего момента. [12]

А. Хайльбрун приводит данные, согласно которым в понятие «психическое здоровье/нездоровье» как мужчины, так и женщины вкладывают различные полоролевые качества. Испытуемым мужчинам и женщинам было предложено заполнить опросник на полоролевые качества как бы от лица «психологически адаптированного» человека, а впоследствии — «психологически дезадаптированного». В результате критическим аспектом дезадаптированности мужчины считали сниженность маскулинных и фемининных черт, а женщины — отсутствие фемининных качеств. Психически здоровая личность, по мнению мужчин, должна обладать выраженными маскулинными характеристиками, для женщин же важнейшим показателем психологически адаптированной личности является фемининность. Это свидетельствует о том, что фемининные черты не входят строго в стереотип психического здоровья как у женщин, так и мужчин, но их отсутствие составляет стержень стереотипа плохой психологической адаптации для обоих полов. Таким образом, маскулинность, по мнению женщин, имеет меньшее влияние на здоровье или болезнь, в то время как отсутствие фемининности — фактор слабого психического здоровья. Для мужчин присутствие или отсутствие маскулинности является критическим аспектом картины адаптивности или дезадаптивности. Ограниченная фемининность — значимый показатель дезадаптированности для обоих полов. [4]

Здоровье вообще и психическое здоровье в частности, можно рассматривать как бы с двух сторон: на уровне популяции (в этом случае, прежде всего, работают показатели смертности и заболеваемости) и на уровне индивида (речь идет об индивидуальных характеристиках здоровья). При анализе этих показателей мы обнаруживаем парадоксальную ситуацию: популяционный индикатор значительно ниже у мужчин, однако все показатели индивидуального здоровья значительно ниже у женщин. Низкие характеристики индивидуального здоровья женщин связаны с высокими биологическими (продолжение рода) и социальными (выживание в сложных условиях) нагрузками, а, следовательно, общество должно обратить внимание именно на помощь женщинам в этом направлении.

Индивидуальное здоровье — это один уровень здоровья женщин и мужчин, некий «индивидуальный потенциал», состоящий из набора различных факторов. Здоровье населения (или популяции) — уровень другой, хотя взаимодействие этих уровней — очевидно. В совокупности они образуют единый ресурс здоровья общества.

В массовом сознании можно встретить мнение о том, что изменение гендерных ролей (прежде всего, «маскулинизация» женщин) способствует увеличению психических расстройств. Однако как показывают данные метаанализа распространенности психических расстройств за 100-летний период, по частоте возникновения психических расстройств между мужчинами и женщинами значимых различий не обнаруживается. Имеется тенденция к тому, что значимые различия фиксируются по частоте возникновения расстройств в различных сферах: у женщин психические расстройства чаще возникают в эмоциональной сфере (депрессивные и тревожные расстройства), а у мужчин — в личностной. Так, анализируя распространенность невротической депрессии в поликлинической практике, некоторые исследователи отмечают, что соотношение

мужчин и женщин составляет — 1:5-6. [5; 9; 10] И эти различия вполне объясняются различиями в гендерном статусе мужчин и женщин и их ориентацией на определенные гендерные стереотипы. Поскольку в представлениях большинства людей женщины должны быть более эмоциональными (так как это соответствует их подчиненному статусу, связанному с ролью обслуживания и заботы, в отношениях с мужчинами), то, соответственно, особое внимание в клинической практике уделяется именно нарушениям в эмоциональной сфере у женщин. В представлениях о маскулинности больший акцент сделан на личностных характеристиках мужчины как активного, сильного и эффективного субъекта социальных отношений, соответственно, из-за этой установки большее внимание в клинической практике уделяется нарушениям личностного компонента у мужского населения. Действие гендерных стереотипов также проявляется в том, что женщины значительно чаще мужчин обращаются за психологической помощью при возникновении эмоциональных проблем, а мужчины чаще обращаются за психологической помощью в случае личностных нарушений (проблемное поведение, алкоголизм, наркомания). При этом мужчины вообще реже по своей инициативе обращаются за психологической помощью из-за желания соответствовать доминирующим гендерным стереотипам. [15]

Ю. М. Миланич разделяет детей с эмоциональными нарушениями на три группы. В первую входят дети с выраженными внутриличностными конфликтами. Родители и педагоги отмечают у этих детей тревожность, необоснованные страхи, частые колебания настроения. Вторую группу составляют дети с межличностными конфликтами. Эти дети отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью, раздражительностью, агрессивностью. Третью группу составляют дети как с внутриличностными, так и с межличностными конфликтами. Для них характерны эмоциональная неустойчивость, раздражительность, агрессивность, с одной стороны, и обидчивость, тревожность, мнительность и страхи — с другой стороны. В первой группе преобладают девочки, во второй и третьей — мальчики. [13]

Следует обратить внимание и на то, уже в пубертатном возрасте отмечается преобладание депрессивных нарушений у девочек по сравнению с мальчиками. Как отмечает Э. Мэш, распространенность депрессии, так же, как и гендерные различия очень сильно увеличиваются в возрасте между пятнадцатью и восемнадцатью годами. Соотношение депрессивных девочек и мальчиков возрастает примерно от 2:1 в пубертатный период до 3:1 после его завершения и остается неизменным на всем протяжении юности и зрелого возраста. По данным А. Анголд, девушки в два раза чаще юношей обнаруживают депрессивные расстройства. [5] Коннели с соавторами тоже выявили, что переживание школьниками депрессии средней и тяжелой степени чаще наблюдается у девочек, чем у мальчиков. Это — влияние полоролевой социализации, которая сопровождает половое созревание. Биологические изменения в процессе полового созревания, равно как и социальные перемены, связанные с переходом из начальной школы в средние и старшие классы, требуют особенно от девочек-подростков огромных усилий для психологического приспособления. [8]

Данные, полученные французскими авторами при исследовании 744 внешне здоровых учащихся, показали, что большие депрессивные эпизоды у молодых людей — не редкость, хотя очень часто они не диагностируются. При этом основные манифестные признаки депрессии различаются у лиц мужского и женского пола. У девушек они больше, чем у юношей отличаются от депрессии у взрослых. Исследовались факторы, влияющие на клиническую картину детской и подростковой депрессии: социодемографическая ситуация, школьная жизнь, проблемы здоровья, употребление психоактивных и наркотических веществ, антисоциальное поведение, семейные и дружеские отношения, семейный анамнез.

При анализе полученных результатов оказалось, что ряд факторов, таких как школьные трудности, нарушения сна, мысли о смерти и неудовлетворенность собой, более характерны для депрессивных эпизодов у юношей, чем у девушек. У них же чаще встречались соматические отклонения и антисоциальное поведение. Юноши оказались более чувствительными к семейным проблемам и отличались особым типом реагирования на эти трудности. Принимая во внимание полученные данные, авторы выдвинули гипотезу о том, что у лиц женского пола феноменология депрессии относительно бледнее и клинические проявления у девочек с депрессией и без депрессии различаются не так явно. Напротив, депрессия у юношей выглядит более определенно, причем в сочетании с особенностями, не характерными для депрессии у взрослых.

При исследовании кровообращения в различных зонах головного мозга у мужчин и женщин, находящихся в депрессивном состоянии, было установлено, что, хотя они испытывали схожие чувства, у них наблюдались гендерные различия в активности определенных участков

головного мозга. При ощущении печали у всех испытуемых становились активными зоны левой префронтальной доли коры головного мозга, но у женщин отмечалась гораздо более сильная активация лимбической системы, по сравнению с мужчинами. Эти данные, полученные в результате исследований взрослых людей, предполагают, что гендерные различия депрессии могут отчасти быть вызваны различиями в протекании тех процессов в головном мозге, которые регулируют эмоции.

Как отмечает Г. Крайг, у мальчиков-подростков депрессия нередко сопровождается срывами, для девочек же наиболее характерны нарушения пищевого поведения, такие как анорексия (болезненное состояние, связанное с желанием похудеть, стать изящной и оставаться такой) или булимия (возникающее в виде приступов чувство мучительного голода, сопровождающееся резкой слабостью, иногда обмороком и болями в подложечной области). Многие девочки выходят из отрочества с ущербным Я-образом, сравнительно низкими ожиданиями в жизни и гораздо меньшей уверенностью в себе и своих способностях, чем мальчики. [7]

Некоторыми авторами получены половые различия связанные со школьными проблемами и депрессией у детей. Р. Коул в своем исследовании обнаружил, что хотя учителя оценивают девочек как более академически компетентных, чем мальчиков, самооценка у девочек не выше, чем самооценка у мальчиков. [1]

По сравнению с учительской оценкой девочки были склонны недооценивать свою академическую компетентность, в то время как мальчики имели тенденцию переоценивать ее. Р. Коул связал свои находки с результатами другого исследования, показавшими, что мальчики стремились связывать академические неудачи с недостатком усилий, а девочки – с недостатком способностей. Следствие из этого автор видит в том, что девочки имели набор когнитивных обоснований, которые предрасполагали их к депрессии.

В исследовании Капершмидт и Петерсон было показано, что депрессия у мальчиков лучше прогнозируется через ощущения низкой уверенности в себе. А у девочек трудности в отношениях со сверстниками могут сыграть определенную роль в развитии депрессивной симптоматики. [2]

В исследовании А. И. Подольского, О. А. Идобаевой был выявлен ряд факторов, способствующих возникновению депрессивных состояний у подростков. В частности, была обнаружена тесная связь депрессивного состояния с субъективной самооценкой собственного здоровья, даваемой исследуемыми школьниками. Также, по данным исследования, высока связь уровня депрессивности и наличия релевантных показателей в анамнезе. Примечательно, что здесь обнаруживаются существенные гендерные различия: вышеуказанные показатели находятся в статистически значимой связи с индикаторами депрессивности лишь у мальчиков.

Особое значение для возникновения и развития депрессивных состояний у подростков в условиях социально-экономической нестабильности имеет характер детско-родительских отношений. В целом для всей группы исследованных А. И. Подольским подростков обнаружилась значительная связь подростковой депрессивности и таких параметров воспринимаемого подростком родительского стиля, как директивность и непоследовательность воспитательной родительской тактики матери. Под директивностью в данном случае понимается управление подростком со стороны матери, внушение ему чувства вины. Директивная мать показывает свою жертвенность, что впоследствии вызывает у подростка протест, негативизм, стремление к независимости и самостоятельности, которые слабо связываются с ответственностью за свою жизнь. Непоследовательность воспитательной тактики проявляется со стороны матери в резкой смене стиля отношения – от принятия подростка к резкому эмоциональному отвержению. При этой тактике ребенок чувствует себя незащищенным и неприкаянным.

При этом для всей рассмотренной выборки какая-либо связь характеристик воспитательной родительской тактики отца с депрессивностью подростков обнаружена не была.

Статистический анализ, проведенный авторами отдельно для юношей и для девушек, показал, что для мальчиков в равной степени в отношении и отца, и матери значимой является враждебность в отношениях родителей к подростку. Явно связана с депрессивностью мальчиков и директивность отца. Для девочек же наиболее существенной оказывается непоследовательность линии воспитания, проводимой матерью, также обнаруживающей высокосвязную связь с показателями депрессивности.

Замечено, что мальчики в большей степени при семейных неурядицах, способных вызвать устойчивую депрессивность, ориентируются на свободу в своих действиях и стремятся к

независимости, обращаясь в группу сверстников. Девочкам же нужны эмоциональные связи с подругами для того, чтобы те поняли их переживания при ссорах с родителями.

Интересные результаты были получены О. А. Идобаевой с помощью изучения отношения подростков к значимым жизненным событиям. Из предложенного списка подростку предлагалось оценить жизненные события как положительные или отрицательные. Так, для всех рассмотренных случаев как наиболее положительное было оценено событие «Улучшение финансового состояния семьи», а отрицательно оценивались события «Смерть родителя» и «Серьезная болезнь родителя, требующая госпитализации». Также к числу положительных событий (относительно с равными показателями среди мальчиков и девочек) были отнесены такие события как «Уменьшение количества ссор с родителями» и «Улучшение взаимоотношений со сверстниками», а к числу отрицательных – «Увеличение количества ссор с родителями» и «Ухудшение взаимоотношений со сверстниками». Также высоко положительно оценивались «Получение работы отцом или матерью», «Покупка недвижимости» и «Поездка за границу», а высоко отрицательно – «Ухудшение финансового состояния семьи», «Развод родителей» и «Повторная женитьба отца».

Несколько неожиданными для группы исследователей оказались результаты подсчета связи уровня депрессивности с оценками жизненных событий. Так, для всей группы исследованных подростков значимая связь обнаружилась лишь в отношении события «Ухудшение взаимоотношений со сверстниками». У мальчиков была зарегистрирована также значимая связь с событием «Исключение из школы». Несколько большее количество значимых связей было получено у девочек. Так, обнаружилась отрицательная связь уровня депрессивности с оценками событий «Невозможность участвовать в желаемой внешкольной деятельности», «Ухудшение взаимоотношений со сверстниками» и «Потеря работы отцом или матерью», а также положительная связь с оценкой события «Изменения в работе отца, требующие его длительного отсутствия дома». Таким образом, было выявлено, что наиболее высокие связи уровня депрессивности обнаруживает с декларируемым эмоционально-ценностным отношением подростков к жизненным событиям из семейной сферы.

Более детальный анализ связи характеристик семейной жизни с уровнем депрессивности подростков показал, что:

- уровень экономического благосостояния семьи сам по себе не обнаруживает значимых связей с уровнем депрессивности ни у исследуемой выборки в целом, ни отдельно у мальчиков или девочек;
- не было обнаружено значимой корреляционной связи между депрессивностью подростков и родительской депрессивностью;
- при полной незначимости связи депрессивности с уровнем образования матери, образование отца обнаруживает значимую связь с уровнем депрессивности подростка (эта связь довольно парадоксальна – выше образование отца, выше подростковая депрессивность);
- еще один парадоксальный факт был выявлен учеными при исследовании связи подростковой депрессивности с состоянием здоровья родителей: при отсутствии сколько-нибудь значимой связи подростковой депрессивности и здоровья отца, здоровье матери обнаруживает значимую связь с подростковой депрессивностью в следующем соотношении – чем выше показатели здоровья матери, тем выше уровень подростковой депрессивности. [11]

Таким образом, депрессивные состояния подростков как представителей обоих полов, являясь нарушениями их эмоциональной сферы, обнаруживают тесную связь с теми характеристиками жизнедеятельности подростков, которые наиболее значимы для них. Это относится к межличностным отношениям в семье и детско-родительским отношениям, к комплексу отношений, в которые вступает подросток в процессе школьного обучения (школьная успеваемость, взаимоотношения с учителями и сверстниками), к стрессогенным жизненным событиям.

Литература

- [1] Бендас Т. В. Гендерная психология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2007. – 431 с.
- [2] Берн Ш. Гендерная психология: 2-е международное изд. СПб.: Питер, 2002. – 320 с.
- [3] Бреслав Г. Психология эмоций. М.: Смысл, 2004. – 544 с.
- [4] Еникополов С. Н., Дворянчиков Н. В. Концепции и перспективы исследования пола в клинической психологии. // Психологический журнал. – 2001. - № 3. – С. 115-119.
- [5] Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2003. – 418 с.

- [6] Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2008. – 784 с.
[7] Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2002. – 416 с.
[8] Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
[9] Мак-Каллоу Дж. Лечение хронической депрессии. – СПб.: Речь, 2003. – 368 с.
[10] Малкина-Пых И. Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 992 с.
[11] Подольский А. И., Идобаева О. А. Внимание: подростковая депрессивность. М.: Вербум – М, 2004. – 128 с.
[12] Психология здоровья. / Под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Речь, 2003. – 326 с.
[13] Психотерапия детей и подростков // Под ред. Х. Ремшмидта. М.: Мир, 2000. – 308 с.
[14] Соколенко В. М. Между полом и гендером. // Человек. – 2001. – № 3. – С. 170-180.
[15] Юматова И. И., Воронцов Д. В., Репина Н. В. Гендерный подход в клинической психологии // Основы клинической психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 356 с.

TO THE PROBLEM OF TIME MANAGEMENT IN STUDENT ENVIRONMENT

Zaytseva E.G., Kuleshova M. Yu. ©

Don State Technical University Institute of service and business (branch) DSTU in Shakhty
Russia

Abstract

To the question of the problem of time management among students. It is noted that the ability to properly organize their time is necessary for today's young people at a grade in high school. The principal features of personal time in the student community that prevents the achievement of goals and specific objectives. Presents the developed training program on time management among students on the basis of psychological services

Keywords: time, the organization of personal time, time management, personal effectiveness, personal time, student environment.

Аннотация

Рассматривается вопрос о проблеме тайм-менеджмента в студенческой среде. Отмечается, что умение правильно организовывать свое время необходимо для современных молодых людей на этапе обучения в вузе. Выделены основные особенности проведения личного времени в студенческой среде, мешающие достижению целей и выполнению определенных задач. Описывается разработанная программа тренинга по тайм-менеджменту в студенческой среде на базе психологической службы Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты.

Ключевые слова: время, организация личного времени, тайм-менеджмент, личностная эффективность, личностное время, студенческая среда.

В настоящее время проблема тайм-менеджмента охватывает разные категории возрастов. Мы решили остановиться на возрасте от 18 до 21 года, времени профессионального становления молодежи. И, как уже описано Н.С. Мартышенко, С.Н. Мартышенко «...временпрепровождение студентов является важной проблемой не только отдельных вузов, но и важнейшим элементом формирования молодежной политики страны» [2].

Неправильное и неравномерное распределение времени у студентов связано с разными факторами, как отмечает Н.С. Мартышенко, «нехватка денег – одна из причин ухода от реальной жизни в виртуальное пространство» [2], студенты часто совмещают учебу и работу, вследствие чего получают некачественное образование, занятость на работе и попытка успеть учиться отнимает время в самосовершенствовании и саморазвитии, сокращает время отдыха и сна и др.

Проводя анализ литературных источников относительно изучения понятия времени, временной перспективы, обратимся к теории личностной организации времени К.А. Абульхановой, которая отражает взаимосвязь трех перспектив, необходимых для понимания и осознания человеком времени как ценности и жизненной позиции в целом. Когнитивная перспектива, т.е. «способность строить жизненные планы, структурировать будущее, видеть свои перспективы и себя в будущем» [1]; личностно-мотивационная перспектива – «целостная готовность к трудностям, гарантия реализуемости» [1]; жизненная перспектива связана с жизнью человека и «предшествующим опытом личности, достигнутым социальным уровнем» [1]. Таким образом, взаимосвязь данных компонентов позволяет говорить о целостной временной модели, которая, на наш взгляд, является составной частью гармонично организованной личности.

Сегодня, все больше технологии тайм-менеджмента используют в сфере бизнеса, крупных компаний разных отраслей, и редко описываются программы тренинга тайм-менеджмента в сфере образования. Так как мы остановились на определенной возрастной категории, имеющий свои ключевые особенности, следует отметить, что это, прежде всего, период профессионального становления личности, который представляет собой жизненный этап, заключающийся в получении знаний о профессиональной деятельности, совершенствовании трудовых навыков и самосовершенствовании в целом. Современная студенческая среда меняет свои жизненные установки, приоритеты и находится в постоянном движении поскольку меняется обстановка окружающей, внешней среды. И, как отмечают многие авторы, «современным студентам не хватает знаний и технологий эффективного использования времени, они недостаточно высоко ценят время» [2]. Проблема организации личного времени становится все более актуальной, на этом основании нами была разработана программа тренинга тайм-менеджмента в студенческой среде на базе психологического клуба «Мы вместе» Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты Ростовской области (ИСО и П (филиал) ДГТУ).

Под тайм-менеджментом мы понимаем систему знаний и технологий эффективного использования времени, с целью самосовершенствования и реализации личностной эффективности.

Основной целью тренинга «Тайм-менеджмент. Студенческое время» является приобретение студентами навыков эффективного использования и организации своего учебного, рабочего и личного времени; выявлению основных барьеров, мешающих эффективному использованию времени и способов для их успешного преодоления.

Предполагаемый результат – в процессе тренинга участники индивидуально определяют для себя основные барьеры и факторы, мешающие эффективной организации своего времени, находят способы борьбы с ними; составляют планы и решают задачи для реализации поставленной цели.

Занятия рассчитаны на группу из восьми-десяти человек. Продолжительность тренинга – два дня по шесть часов.

Программа тренинга «Тайм-менеджмент» включает следующие направления работы:

- определение значения времени;
- анализ использования своего времени, выявление барьеров, помех, анализ временных потерь;
- эффективная постановка целей, планирование и структурирование;
- создание модели рационального использования учебного, рабочего и личного времени.

Апробация тренинга будет проходить в студенческих группах нескольких факультетов: социально-гуманитарном, технологическом и факультете экономики и сервиса Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты Ростовской области.

В последующей статье будут описаны результаты апробации и уровень эффективности использования данной программы тренинга.

Литература

- [1] Иноземцева Н.Н. Пространственно – временные перспективы личностной организации времени и тайм-менеджмента. Мир психологии, 2010. № 1. С. 189 – 197.
[2] Мартышенко Н.С., Мартышенко С.Н. Современные тенденции изменения структуры времяпрепровождения студентов. Социально-экономические явления и процессы, 2013. № 1 (047). С. 112 -116.

RHYTHM AND MOTION AS THE BASIS OF THE TIME SENSE FORMATION

Zvonova E.V. ©

Candidate of Pedagogical Sci,
Moscow State Pedagogical University

Abstract

In this article, the phenomenon of the time sense of a person is investigated, the role of a rhythm and motion in the course of the time sense induction reveals. The points in question make it possible to have chance in expansion of the time management in human life.

Keywords: time management, time perception, idea of chronology, time sense, psychological time of a person, time perspective, aspect of rhythmology.

The special literature analysis shows that researches of time in psychology touch upon a number of aspects, namely sensation and perception of time, clear view of time, and time sense.

The time perception is the echo of objective duration, speed, and sequence of the reality phenomena. At the heart of the time perception, the rhythmic change of excitation and inhibition in the cerebral hemispheres lies. The most diverse analyzers participate in time perception but the most exact differentiation of time intervals are given by kinesthetic and acoustical sensations. The subjective perception of the long time periods is substantially defined by the character of experiences and the emotional state of a subject [5].

What is at issue of the direct sensual basis in the perception time traditionally attracts attention of psychologists and physiologists. In variety of works of the sixties to eighties, the dependence of individual time from the age of a person, activity of the cardiovascular system, and electric rhythms of a brain were experimentally investigated [12]. Dependence of day-night cycling of a human life rhythm on changes in illumination affecting the output of a hormone of melatonin which acts on a number of important biochemical processes is described. The shorter 90-100 minute cycles of behavioral activity of a person have been found out in those researches. It has been established that not all processes are of the endogenous nature. Many of them are stipulated by the external reasons, for example, movements of the Earth, the Sun, and the Moon. To readout time in biological system, of great importance is the presence of the several timers creating the separate time scales [13]. In domestic psychology, the issues of an irreducibly perceived time interval, a psychological time quantum [22], and influence of external and

internal processes on change in the time perception quantum [19] are investigated. Results of those researches serve as the basis of the individual schedule of working capacity.

Specificity of the time perception consists in that there is not present special stimulus energy to influence the suitable receptor complex and create the basis for time perception. According to G.Woodrow, time is not that thing which can be directly apprehended by us as an apple [6]. In the course of investigation of characteristics of the time perception, the question arises to search the internal, informative mechanisms mediating processes of time perceptions and allowing to build an image. On the one hand, it is the deliberate organization of time periods, and, on the other hand, we deal with the control, conscious distribution and an establishment of interrelation of external changing factors of human activity ability that are assumed as the basis of principles, methods, and rules of planning.

The issue of the time view formation in the mind of a person is connected with studying of the information structure in memory. The perceived time duration also depends on how the information is organized, coded, and kept in memory [22]. In consideration of time and time coordinate as a necessary component of the psychological analysis, J. K. Strelkov believed that the 'time mechanism' was not only memory, but mentality as a whole, with the consciousness and existence relating through it [17]. In Russian psychology, any conception is considered as a reproduced image of a subject based on our last experience and created by means of memory in imagination. At that, the generality level of this or that conception can be different and as a result we distinguish between individual and general conceptions. With the language which introduce in the conception socially developed ways of logic operation with concepts, the conception is transferred into an abstract concept [5]. Time is always in movement, it always runs in one direction, from the past to the future, it is irreversible, cannot be detained, returned, and 'shown'. According to I. Kant, time concerns only to a perceiving person rather than to a 'thing-in-itself' [9].

As the conception formation is connected with memory and imagination, it is four theoretical propositions of the domestic psychology that are the key to understanding of psychological bases of the time conception formation. Firstly, it is the idea of social conditionality and historical variability of mental functions; in the second place, it is the proposition as for their sign character; in the third place, it is the idea of the structural unity in the practical and mental activity which has defined the system character of genetic researches; and in the fourth place, it is the idea of the mediation by joint activity and relations of people in developing of mental functions [13].

This aspect of the time management is in detail developed in practical recommendations of ways and forms to structure a plan of work as well as necessity of the time control and the personal estimation of efficiency in use of the individual fund of time. The personal system of work with the information is reflected in the variety of conventional codes beginning from a 'colour language' up to pictogrammes.

Study of the 'time sense' phenomenon is focused on the problem of connection of emotions and time (William James, S.L.Rubinstein, Vytis Viliūnas, Yanucz Reykowski etc.) According to S. L. Rubinstein, emotional experience of time plays a very important role in human life, the time weighting is emotionally determined. The basic prominent feature of time is its irreversibility. The reference point can be fixed only outside of subjective, personal experience, in the course of the historical process by certain historical event from which calendar is conducted. "*The lifetime is objectively defined only as the history time. Only on the basis of historically certain system of the time calculus, it is possible to correlate time indications of sundry observers with unrestricted conversion from one point of view to another and establish unequivocal conformity of all datings*" [16 c.253].

H.Bergson wrote that for a person, a conscious being, of great importance are time units as we do not take into consideration the ends of intervals but live during intervals themselves, and feel them [2]. The 'time sense' is the polymodal structure which includes such parameters as the duration of an executable action, the rate and the rhythm of movements, speed, and time sequence [10,20].

The time sense interaction with the development of emotional sphere of a person is connected with the concept of psychological time. The problem of psychological time on the scale of human life has received the theoretical foundation in works of P.Janet, Ch.Bühler, K.Lewin, S.L.Rubinstein, B. G. Anan'ev, E.I.Golovakha, A.A.Kronik, N.A.Loginova, V.V.Nurkova, and others. Connection of time with emotions of a person puts up time for a special role in human life as a vector of personal development.

The certain picture of interevent connections is always presented in consciousness of a person to an extent in which it is capable to be aware of true requirements and motives, purposes, means, and

results of activity with coupling them in complete idea of .the logic of own life which B. G. Anan'ev has named as a subjective picture of a life way [1].

Psychological time unites the objective time relations (both natural and social) and subjective reflection of these relations in the course of perception of changes, weighting of duration and sequence of events, emotional experience of separate properties of time, formation of the lifetime perceptual unity.

In studies devoted to the psychological time of a person, three interconnected scales of that time are allocated: situational, biographic, and historical. In the psychological time, significant for an individual situations accompanied by specific forms of emotional experiences are considered. Experience which somebody has gone through gains for him/her the status of the vital events, with such events becoming the marks in the course of a person's life. Their content makes up the basis of the person's emotional experience of life.

The interrelation of events, weighting of their duration and sequence, attribution to the past, the present, and the future, makes up the time structure of life. On the basis of awareness of the time structure of life, the individual concept of time is formed [7].

Psychological time is the indicator of the spiritual maturity of a person, and the time management goes beyond pragmatical and tool limits, creating the time perspective of life. In such a light, the time perspective prospect acts as a basis of motivational sphere. The time perspective prospect allows to study the value-semantic field of a person. An individual chronotop acts as a characteristic for an individual combination of time and spatial components of his/her intentionality, entitative state of partiality of a person's attitude to the world. In its practice, this aspect of the time management is reflected in definition and comprehension both of life value and personal values as well as workings out of methods to transform a dream into a goal.

The time sense is shown not only at the level of the meaning formation. Its development helps a person to work out the optimum rhythm of activity that allows preserving efficiency and high degree of quality. The accent on muscular feeling and acoustical sensations makes it possible to examine the role of person's impellent activity and the of its organization in the time management process. However, this aspect does not find sufficient development in practical programs of the time management.

The time sense is directly connected with the problem of 'rhythms and rates' in human activity. The time value judgment is staticized at the direct emotional experience of the phenomenon or action duration, which is connected with the formation of association reflexes for a time. The second important point is the time perception and it is connected with the person's internal speech endured through the verbalization forms of reflection [10]. It is hard for overrate the rhythm role in the time sense formation. The rhythm is considered as a specific regularity of a certain kind of actions, consisting in a sequence or a certain combination of component parts in time. The basic components of a motion rhythm are the repeatability of movements in separate elements and the regularity of their alternation [10].

The motor actions are successfully performed only when the optimum rhythm of motion has been found – identical number of movements in identical time intervals. Any motion is considered as the completely mastered one only when it assumes a certain rhythmic pattern, and it is associated with the distinction of motions in space and time. High development of art of motion in space is possible only at the advanced ability to distinguish sequence of movements in time. And it is the musical rhythm with its great diversity that most of all promotes to perception and then education of rhythmic motion.

The time sense is formed in movements which act as 'the materialized object', with its changes being reflected in consciousness. Motion and its reflection in consciousness of a person is the basis of orientation in environment, the necessary condition to attain the planned in advance results of change and self-development. The sensual distinction of separate parameters of motion directly participates in the motor image formation in consciousness of the person. At that, there are no intermediate gnoseological or mental links between the sensual side of an image and the perceived object itself (in this case, motor action).

The spontaneity of sensual distinction is relative, as in motor action, any movement is the operation to attain the goal. Motion may be a tool in the time sense formation.

In his works, N.A.Bernshteyn has considered the active role of motion in the person's assimilation of experience of the external and inner world. He has believed that the realized submission of environment and its reorganization according to the requirements of an individual underlies the formation and the development of motion but neither the adaptation to environment conditions nor answers to external irritants [4]. In his study of the motion structure, N. A. Bernshteyn establishes their ability to react both on changes in conditions of the action execution and fluctuations of their own structure. Motion is programmed by the sense which acts the basis of an image of the required future. A

basis of the management mechanism is the circular process which contains not only the answer to irritation but the answer value as well, with the signal to that answer arrives in the governing body by the feedback channels.

With the reference to the motion organization, N.A.Bernshteyn has formulated and experimentally proved the principle of cyclic management with use of signals about the result reached. A motor impulse, leading to the motor act on a periphery, causes thereby the proprioceptive ascending innervations which influence the course of motor impulses. N.A.Bernshteyn has allocated three stages of the motion origin. The first of them is characterized with a low speed, intensity, and discrepancy that accounts for the necessity to block excessive degrees of freedom and without what the necessary organization of the motor act cannot be achieved. For the second stage, it is characteristic typical reduction of intensity, perfection of intermuscular coordination, and increase of speed and accuracy of motion. The third stage is notable for the decrease in a share of participation of muscular efforts in realization of the motor act at the expense of application of external forces: weights, inertia, centrifugal, jet, and others. [3,4].

A person's speech relevant to the highest level of the motion organization – the cortical speech-motor level of the symbolical coordination and the psychological organization, acts as the organizing and operating mechanism of the motor activity formation. In motor actions, convergence of all cognitive processes takes place; therefore motion is formed as the biodynamic structure typical for the person's behavior.

Study of the role of motion in the world development are of huge methodological potential, acting as the basis of creation of the purposeful, level system of the time sense formation. In this case, the image of the problem set and realized by a person is represented not only in business characteristics (what, to what term, criteria of value, and so forth), but in the rhythmological component (with what effort, with what emotional spirit, and in what optimum rhythm).

The analysis of inner and external resources may refer the problem to the complex ones, however on the personal side, it is perceived as a career call, a step to success. The model of purposeful time management is the sequence of actions: the orientation stage which allows establishing the problem significant characteristics; the emotionally valued stage; the stage of formation of an aim and search of a corresponding rhythm standard. The rhythm standard sets the necessary emotional and time pulsations adjusting all levels of activity of the person on an optimum working rhythm [8].

The time management of as a way in programming of success with purposeful formation of rhythms-standards at all stages by formation of individual motion activity allows embracing all psychological aspects of time phenomenon in a human live.

References

- [1] B. G. Anan'ev. *Problems of the modern human study*. [in Russian] SPb., 2001.
- [2] A. Bergson. *Creative evolution*. [in Russian] Moscow, 1998.
- [3] N. A. Bernshteyn. *Dexterity and its development*. [in Russian] Moscow, 1991.
- [4] N. A. Bernshteyn. *Physiology of motion and activity*. [in Russian] Moscow, 1990.
- [5] Great Psychological Dictionary/Composed and edited by B. Meshcheryakov and V. Zinchenko, [in Russian] SPb., 2003.
- [6] G. Woodrow *Time perception. Experimental psychology*. (edited by S. S. Stevens in 2 vol., 2, [in Russian] Moscow, 1963. pp. 859-878.
- [7] E. I. Golovakha and A.A. Kronik. *Psychological time of a person*. 2nd corrected and supplemented edition. [in Russian] Moscow, 2008.
- [8] E. V. Zvonova. *Significance of Rhythm and Motion in Formation of Time Sense* (on the Issue of Time Management)/the University Bulletin. [in Russian] Moscow, State University of Management, 2011, No. 22, pp.31-34.
- [9] I. Kant. *Kritik der reinen Vernunft*. [in Russian] Moscow, 1994.
- [10] A. A. Korneshov. *Time sense and its determination in the conscious management of motor actions in sports*. Abstract of thesis for Candidate of Pedagogics Sci., [in Russian] Moscow, 2003
- [11] N. A. Loginova. *Biographic method in psychology and interdisciplinary sciences*: Abstract of thesis for Candidate of Psychologic Sci. [in Russian] Leningrad, 1975.
- [12] N. I. Moiseeva. *Time perception in human consciousness//Chronobiology and Chronomedicine*. Manual. [in Russian] Moscow, 1989, pp. 261-277.
- [13] V. A. Moskvina. *Interhemispheric relations and the problem of individual distinctions*. [in Russian] Moscow, Publishing house of Moscow State University, Orenburg, 2002.

- [14] V. V. Nurkova. *Cultural-historical approach to autobiographical memory*. Abstract of thesis for Doctor of Psychologic Sci [in Russian] Moscow, 2009.
- [15] Ya. Reykowski. *Experimental psychology of emotions*. [in Russian] Moscow, 1979.
- [16] S. L. Rubinstein. *Grounds of general psychology* [in Russian] SPb., 2003.
- [17] Ju. K. Strelkov. *Existential psychological reconstruction of the event emotional experience: value of time coordinate*.//Annual of the Russian psychological society. Special issue, **3**. [in Russian] Moscow, January 2005, pp. 74-77.
- [18] N. N. Tolstykh. *Development of person's time perspective: the cultural historical approach*. Abstract of thesis for Doctor of Psychologic Sci. [in Russian] Moscow, 2010.
- [19] B. I. Tsukanov. *Time in the person's mentality*. [in Russian] Odessa, 2000.
- [20] V.S. Shin. *Development and training of time perception of in sports activity (Boxing materials)*. Thesis for Candidate of Psychologic Sci. [in Russian] SPb., 1999.
- [21] Kh. Shiffman. *Time perception*// *General psychology*. Texts: in 3 vol., **3**, *Subject of cognition*. Book 2 , 2nd corrected and supplemented edition, edited by V. V. Petukhov, [in Russian] Moscow, 2006, pp. 220-244.
- [22] D. G. El'kin. *Time perception as modeling. Perception of space and time*. Edited by B. G. Anan'ev and E. Sh. Airapetyants, [in Russian] Leningrad, 1969, pp. 76-79.

«THE THEORY OF TRANSFORMATION PRESS» IN INFORMATION SOCIETY

Abduazimov O. U. ©

National university of Uzbekistan

Uzbekistan

Abstract

In article explored development of mass communications as a result of appearance «The theory of transformation press» in information society. With this point of view accounting actuality problem of outputting of conception of mass communications as the democratic institute of journalism in information society. Here in information society XXI age transition on new level of mass communications through «Transformation press» analyzed as period of the development.

Keywords: "Theories transformational presses", information society, mass communication, five principles, "Uzbek model", five types, public opinion, globalization, democratic institute.

Аннотация

В статье исследовано совершенствование массовых коммуникаций в результате появления «Теории трансформационной прессы» в информационном обществе. С этой точки зрения излагается актуальность проблемы массовых коммуникации в качестве демократического института журналистики. Здесь в информационном обществе XXI века переход на новый уровень средств массовых коммуникации через «Трансформационную прессу» анализируется в качестве периода развития.

Ключевые слова: «Теории трансформационной прессы», информационное общество, средства массовой коммуникации, пять принципов, «Узбекской модели», пять типов, общественного мнения, глобализация, демократический институт.

При расширении технологических возможностей массовых коммуникаций в информационном обществе, увеличении геополитического влияния информации больше влияния ядерных полигонов, появляется риск их превращения в сильнейшее оружие. На сегодняшний день существуют различные мнения об обществах проявляющих некоторые стороны массовых коммуникаций, в частности «индустриальное и постиндустриальное общество», «открытое общество», «экспансия информации», «информационные войны», «столкновения культур», «культурный империализм», «неоколониализм информации» и другие. Даже если демократизация обществ и называется по-разному, в них существует своеобразная общность и все они непосредственно связаны с усовершенствованием массовых коммуникаций. С этой точки зрения Президент Республики Узбекистан И.Каримов отметил: «Экспорт демократии, насильственное внедрение со стороны противоречат самой ее природе. В последнее время эта истина подтверждается многими примерами. Стремление насадить демократию извне, без учета

своеобразных особенностей каждого государства и народа, несомненно, ведет к плачевным, тяжким последствиям – так же, как это было с попытками экспорта коммунизма» [8, с. 38].

По мнению американского исследователя К.Поппера, общество это продукт взаимосвязи индивидуальных психологий, в свою очередь общественные законы должны подчиняться психологическим законам. На основе событий общественной жизни, учитывая его традиции, лежит мотив смысла психологий индивидуумов – отдельных лиц. Здесь можно показать три отдельных этических принципа К.Поппера:

1. Принцип виновности: вы можете оказаться правы, а я не прав: также мы оба можем оказаться неправы;

2. Принцип рационального спора: мы можем объективно оценить похожие и противоположенные стороны наших отношений достойных критики и имеющих свои определенные формы, относящиеся к какой-то теории.

3. Принцип приближения к истине: в любой ситуации мы можем приблизиться к истине через споры, не доходящие до личных неприязней [12].

Другими словами в информационном обществе выражение общественного мнения через «Трансформационную прессу» требует создания возможностей и условий для обеспечения здоровой конкуренции.

К.Колин в переходе от постиндустриального общества к информационному обществу разработал следующие критерии, по которым можно вычислить процент оказания услуг в сфере, по отношению к населению. Если в обществе больше 50 % населения заняты в сфере оказания услуг считается что постиндустриальная фаза начала развиваться, если же в обществе больше 50 % населения заняты в сфере информатизации данное общество считается информационным [9]. Если посмотреть на проблему с этой точки зрения, то достойна внимания доклад Президента Республики Узбекистан Ислам Каримова на заседании Кабинета Министров, посвященном итогам социально-экономического развития страны в 2012 году и важнейшим приоритетным направлениям экономической программы на 2013 год, в частности: «Осуществлен поэтапный переход на цифровое телевидение путем установки телепередатчиков в Ферганской, Навоийской, Сырдарьинской и Сурхандарьинской областях, что позволило довести уровень охвата населения цифровым телевидением до 42 процентов... Высокими темпами в 2012 году развивалась **сфера услуг**. Объем оказанных услуг населению возрос почти на 15 процентов, а его доля составляет сегодня более 52 процентов ВВП страны. При этом наиболее высокими темпами растут высокотехнологичные и рыночные виды услуг, такие, как услуги связи и информатизации – на 24,5 процента, по компьютерному программированию – на 18 процентов, по ремонту и обслуживанию технологического оборудования – на 17, финансово-банковские услуги – на 17,6 процента» [6]. В результате выше указанного глава государства Узбекистана остановился на системе «Электронного правительства».

Русские социологи-исследователи М.Горшков [3], З.Голенкова [2], Т.Заславская [4] и другие [13] исследовали изменения общественного строя в обществе через процесс экономической трансформации (проявление в другой форме). В социальной системе в период «Трансформационной прессы» еще более совершенствуется история национальной культуры, богатое просвещение и менталитет. Здесь повышается действенность трех действующих ветвей власти, формируются открытые и ответственные «Электронный парламент», «Электронное правительство», «Электронный суд», в реальной жизни обеспечивается достоверный обмен информацией. В свою очередь ускоряется уровень обмена информации и электронного документооборота между «виртуальными» министерствами, государственными комитетами, учреждениями, входящими в состав «Электронного правительства».

Это стратегия реформ проводимых на основе «Узбекской модели» развития основана на следующих пяти принципах: «1. Освобождение экономики от идеологических догм. 2. Государство – главный реформатор. 3. Во всех сферах жизни господство закона. 4. Реализация сильной социальной политики. 5. Поэтапность перехода к рыночным отношениям» [7, с. 39]. Поэтому в XXI веке в массовых коммуникациях у каждого общества существует своя собственная модель, в частности «Трансформационная пресса» Узбекистана, развивается и совершенствуется по «Узбекской модели» основанной на пяти вышеуказанных принципах. Так отвергается однобокое понимание и измерение журналистики, приходит конец нигилистическим и регулятивным отношениям к ней. Потому что основным критерием информационного общества считается рассмотрение всех членов общества на основе принципа плюрализма и равноправия. По этому поводу в своих произведениях Президент Узбекистана через такие концептуальные идеи как

«демократизация общества через модернизацию страны» (2002 – 2013) заданий строения информационного общества основанной на «Узбекской модели» развития вывело прессу на период новой стадий.

В этой среде нашу мысль может подтвердить трансформация редакций находящихся под их учредительством через обретение доверия потребителя в сфере информации. Так действенность государственных, негосударственных и частных массовых коммуникаций связано не только с обменом информации через электронные адреса, но и веб-сайты, электронные газеты и журналы (в форме pdf), размещение вариантов ТВ и радиопрограмм. Например, изучая читательскую потребность Лондонской газеты «Lloyds List» выяснилось, что только два процента аудитории читают эту газету, и редакция заявила, о приостановлении печатной версии этой газеты с 20 декабря 2013 года. Теперь аудитория будет читать электронную версию (в форме pdf) газеты «Lloyds List» на своих планшетах и смартфонах.

Восточные народы в частности узбекский народ в период своего эволюционного развития следовал формуле иерархического равноправия в качестве своеобразной формы сохранения равновесия между людьми свойственного древнетюркским народам. Не трудно понять, что это именно не отношение на основе тотального равноправия свойственного Западному миру, а иерархического разделения, которое основывается на учетывании возраста, статуса, знаний, опыта и проявляется в качестве справедливого расслаивания свойственного современному образу жизни института махалли. Стоит обратить особое внимание, что в организации жизненного уклада менталитета узбекского народа отношения пять типов – «Родители и дети», «Учитель и ученик», «Руководитель и гражданин», «Старший и младший», «Муж и жена» руководствуются на основе социальной справедливости [14]. Действительно даже если старшим присваивается высокий статус, то на них в свою очередь возлагается ряд общественных обязанностей, то есть защита тех, кто находится под их опекой, проявление доброты и установление дружеских отношений. Все Восточные страны верят, что нарушение этого равенства приводит к беспорядкам, открывает дорогу преступности, лишает народ благоденствия и, в конце концов, приводит к общественному хаосу. Если в Западных странах философия индивидуализма под маской демократии, то есть излишняя политизация в обществе «Я» личности или измерение всех под одну мерку явилось причиной тотального равенства, то на Востоке действующая практика мыслить и действовать на основе общественного «Мы», то есть «здорового общественного мнения» проявляется в «Трансформационной прессе». С этой точки зрения «Узбекская модель» основанная на 5 принципов отмеченных Президентом Республики Узбекистан и на 5 типах Восточной этики поведения служит основой для «Трансформации прессы». Здесь глобализация в информационном обществе системы взаимоотношений «пресса – личность – общество – государство», общекультурное совершенствование «Трансформационной прессы» по сферам отмечается осуществлением гуманистических идей.

В Узбекистане в области журналистики исследовали положительное и отрицательное влияние на общество доктор филологических наук Я.Маматова [11]. По мнению доктора исторических наук К.Ирназарова «трансформация на новое качество средств массовой информации – это требование объективного времени» [12, с. 161]. По мнению И.Мальковской «Сегодня определение смысла массового общества осуществляется не через людей и их строения, а через средства массовой информации» [10, с. 77]. Потому что в информатизации общества развитие массовых коммуникаций в частности трансформационного общества связано не со своим равным следованием различным теориям, а определением их смысла и целей по которым они направлены. Другими словами в информационном обществе появляется научная нужда нового подхода и парадигмы относящейся к массовым коммуникациям.

С этой точки зрения мы условно делим «Трансформационную прессу» на две части: внутреннюю и внешнюю трансформацию. Здесь в внешней трансформации повышается влияние различных информационных на национальную прессу, в свою очередь национальная пресса влияя на мировую прессу действует как составная часть глобального информационного рынка. Во внутренней трансформации через национальную прессу проявляются язык, образ жизни, нравы и обычаи, традиции, искусство, менталитет, и этические нормы народа. Другими словами возникает парадокс, если сейчас национальная пресса для сохранения своей аудитории в конкурентной борьбе информационного рынка выступит против глобализации под влиянием различных информационных атак. С другой стороны, абсолютно не свойственные узбекскому народу лимитность и этнический вакуум, из-за открытости международного обмена информацией, превращает его самого в участника трансформационной системы глобализации мировой прессы.

В период трансформации достойна внимания мысль французского социолога П.Бурдьё [14, с. 51]. Он считает, что если язык превратился в политическое оружие нужно в массовые коммуникации ввести такие понятия как «лингвистический рынок», «лингвистический капитал», «рынок языка», «владельцы лингвистического капитала». По его мнению, через массовую коммуникацию и разработанные ими системы санкции «официальный язык» узаконивается, то есть определяется смысл, и широта тех слов, которые считаются ценными нужными. Основная опора трансформации связана с защищённостью человеческого фактора, мышления, стремления демократизации страны, прав индивидуума в обществе и прежде всего национального языка. Потому что в информационном обществе глобализация массовых коммуникаций, технологий под влиянием общественных, культурно-этических отношений протекает вместе с процессом трансформации прессы.

По нашим наблюдениям целесообразно в обеспечении здорового общественного мнения основанного на 5 принципах «Узбекской модели» и 5 типах Восточной этики, в информационном обществе целесообразно отметить следующие функции «Трансформационной прессы»:

1) Распространение просвещения в обществе и повышение грамотности через доведение до общественности информации в сферах правовой культуры, экологической культуры и других, повышение объективной информации до уровня общедемократической ценности. Сюда в обеспечении информацией в частности требуется через партийные издания повысить политическую культуру и уровень информированности граждан от политики государства, системно анализировать социально-политические, юридические и экономические процессы.

2) Специализация журналистов на основе требований науки (предмета) социологии. Здесь творческие процессы по направлениям и уставам редакций в информационном рынке, через журналиста-социолога, можно условно распределить на 4 группы. Первая группа по сферам прессы – политическая социология, молодежная социология, социология общественного мнения, криминалистическая социология, экономическая социология, социология труда, социолингвистика, военная социология, правовая социология и другие. Вторая группа по научным течениям прессы – социология литературы, социология индустрии, социология образования, социобиология и другие. Третья группа по направлениям прессы – академическая социология, социология религии, социология истории, социология жизни и другие. Четвертая группа прессы по наукам – социология возраста, социогеография и другие.

3) Положить конец иерархическому подчинению прессы. Не допускать появления в сфере информатизации элементов колониализма, шовинизма и расизма «Термитной прессы», то есть «Авторитарной прессы» и «Советско-коммунистической прессы». Здесь критически оценивается идея единой партийности, преобладания авторитарной или тоталитарной прессы.

4) Укрепление информационного мирового государства. Здесь обращается особое внимание на освещение государства как главного реформатора и религии как общечеловеческой демократической ценности. Потому что только в случае достижения консенсуса государственных и религиозных организаций, через обмен достоверных информации в массовых коммуникациях, в частности, коммуникации теологии, во взаимоотношениях информационного общества можно действительно обновится духовно-этически и достичь национального единства.

5) Повышение ответственности журналиста-социолога. Здесь редакции ведут свою деятельность, основываясь, на профессиональные этические нормы и поэтапно совершенствуется по требованиям не только сферы, но и всех действующих законов. В этом творческом процессе норма не отказывается от здравого суждения или его пропаганды, а основывается на определённые общественные критерий в уважение индивидуума и его независимого мышления. В свою очередь требуется соблюдение этических норм при обратной связи изложения разнообразия мышлений и ответственности в их освещении через мониторинг журналиста.

Основываясь с социологической точки зрения на приведённое выше можем увидеть, ещё большее развитие массовых коммуникаций от горизонтального положения к противоположенному вертикальному, от «Трибониковой прессы» («Либертарианской прессы», «Прессы социальной ответственности») к «Трансформационной прессе» в информационном обществе. Это положение, в науке методом Мёма или выражаясь словами Гёте «мы можем узнать предмет только под углом сорок пять градусов». Продолжая мысль К.Поппера, открытое общество и три этических принципа беспристрастности как его основа, мы можем предложить, с точки зрения «Трансформационной печати» четвёртый принцип: «4. Принцип здорового общественного мнения: молчание не всегда означает согласие и подчинение, в свою очередь в приближении к истине в массовых

коммуникациях откладывание проблемы и слово «нет» не всегда рассматривается как отрицательный ответ или сопротивление». С этой точки зрения «Трансформационная пресса» в информационном обществе служит обеспечению мониторинга общественного мнения.

По нашим наблюдениям в информационном обществе в переходе на новую стадию «Трансформационную прессу», будет периодом развития в превращении журналистики в демократический институт. Отличительная сторона в том, что в информационном обществе понятие сильное государство комментируется не военной мощью, а степенью обеспечения общества информацией, положением защиты от информационных атак (различных идей и идеологий под маской «космополитизма», «эгоцентризма», «массовой культуры») и способностью им противостоять. В этом процессе пассивность и лимитность редакций (журналиста-социолога) в обеспечении здорового общественного мнения ставит под сомнение не только демократическую прессу, но и «Теорию трансформационной прессы» под идеей информатизации общества, даже может свести их на нет. Во вторых такие положения открыто или скрытно проявляются через информационные атаки в результате широкого использования современных коммуникационных технологий. Поэтому в обществе, при выходе из духовно-этического кризиса демократического процесса, исходя от интересов узкого круга, повышается нужда в качественной информации, в обеспечении мониторинга общественного мнения через массовые коммуникации. Качество информации проявляется в материалах средства массовой информации, в жанрах журналистики, объединении их в методах и методологиях социологии.

Литература

- [1] Bourdieu P. The Production and Reproduction of Legitimate Language – Language and Symbolic Power. Cambridge Harvard University Press. 1991.
- [2] Голенкова З.Т. Основные тенденции трансформации социальных неравенств // Россия: трансформирующееся общество. – М., 2001.
- [3] Горшков М.К. Российское общество в условиях трансформации: социологический анализ. – М., 2000.
- [4] Заславская Т.И. Социальная трансформация российского общества. – М., 2002.
- [5] Ирназаров К. Национальная идеология: поиск истины // «Ижтимоий фикр. Инсон ҳуқуқлари». – №2. – Т., 2001.
- [6] Каримов И.А. Наша главная цель – решительно следовать по пути широкомасштабных реформ и модернизации страны. // «Народное слово». 19 января, 2013.
- [7] Каримов И.А. Наша цель: свободная и процветающая Родина. Т.2. –Т.: «Ўзбекистан», 1996.
- [8] Каримов И.А. Человек, его права и свободы – высшая ценность. Т.14. –Т.: «Ўзбекистан», 2006.
- [9] Колин К. Социально информатика–научная база постиндустриального общества // Социальная информатика-94. – М., 1994.
- [10] Мальковская И.А. Профиль информационно-коммуникативного общества // Социологические исследования. – 2007. – №2.
- [11] Маматова Я.М. Периодическая печать Узбекистана: трансформация системы, тенденции и проблемы функционирования (на материалах за 1991 – 2010 г.г.). Дисс. на соис. учёной степени докт. филол. наук. – Т., 2011.
- [12] Поппер К. Открытие общество и его враги. Т1. – М., 1992.
- [13] Почепцов Г.Г. Теория и практика коммуникации. – М., 1998.
- [14] Убайдуллаева Р., Бекмурадов М. Глобализационные процессы и трансформация ценностей // «Правда Востока». 15 декабря, 2005.

HEALTH OF THE RUSSIAN YOUTH AS A SOCIAL PROBLEM

Biryukova A.V.¹, Samsonova T.N.²©

¹ PhD in the Saint-Petersburg state university of service and economics,

² PhD in the Saint-Petersburg state university of service and economics

Russia

Abstract

In the article is expounded about health and its basic constituents: physical, psychical and social. Description is given to social competence, physical activity and factors influenced upon the man's health are identified. Opinions and looks of scientists, teachers and doctors are presented on determination of health of man, including students. All of these definitions are taken into account from the point of recreation measures. Description of the recreational futures and recreation programs is given.

Keywords: health, social competence, recreation

Introduction

Modern Russian society as a society of permanent economical, political and social-cultural transformations is filled with social problems – the difficult and complicated phenomena of social life. Corruption, poverty, high level of mortality and low birth rate of population, difficult processes of migration, unemployment, crime, alcoholization, drug addiction, threat of natural and technogenic catastrophes are far not the full list of these phenomena revealed anxiety in society and demand to take effective measures and decisions.

However in the condition of Russian health system transformation, stratification of society and a growing inequality in the access of various groups to the material resources, in this list of problems, the problem of youth' health being on the nature medical turn to a big social problem. Firstly, it is caused, by the importance of child youthful age for all following life in medical, psychological and social aspects. Secondly, youth represent a population and labor resource of society, and thirdly – the existence of serious negative tendencies in the health of the Russian youth.

1. Health of the students and social factors

Health of the students' youth also causes fears. The analysis of scientific literature reveals that in the last decade indicators of students' health go down. So, for example, Maleychenko E.A. in her work specifies that from 17 to 50% and more first-year students of the various higher education institutions have various deviations in the health. The group of the healthy students consists of 8-10% [2]. According to other data, deviations in health have from 90,5% to 96,6% first-year students [3]. In the structure of diseases, we can find out pathology of organs of vision, pathology of the musculoskeletal device, an illness of digestive organs, diseases of urinogenital system. According to medical statistic of examinations in 2006-2008 among Russian students only 16,5% were almost healthy [4].

Unfortunately, as noted today in the youth background not only high level of somatic incidence and poor physical health, but also social apathy and pessimism, manifestations of cruelty, egoism, existence of various addictions and deviations can be discovered. Therefore, early addiction of children to alcohol and sexual experience became a separate problem for discussion on the European Congress concerning school and university medicine. Every a tenth child, at least, once a week takes alcoholic drinks. Among 15-year-old children, 24% of girls and 44 % of boys already have sexual experience [1].

Today the leading place among deviant behaviour of teenagers and youth occupies the growth of a teenage suicide and high level of offenses. The number of suicides among youth have grown by 3 times in the last decade. The indicator of teenagers' suicide exceeds the average world value by 2,7 times in Russia. The number of children who was lost because of suicides, reached nearly one and half thousand (2011 – 711, 2012 – 730), and the number of suicides attempts made in two last years 5 thousand 312 facts (in 2011 – 2639; in 2012 – 2673) [5].

According to the Prosecutor General's Office of the Russian Federation, the number of teenagers was delivered in the police for various offenses, exceeded 1 million 140 thousand in 2010. Among them: 301 thousands – teenagers hardly reached 13 years, 295 thousands – didn't study and didn't work [6]. The problem stems from the fact that modern youth faced to the serious social illness. The given negative tendencies in the condition of physical, mental and social health of youth reflect the risks of the Russian society and, in turn, become a source of formation, reproduction and strengthening social risks of social being.

K.N.Khabibulin underlines the following groups of risk factors influencing on health of the Russian population, including youth, as:

- social-economical and political factors (working conditions, housing, level of material well-being, quality of food, leisure, law system of society, etc.);
- social and biological factors (age, sex, predisposition to the hereditary diseases, etc.);
- ecological and climatic factors (environment pollution, extreme climatic factors, etc.);
- organizational or medical factors (quality and accessibility of health care, etc.) [7].

As a whole, all factors having impact on health is possible to divide in social and personal (individual, subjective) factors. Personal factors are under the influence of social factors, for example: social, economical and political stability / instability in the sphere of the public relations, ecological situation, social support of the government in the various spheres of life, including, the possibility of receiving qualified medical care, the level of development of health care infrastructure, recreational opportunities for health recovery. It is possible to consider personal factors, firstly, the care about health, personal behavior in the health sphere is obvious that equal starting opportunities and conditions – social, material, educational, physical, mental – daily practices of two individuals in the sphere of health can be significantly different.

According to Zhuravleva I.V. the relation to the health is "developed on the basis of knowledge available for individual an assessment of his health, awareness of its importance, and also the actions directed to the change of health" [8].

Behavior concerning health as specify Lebedev-Nevevrya N. A. and Gordeyev S. S. is "a system of the interconnected actions, activity of an individual or social community, influential or capable to have impact on their health" [9]. The variability of behavior concerning health defines existence of such concepts, as "health-related behavior", "health-saving behavior", "a risk behavior", "a self-destructive behavior", etc.

Health and behavior in the health sphere can be considered from the positions of Giddens's structuration theory which allows, on the one hand, to explain and analyze practices of youth behavior in the health sphere, and on the other hand, to define influence on these practices structural factors (social-cultural norms, social institutes, the settled patterns of behavior) [10]. Types of youth behavior in the health sphere can be analyzed from the types of anomic adaptation developed by R. Merton [11].

2. Social competence

The relation to the health and behavior in the health sphere can be considered from the concept of social competence of personality that is one major determinant of individual health and healthy lifestyle. Social competence – the integrative personal institution including knowledge, abilities, skills and the abilities which are forming during socialization process and allowing a person to adapt adequately in the social environment and to interact effectively with social environment. Social competence can include three components: reflexive, valuable and responsible activity.

In the modern conditions one of the most important skill in the structure of social competence is the analysis of social situations and adoption of independent decisions which allows to make an optimum choice of behaviour strategy in the uncertain and risk conditions, to orientate in quickly changing social environment and to solve social problems effectively.

The ability to analyze social situations, to make considered decisions on the basis of socially approved values' system, to work properly, to have responsibility for the acts, i.e. high level of social competence is necessary in any sphere of activity, and especially, in the sphere of health.

Being oriented by the value of health (a valuable component of social competence), a competent person is capable to present and understand adequately the feature of social situation (a reflexive component) – existence of conditions and opportunities for preservation and maintenance of health. The reflexive component provides also adequate reflection of a condition of the health – existence of somatic diseases, addictions and other risk factors, physical abilities and opportunities.

Having particular purposes of maintenance the health, coordinating them with the standard values in a concrete situation, the social subject analyzes, estimates a situation, and plans the actions (a reflexive component). It is possible to plan participation in the different types of recreational activity, regular visits of a doctor, to control physical and mental condition, to be on a certain diet, expecting options of successful situation.

In the process of decision-making in the sphere of health socially competent subject addresses to the analysis have already accomplished facts, considers mistakes made in the past. Having estimated various options of development, the subject seeks for implementation of the made decision, tries to realized plans (an activity component of social competence), at the same time analyzing changes in the situation of health and the surrounding social environment and correlating the actions to the changing conditions.

The result of competent actions of social subject – the achievement of a goal in the health sphere – the prevention and disease treatment, improvement of health status. The current decisions (morning exercises, lose weight of a body to certain size, reduction of smoked cigarettes in day) are realized as a decisions in long-term prospect. This continuous maintenance of normal weight of a body, lack of addictions, balanced diet, observance of a normal dream and wakefulness, work and rest, various recreational activity, timely passing of preventive actions and the address to the doctor in case of diseases, physical activity and sports activities – all that promotes preservation and health maintenance.

Hence, socially competent person based on information, the needs, and the features of the social environment is capable to realize effectively healthy lifestyle values in the specific social practices. Social competence allows to build the own way of life based on the principles of preservation and health savings, and, so to provide conditions for effective self-manifestation, self-improvement and self-realization of personality.

3. Recreation activity for youth

One of the leading daily practices of socially competent person is promoting preservation and maintenance of physical and mental health in other words is recreational activity. The term "recreation" formed from the Latin word "recreatio" – "restoration". This sense is put today in concept of recreation. It means restoration of subject power after physical, intellectual and moral efforts because of various measures (activity change, sports, music, hobby) [12].

Today measures for support of youth recreational activity are widely realized at the government level: the programs of summer recreation camps will annually be organized, quotas for the rest of children and teenagers are allocated, improving programs at municipal level are carried out, construction of nurseries, sports grounds, installation trainers in the open air is conducted, the new cultural and leisure centers for youth were opened.

The state level of recreational actions is provided by the legislative measures regulating protection of public health also ministries, committees, public organizations participate in the creation of optimum conditions for youth improvement.

Except of the state structures, there is a private sector, which is engaged in the organization of recreational activity in the context of the city space, providing exercise in sports clubs, pools, and cultural centers. The tourist component of the private sector (travel company, travel agencies), engaged in the youth travel, resort, spa treatment, the organization of day trips is widely presented.

The special role of the youth recreation development is presented by the non-profit organization activity. They have organized the volunteer, educational campaigns directed on the improvement of youth health by the means of fundraising, sponsorship, federal and regional grants.

It is necessary to pay attention to the number of preventive actions during organization recreational activity for youth, such as:

- improvement of conditions of educational and extracurricular activities, carrying out the sanitary and improving actions directed to the decrease in an illness;
- activation hygienic education work for youth, strengthening the measures of promoting a healthy lifestyle, for example, the organization of pedestrian walking with sticks (Nordic walking) in the city parks;
- development of outdoor activities of the population, mass physical culture and sports introduction, the organization of sports competitions, social actions and training seminars of healthy lifestyle, for example, "Rules of balanced diet", "Physical activity", etc.

Certainly, implementation of the specified complex of improving actions can be provided fully only by the condition of rational organization at three levels: the state, public and individual.

Conclusion

In conclusion, the most important problem of society and the state is to solve social problem as an essential decrease in level of physical, mental and social health of youth, besides nation-wide actions for increase social stability and security of the population, the level of material welfare, health system improvement, etc., the problem of creation conditions is to develop and support recreational activity for youth.

Recreational activity promotes development of social competence of a person in the health sphere. Creating conditions for realization recreational activity for youth, the government chooses one of the most effective ways of social competence formation in the health sphere – the protective mechanism of the personality in a highly risk social environment. Only socially competent person is capable to achieve successes in material and spiritual spheres of public life and to reach the fullest positive self-realization.

References

- [1] Demoskop Weekly No. 469-470, 6-19 of June 2011. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0469/rossia01.php#22> (Address date: 10.09.2013).
- [2] Maleychenko E. A. The formation of the installations of healthy lifestyle in vocational training law students. Volgograd, 2007.
- [3] Martynenko T. Century, Pyatnitsky Page of Century, Bessonov G. A. Drozdova N. F. chicken of, Dorofeyev O. P., Scherbak K. R.: electronic magazine "Bulletin of Public Health and Health Care of the Far East of Russia". 2012 . No. 2 / Far East state medical university [Khabarovsk], URL: [fesmu.ru /voz/20122/2012210.aspx](http://fesmu.ru/voz/20122/2012210.aspx) (address date: 21.05.2013).
- [4] Ivakhnenko G. A. Health saving high school technologies: sociological analysis / Health as resource//Materials / Under a general edition of Saraliyeva Z.Kh. Nizhny Novgorod: NISOTs publishing house, 2010. Page 214-215.
- [5] According to the Investigative Committee of the Russian Federation//Official site of the Investigative Committee of the Russian Federation. URL: <http://www.sledcom.ru/actual/300239/> (Address date: 10.09.2013).
- [6] Kravchenko A.I. Deviance sociology. M, 2010.
- [7] Khabibulin, K.N. Sociology of health, risk and illness / K.N. Habibullin, G.L.Volkov, N.I.Utkin. SPb. : Petropolis, 2004.
- [8] Zhuravlyov I.V. Relation to the health as socio-cultural phenomenon. - M, 2005.
- [9] Lebedev-Nevevrya N. A. Gordeyev S. S. Health sociology: studies. grant for the students who are training in the direction and the specialty "Sociology". Perm: Publishing house Perm. the state. 2011.
- [10] Giddens. E. Construction of society: Sketch of the theory of strukturation. M: Academic project, 2003.
- [11] Kovalyova A. A. The sociological analysis of youth health (on the example of youth in Murmansk region). St. Petersburg. 2010 .
- [12] Sociological encyclopedia. Volume 2. M: Thought, 2003.

AVAILABILITY OF EDUCATION IN RUSSIA AND GERMANY. SOME ISSUES OF RUSSIA INTEGRATION INTO EUROPE EDUCATIONAL SPACE

Mikhailova T.A. ©

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
Russia

Abstract

Comparison of Russian and German educational systems is in the spotlight of present day research because they are similar. Though Russian educational system is distinctive, it is close to the Western European system both in structure and content. As for the German educational model – it is in the basis

of the Russian one. In the hindsight both Russia and Germany have accumulated experience in providing availability of education and its quality. Research of the issue of availability and quality of the education is presupposed by theoretical demands of the education and by economic and political transformations of the society throughout the world. The above mentioned changes are connected with globalization and democratization of national educational systems.

Keywords: availability, quality, higher education reforms, social inequality, social policy of Germany, international experience.

Historically fate of Germany is interconnected with the fate of our country. Notwithstanding tragic periods of our relations (horrors of two World wars are in the memory of both Russians and Germans), people have always sympathized with each other. Our contacts have a long history and have been established for several centuries.

Some regions of Russia (for example territory of former Autonomous republic of Volga region Germans near to Saratov) were explored due to hard work of several generations of German settlers.

Access to education is a social issue of the XXI century. Education availability is a political goal, mutual for the majority of countries. Research of the issue of availability and quality of the education is presupposed by theoretical demands of the education and by economic and political transformations of the society throughout the world. Educational reforms overseas are aimed at the current and future society needs, effective use of resources including educational systems themselves and presuppose the availability of education to everyone. This is the one of the fundamental principles of the unified European educational space.

Education must remain public good and service, i.e. be available to everyone and satisfy different customers' wants without discrimination. It must serve the society – economy, culture and social sphere. It's also necessary to keep in mind that global equality and availability of education is nonsense. Every society has its own educational standard corresponding to its objective needs.

The main hindrance to international education is not lack of foreign language skills but mutual recognition of education results (diploma nostrification).

Education within Russian territory is subject to the general laws. New information space, cultural dialogs demand and social consequences of Soviet society transformations lead to inevitable renewal of educational system and increase of access to it. It is explained by the fact that current Russian system of education does not keep pace with the social processes. Russian choice of joining Bologna process is absolutely right as it corresponds to historically explained tradition of integrating Europe.

Successful efforts of Germany in the sphere of social policy and education issues solving make it possible for Russia to find ways of increasing access to education and adapting it to the modern tendencies of European and global development.

Availability of education in Russia and Germany

Cultural and educational environment of our country is regarded by us as extremely important one. Institute of Russian education change, its modernization becomes a precondition of spiritual and socio-economic development of our country on its way to a law-governed state and civil society. New individual and collective resources emerge due to the possibilities of educational system. Researches make absolutely different classifications of the present day state of education as a whole as well as they make different assessment of the ongoing changes. It is necessary to study positive and positively assumed as well as negative changes in the sphere of national education. Social expectations of different social strata from being well-educated are extremely different. The most serious is the issue of availability and quality of Russian education.

In the system of higher education there exists dual situation of "lack of availability" and "over-availability". The fact of paid education makes it less available. At the same time paid education is expanding its influence. Members of German Parliament say that Russia is ahead of their speed of implementation of market tools into education implying the pay for educational services. Motives leading to the system of paid education are different in Russia and Germany.

Different levels of availability of education are reflected in different understanding of availability of education in the two countries.

Germans don't view it as privilege but as social gain providing equal chances for education to everyone. They don't correlate this notion with social inequality.

In Russia paid or partially paid system of education is perceived as violation of declared human right to free secondary education.

Paid education increases social inequality, makes society unfair as to the social promotion, because it is not any more based on merit. The role of a student becomes less important than role of material and intellectual contribution of parents.

Structural inequality is a characteristic of any society.

Education plays a role of social selection, translating class differentiations and social inequality. The degree of availability of education becomes the main indicator of the mentioned processes radically changing the whole system of education.

Evolution of the concept "social inequality" is connected with the achievements of social state: inequality becomes less negative notion and is viewed as an indicator of "otherness", "uniqueness" as pluralism of life styles and cultural values.

Social status of any person influences the degree of availability of education.

It is especially evident in modern Russia.

Higher education is still prestigious in our country, it is not available to everyone and is still regarded as one of the most important values, as a social good, inevitable component of eligible citizen that must be provided for free. From the other point during social transformations there appear market definition of education as a "service" that have to be paid for.

This dilemma of education is largely determined by misbalance of interaction of educational system and Russian society.

It's necessary to discuss both innovations and barriers to getting education, different access to getting education, factors decreasing chances to getting education determined by global conditions.

We single out several factors explaining different access to education. Social inequality transforms education into elite privilege. Economic issues of our country make implementing paid education into practice inevitable. Availability of education and prestige of certain professions as well as regionalization processes are also interconnected.

Limited access to education is determined by social-economic processes, not by personal traits of the applicants.

At present there is tendency to raise the barrier to the availability of qualitative and prestigious education.

In Russia socially-oriented community is being established and the new conception of social policy in the sphere of education will realize the principle of social fairness making chances of different social strata of people almost equal.

Prospects of socially-oriented education will be realized in compensation measures and governmental social programs for low-cost group life.

Thus it's necessary to think over all the changes in educational system of the West (Germany) to find the optimal way of reforms making education more available and socially-oriented.

According to socially-economic parameters Russia and Germany belong to different groups of countries. Educational systems of these two countries are at different stages of development, and this fact also determines the degree of education availability.

Germany has a social market-oriented economy; it means the state plays an important role in solving social issues. The country reached its level of economic and technological development because of constant attention of the state to the educational issues. German educational reform started in 1950s made it available to everyone. There is a real tendency of paid education increase but it does not mean that it will become less available as the life standards are very high. German educational reforms are very cautious, preserving traditions and gradually implementing changes making the previous system more competitive and corresponding to the demands of Bologna process. Higher education is free in Germany, professional education is well-developed, but primary education needs quality improvement. German professional education is considered to be the standard by many countries. In the country there is a tendency of introducing paid higher education but it doesn't mean that it will become less available because high standards of life.

German success is predetermined by the adequate selection of students according to abilities and natural inclinations, social and financial support of the state making education available to every social stratum.

In Germany there exist strong commitment to solidarity and belief in common access to social goods. Only economy of this country combines welfare and social fairness so successfully. Germans judge the quality of their economic establishment according to the benefits it provides. In Germany as

well as in some other market-oriented countries there was formed a number of social services and institutions leveling social inequality. European type of civilization has a higher level of social dynamics. Nowadays Germany faces reforms again and it inclines closer to liberal strategy, not to the social one. And still social state reforms move closer to neoliberalism, i.e. social liberalism and supports social fairness.

As for Russia it has transitive economy. The stage of fundamental education development is almost over here and the country is beginning to develop professional forms of education. Availability of education is paramount nowadays.

Socio-economic, informational and values-based parameters of educational system in different countries are also different. That is why it is very important to pay attention to the issues of secondary and higher education quality and availability both in Russia and overseas. Correlation of inequality and education is different. People need higher education and are interested in it. In Russia higher education is prestigious, not available to everyone, and valued as a social good guaranteed for every citizen.

At the same time market views education as a service to be paid for.

This education dilemma is explained by imbalance of Russian education and society interaction. Availability is a characteristic of socially-oriented education.

We analyzed vast experience of education availability provision in Germany.

We can conclude that correlation of measures improving education availability and decreasing education availability is different in Russia and Germany. Sometimes they are even in inverse ratio.

Unfortunately, such positive factors as talent, interest, abilities and "unacceptable" factors as income, family social status, race, ethnicity, location often swap in Russia.

The majority of respondents thought socio-economic and cultural transformations the main factors limiting access to education.

Thus, social inequality as a characteristic of Russia influences education availability. Russians and Germans understand "availability" in different ways.

Education reform in our country and in the whole world is practical application task. It must be solved in the form of experiments, innovative modeling based on empirical research. Russia is being transformed into democratic society, law governed state and market-oriented economy. It will be more successful in case education is reformed well.

One of the main goals of our research is learning of correlation of public administration and social spending improving education availability.

Slump of the 1990-s slowed down the processes of education and made it inaccessible for certain categories of citizens, breaking the chain-system "state-education-society". Today the state tries to regain its former role in education system management.

New governmental policy is reflected in the Acts "About education".

President V. Putin underlined that the main obligation of the state is to regain its responsibility and play an active role in the sphere of education, making it more available, qualitative and effective. He also said that educational system must provide equal access to education for every one irrespective of income, location, national origin and health state.

We would like to sum up the results of the research in the form of theoretical conclusions and practical recommendations.

a) Education becomes more and more global that means it must be available to everyone. The main hindrance to international education is not lack of language knowledge but mutual recognition of the education results (diploma nostrification).

Bologna process has to build unified European educational space, convergent, comparable diplomas, academic degrees and qualifications.

Russian education is subject to general rules.

According to its structure, content and technologies it is historically connected with the German model, but the degree of its availability is different. Learning German experience in social policy and education availability provision lets Russia find ways of adapting to the modern European and global education tendencies.

b) The declared equality of rights to education contradicts social differentiation, and this problem is characterized as societal one. Inequality of social strata is inevitable in any society. At present people rethink and redefine the notion of social inequality and this is the achievement of a social state. Inequality is no more a negative concept; it has the connotation of otherness and pluralism of life styles and cultures. Education level influences social status and social mobility, but educational status

also influences the access to the education. It has been manifested in Russia for the last decade mostly evident.

c) Education availability is one of the characteristics of socially-oriented education. Education plays the role of social selection, it translates class differences and reproduces social inequality. The level of education availability is the main indicator of these processes determining the degree of radical changes of the educational system.

One of the results of our research is revealing the correlation of public administration processes and social benefits leading to increase of educational availability for the low cost group life.

In Russia new educational conception will let realize principle of social fairness and equalize chances of people in a society. Perspectives of socio-oriented education are in compensation system and social programs of the government.

d) Germany is the country of socially-oriented market economy. Government plays an important role in solving social issues here. Attention of the state to the educational problems leads to the socio-economic prosperity. Education reforms of the 1950-s made it available to everyone. Paid education exists but it does not mean that education is not available as the standards of life are very high. Germany reforms education gradually and cautiously. Traditions remain, innovations make the system only more competitive, the demands of Bologna declaration are satisfied and they have the status of complementary measures.

e) Germans view education availability as a social gain and don't correlate this concept with social inequality. Russian people view restriction of education availability as social unfairness and violation of the citizens' rights.

f) In Russia higher education is prestigious and regarded as one of the most important values, public good, inevitable component of citizenship that must be free of charge. At the same time from the point of view of the market economy education is regarded as service to be paid for. This dilemma is explained by imbalance of education and society interaction. Consequences of liberalization of education and introducing payment for educational services will be analyzed later, because Russian education modernization is such a factor that influences education availability indefinitely.

g) It is very important to speak about innovations in education and barriers to education, about factors narrowing the way to education and about the global conditions predetermining education availability change.

In Russia education availability is predetermined by socio-economic factors, not by traits and abilities of applicants.

It is necessary to state that at this very stage there is a tendency to restrict availability of qualitative and prestigious education.

References

- [1] Saganenko G.I. Variety of opportunities of education study from the point of view of sociology. Saint Petersburg.: Russian Academy of Education, 2004.
- [2] Marshall, M. Reforms aimed at the XXI-st century // Germany. – 2000. – №4.
- [3] Smolin, O. Priorities of education: a view of a legislator // Higher education in Russia. – 2002. – №5.

INTAKE OF THE STUDENTS INTO NON STATE UNIVERSITIES UNDER THE CONDITIONS OF CURRENT SOCIAL ADMINISTRATION

Pevchev D.N. ©

PhD student of Modern University for the Humanities, lecturer of Modern University
for the Humanities

Russia

Abstract

Der vorliegende Artikel befasst sich mit der Untersuchung aktueller Probleme der heutigen einheimischen nichtstaatlichen Ausbildung Russlands, einschließlich der Anwerbung bzw. des Gewinnens von Abiturientinnen und Abiturienten für nichtstaatliche Hochschulen, deren Anzahl das Funktionieren dieser Einrichtungen gewährleistet.

Schlüsselwörter: nichtstaatliche Hochschule, soziale Leitung, Beschickung der Hochschulen, demographische Krise, einheimische Ausbildung.

Аннотация

В данной статье рассматриваются актуальные проблемы современного отечественного негосударственного образования, в том числе привлечение абитуриентов в негосударственные высшие учебные заведения в количестве, обеспечивающем их функционирование.

Ключевые слова: негосударственное высшее образовательное учреждение, социальное управление, комплектование вузов, демографический кризис, отечественное образование.

Негосударственные вузы России, в настоящее время, находятся в не простой ситуации. Актуальными проблемами негосударственных вузов в настоящее время являются привлечение и качественный отбор абитуриентов в количестве, обеспечивающем их существование.

Факторами, усложняющими положение негосударственных вузов России, являются: экономический кризис в стране – сокращение доходов семей и соответственно сумм, выделяемых на образование; введение Единого Государственного Экзамена, нивелирующего требования к абитуриентам и снижающего интерес к подготовке в конкретный вуз, а также общая неблагоприятная демографическая ситуация в стране.

Демографическая яма, в которой оказалась государство в конце XX века, сегодня создает серьезные проблемы для вузов страны. Руководство негосударственных образовательных учреждений, обеспокоено недостатком набора студентов, связанного с демографическим кризисом в России.

Согласно итогам переписи 2010 года, численность населения, по сравнению с переписью 2002 года сократилось с 145 166,7 тысячи человек до 142 905,2 тысячи человек, или на 2,2 миллиона человек (1,6 процента). В 1990-х годах в России резко снизилась рождаемость. В связи с этим, в России за последние пять лет, количество выпускников школ уменьшилось почти вдвое – с 1,4 миллиона до 730 тысяч, такой уровень числа 11-классников сохранится до 2020 года [10].

В СССР до 1991 года, было 600 высших учебных заведений. Из них около 60 классических университетов. В настоящее время в России, то есть в части бывшего СССР, насчитывается 1200–1500 вузов и более 2000 филиалов. Из них 1115 государственных и, соответственно, 385 негосударственных. При этом название «университет» носят 383 вуза, а 221 вуз числится «академиями». Так что «на бумаге» резко возросло количество вузов, что должно привести к росту числа специалистов с высшим образованием и повышению интеллектуального потенциала страны. Однако падение уровня высшего образования с одновременным перепроизводством дипломированных специалистов становится одной из сложно разрешаемых проблем в стране.

Закон РФ «Об образовании» 1992 года ввел новую организационно-правовую форму образовательных заведений — негосударственные некоммерческие образовательные учреждения (ННОУ). Законом «Об образовании» от 29 декабря 2012 года подтверждена деятельность негосударственных вузов [2].

По данным Госкомстата, сохраняется тенденция оптимизации числа учреждений высшего профессионального образования. В 2012 году число государственных и муниципальных образовательных учреждений уменьшилось на 25 единиц, а негосударственных - на 9. Сохраняется тенденция роста доли студентов, принятых на обучение в образовательные учреждения высшего профессионального образования, с полным возмещением стоимости обучения: в 2011г. она составила 57,7%, в 2012г. - 60,0% [8]. (Рис.1)

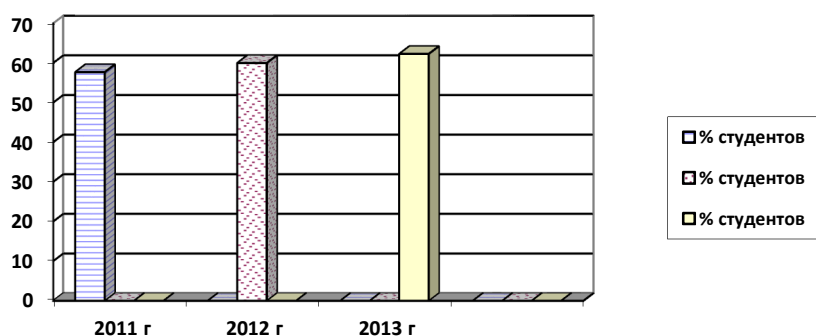


Рис. 1. Рост доли студентов, принятых на обучение в образовательные учреждения высшего профессионального образования, с полным возмещением стоимости обучения

Авторы Концепции развития негосударственного образования в России, подготовленной в начале 90-х годов XX века, считают, что негосударственное образование возникает как альтернатива государственной образовательной системе, не способной решать большое число проблем [6, с. 9]. Результаты экспертного опроса показывают, что негосударственное высшее профессиональное образование, обладает способностью оперативно реагировать на запросы потребителей, на изменение требований рынка специалистов, что обеспечивает его конкурентоспособность и перспективность. Деятельность негосударственных образовательных учреждений способствует расширению возможностей доступа граждан к высшему профессиональному образованию современного уровня, а так же созданию новых рабочих мест для профессорско-преподавательского состава.

Негосударственный вуз или частное высшее учебное заведение, по мнению В.Н. Яковлева, это новое правовое явление в системе высшего образования Российской Федерации. «Частное высшее учебное заведение является образовательной организацией, созданной физическими и (или) юридическими лицами, действующей на основании законодательства Российской Федерации в одной из организационно-правовых форм, предусмотренных законодательством, и реализующей в соответствии с лицензией одну или несколько образовательных программ высшего профессионального образования» [9, с.5].

Негосударственный вуз – учреждение высшего профессионального образования, работающее на основании закона N 273 «Об образовании» и функционирующее в целях оказания населению платных образовательных услуг в интересах общества.

Негосударственные образовательные заведения — это сложное социальное явление, по мнению И.М. Ильинского и В.А. Лукова: «...негосударственное образование — явление в человеческой истории естественное и закономерное. Ибо таковым по своей природе образование являлось изначально, издревле. Либеральное (свободное, вольное, независимое) образование присутствовало всегда и практически везде, где для этого существовали необходимые социально-экономические и политические условия. Во-первых, это частная собственность, порождающая частную предпринимательскую инициативу, которая, если это не запрещено национальными законами, неизбежно проявляет себя и в сфере образования. Во-вторых, это духовные,

экономические и политические свободы, которые являются предпосылкой возникновения и существования рыночных отношений и конкуренции. Два этих понятия («свобода» и «частная собственность») составляют основу идеологии либерализма, под знаком которой развивалась вся европейская культура Нового времени, в том числе образование.

По моему мнению, на сегодняшний день система негосударственного образования должна отвечать современным мировым стандартам высшего, перспективного образования. Что в свою очередь, позволит современным студентам добиваться и решать конструктивные задачи, поставленные перед ними современным обществом.

Негосударственное образование вовсе не следует рассматривать как некое дополнение, своего рода «довесок» к государственному образованию. Это еще один тип (вид) образования, которое не может и не должно претендовать на замещение государственного образования. Отдельные негосударственные вузы, однако, могут составить реальную конкуренцию государственным, более того, даже выйти вперед, в том случае, если тот или иной государственный вуз замедленно реагирует на запросы времени (рынка) и не отвечает коренным интересам развития общества. Возникновение негосударственных вузов в России (как царской, так и нынешней) — также явление не случайное, а естественное и для нормального развития общества (в случае либеральных реформ) — неизбежное и необходимое [4, с. 2].

В тоже время современные подходы, программы, методы обучения в негосударственных вузах, совершенно точно предъявляют самые инновационные тенденции в обучении своих студентов. Тем самым, негосударственный вуз, вынужден в сложившейся ситуации, «выживать» в условиях современного подхода и отношения со стороны государства к себе. Кроме того, считаю, что многопрофильность системы образования негосударственных вузов это единственный шанс негосударственных учреждений занять лидирующие позиции в системе образования России.

Вместе с тем, председатель ассоциации негосударственных вузов В.А. Зернов разделяет негосударственные вузы на несколько кластеров. К первому кластеру он относит учреждения настроенные на качественное образование и развившиеся за 20 лет настолько, что практически не отличаются от ведущих государственных вузов. Это вузы с хорошей материальной базой с активными малыми инновационными предприятиями. Второй кластер - это вузы, стремящиеся в первый, но по ряду причин ещё не попадающие туда. Таких, примерно половина. Причин много - не успели, не хватает ресурсов, не повезло, неверно определили цели и пути их достижения. Третий кластер - вузы, настроенные на извлечение прибыли, а не на качественное образование. Небольшая часть негосударственных вузов образует четвёртый кластер. Это те, что создавались как платные отделения государственных вузов, но в связи с изменением законодательства вынуждены были выйти из состава учредителей [3].

К сожалению, на мой взгляд, о качестве образования в негосударственных вузах, судя по вузам, которые В. А. Зернов относит к третьему кластеру. И это, влияет на комплектование студентами негосударственных вузов т. к. найти работу по окончании подобного вуза, выпускнику бывает сложно. Это подтверждается данными Роструда на 2012 год, согласно которым, около 34 тыс. выпускников обратились в службу занятости в поисках работы.

В федеральной системе образования, считает В.Н. Вениаминов, «негосударственные вузы играют роль экспериментальной лаборатории... на этапе перехода к новым, непривычным условиям рыночных отношений», [1 с. 64] и являются «своеобразными аналогами предприятий среднего и малого бизнеса в экономике» [4, с. 103].

Опираясь на изложенное выше, считаю так, что современная система негосударственного высшего учебного заведения сопоставима с крупным производственным предприятием. Являясь сложной научной, социальной, экономической, хозяйственной структурой, она имеет достаточно сложную систему управления.

Управление учебным заведением имеет свои особенности и, в тоже время строиться на общих законах и принципах управления. Механизм социального управления негосударственным высшим образовательным учреждением — это взаимодействие управляющих и управляемых субъектов между собой. А также взаимодействие с субъектами внешней среды во взаимосвязи методов, средств и принципов управления с целью эффективного функционирования и развития негосударственного высшего учебного заведения.

Содержание процесса управления, заключается в определении критериев и показателей социального развития объекта, выявлении наиболее существенных и нуждающихся в первоочередном разрешении проблем, в использовании ресурсов и методов достижения планируемых состояний социальных отношений и процессов. Социальное управление

осуществляется на разных уровнях – в масштабах общества, регионов, поселений, организаций. Его важнейшими методами является разработка и осуществление социальной политики, согласование и удовлетворение интересов различных социальных групп.

Социальное управление представляет собой комплексное, сложное, динамичное и диалектически развивающееся явление, находящееся под воздействием доминирующих в обществе ценностных и мировоззренческих установок. Оно охватывает все сферы общественной жизни и характерная для него объективная социальная природа, является свойством социальной системы.

Социальное управление высшим негосударственным образованием в настоящее время является формирующимся направлением в развитии и социологической и педагогической науки.

На мой взгляд, социальное управление вузом, как любой организацией, заключается в определенном воздействии на людей, заставляющем действовать их во имя решения определенной задачи или поставленной цели. Цель негосударственного вуза обеспечить 100% набор студентов, удовлетворяющих требованиям вуза в части знаний. Поэтому важной для любого вуза как государственного, так и негосударственного становится работа с абитуриентами. Качество управления влияет на комплектование студентами негосударственных вузов.

Социальное управление комплектованием – это управление внутренней и внешней средой (административное и общественное). К административным методам отнесем внутреннее нормативно-правовое поле, т. е. внутреннюю среду административного управления вуза, общественное – конкуренция на рынке образовательных услуг (рейтинги, обзоры, пресса, форумы, конференции, выставки).

Вуз в современных условиях перестал самостоятельно отбирать абитуриентов и в значительной степени стал брать то, что ему дает некоторый объективный (во всяком случае, внешний и независимый от вуза) экзамен. Отдавая предпочтение мнению Г. Г. Кантаровича: «...в настоящее время у выпускников школ не так много альтернатив: им не готовы предоставлять места на рынке труда, им некому дать качественное профессиональное обучение, сохраняется призыв в армию – в общем, известный набор. К массовизации высшего образования можно относиться по-разному, но это сложившийся факт, с которым столкнулись все вузы. [7]

Изменились условия приема в вуз, в связи с этим изменился и выбор абитуриентов. Логика абитуриента проста: смотрим, где больше платят, выбираем соответствующие профессии, а дальше выбираем ВУЗ, где этому учат.

Условия демографического кризиса заставляют руководство негосударственных вузов внимательно анализировать собственное положение на рынке образовательных услуг, оценить свои сильные и слабые стороны, определить конкурентные преимущества и сформулировать собственную стратегию по работе связанной с комплектованием студентами высшего учебного заведения.

Полагаю, что в период демографического кризиса негосударственным вузам необходимо уделять особое внимание работе со школьниками, проводя профориентационные мероприятия и олимпиады по предметам. Олимпиады по профилирующим предметам, помогают будущему студенту понять, может ли он учиться в вузе и, насколько он к этому подготовлен. В тоже время, одним из ключевых факторов, позволяющим заинтересовать будущих студентов, является профориентационная работа со школьниками. Тематические встречи с преподавателями и студентами вуза, профориентационные игры, обсуждение внеучебной деятельности студентов вуза. Введение подобной практики работы со школьниками значительно повысит интерес будущих студентов к выбору вуза.

Также при работе по комплектованию вуза студентами, большое значение играет довузовская подготовка для выпускников школ. Хотя с введением ЕГЭ это не является актуальным для абитуриентов.

Цель негосударственного вуза при комплектовании его студентами – обеспечить набор, удовлетворяющий вуз в части уровня подготовки абитуриентов. Чтобы добиться этого, негосударственному вузу необходимо постоянно накапливать базу потенциальных абитуриентов, чтобы далее целенаправленно работать с ними. Вступать в контакт с абитуриентом заблаговременно, а не в момент подачи документов, и предоставлять школьнику информацию об изучаемых специальностях, параллельно заниматься отбором необходимых абитуриентов.

Это особенно актуально в настоящее время, т. к. обсуждаются новые правила приема в вузы и здесь вновь будет иметь значение, средний бал в аттестате, а также учет внеучебных достижений, в совокупности, это называется портфолио абитуриента.

Литература

- [1] Вениаминов В.Н. - Негосударственные вузы накануне демографического кризиса в России // Известия Международной академии наук высшей школы. 2201. №2 с.64
- [2] Закон РФ "Об образовании" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (от 29.12.2012)
- [3] Зернов В. А. Негосударственные вузы России: тенденции и перспективы / <http://www.vestnikrf.ru/journal/post/576/>.
- [4] Ильинский И. М. - Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации/Изд. Московского гуманитарного университета 2004 с 103
- [5] Ильинский И. М., Луков В. А.- Российский вуз глазами студентов: По материалам опроса студентов государственных и негосударственных вузов / май-июнь 2005 года. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та.
- [6] Концепция развития негосударственного образования в России (проект) М.1994. Фонд межд. педагогич. акад. Ед.хр. № 13 с.9
- [7] Стратегии вузов по привлечению абитуриентов в изменившихся условиях приема / Интервью с Г.Г. Канторовичем, проректором НИУ ВШЭ/ http://cim.hse.ru/data/2012/01/23/1263572950/2_8_2011.pdf
- [8] Федеральная служба государственной статистики http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_01/IssWWW.exe/Stg/d12/3-5.htm.
- [9] Юридическая личность негосударственного высшего учебного заведения. Монография / Караваев Н.В.; Науч. ред.: Яковлев В.Н. - Киров: Изд-во ВСЭИ, 2005. - 177 с.
- [10] Материалы сайта См. <http://demoscope.ru/weekly/2011/0459/perep01.php>.

URGENT PROBLEMS OF SOCIAL ADMINISTRATION OF NONSTATE UNIVERSITIES AT A TIME OF DEMOGRAPHIC CRISIS

Pevchev D.N. ©

PhD student of Modern Humanitarian Academy, lecturer of Modern Humanitarian Academy

Abstract

This article discusses: actual problems of the modern domestic non-state education, including the involvement of students in non-state higher educational institutions in the amount, providing their functioning.

Keywords: non-governmental higher educational institution, social management, picking universities, population crisis, national education

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные, на сегодняшний день, проблемы современного отечественного негосударственного образования, в том числе привлечение абитуриентов в негосударственные высшие учебные заведения в количестве, обеспечивающем их функционирование.

Ключевые слова: негосударственное высшее образовательное учреждение, социальное управление, комплектование вузов, демографический кризис, отечественное образование.

Негосударственные вузы России, в настоящее время, находятся в весьма непростой ситуации. На сегодняшний день, многие авторы пишут о стагнации негосударственных вузов.

Актуальными проблемами негосударственных вузов являются: качество образования, а также привлечение и качественный отбор абитуриентов в количестве, обеспечивающем их существование.

Факторами, усложняющими положение негосударственных вузов России, являются: экономический кризис в стране – сокращение доходов семей и соответственно сумм, выделяемых на образование; введение Единого Государственного Экзамена, нивелирующего требования к абитуриентам и снижающего интерес к подготовке в конкретный вуз, а также общая неблагоприятная демографическая ситуация в стране.

Демографическая яма, в которой оказалась государство в конце XX века, сегодня создает серьезные проблемы для вузов страны. Руководство негосударственных образовательных учреждений, обеспокоено недостатком набора студентов, связанного с демографическим кризисом в России.

Согласно итогам переписи 2010 года, численность населения, по сравнению с переписью 2002 года сократилось с 145 166,7 тысячи человек до 142 905,2 тысячи человек, или на 2,2 миллиона человек (1,6 процента). В 1990-х годах в России резко снизилась рождаемость. В связи с этим, в России за последние пять лет, количество выпускников школ уменьшилось почти вдвое – с 1,4 миллиона до 730 тысяч, такой уровень числа 11-классников сохранится до 2020 года [10].

В СССР до 1991 года, было 600 высших учебных заведений. Из них около 60 классических университетов. В настоящее время в России, то есть в части бывшего СССР, насчитывается 1200–1500 вузов и более 2000 филиалов. Из них 1115 государственных и, соответственно, 385 негосударственных. При этом название «университет» носят 383 вуза, а 221 вуз числится «академиями». Так что «на бумаге» резко возросло количество вузов, что должно привести к росту числа специалистов с высшим образованием и повышению интеллектуального потенциала страны. Однако падение уровня высшего образования с одновременным перепроизводством дипломированных специалистов становится одной из сложно разрешаемых проблем в стране.

Закон РФ «Об образовании» 1992 года ввел новую организационно-правовую форму образовательных заведений — негосударственные некоммерческие образовательные учреждения (ННОУ). Законом «Об образовании» от 29 декабря 2012 года подтверждена деятельность негосударственных вузов [2].

По данным Госкомстата, сохраняется тенденция оптимизации числа учреждений высшего профессионального образования. В 2012 году число государственных и муниципальных образовательных учреждений уменьшилось на 25 единиц, а негосударственных – на 9. Сохраняется тенденция роста доли студентов, принятых на обучение в образовательные учреждения высшего профессионального образования, с полным возмещением стоимости обучения: в 2011г. она составила 57,7%, в 2012г. – 60,0% [8]. (Рис.1)

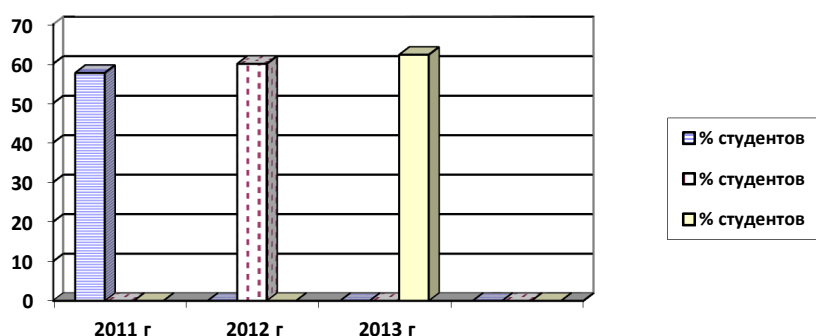


Рис. 1 Рост доли студентов, принятых на обучение в образовательные учреждения высшего профессионального образования, с полным возмещением стоимости обучения

Авторы Концепции развития негосударственного образования в России, подготовленной в начале 90-х годов XX века, считают, что негосударственное образование возникает как альтернатива государственной образовательной системе, не способной решать большое число проблем [6, с. 9]. Результаты экспертного опроса показывают, что негосударственное высшее профессиональное образование, обладает способностью оперативно реагировать на запросы потребителей, на изменение требований рынка специалистов, что обеспечивает его конкурентоспособность и перспективность. Деятельность негосударственных образовательных учреждений способствует расширению возможностей доступа граждан к высшему профессиональному образованию современного уровня, а так же созданию новых рабочих мест для профессорско-преподавательского состава.

Негосударственный вуз или частное высшее учебное заведение, по мнению В.Н. Яковлева, это новое правовое явление в системе высшего образования Российской Федерации. «Частное высшее учебное заведение является образовательной организацией, созданной физическими и (или) юридическими лицами, действующей на основании законодательства Российской Федерации в одной из организационно-правовых форм, предусмотренных законодательством, и реализующей в соответствии с лицензией одну или несколько образовательных программ высшего профессионального образования» [9, с.5].

Негосударственный вуз – учреждение высшего профессионального образования, работающее на основании закона N 273 «Об образовании» и функционирующее в целях оказания населению платных образовательных услуг в интересах общества.

Негосударственные образовательные заведения — это сложное социальное явление, по мнению И.М. Ильинского и В.А. Лукова: «...негосударственное образование — явление в человеческой истории естественное и закономерное. Ибо таковым по своей природе образование являлось изначально, издревле. Либеральное (свободное, вольное, независимое) образование присутствовало всегда и практически везде, где для этого существовали необходимые социально-экономические и политические условия. Во-первых, это частная собственность, порождающая частную предпринимательскую инициативу, которая, если это не запрещено национальными законами, неизбежно проявляет себя и в сфере образования. Во-вторых, это духовные, экономические и политические свободы, которые являются предпосылкой возникновения и существования рыночных отношений и конкуренции. Два этих понятия («свобода» и «частная собственность») составляют основу идеологии либерализма, под знаком которой развивалась вся европейская культура Нового времени, в том числе образование.

По моему мнению, на сегодняшний день система негосударственного образования должна отвечать современным мировым стандартам высшего, перспективного образования. Что в свою очередь, позволит современным студентам добиваться и решать конструктивные задачи, поставленные перед ними современным обществом.

Негосударственное образование вовсе не следует рассматривать как некое дополнение, своего рода «довесок» к государственному образованию. Это еще один тип (вид) образования, которое не может и не должно претендовать на замещение государственного образования. Отдельные негосударственные вузы, однако, могут составить реальную конкуренцию государственным, более того, даже выйти вперед, в том случае, если тот или иной государственный вуз замедленно реагирует на запросы времени (рынка) и не отвечает коренным интересам развития общества. Возникновение негосударственных вузов в России (как царской, так и нынешней) — также явление не случайное, а естественное и для нормального развития общества (в случае либеральных реформ) — неизбежное и необходимое [4, с. 2].

В тоже время современные подходы, программы, методы обучения в негосударственных вузах, совершенно точно предъявляют самые инновационные тенденции в обучении своих студентов. Тем самым, негосударственный вуз, вынужден в сложившейся ситуации, «выживать» в условиях современного подхода и отношения со стороны государства к себе. Кроме того, считаю, что многопрофильность системы образования негосударственных вузов это единственный шанс негосударственных учреждений занять лидирующие позиции в системе образования России.

Вместе с тем, председатель ассоциации негосударственных вузов В.А. Зернов разделяет негосударственные вузы на несколько кластеров. К первому кластеру он относит учреждения настроенные на качественное образование и развившиеся за 20 лет настолько, что практически не отличаются от ведущих государственных вузов. Это вузы с хорошей материальной базой с активными малыми инновационными предприятиями. Второй кластер - это вузы, стремящиеся в первый, но по ряду причин ещё не попадающие туда. Таких, примерно половина. Причин много -

не успели, не хватает ресурсов, не повезло, неверно определили цели и пути их достижения. Третий кластер - вузы, настроенные на извлечение прибыли, а не на качественное образование. Небольшая часть негосударственных вузов образует четвертый кластер. Это те, что создавались как платные отделения государственных вузов, но в связи с изменением законодательства вынуждены были выйти из состава учредителей [3].

К сожалению, на мой взгляд, о качестве образования в негосударственных вузах, судят по вузам, которые В. А. Зернов относит к третьему кластеру. И это, влияет на комплектование студентами негосударственных вузов т. к. найти работу по окончании подобного вуза, выпускнику бывает сложно. Это подтверждается данными Роструда на 2012 год, согласно которым, около 34 тыс. выпускников обратились в службу занятости в поисках работы.

В федеральной системе образования, считает В.Н. Вениаминов, «негосударственные вузы играют роль экспериментальной лаборатории... на этапе перехода к новым, непривычным условиям рыночных отношений», [1 с. 64] и являются «своеобразными аналогами предприятий среднего и малого бизнеса в экономике» [4, с. 103].

Опираясь на изложенное выше, считаю так, что современная система негосударственного высшего учебного заведения сопоставима с крупным производственным предприятием. Являясь сложной научной, социальной, экономической, хозяйственной структурой, она имеет достаточно сложную систему управления.

Управление учебным заведением имеет свои особенности и, в тоже время строиться на общих законах и принципах управления. Механизм социального управления негосударственным высшим образовательным учреждением — это взаимодействие управляющих и управляемых субъектов между собой. А также взаимодействие с субъектами внешней среды во взаимосвязи методов, средств и принципов управления с целью эффективного функционирования и развития негосударственного высшего учебного заведения.

Содержание процесса управления, заключается в определении критериев и показателей социального развития объекта, выявлении наиболее существенных и нуждающихся в первоочередном разрешении проблем, в использовании ресурсов и методов достижения планируемых состояний социальных отношений и процессов. Социальное управление осуществляется на разных уровнях – в масштабах общества, регионов, поселений, организаций. Его важнейшими методами является разработка и осуществление социальной политики, согласование и удовлетворение интересов различных социальных групп.

Социальное управление представляет собой комплексное, сложное, динамичное и диалектически развивающееся явление, находящееся под воздействием доминирующих в обществе ценностных и мировоззренческих установок. Оно охватывает все сферы общественной жизни и характерная для него объективная социальная природа, является свойством социальной системы.

Социальное управление высшим негосударственным образованием в настоящее время является формирующимся направлением в развитии и социологической и педагогической науки.

На мой взгляд, социальное управление вузом, как любой организацией, заключается в определенном воздействии на людей, заставляющем действовать их во имя решения определенной задачи или поставленной цели. Цель негосударственного вуза обеспечить 100% набор студентов, удовлетворяющих требованиям вуза в части знаний. Поэтому важной для любого вуза как государственного, так и негосударственного становится работа с абитуриентами. Качество управления влияет на комплектование студентами негосударственных вузов.

Социальное управление комплектованием - это управление внутренней и внешней средой (административное и общественное). К административным методам отнесем внутреннее нормативно-правовое поле, т. е. внутреннюю среду административного управления вуза, общественное - конкуренция на рынке образовательных услуг (рейтинги, обзоры, пресса, форумы, конференции, выставки).

Вуз в современных условиях перестал самостоятельно отбирать абитуриентов и в значительной степени стал брать то, что ему дает некоторый объективный (во всяком случае, внешний и независимый от вуза) экзамен. Отдавая предпочтение мнению Г. Г. Кантаровича: «...в настоящее время у выпускников школ не так много альтернатив: им не готовы предоставлять места на рынке труда, им некому дать качественное профессиональное обучение, сохраняется призыв в армию - в общем, известный набор. К массовизации высшего образования можно относиться по-разному, но это сложившийся факт, с которым столкнулись все вузы. [7]

Изменились условия приема в вуз, в связи с этим изменился и выбор абитуриентов. Логика абитуриента проста: смотрим, где больше платят, выбираем соответствующие профессии, а дальше выбираем ВУЗ, где этому учат.

Условия демографического кризиса заставляют руководство негосударственных вузов внимательно анализировать собственное положение на рынке образовательных услуг, оценить свои сильные и слабые стороны, определить конкурентные преимущества и сформулировать собственную стратегию по работе связанной с комплектованием студентами высшего учебного заведения.

Полагаю, что в период демографического кризиса негосударственным вузам необходимо уделять особое внимание работе со школьниками, проводя профориентационные мероприятия и олимпиады по предметам. Олимпиады по профилирующим предметам, помогают будущему студенту понять, может ли он учиться в вузе и, насколько он к этому подготовлен. В тоже время, одним из ключевых факторов, позволяющим заинтересовать будущих студентов, является профориентационная работа со школьниками. Тематические встречи с преподавателями и студентами вуза, профориентационные игры, обсуждение внеучебной деятельности студентов вуза. Введение подобной практики работы со школьниками значительно повысит интерес будущих студентов к выбору вуза.

Также при работе по комплектованию вуза студентами, большое значение играет довузовская подготовка для выпускников школ. Хотя с введением ЕГЭ это не является актуальным для абитуриентов.

Цель негосударственного вуза при комплектовании его студентами - обеспечить набор, удовлетворяющий вуз в части уровня подготовки абитуриентов. Чтобы добиться этого, негосударственному вузу необходимо постоянно накапливать базу потенциальных абитуриентов, чтобы далее целенаправленно работать с ними. Вступать в контакт с абитуриентом заблаговременно, а не в момент подачи документов, и предоставлять школьнику информацию об изучаемых специальностях, параллельно заниматься отбором необходимых абитуриентов.

Это особенно актуально в настоящее время, т. к. обсуждаются новые правила приема в вузы и здесь вновь будет иметь значение, средний бал в аттестате, а также учет внеучебных достижений, в совокупности, это называется портфолио абитуриента.

Литература

- [1] Вениаминов В.Н. - Негосударственные вузы накануне демографического кризиса в России // Известия Международной академии наук высшей школы. 2201. №2 с.64
- [2] Закон РФ "Об образовании" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (от 29.12.2012)
- [3] Зернов В. А. Негосударственные вузы России: тенденции и перспективы / <http://www.vestnikrf.ru/journal/post/576/>
- [4] Ильинский И. М. - Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации/Изд. Московского гуманитарного университета 2004 с 103
- [5] Ильинский И. М., Луков В. А.- Российский вуз глазами студентов: По материалам опроса студентов государственных и негосударственных вузов / май-июнь 2005 года. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та.
- [6] Концепция развития негосударственного образования в России (проект) М.1994. Фонд межд. педагогич. акад. Ед.хр. № 13 с.9
- [7] Стратегии вузов по привлечению абитуриентов в изменившихся условиях приема / Интервью с Г.Г. Канторовичем, проректором НИУ ВШЭ/ http://cim.hse.ru/data/2012/01/23/1263572950/2_8_2011.pdf
- [8] Федеральная служба государственной статистики http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_01/lssWWW.exe/Stg/d12/3-5.htm
- [9] Юридическая личность негосударственного высшего учебного заведения. Монография / Караваев Н.В.; Науч. ред.: Яковлев В.Н. - Киров: Изд-во ВСЭИ, 2005. - 177 с.
- [10] Материалы сайта См. <http://demoscope.ru/weekly/2011/0459/perep01.php>

“WHERE TO GO TO STUDY?” TO UNDERSTANDING OF EDUCATIONAL STRATEGIES OF GRADUATES OF RUSSIAN SCHOOLS (ON MATERIALS OF A REGIONAL RESEARCH)

Zmeev M.V. ©

Glazov State Pedagogical Institute
Russia

Abstract

The article deals with peculiarities of educational strategies of Russian school graduates. The central problem is a status of higher education in Russia, motives of a choice of education, university, professional specialization. The hypothesis that Russian higher education mainly exists only as a ritualized form, doesn't fulfill professional- competence role, but serves function of social transaction, is proved in the article. The research is based on materials of All-Russia social researches and author's regional researches.

Keywords: higher education, educational strategies of youngsters, motives of a choice of a university, cultural traditions

Аннотация

В статье рассматриваются особенности образовательных стратегий выпускников российских школ. Центральной проблемой исследования является вопрос о статусе высшего образования в современной России, а также мотивы выбора образования, вуза и профессиональной специализации. В исследовании доказывается гипотеза, что российское высшее образование существует по преимуществу как застывшая ритуализированная форма, выполняющая функцию не столько профессионально-компетентностную, сколько функцию ритуала социального перехода. Исследование построено на материалах общероссийских социологических исследований, а также авторских региональных исследованиях.

Ключевые слова: Высшее образование, образовательные стратегии молодежи, мотивы выбора вуза, культурные традиции.

Высшее образование в современной России переживает сложные времена. Складывается очень напряженная ситуация, при которой ставшие традиционными стратегии образовательного поведения россиян входят в противоречие и с экономическими потребностями государства, и с организационными требованиями «Болонской системы», и с самой философией высшего образования начала XXI века. Предложу гипотезу, описывающую данную проблемную ситуацию: российское высшее образование существует преимущественно как застывшая ритуализированная форма, выполняющая функцию не столько профессионально-компетентностную, сколько функцию ритуала социального перехода. Мои выводы будут строиться на материалах социологических опросов федерального уровня, проведенных социологами «Левада-Центра», Фонда «Общественного мнения» и Всероссийского центра изучения общественного мнения, а также собственных исследованиях образовательных стратегий выпускников общеобразовательных школ северных районов Удмуртской республики и, в частности, г. Глазова, на протяжении последних трех лет.

Как показывают исследования «Аналитического центра Юрия Левады» (далее - «Левада-Центра»), на протяжении последних десяти лет в общественных настроениях преобладает неудовлетворительное отношение россиян к существующей системе образования в стране (смотри рисунок 1). [3.74] В 2012 г. 50 % опрошенных россиян выразили свою неудовлетворенность нынешним состоянием системы образования, и лишь 19 % признали ее удовлетворительной. [3.74] Причем, характерно то, что эта неудовлетворенность касается как качества самого образования, так и перспектив развития системы образования. В 2012 г. 59 %

россиян отметили, что ни они, ни их дети или внуки при необходимости не могут получить хорошего образования. [3.75]

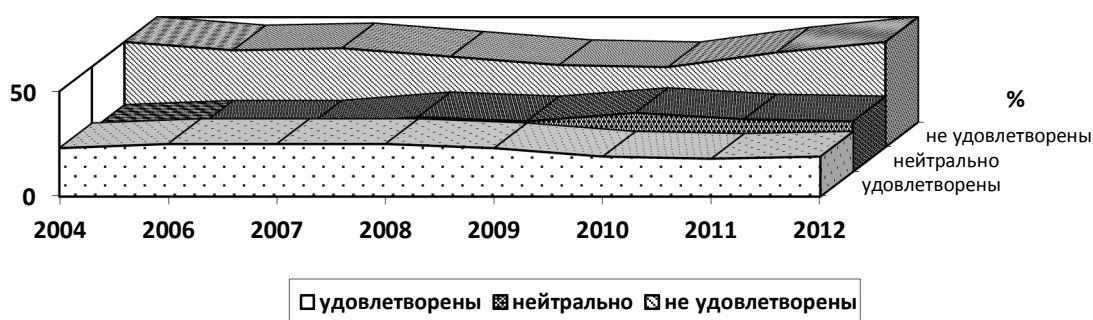


Рис. 1. Удовлетворенность системой образования в России 2004 - 2012 гг.

Однако проблема качества образования и, в частности, школьного образования не столько в уровне неудовлетворенности населения, ибо последнее может быть обусловлено очень разными факторами, - сколько в том, как большинство россиян воспринимает цели и задачи образования. В российском общественном дискурсе уже достаточно давно (я не буду заниматься его генеалогией) сформировался устойчивый стереотип, что школьное образование – это ступень к более значимому, высшему образованию, которое приобретает в глазах граждан самодостаточный характер и социальный вес. «Будешь плохо учиться в школе, - не поступишь в вуз», - повсеместно распространенная максима, которая одинаково часто используется в частных беседах между родителями и детьми, а также между педагогами и учениками. Введение системы единого государственного экзамена (ЕГЭ) еще более укрепило эту зависимость между школой и вузом. Сейчас система школьного обучения в старших классах максимально сконцентрирована на успешную сдачу ЕГЭ. Эта практика институционализировалась, существенно сокращая альтернативы послешкольного социального развития выпускников. Итак, с одной стороны, мы видим артикуляцию важности хорошего школьного образования в социальных ориентациях и ожиданиях как родителей, так и детей. С другой – очень узкое позиционирование значимости школьного образования, как стартовой ступени в высшую школу.

Ректор «НИУ Высшая школа экономики» Я. Кузьминов заметил по этому поводу, что в России сформировался «навес высшего образования», когда 83% из людей, которым 17 лет, собираются получать высшее образование. 88-90% (это колеблется год от года) родителей твердо уверены в том, что их чаду нужно высшее образование». [2] Проведенное нами выборочное исследование образовательных стратегий выпускников школ (10-11 классы) города Глазова и некоторых районов севера Удмуртской республики, показало, что 85 % старшеклассников рассматривали поступление в вуз как единственную альтернативу после окончания школы. [Опрос проводился с сентября по ноябрь 2010 г. N = 421. – Прим. авт.]. Федеральная статистика показывает, что «по насыщенности общества студентами Россия уже является одним из мировых лидеров. Например, в 2009/2010 гг. в России насчитывалось 52 студента на 1000 человек населения. Это эквивалентно уровню Австралии и чуть меньше уровня Новой Зеландии (58) и США (59). Но эти три страны являются лидерами в области экспорта образования, чем и обусловлены их гипертрофированные показатели. Такие же государства, как Великобритания (39), Франция (36), Швейцария (28), и Япония (28) существенно отстают от России – в 1,3–1,9 раза». [4]

В то же время хочу заметить, что проблема не в том, что высшее образование имеет такой высокий рейтинг популярности в российском обществе. И даже чисто экономическую проблему «навеса высшего образования» я обойду стороной. Та проблема, которая имеет системный и социокультурный характер заключается в том, что высшее образование, как почти безальтернативная жизненная стратегия современной молодежи, девальвирует сам смысл высшего образования как профессиональной социализации будущего специалиста. Заместитель

руководителя Росстата Константин Лайкам в интервью «Российской газете» в конце 2012 г. конкретизировал: «полученная специальность и реально выполняемая работа далеко не всегда совпадают. Например, в формальном секторе экономики работа соответствует полученной специальности только в 43 процентах случаев, а в неформальном секторе соответствие еще меньше - 24 процента». [6] Отсюда и развитость на современном рынке образования России такой «компенсаторной» образовательной стратегии, как получение второго высшего образования работающими специалистами. Как сказали по этому поводу украинские коллеги, «очевидно, что первое высшее образование не дает достаточных знаний и навыков для полноценного профессионального развития. Поэтому студенты и стремятся восполнить пробелы в знаниях». [1] Я бы сказал несколько иначе: скорее всего, большинство российских абитуриентов, для которых вуз стал, как мы видели выше, «запрограммированным» этапом жизненного пути, не имеют для этого ни внутренних мотивов, ни четкого понимания того, на кого и для чего они учатся.

Какими же мотивами руководствуются выпускники школ при выборе образовательной стратегии? Мы задавали нашим респондентам два вопроса с целью выяснения этих мотивов. Причем, один вопрос был направлен на выявление того, как молодые люди обосновывают свой выбор в контексте социально одобряемого поведения. Второй вопрос предполагал фиксацию прагматичных, утилитарных сторон этого выбора.

Итак, респондентам был задан вопрос: «Почему Вы хотите пойти учиться в вуз?» Вопрос должен был продемонстрировать варианты социально одобряемого поведения молодежи. Результаты ответов показывают, что большинство (совокупный процент – 58,1%) старшеклассников обосновывают свой выбор стремлением к повышению (качественному изменению) социального статуса. Именно так можно интерпретировать ответы, указывающие на стремление школьников занять более высокое положение в обществе (24,5%), стать более самостоятельным и независимым (15,5%) и сменить жизненные условия (18,1%). (см. таблицу № 1). Происходит своего рода «инициация», когда вуз играет роль «социального лифта» из одной социально-возрастной группы в другую. То есть вуз рассматривается молодыми людьми как легитимный и признанный большинством общества институт перехода во взрослую жизнь. Кроме того, в 33 % случаев респонденты обосновывали свой выбор желанием получить интересующую их специальность. Таким образом, старшеклассники проявляют стремление, повысить свой социальный статус, самостоятельно зарабатывать, выйти из родительской опеки и начать взрослую самостоятельную жизнь.

Таблица 1

«Почему Вы хотите пойти учиться в вуз?»

Мотивы	% от совокупного количества ответов	Совокупное количество ответов
Потому что так принято в наши дни	5,7	31
Чтобы занять более высокое положение в обществе	24,5	133
Чтобы обучиться интересующей меня специальности	33,0	179
Чтобы стать самостоятельным и независимым	15,5	84
Это позволит мне сменить жизненные условия	18,1	98
Это позволит мне избежать службы в армии	1,1	6
Привлекает романтика студенческой жизни	2,0	11
<i>Итого</i>	100	542

Однако следующий вопрос, а именно - «что является для Вас решающим фактором в выборе учебного заведения?» - позволил увидеть прагматичные мотивы поведения старшеклассников. Как показывают результаты ответов, большая часть учащихся выбирают учебное заведение по его престижности, а также обращают внимание на город, в котором оно находится. Гораздо в меньшей степени на выбор выпускников школ влияют экономические

затраты, связанные с процессом обучения, советы друзей, желание родителей (см. таблицу №2). Таким образом, если глубинным мотивом получения высшего образования является изменение социального статуса и стремление начать самостоятельную, взрослую жизнь, то местом этой «инициации» выбирается по преимуществу престижный вуз и большой город.

Таблица 2

«Что является для Вас решающим фактором в выборе учебного заведения?»

Мотивирующие факторы	% от совокупного количества ответов	Совокупное количество ответов
Престижность учебного заведения	38,0	194
Город, в котором находится учебное заведение	26,9	137
Советы и рекомендации друзей и знакомых	11,4	58
Желание родителей	5,7	29
Экономические затраты на обучение и проживание	18,0	92
ИТОГО	100	510

Важно также заметить, что среди наших респондентов на момент опроса 35,2% ещё не определились с выбором специальности, а 25,3 % с выбором учебного заведения. Иными словами, около трети старшеклассников не имеют осознанных и артикулированных предпочтений ни в выборе сферы профессиональной деятельности, ни вуза, в котором этим профессиональным компетенциям обучают. В то же время в сознании молодых людей крепка установка на то, что их образовательная (или жизненная) стратегия должна быть связана с престижным вузом и большим городом. И если этого последнего не удастся достичь, то причины связывают преимущественно с экономическими затратами на обучение и ограниченностью «родительских инвестиций».

Проиллюстрирую в этой связи характерные результаты еще одного исследования, проведенного нашей рабочей группой весной 2012 г. со студентами педагогического вуза. [Выборочное социологическое исследование «Чему и как должна учить современная школа в представлениях студентов педагогического вуза (на примере ГОУ ВПО Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г.Короленко) проводилось в апреле – мае 2012 г. N = 255. – *Прим. авт.*]. Нас, в частности, интересовал вопрос о мотивах выбора студентами педагогического вуза, как места обучения и профессионального развития. Как показали ответы респондентов, только 9,8 % студентов поступали в педагогический вуз с артикулированным намерением приобретения учительской профессии. Большинство студентов, отвечая на этот вопрос, отметили, что их решение было обусловлено скорее интересом к выбранной специальности (46,7%). Такую мотивацию можно объяснить инерцией «школьных» поведенческих паттернов, в логике которых – идти по пути наименьшего сопротивления. То есть, нравилась в школе информатика – и в вуз пошел поступать на информатику, так как значение имеет не формирование новых профессиональных навыков, а относительная легкость приспособления и приемлемость социально-материальных условий (наличие общежития, умеренная плата, прочие расходы). Материальные, жилищные соображения и семейные обстоятельства составляют до 27,9% признанных причин поступления в педагогический вуз. 14,9% респондентов аргументировали свое решение учиться в педвузе иными соображениями, среди которых наиболее часто встречаются такие ответы, как: «не поступил в другой ВУЗ», просто «получение высшего образования».

Итак, большинство выпускников школ в российской провинции при планировании своей образовательной стратегии прежде всего озабочены проблемой смены социальных декораций, выбора места «взросления», а уже затем только подбора привлекательных «опций» в виде направлений и программ профессиональной подготовки. Как справедливо заметила Наталья Шушкова, «вуз «укрывает» своих студентов от большого общества, оправданной учебной отсрочкой от немедленной производственной деятельности, конкуренции на рынке труда; а также продлением уже ставшей привычной «необременительной учебы» в сложившейся статусной организации». [5.215]. Отсюда следует, что ответ на вопрос «куда пойти учиться?» для многих современных выпускников российских школ структурируется не вокруг вопросов, связанных с

проектированием и планированием реальной профессиональной компетентности и карьеры на рынке труда, а вокруг иных проблем – социально-одобряемых форм социализации за пределами родительской семьи и имиджевого выбора условий этой социализации. «Если в передовых странах мира цель студента состоит в получении максимально высоких оценок и знаний при ресурсных ограничениях по времени, деньгам и силам, то в России цель состоит в минимизации затрат ресурсов (присутствие на занятиях, сдача работ, экзаменов и зачетов и т.п.) при заданном результате в виде получения диплома». [4] Принимая во внимание все вышесказанное, можно прогнозировать, что чисто механическое сокращение численности высших учебных заведений не решит проблемы избыточности неквалифицированных специалистов с дипломами высшей школы. Социокультурные корни проблемы требуют и соответствующих методов решения.

Литература

- [1] Зачем нужно второе высшее образование. Электронный ресурс. URL: http://www.parta.com.ua/articles/higher_education/29/
- [2] Образование и стратегии личного успеха/ Публичная беседа с Ярославом Кузьминовым в цикле "От первого лица" 12 января 2011 г. Электронный ресурс. URL: <http://polit.ru/article/2011/01/12/education/>
- [3] Общественное мнение – 2012. М.: Левада Центр, 2012.
- [4] Что делать, когда высшего образования слишком много? // Капитал страны: Федеральное интернет-издание. Электронный ресурс. URL: <http://kapital-rus.ru/articles/article/180351>
- [5] Шушкова Н.В. Социология современного патернализма: монография. – Вашингтон, РусГенПроект, 2010.
- [6] «Я начальник, а кто ты?»(Росстат обнаружил, что подчиненные лучше образованны, чем их руководители) // Российская газета (Федеральный выпуск) N5958 от 11 декабря 2012 г. Электронный ресурс. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/11/laikam.html>

THE IMPORTANCE OF RESEARCH OF TEXT BUILDING ROLE OF REITERATIONS

Babaeva N.O. ®

Baku Slav University
Azerbaijan

Abstract

The article presents the analysis of text and shows the text building role of reiterations. Text is a group of sentences that are grammatically and meaningfully linked. The question of interrelation between a text and a sentence is very important. The structure of a text can be divided into bigger units than sentence. Complex syntactic unity is a group of sentences that are connected syntactically, grammatically and intonationally. This unity has better semantic completeness in comparison with a sentence. From the perspective of syntactic stylistics and actual division reiterations play an important role. The usage of reiteration renders accurateness, clarity and harmony to the language. Study of text building role of reiterations providing structural and semantic relations between components of the text may be of great importance. It enhances translating activity and helps in forming-up functional algorithms for electronic translation.

Keywords: text, sentence, reiteration, text building role, complex syntactic unity, text components

Аннотация

В статье дается анализ текста и изучается текстообразующий роль лексических повторов. Текст – это группа предложений, связанных по смыслу и грамматически. Важное значение имеет вопрос о соотношении текста и предложения. Структура текста характеризуется тем, что он членится на единицы более крупные, чем предложения. Сложное синтаксическое целое (ССЦ) – это группа предложений, объединенных синтаксической, грамматической и интонационной связью, характеризующаяся большей смысловой законченностью по сравнению с предложением. С позиций синтаксической стилистики и актуального членения большое значение имеют лексические повторы. Использование лексического повтора придает речи точность, ясность, стройность. Изучение текстообразующей функции лексических повторов, обеспечивающих структурно-семантические связи между компонентами текста может иметь огромное значение для улучшения переводческой деятельности, послужить при выстраивании функциональных алгоритмов для электронного перевода.

Ключевые слова: текст, предложение, лексические повторы, текстообразующая функция, сложное синтаксическое целое, компоненты текста.

Современное становление лингвистики текста в качестве отдельной отрасли филологии отражает весь ход развития лингвистической науки. Текст есть первичная данность всего гуманитарно-философского мышления и является той непосредственной действительностью, из которой только и могут исходить эти дисциплины. Эта мысль М. М. Бахтина[3] стала программной для

нового направления в лингвистике, которое получило название лингвистика текста и выделилось как самостоятельная область языкознания, даже как фундамент и база лингвистики в целом. Многие современные ученые считают основной единицей языка не слово и не предложение, а текст. Именно текст, а не предложение является высшим и независимым языковым единством. В реальных текстах каждая из фигур действует не изолированно, а в сочетании с другими фигурами, она может включать в свой состав тропы и другие лексико-семантические экспрессивные средства. Действие фигур может быть локальным (предложение, сложное синтаксическое целое), но может, как и у тропа, при соответствующей организации, распространяться на весь текст (например, антитеза способна связывать весь текст). Разные типы фигур характеризуются разной степенью активности. Наиболее распространены фигуры первой группы (лексический повтор, преимущественно анафора, и параллелизм) и четвертой (риторический вопрос).

Текст, по определению И. Р. Гальперина, – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа; произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц, объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связей, имеющее определенную целенаправленную и прагматическую установку.

Целенаправленность и прагматическая установка текста, обеспечивающие цельность и связность его разных прозаических строф, проявляются прежде всего в формах изложения текстовой информации – собственно авторской или чужой.

Попытки изучения текста, если не считать отдельных замечаний А. А. Потебни, предпринимались, начиная с двадцатых годов XX века. Но самостоятельным объектом лингвистического анализа, рассматриваемым за пределами предложения, текст стал во второй половине XX века.

В лингвистике и психолингвистике до сих пор нет общепринятого определения понятия «текст» (в зарубежных работах чаще всего употребляется термин «дискурс»). Причина этого заключается в том, что ученые, как правило, выделяют те аспекты текста, которые, на их взгляд, являются основными, не претендуя при этом на полноту определений.

Текст – это группа предложений, связанных по смыслу и грамматически.

Важное значение имеет вопрос о соотношении текста и предложения. Большинство ученых считают, что некоторые тексты могут состоять из одного предложения (простого или сложного). На это обращает внимание профессор К. М. Абдуллаев: «В лингвистике до недавнего времени предельной единицей синтаксического яруса с точки зрения иерархических отношений считалось предложение, взятое в отдельности само по себе. Даже факты структурного объединения нескольких предикативных синтагм исследователи квалифицировали как предложение. Таким образом, создавалась парадоксальная ситуация. Эта парадоксальная ситуация была связана в основном со сложноподчиненными предложениями. Так, в лингвистической литературе соединение нескольких простых предложений, объединенных сочинительной связью, «союз предложений», по выражению А. Пешковского, рассматривалось как одно, единое предложение. Парадокс заключался именно в этом» [1, с. 178].

Эти случаи являются достаточно редкими и существуют только в таких предложениях, где можно обнаружить признаки именно текста, а не предложения. Несмотря на то, что в оформлении предложения и текста есть ряд общих черт, необходимо разграничивать данные понятия.

В настоящее время текстом называют, как правило, продукт не только письменной, но и устной речи. Но некоторые ученые (например, И.Р. Гальперин) считают, что текст может быть представлен только в письменной форме.

Внешнюю структуру текста, как правило, можно охарактеризовать тремя частями: вступление, основная часть, заключение. Внутреннее же строение его зачастую гораздо сложнее, т.к. представляет собой развертывание композиции. Кроме того, при создании текста учитывается и его стилистическая принадлежность. Существуют тексты, составленные по заранее заданной схеме, и тексты, характеризующиеся относительной свободой построения, зависящей от индивидуальной манеры изложения автора. Структура текста характеризуется тем, что он членится на единицы более крупные, чем предложения.

Сложное синтаксическое целое (ССЦ) – это группа предложений, объединенных синтаксической, грамматической и интонационной связью, характеризующаяся большей смысловой законченностью по сравнению с предложением.

Как правило, тексты членятся на некоторое число ССЦ, но бывает и так, что границы текста и ССЦ совпадают (примером могут служить короткие рассказы, представляющие собой только одно ССЦ).

Каждое ССЦ имеет свою микротему, которая играет роль основного связующего начала в названном отрезке текста. Микротемы сложных синтаксических целых являются составляющими основной темы текста.

Не все ССЦ являются однотемными. Иногда они бывают и многотемными.

ССЦ, как правило, состоит из трех частей: зачина, средней части и концовки.

Зачин – это начало ССЦ. Его назначение – введение новой микротемы. Все последующие предложения ССЦ зависят от него. Зачин может состоять как из одного, так и из двух-трех предложений. Характеристику первых предложений ССЦ (т.е. зачина) наиболее полно сформулировала Л. М. Лосева [10], перечислив следующие их признаки:

1. В них нет таких слов, семантика которых определялась бы из предыдущей части текста (местоимений и местоименных наречий, соотносящихся с именами существительными, прилагательными и числительными, находящимися в предыдущем ССЦ).

2. Они являются обычно полными предложениями любого структурного типа.

3. Первое предложение ССЦ в меньшей мере связано с последним предложением предшествующего ССЦ.

4. В смысловом отношении первое предложение ССЦ характеризуется тем, что оно начинает изложение новой микротемы.

После зачина следует средняя часть, в которой осуществляется развитие введенной микротемы. Эта часть ССЦ характеризуется зависимостью от зачина, несамостоятельностью (в отличие от относительной самостоятельности первых предложений ССЦ), что выражается в наличии неполных предложений, а также местоимений и местоименных наречий, являющихся словами-заместителями. Средняя часть, как правило, представлена наибольшим количеством предложений, т.к. в ней сосредоточен основной объем информации ССЦ.

Заканчивает ССЦ концовка. Она осмысливается как итог предыдущего содержания ССЦ, вывод, обобщение. Концовка является сигналом того, что развитие микротемы завершено. Структура предложений концовки чаще всего отличается от той, которая была в предшествующих предложениях ССЦ. В концовке могут быть вводные слова (итак, наконец, таким образом и т.п.); перед ней нередко употребляются сочинительные союзы (чаще всего союз и); иногда в последних предложениях ССЦ меняется модальный и временной план.

Не все ССЦ членятся на выделенные части. Примером могут служить описательные ССЦ, в которых идет перечисление однородных явлений, событий и т.п.

В структурно-смысловом отношении вслед за Г.Я. Солгаником принято выделять два вида связи предложений в ССЦ:

- а) цепная;
- б) параллельная [12].

Цепная связь определяется тем, что каждое последующее предложение развивает содержание предыдущего, повторяя смысл определенного члена предложения.

При этом виде связи последующие предложения используют данное ранее обозначение предмета для распространенных сведений о нем, заключают в себе следствие, причину, опираются на указанное ранее время или место и т.д. Эти предложения не могут быть полностью независимыми от предыдущих. Довольно часто зависимость их настолько велика, что без предыдущего предложения содержание их непонятно. Средствами цепной связи могут быть следующие:

- а) лексический повтор;
- б) синоним, синонимичное выражение, перифразы;
- в) слова-«заместители»:
 - указательные, личные и притяжательные местоимения;
 - местоименные наречия;
 - союзные слова;
 - словесный пропуск и некоторые другие.

Основной функцией позиционно-лексического повтора является выделительно-усилительная, на которую в зависимости от синтагматических особенностей текста могут «наслаиваться» и другие функции. Таким образом, общим в рассмотрении позиционно-лексических повторов и вариативных лексических повторов является факультативность, необязательность повторения составляющих элементов и их прагматическая функциональная направленность, однако вариативные лексические повторы рассматриваются нами в перспективе развертывания целого текста как по «вертикали», так и по «горизонтали», не ограничиваясь лишь уровнем синтагматики.

С позиций синтаксической стилистики и актуального членения большое значение придают лексическому повтору О.Б. Сиротина [11], В.М. Солнцев [13], Г. Я. Солганик [12] также как ведущему средству связи предложений. Такой способ связи способствует компактности, компрессии текста, его рациональному построению, позволяет обойтись без сложных описательных оборотов. Г. Я. Солганик считает, что использование лексического повтора придает речи точность, ясность, стройность. Повтор какого-либо слова - это наиболее прочная и надежная связь между предложениями [12, с.53]. Немаловажно, что с точки зрения актуального членения при использовании лексических повторов «происходит превращение рематических элементов предшествующего предложения в тематические элементы последующего» [12, с.53]. Н. В. Данилевская утверждает, что «повторы служат своего рода «перекидными мостиками» к новому, еще не известному в данном тексте содержанию» [7, с.16].

В работах И. Р. Гальперина [5], А. Ю. Корбут [8; 9], Р. А. Харитоновой [14] повтор рассматривается как значимый семантический компонент текста, характеризующийся «особым содержанием», отличным от других стилистических приемов.

И. Р. Гальперин [5] приводит свою классификацию повторов. Гальперин выделяет лексический повтор. Под лексическим повтором понимается повторение слова, словосочетания или предложения в составе одного высказывания (предложения, сложного синтаксического целого, абзаца) и в более крупных единицах коммуникации, охватывающих ряд высказываний. Н. И. Белунова, занимающаяся изучением лексического повтора в работе «Интегрирующая функция лексико-синтаксических повторов в текстах публицистического стиля» показывает условность термина лексический повтор. [4] В реальной языковой действительности существует лишь лексико-синтаксический повтор, поскольку повторяющиеся лексемы неизбежно соотносятся друг с другом по синтаксическим позициям, которые они занимают.

При этом классификация лексико-синтаксического повтора может быть представлена 2 разновидностями:

1) лексико-композиционным повтором, для которого характерно то обстоятельство, что повторяющиеся слова находятся в предикативных единицах (двух или нескольких), построенных по принципу лексико-синтаксического параллелизма.

Рассматривая лексико-синтаксический повтор, Н.И. Белунова выделяет 3 основные функции повтора:

1. связующая или интегрирующая, которая предназначена для связи сложных придаточных предложений;
2. стилистическая;
3. текстообразующая.[4].

К. М. Абдуллаев отмечает, что средства синтаксической связи подразумевают наличие структурно-семантических связей между компонентами текста. Иными словами, к этой группе можно отнести текстообразующие факторы, обеспечивающие семантические и структурные текстообразующие связи между компонентами текста. В структурном плане к текстообразующим факторам, в первую очередь, следует отнести именно повторы [1, с. 234].

Он неоднократно акцентирует внимание на текстообразующих функциях повторов. Он пишет: «Как в простых, так и в сложных текстах в качестве текстообразующей функции выступают ряд структурно-грамматических показателей». Ясно, что в тексте могут повторяться предложения и словосочетания, а также лексические единицы... Естественно, это дает нам возможность утверждать, что повтор по определению выступает в качестве самого мощного текстообразующего фактора. В каждом тексте можно выделить повторы, проявляющиеся как в семантическом, так и в формально-структурном плане» [1, с. 232].

Рассмотрим следующие примеры:

Древние всерьез полагали, что «все дороги ведут в Рим». И хотя в наши дни такое утверждение иногда оспаривается почитателями Парижа или Мадрида, Рио-де-Жанейро или Буэнос-Айреса, тем не менее факт остается фактом — до сих пор многие дороги ведут в Рим.

Великий город! Если бы его стены могли говорить. Практически вся древняя история человечества разыгрывалась на его площадях и улицах. Они были свидетелями кровавых сражений и триумфальных шествий, гнусных предательств и высочайших проявлений человеческого духа.

Основанный Ромулом в VIII веке до нашей эры, город постепенно стал центром всей мировой культуры, центром вселенной того времени, центром Великой Римской империи. Гордые и свободолюбивые римляне сначала отстаивали свою независимость в бесчисленных войнах, а затем, превратившись в завоевателей и воинов, принялись покорять ближайшие земли.

— Слава Риму! — и варвары содрогались от этого крика, бежали в ужасе народы, рассыпались империи, рушились царства.

— *Слава Риму! — и грохотали непобедимые римские легионы по Галлии и Британии, Африке и Армении, Азии и Греции. Железные легионы внушали ужас, внушали страх. Они не знали ни жалости, ни пощады. Смерть, кровь, железо во имя великого Рима!*

— *Слава Риму! — и тысячи невольников по всему свету склоняли свои головы, тысячи невольниц покорно ждали своей участи, матери-рабыни прижимали своих детей, а рабы скрежетали зубами от ненависти.*

— *Слава Риму! — и маршировали легионеры Цезаря и Помпея, Суллы и Траяна, Ципиона и Мария.* [2, с. 178].

Keçmişdə doğru deyirmişlər ki, «bütün yollar Romaya aparır». Amma indi Paris və Madridin Rio-de-Janeyro və Buenos-Ayresin pərəstişkarlarının bu fikrin mübahisəli olduğunu iddia etdiklərinə baxmayaraq fakt faktlığında da qalır: — bu günə kimi bütün yollar Romaya aparır.

Böyük şəhərdir Roma! Əgər divarları dil açıb danışa bilsəydi!.. Demək olar ki, bütün qədim tarix onun küçələrində və meydanlarında yaşayır. Bu meydanlar, küçələr qanlı vuruşmaların və təntənəli yürüşlərin, mürdər satqınlığın və yüksək insan mədəniyyətinin təzahürünün şahidi olub.

Əsası bizim eradan əvvəl VIII əsrdə Romul tərəfindən qoyulan bu şəhər sonradan Böyük Roma imperiyasının və bütün dünya mədəniyyətinin mərkəzinə çevrildi. Əyilməz və azadlıqsevər romalılar saysız-hesabsız müharibələrdə müstəqilliyini qoruyub saxlayandan sonra istilaya çevrilib yaxın torpaqların fəthinə başladı.

— *Romaya eşq olsun! — Bu səda altında barbarlar dəhşətə düşüb qaçırıdılar, imperiyalar və çarlıqlar parçalanıb dağılırdı.*

— *Romaya eşq olsun! — deyib məğlubedilməz Roma legionları Qalliya və Britaniyada, Afrikada, Asiya və Yunanıstanda güruldayırdılar. Dəmir legionlar hər yana dəhşət və qorxu yayırdı. Onlar heç kimə aman vermir, mərhəmət göstərmirdilər. Böyük Roma adı ilə qan axıdır, ölüm törədirdilər.*

— *Romaya eşq olsun! — bu səsi eşidən minlərlə qul baş əyirdi, minlərlə əsir qadın itaətkarlıqla aqibətinin nə ilə qurtaracağını gözləyirdi. Qul analar uşaqlarını bağrılarına basır, qul kişilər nifrətdən dişlərini qıcayırdılar.*

— *Romaya eşq olsun! — bu səslə Sezarın və Pompeyin, Sulla və Trayanın, Sipion və Mariusun legionları yürüşlər edirdi.* [2, с. 171]

В приведенных текстах довольно ясно прослеживается текстообразующая роль анафорических повторов. Анафора часто используется в связующей, объединяющей функции. Анафора – употребление одних и тех же, т.е. лексически тождественных, членов в начале двух или нескольких относительно законченных отрезков речи – предложений, стихотворных строк, целых строк, целых строф стихотворения или периодов прозаического текста, состоящих из нескольких предложений.

Следует признать, что пристальное изучение текстообразующей функции лексических повторов, обеспечивающих структурно-семантические связи между компонентами текста как внутри отдельно взятого самостоятельного сложного синтаксического целого, так и между соседними ССЦ на стыке их границ может иметь огромное значение для улучшения переводческой деятельности, послужить при выстраивании функциональных алгоритмов для электронного перевода.

Литература

- [1] Абдуллаев К. М. Теоретические проблемы синтаксиса азербайджанского языка. Баку: Изд.-во «Просвещение», 1999.
- [2] Абдуллаев Ч. А. Голубые ангелы. Роман. Баку, Издательство «Язычы», 1989. 178 с.
- [3] Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
- [4] Белунова Н. И. Интегрирующая функция лексико-синтаксических повторов в текстах публицистического стиля // Междувузовский сборник научных трудов. Под ред. Шубина Н.Л. – Л. – 1988.
- [5] Гальперин И. Р. Информативность единиц языка: Пособие по курсу общего языкознания. М.: Высш. шк., 1974. - 175 с
- [6] Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981.
- [7] Данилевская Н. В. Вариативные повторы как средство развертывания научного текста. Пермь, 1992.
- [8] Корбут А.Ю. Влияние повторов на формирование семантики текста: результаты психолингвистического эксперимента // Семантика и ее изучение в школе и в вузе. Нижний Новгород, 1993. С. 175-176;
- [9] Корбут А. Ю. Повтор как средство структурной организации художественного прозаического текста (элементы симметрии): Автореф. дис. канд. филол. наук. Нижний Новгород, 1995, 16 с.
- [10] Лосева Л. М. Как строится текст: Пособие для учителей / Под ред. Г.Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980.
- [11] Сиротина О. Б. Лекции по синтаксису русского языка. М., 1980.

- [12] Солганик Г. Я. Синтаксическая стилистика (сложное синтаксическое целое). М. 1973.
[13] Солнцев В. М. Вариативность как общее свойство языковой системы // «Вопросы языкознания». 1984. - №2. - с. 34-42.
[14] Харитонова Р. А. Семантический повтор как способ актуализации основной темы поэтического текста: Автореф. канд. филол. наук. Одесса, 1984.-16 с.

UDC 811.161.2
LBC 82.3 Rus

DER OFFIZIELLE PAPIERNER STIL DER SPRACHE (LEGISLATIVE SPRACHE)

Brizhko A. ©

Dozentin der St. Petersburger staatlichen Wirtschaftsuniversität

Abstract

Der Artikel berichtet über die Entstehung der Sprache des Gesetzes (der legislativen Sprache) in der Kiewer Russ. Die legislative Sprache war die Grundlage für Business Sprache. Sie hatte einen großen Einfluss auf die Gestaltung des gesamten offiziellen papiernen Sprachstils (Businesssprachstil) in Russland ausgeübt. Die Gesetzssprache wurde zu einem Modell für die Schaffung der offiziellen Verwaltungspapiere. Das Gesetzbuch des alten Russlands, das in den alten Dokumenten "Sobornoje Uloshenje", "Russkaja Prawda", Sudebnik" dargelegt ist, gehört zu den Denkmälern der Schriftsprache des alten Russlands und ist eine wichtige und wertvolle Quelle für Linguistik, wo die Besonderheiten der damaligen Schriftsprache zu sehen sind.

Schlusswörter: " Sobornoje Uloshenje", " Russkaja Prawda", Sudebnik", Code, Gesetze, Artikel, Terminologie, die sprachlichen Mittel, die Dokumente, die abstrakte Lexik, Antonymen, Bewertungswörter.

Аннотация

В статье говорится об официально-деловом стиле (его законодательном подстиле), о становлении законодательного языка в Киевской Руси. Язык законов был основой деловой речи, оказал огромное влияние на формирование всего официально-делового стиля России, является образцом для управленческой документации. Своды законов, изложенные в «Соборном Уложении», «Русской Правде», «Судебнике», являются памятниками деловой письменности Древней Руси, важным и ценным источником лингвистики, передающим гораздо полнее и разнообразнее особенности речи своего времени, сыгравшим необычайно важную роль в дальнейшем развитии древнерусского письменного языка.

Ключевые слова: «Русская Правда», «Судебник», «Соборное Уложение», кодекс, законы, статьи, терминология, языковые средства, документы, абстрактная лексика, антонимы, оценочные слова.

Среди книжных стилей языка консервативным характером обладает официально-деловой стиль, отличающийся замкнутостью и относительной устойчивостью, хотя с течением времени он, разумеется, подвергается некоторым изменениям. Законодательный подстиль используется в сфере управления государством, в нем проявляется волеизъявление функции. Язык законодательных документов включает в себя лексику и фразеологию государственного права, гражданского права,

уголовного права, кодекса законов о труде, законов о браке и семье, жилищно-коммунальный кодекс и др. Язык официально-делового стиля требует, прежде всего, точности, не допускающей никаких разночтений, так как быстрота понимания не является важной: тот, кто заинтересован, прочитает статью закона, стремясь к ее полному пониманию, и два, и три, и четыре раза.

Юридические документы отличаются большой стилистической и языковой однородностью, в отличие от других подстилей официально-делового стиля: канцелярского и дипломатического, так как в законодательном подстиле широко используется юридическая терминология (ответчик, истец, апелляция, лишение родительских прав, исковое заявление, алименты, трибунал, неприкосновенность, кормилец, свидетель и другие).

В законодательном подстиле практически отсутствуют экспрессивно-эмоциональные языковые средства, оценочная лексика, в нем, преимущественно, используется абстрактная лексика. Оценочные слова такого рода, как преступный элемент, тунеядец, алиментщик, неплательщик, уклонист в юридических документах приобретают значение терминов. В юридических текстах много антонимов, так как законодательная речь отражает противоположные интересы, противопоставляет различные понятия, сопоставляет их: истец и ответчик; защита и обвинение; права и обязанности; преступление и наказание; лишение родительских прав и усыновление ребенка; общественные и личные интересы; удерживать и начислять; добровольно и принудительно, труд и отдых; виновен — невиновен как основы приговора суда.

Язык законов исконно был основой деловой речи и оказал огромное влияние на формирование всего официально-делового стиля, и, конечно же, является образцом для языка управленческой документации, хотя канцелярский подстиль, как и дипломатический, обладают своими нормами и языковым разнообразием, которые обусловлены содержанием и составом документов.

В «Соборном Уложении», в «Русской Правде» - главном своде законов Киевской Руси-использовался кодекс законов как источник светского права до конца 15 века; а судебные документы (следственные дела, тяжбы, челобитные и судебные решения), юридические кодексы: Псковская судная грамота 14-15 веков, Судебники 1497, 1550, 1589 и «Соборное Уложение» 1649 года царя Алексея Михайловича сохранились как памятники деловой письменности Древней Руси и являются важным и ценным источником лингвистики, передающим гораздо полнее и разнообразнее особенности речи своего времени и сыгравшим необычайно важную роль в дальнейшем развитии древнерусского письменного языка. «Соборное Уложение, 1649» года явилось новым этапом в развитии юридической грамотности, так как до него публикации законов ограничивались лишь оглашением их в храмах и на торговых площадях. Появление печатного закона в значительной мере исключало возможность совершения злоупотребления воеводами и приказными чинами, ведавшими судопроизводством. «А кто истец, или ответчик в суде на холопа никакой крепости не положит, и ничего про крепости не скажет, а после суда на того спорного холопа крепости объявит, и у таких людей после суда к судным делам крепостей не принимати, вершите те судные дела по тому, что в суде положено». [Глава XX статья 79 «Суд о холопах». Соборное Уложение Алексея Михайловича, 1649].

Исследуя лексику юридических документов «Русской Правды», следует обрисовать в общих чертах, что собой представляет этот документ. «Русская Правда» является крупнейшим памятником русского права. Документ этот стал кодексом древнерусского феодального права, а нормы его лежат в основе Псковской и Новгородской судных грамот и последующих законодательных актов не только русского, но и литовского права. В статьях законов «Русской Правды» утверждается установление права феодальной собственности как на землю и угодья, так и на движимое имущество: коней, орудия производства и пр.

Но древнейшая часть «Русской Правды» основывается на нормах права, сделанных при князе Ярославе Мудром, и её называют «Правдой Ярослава». Эта часть состоит из первых 16 статей «Краткой Правды», за ней следует «Правда Ярославичей» (сыновей Ярослава). Законы эти изданы между серединой XI и началом XIII в.в., систематизированы и хронологически перемешаны. «Русская Правда» является главным источником правовых, социальных и экономических отношений восточных славян, включая нормы уголовного, наследственного, торгового и процессуального законодательства. И в том или ином виде вошла в состав или послужила источником Судебников 1497 и 1550 гг., также некоторых статей «Соборного Уложения 1649г.».

Исследуем некоторые статьи «Русской Правды», рассматривая их с точки зрения лексики.

Уголовное право:

1. Оубьеть моужь моужа, то мьстить братоу брата, или сынови отца, любо отцю сына, или братоу чадоу, любо сестриноу сынови; аще не боудеть кто мстя, 40

гривень за голову; аще боудеть роусень, любо гридин, любо коупчина, любо ябетникъ, любо мечникъ, аще изгой боудеть, любо словенинь, то 40 гривень положити за нь.

В статье говорится о том, что если убьёт муж другого мужа, то за смерть будет мстить брат, либо отец, либо сын, либо дети брата убитого, либо сыновья его сестры, но если таких не имеется, то за смерть убиенного убийца должен заплатить 40 гривен; если же убитый дружинник князя, новгородец, судейский чиновник, купец, иноземцы, то за смерть любого (за нь) убийца обязан выплатить 40 гривен. Язык статьи значительно отличается от современного русского языка. Многие слова стали историзмами: «роусень», «гридинъ», «ябетникъ», «изгой», «словенинь»: они не только не употребляются в нашей речи, но и предметов, которые они обозначали, не существует. «Гриденъ» - термин, обозначающий княжеского рядового дружинника; «ябетником» называли должностное лицо в суде, а «словенином» называли новгородца. Кроме того, под «вирий» понимается штраф в пользу князя за убийство или увечье подданного.

Смысл статьи заключается в следующем: установление при отсутствии мстителя 40-гривенной виры за убийство человека, находящегося под княжеской защитой.

Под словом «русин» многие историки, начиная с Н.М. Карамзина, ошибочно понимали варягов, но в «Русской Правде» термин «русин» обозначал жителя Киевской Руси, так как новгородцы называли Русью именно Киев и принадлежащие ему земли. Для статей «Русской Правды» характерно повторение слова «аще», которое в современном русском языке соответствует слову «либо».

Статья 85. Аже смердъ умереть, то заднивьдо князю; аже будуть дщери у него дома, то даяти часть на не; аже будуть за мужем, то не даяти части им.

«Аже» - если, «дщерь» - дочь. Исследуя язык статьи, видим, что если смерд умрет, то его имущество, наследство переходит к князю, если у умершего нет сыновей; если же остались незамужние дочери, то выделить им часть наследства, а если же они замужние, то не выделять ничего.

2. Или боудеть кровавъ или синь надъраженъ, то не искати емоу видока человеку томоу: аще не боудеть на немъ знамена никотораго же, то ли приидеть видокъ; аще ли может тоу томоу конецъ; оже ли себе не может мстити, то взять еому за обиду 3 гривне, а летцю мзда.

В период образования и укрепления русского централизованного государства формировался и язык законодательства, который, естественно, отличается от современного русского языка. Многие слова вышли из употребления, став архаизмами, другие же приобрели различные оттенки, утратив былую значимость. Например, в статье 2 уголовного права «Русской Правды» устанавливается ответственность за нанесение побоев, и видимые знаки побоев (синяки, кровь) являются достаточными доказательствами совершенного злодеяния, поэтому показания свидетелей не требуются. Но при отсутствии знаков побоев дело прекращается. Мечь же в статье заменяется оплатой 3 гривнами, которые обидчик платит за нанесенные побои обиженному и включает сюда же вознаграждение лекарю.

В статье используется термин «видок», которому соответствует современное слово (очевидец) «свидетель», кроме этого в статье впервые используется термин «обида». В то далекое время становления законодательства не было ещё понятия «преступление», но по своему значению древнее понятие «обида» очень близко к более позднему понятию «преступление». Под обидой подразумевали нанесение физического, морального и материального ущерба.

Рассмотрим также 6, 7, 8 статьи УК «Русской Правды», свидетельствующие о том, что язык законодательства развивается и становится век от века более понятным, а законы остаются незыблемыми:

6. Аще ли персть оутенеть которыи (а) любо, 3 гривны за обиду.

7. А во оусе 12 гривне, а в бороде 12 гривне.

8. Оже ли кто вынезь)а) мечь, а не тнеть, то тьи гривноу положить.

Персть - палец, оутнеть - отрубить, обиду - преступление, оусе - усы, колбяги - нерусские, варяги - скандинавы.

Исследуя язык статей 6-8, приходим к выводу, что в них говорится о пени за нанесенные обиды, причем повреждение, нанесённое усам и бороде, оценивается дороже отрубленного пальца. Эта кажущаяся, на первый взгляд, несоразность объясняется тем, что отрубленный палец считается физическим увечьем, в отличие от повреждений, нанесенных усам и бороде, так как такое повреждение считалось в те времена серьезным оскорблением. В статье говорится, что

личное оскорбление должно быть доказано посредством двух видов (очевидцев, свидетелей); но для варяга или колбяга делается исключение: они могут доказывать свою вину или невиновность личной присягой, так как им нелегко найти послухов (свидетелей по слуху) на чужой земле. Следы колбягов остались до сих пор в географических названиях, например, Колпино.

Исследуя язык законодательства «Русской Правды», обратимся и к гражданскому праву того времени.

Гражданское право:

Статья 86. Аже в боярехъ любо в дружинѣ, то за князя задниводоца не вдетъ, но оже будетъ сыновъ, а дщери возмуть.

В статье говорится о том, если умрет боярин или дружинник, то их имущество не остается князю, а если у них нет сыновей, то наследство получают дочери.

«Задниводоцей» — наследством, имуществом, оставшимся после смерти боярина или дружинника; «возмуть» - получают дочери.

Исследовав древнейший и главный свод законов Киевской Руси (кодекс этот использовался в Древней Руси до конца 15 века как источник светского права, а древнейший список Пространной редакции «Русской Правды» сохранился в Новгородской кормчей 1280 года), приходим к выводу, что возникновение обычая писать юридические документы на древнерусском языке сыграло огромную роль в дальнейшем развитии древнерусского письменного языка.

Исследуя статьи уголовного, гражданского права «Русской Правды», приходим к выводу, что лексика правовых документов послужила одним из источников не только «Судебников, 1497 и 1550 гг.», но даже вошла в состав «Соборного Уложения 1649 г.».

«Судебник 1550 года» является памятником русского права XVI века, сборником законов периода сословной монархии в России. Это первый в русской истории нормативно-правовой акт, провозглашенный единственным источником права и принятый на первом на Руси Земском соборе 1549 года при участии Боярской думы, утверждённый Стоглавым собором в 1551 году, созванном по инициативе Ивана Грозного.

«Судебник царя Ивана IV», содержащий сто статей, имеет общую прогосударственную направленность и, что очень важно для простого народа, ликвидирует привилегии удельных князей, но усиливает роль центральных государственных судебных органов. Проследим, как же «Судебник 1550 года» развивает тенденции государственного управления и судопроизводства, заложенные в «Судебнике 1497 года»...

Уголовное право:

Статья 2. А который боярин, или дворецкий, или казначей, или дьяк просудится, а обвинит кого не по суду бесхитростно, или список подпишет и правую грамоту даст, а обыщется то в правду, и боярину, и дворецкому, и окольничему, и казначею, и диаку в том пени нет; а истцом суд з головы, а взятое отдади.

Следует отметить, что именно в этой статье уголовного права мы впервые встречаемся с термином «**истец**», который употребляется в судопроизводстве и в наше время, а это подтверждает незыблемость основных понятий юриспруденции, сохраняющихся на протяжении многих веков. В статье говорится, что при вынесении должностным лицом ошибочного решения все ложные обвинения с подсудимого снимаются. Слово «**бесхитростно**» означает «**по ошибке**», а «**правовая грамота**» - «**постановление суда**».

Статья 6. А кто виноватый солжет на боярина, или окольничего, или на дворецкого, или на казначея, или на дьяка, или на подъячего, а обыщется то в правду, что он солгал, и того жалобника, сверх его вины, казнити торговою казнью, биты кнутем, да вкинути в тюрьму.

В статье 6 Уголовного права говорится о том, что человек, оклеветавший должностное лицо, наказывается «торговой казнью», то есть подвергается публичному телесному наказанию. (Под торговой казнью в Древней Руси понимали битьё преступника кутом на городской площади при большом стечении народа, чтобы как можно сильнее унижить преступившего закон в назидание другим).

Статья 61. А государьскому убойце, и градскому здавцу, и кромольнику, и церковному татю, и головному татю, и подметчику, и зажигальнику, ведомо лихому человеку, живота не дати, казнити ево смертною казнью.

В статье говорится о том, что особо опасные преступники должны быть казнены. И в статье перечисляются все преступления, за которые преступники должны быть казнены. «Государский убийца» - убийца своего господина; «градский здавец» - преступник, сдавший город врагу, совершивший государственную измену. «Кромольниками» называли мятежников, «церковные тати» - это те, кто посягнул на церковную утварь, обокрал храм Божий; «головной тать» - не только вор, но ещё и совершивший убийство во время кражи. «Подмётчики» - те, кто подбрасывает какую-либо вещь человеку со злым умыслом, «зажигальник» - тот, кто совершает умышленный поджог; «ведомо лихой человек» - тот, кто не раз уже совершил преступление, то есть рецидивист.

Исследуя статьи гражданского и уголовного права «Русской Правды» и «Судебника», приходим к выводу, что лексика законодательного языка имеет совершенно не знакомый вид, даже самые основные слова кажутся нам непривычными, значение их мы не можем определить при первом прочтении, приходится обращаться к специальной литературе, но основа законодательного языка является незыблемой, и закон нельзя трактовать двояко. Но помимо всего следует также заметить, что нам впервые в этой статье встречается термин «убийца», а во времена «Русской Правды» человека, который совершил убийство, называли «головником». Хотя по-прежнему язык тяжеловесен, но лексика претерпевает изменения, что свойственно любой эпохе. [1].

Гражданское право:

Статья 80. А холопа полонит, а выбежит ис полону, и он свободен, а старому государю не холоп. А похоще тот холоп к своему старому государю, и того холопа явити боярам, а дьяку подписати на старой крепсти, и пошлины имати з головы. Акторый холоп побегит з государем своим или один побегит без государя своего, а не рать полонит, и выйдет тот холоп ис которые земли опять к Москве, и он старому государю холоп по старому холопству, опричь того, не что кого государь пожалует, даст вольную грамоту.

Исследуя суть статьи, приходим к выводу, закон гласит: холоп, возвратившийся из любого плена, не только из татарского, становится свободным. Если же у него возникнет желание вернуться к старому господину, то «крепость» на него должна быть подтверждена юридически (И того холопа явити боярам, а дьяку подписати на старой крепости, и пошлины имати з головы по алтыну). Холоп же, попавший за границу не в результате пленения, а путём бегства с поля боя, бегства за рубеж даже с хозяином, остается по возвращении домой холопом своего прежнего господина. В исключительных случаях господин может дать ему вольную за заслуги перед хозяином.

Исследуя статью 80 гражданского права, приходим к выводу, что в статье употребляются следующие термины: «полонить» - поработить; «явити» — показывать; «похощет» — захочет и «имати» - иметь. Мы замечаем в термине «имати» созвучие с современным словом *иметь*. Но лексика законов тяжеловесна, нам мало знакома или не понятна вовсе.

Исследуем статью 81 гражданского права. *А детей боярьских служилых и их детей, которые не служивали, в холопы не принимати никому, опричь тех, которых государь от службы отставит.*

Исследуя суть статьи, приходим к выводу, закон стоит на стороне мелкопоместных служилых людей, защищая их от притязаний бояр на свободу служилого люда и их детей.

В статье 81 гражданского права употребляется термин «опричь» - кроме { возможно, связанное с возникновением опричников, т.е. кроме бояр, службу государю несут «верные люди»}.

Исследуя статьи законов как уголовного, так и гражданского права «Русской Правды» и «Судебника 1550 года», мы ещё не встретили двоякого толкования закона, но хотелось бы узнать не только как изменяется лексика законодательства, но и в какое же время появилась поговорка: «Закон, что дышло: как повернул, так и вышло»...

Мы выборочно рассмотрели статьи законодательства времён «Русской Правды» и «Судебника 1550 года», но ещё интереснее документы Соборного Уложения...

«Соборное Уложение 1649 года» представляло собой свод законов Русского государства, который был составлен на Земском Соборе, созванном 16 июля 1648 года. Дворяне Русского государства подали челобитную о составлении Уложения, «чтоб впредь по той Уложенной книге всякие дела делать и вершить». Была создана особая комиссия (в то время она именовалась

термином «приказ») , которую возглавил князь Н.И.Одоевский, кроме князя в приказ вошли два боярина, один окольный и два дьяка.

«Соборное Уложение 1649 года» — новый этап развития юриспруденции. Оно является первым печатным памятником русского права. Публикации законов «Русской Правды» и «Судебника 1550 года» ограничивались оглашением их на торговых площадях и в храмах, о чём специально указывалось в самих документах. Появление же закона в печатном виде в значительной мере исключало возможность совершать злоупотребления воеводами и приказными чинами, ведавшими судопроизводством.

«Соборное Уложение» не имеет precedентов в истории русского законодательства. По объёму его можно сравнить со Стоглавом, но по богатству юридического материала «Соборное Уложение» превосходит его во много раз. Не имело себе равных Уложение и в современной ему европейской практике.

Попытаемся исследовать некоторые статьи уголовного права и гражданского права «Соборного Уложения».

Уголовное право:

1. Будет который сын или дочь учинит отцу своему или матери своей смертное убийство, и их за отеческое или за матерне убийство казнити смертию же безо всякия пощады.

2. А будет который сын или дочь отцу своему или матери смертное убийство учинят с и(ы)ными с кем, а сыщется про то допряма, и по сыску тех, которые с ними такое дело учинят, казнити смертию же безо всякия пощады.

Исследуя суть статей уголовного права «Соборного Уложения», видим, что большое внимание уделено убийству с умыслом, за которое следует казнь безо всякой пощады, т.е. такие убийства апелляции не подлежат. Замечаем, что язык в статьях «Соборного Уложения» более близок современному и не требует пояснений большого количества слов и толкования основных терминов [4]

13. А которые воры учинят в людях смуту, и затевают на многих людей своим воровским умыслом затайные дела, и таких воров за такое их воровство казнити смертию.

Видим, что в статьях уголовного права впервые появляется термин «вор», заменивший в «Соборном Уложении» понятие «тать», часто употребляемое как в статьях уголовного права «Русской Правды», так и в статьях уголовного права «Судебника 1550 года».

Гражданское право:

Статья 37. А которая порожняя поместная земля в Московском уезде и в городех вотчинная земля покупал патриарши, и митрополичи, и архиепископли дети боярские себе в вотчину, а те патриарши и иных властей дети боярския изстари природные детм боярския, и за ними тем землям и впредь по купе быти в вотчине же. А которые патриарши же, и митрополичи, и архиепископли, и епископли дворовые люди, неслужилых отцов дети, и не природные дети боярския покупали себе вотчины, и тех патриарших, и митрополичьих, и архиепископлих, и епископлих дворовых людей по тем вотчинам написати в государеву службу з городы. А будет кто ис тех патриарших, и митрополичьих, и архиепископлих, и епископлих детей боярских государевы службы служить не похощет, и у него купленная его вотчина взяв, отдати в роздачу, кому государь укажет.

Исследуя лексику статьи 37 гражданского права «Соборного Уложения», приходим к выводу, что всё меньше и меньше историзмов встречается не только именно в этой статье, но во всех статьях гражданского права, написанных гораздо позднее, язык статей понятен: покупать и владеть свободными землями могли как бояре, боярские дети, дворяне и дворянские дети, так и митрополиты, архиепископы, епископы и их дети. Но при условии, что все они должны быть записаны по тем поместьям на государственную службу, если же кто из тех детей не захочет служить, то поместья у них отбирались, чтобы отдать тому, кто верой и правдой служит отечеству.

В статье 37 употребляется термин «изстари», в наши дни его заменило понятие «издавна».

Очень интересна статья 256 гражданского права «Соборного Уложения»:

Статья 256. А давати по заёмным кабалам суд в пятнадцатъ лет, а сверх пятинацати лет по кабалам суда не давати.

Прежде, чем вникать в смысл статьи, обратимся к «Толковому словарю живого великорусского языка» В.И.Даля: «Кабала`- всякое срочное письменное обязательство, заёмная кабала; заёмное письмо... холопы продавали себя на век или на выслугу, брали деньги вперёд, или шли в кабалу за долги и неустойку...» В статье же говорится о том, что срок исковой давности по заёмному письму определяется в пятнадцать лет, но сверх пятнадцати лет долговое обязательство не продляется.

Исследовав статьи трёх Памятников права: «Русской Правды», «Судебника 1550 года» и «Соборного Уложения», которые относятся к разному времени становления нашего государства, мы сравниваем лексику каждого документа и приходим к выводу, что у истоков права даже самые основные слова статей кажутся нам непонятными («ябетник», «гридень», «тать», «яво», «убойца» и др.) вид их совершенно незнаком нам, непривычен. При первом прочтении огромное количество слов вынуждает нас обращаться к помощи специальной литературы, чтобы помочь растолковать тот или иной закон, но с течением времени лексика правовых документов настолько изменяется, что становится понятной уже без всякого использования специальной литературы для понимания содержания каждой статьи. Можно сделать вывод, что язык законодательных этих эпох близок к разговорной речи, но он совершенствуется, хотя очень далёк от современного языка.

Литература

- [1].М.Н.Тихомиров. Пособие для изучения Русской Правды. М., Издание Московского университета, 1953.
- [2].Российское законодательство X-XX веков. Т.2 Законодательство периода образования и укрепления русского централизованного государства. М., Юрид.лит., 1985.
- [3].М.Б.Свердлов. От Закона Русского к Русской Правде. М., 1988.
- [4].М.Н.Тихомиров, П.П.Епифанов, Соборное Уложение 1649 года. М., Издательство Московского университета, 1961.
- [5].М.Ф.Владимирский-Буданов. Обзор истории русского права. - Ростов-на-Дону, Изд-во «Феникс», 1995.
- [6].В.И.Даль. Толковый словарь русского языка. М.: Эксмо, 2012.
- [7].Н.М.Карамзин. История государства российского (книга 3). Ростов-на-Дону, изд-во «Феникс», 1994.
- [8].М.Перри. Судебник 1550 года. М., 2000г.
- [9].Законодательные памятники Русского централизованного государства XVI – XVII вв. М., 1952.
- [10].Большая историческая энциклопедия. М. 2000 г.
- [11].Б.А.Успенский.История русского литературного языка. 3-е изд. М.,2000 г.
- [12].Энциклопедия Брокгауза-Ефрона. Новгородская кормчая 1280. М.,Эксмо,2012 г.

**HORIZONS OF THE ARCHETYPE “POLIE” (FIELD) BY H. AIGHIE
(to 80th anniversary)**

Budnichenko L.A. ©

Chuvash State University
Russia

Abstract

Functioning of the archetype “Polie”(Field) perceived as a unit of the ethnic mythological conscience in the poems of the world famous Chuvash poet H. Aighie is considered. Arranged in chronological order the poems titles with the key words and motives running through them reflect the exposition and the

development of the poetic image of the hero, the biography of his inner world as well as his mindset and feelings. In the mind of the poet "Polie" is associated with his native field, Russia, and the universe. It symbolizes the God, the Light, the Purity and the Freedom of the Spirit.

Keywords: archetype "Polie", poems titles, ethnic mythological conscience, symbolism, native field, Russia, field as a universe, poet and the field, field as a relief, field as the God, the Light, the Purity and the Freedom of the Spirit

Аннотация

Рассматривается функционирование архетипа «Поле» как единицы национально-мифологического сознания этноса в названиях стихотворений чувашского поэта с мировым именем Г.Айги. Расположенные во временном порядке, названия стихотворений, благодаря сквозным мотивам и ключевым словам, отражают развертывание, развитие образа лирического героя, биографию души поэта, его склада мыслей и чувств. «Поле» ассоциируется в сознании поэта как Родное поле, как Россия, весь мир; это символ Бога, света, чистоты и свободы духа.

Ключевые слова: архетип «поле», названия стихотворений, национально-мифологическое мышление этноса, символизм, Родное поле, Поле-Россия, поле как мир, поэт и Поле, поле-утешение, поле-воспоминание, Поле-Бог, сиянье, чистота, свобода духа.

В статье на материале 25 названий стихотворений чувашского поэта Г.Айги, содержащих в своей структуре архетипическую единицу «поле», прослеживается развитие образа поля как эстетической единицы в творчестве поэта. В начале творческого пути «Поле» для Айги – это реальное Родное поле возле чувашской деревушки, где растут рожь и овес, цветут мак и жасмин. Оно символ света, чистоты, свободы духа. Наряду с мотивом любви к Родному полю, возникает характерный для экзистенциализма мотив трагического одиночества лирического героя в этом мире, где его не понимают и не принимают. Далее горизонты «Поля» расширяются, оно ассоциируется уже с Россией, судьба которой волнует поэта. Идея спасения России верой, общением с Богом отражает в творчестве Айги симбиоз языческой культуры и веры с современной религиозностью. Разрушенный храм как символ разрушенной веры и поднимающаяся рожь как символ надежды на возрождение. Горизонты «Поля» Айги расширяются до вселенских масштабов, оно метафорически отождествляется со всем миром и Богом. Но поле умирает, когда поэт оказывается в золотой клетке, где погибает свобода духа и утрачивается «я» поэта. Нужен ветер! И появляется «другая дорога», и открываются новые горизонты.

Поэтическое мышление и стиливая манера Г.Айги вбирают в себя особенности многих стилевых течений XX века. Айги увлекался авангардным искусством, его имя связывают с русским поэтическим сюрреализмом, считают последователем символизма, экзистенциализма, футуризма и некоторых других течений XX века.

Среди его международных наград - премия имени Ф.Петрарки (Германия, 1993), "Золотой венец" Стружских поэтических вечеров (Македония, 1993), премия Французской Академии (1972), звание Командора Ордена Искусств и Литературы (Франция, 1998).

Айги внёс огромный вклад в популяризацию чувашской поэзии и чувашской культуры в мире. В 1990 году он удостоен Государственной премии Чувашии имени К.В.Иванова, в 1994 году становится народным поэтом Чувашии. Лауреат премии Андрея Белого (1987), премии Бориса Пастернака (2000).

В творчестве Г.Айги слились две, казалось бы, противоположные стихии: национально-мифологическое сознание чувашского этноса и европейская культура XX века. Евтушенко так писал об этом: «Может быть, ни в одном современном поэте так причудливо не выразился выход от почвенности к европеизму. Чувашский мальчик из деревни Шаймурзино, сын сельского учителя, приехавший в Москву с родной землей под ногтями, вошел в контекст мировой литературы XX века».[4,6].

Исследователи творчества Айги отмечают, что у поэта просматривается цельная эстетическая система, основанная на мировоззрении своего народа. Основой художественного мира Г.Айги становится национально-мифологическое сознание чувашского этноса, истоком творчества – народное мировосприятие [5,13].

Художественный мир поэта полон символов – это *поле, круг, дерево, вода, ветер, овраг, свет*. Являясь архетипическими образами, отражающими мифологическое сознание

многих этносов, эти символы своеобразно преломляются в национальном мифомышлении чувашского народа. Причудливость сочетания мифологизации и европеизма в творчестве Айги выразилось в том, что символы- архетипы обращены более к интуиции, чем к разуму. Символика и метафоризация, как известно, были основной характерной чертой такого течения, как символизм.

Образ **Поля** – один из основных архетипических образов, он проходит связующим звеном через все творчество поэта, представляя основу его художественной концепции мира « лишь я и поле как мир» [5, 113].

Обращение к такой художественной категории, как название (заголовок) поэтического произведения, позволило выявить, что архетип Поле (концепт, лексема Поле) в творчестве Айги связывает в единое целое стихотворения разных лет и разных циклов, отражая даже в этой категории философско- эстетическую систему поэта, основанную на мифологизации и символах.

Расположенные во временном порядке, названия стихотворных произведений отражают развертывание, развитие образа лирического героя, биографию души поэта, его склада мыслей и чувств. Особую роль, при этом, играют ассоциации временных границ как способ создания образности:

Поле – до ограды лесной (1,36)	1962
Поле : колосится рожь (2,26)	1962
Поле за Ферапонтовым (2,71)	1967
Поле : колосится овес (2,99)	1969
Утешение : поле (1, 95)	1969
Поле старинное (2,101)	1969
Поле : в разгаре зимы (1,119)	1970
Поле: туман (1,125)	1971
Поле : цветет жасмин (2, 109)	1971
Поле : куст вербы (2, 134)	1975
Поле : мост : травы (1,150)	1975
Поле : внезапно – мак (2,208)	1980
Поле - Россия (1,195)	1980
Снова – Поле-Россия (2,203)	1980
Поле - Россия – III. (2, 206)	1980
Поле – а дальше разрушенный храм (1,196)	1980
И : поле живых (1,199)	1980
Поле - Россия : прощанье (1,202)	1980
Поле : дорога (2,210)	1981
Поле (и снова – покинутый храм) (2, 217)	1981
Поле и Анна (1,207)	1981
Поле - завершение (Страна без людей) (1,211)	1981
Поле весной (2,302)	1985
Другая дорога в поле (1,265)	1985
Воспоминание - Поле (2,295)	1985

Названия стихотворений, расположенные во временном порядке, образуют систему сквозных мотивов и ключевых слов, переходящих из заголовка в заголовок. Целостность семантического пространства возникает из взаимопересекающихся горизонтальных и вертикальных образов и мотивов, при взаимодействии которых высвечивается концептосфера ядерной лексемы «поле».

Вертикально образная связь в представленной системе образов - названий осуществляется благодаря ключевому понятию «Поле» как ядерному компоненту ассоциативно-семантических связей.

Горизонтально образная связь возникает за счет ассоциативных смыслов и перекличек, высвечивающих и акцентирующих основные ментальные характеристики концепта « поле» как знака мифологической модели мира:

Поле – до ограды лесной / Поле за Ферапонтовым
Поле : колосится рожь/ Поле : колосится овес
Поле : в разгаре зимы / Поле весной / Поле: туман
Поле : цветет жасмин / Поле : куст вербы
Поле : мост : травы / Поле : внезапно – мак
Поле : дорога / Другая дорога в поле
Поле - Россия / Снова – Поле-Россия / Поле - Россия – III.
Поле – а дальше разрушенный храм / Поле (и снова – покинутый храм)
И : поле живых / Поле - завершение (Страна без людей)
Утешение : поле / Поле - Россия : прощанье / Воспоминание – Поле

Очевидно, что каждое стихотворение и его название находятся в едином семантическом пространстве художественного мира Айги и, вместе с тем, занимают свое особое место в единой сети семантических связей и перекличек.

Автор создает различные образы поля в структуре *названий поэтических произведений*.

Выделяются образы *конкретно - смысловые* :

Поле – до ограды лесной / Поле за Ферапонтовым
Поле : колосится рожь/ Поле : колосится овес
Поле : в разгаре зимы / Поле весной / Поле: туман
Поле : цветет жасмин / Поле : куст вербы
Поле : мост : травы / Поле : внезапно – мак

И образы *воображаемые*, нереальные, незримые:

Утешение : поле / Поле - Россия : прощанье / Воспоминание – Поле

А также образы – *символы*:

И : поле живых / Поле - завершение (Страна без людей)
Поле - Россия / Снова – Поле-Россия / Поле - Россия – III.
Поле – а дальше разрушенный храм / Поле (и снова – покинутый храм)

Вместе с тем разделение возникающих образов «поля» на конкретные, воображаемые и образы-символы относительно. У Айги все метафорично, все проникнуто символами.

Ильма Ракуза, швейцарский исследователь творчества поэта, пишет: «У Айги все присутствует одновременно: конкретный прообраз (Родного поля) и платоново поле-идея, вещь и то, что ее превышает. Так из топографии возникает мета-топография, которая, в свою очередь, - буква за буквой – находит конкретный образ на бумаге» [6, 163].

Конкретный прообраз Родного поля связан с воспоминаниями детства и юности, что находит свое выражение в названиях поэтических произведений, отражающих мифотворческую модель мира Г.Айги. Для лирического героя Родное (реальное) поле – оно близко (до ограды лесной, за селом Ферапонтовым). Родное поле помнится в любое время года – в разгаре зимы, весной (когда цветет верба, а потом жасмин), летом (когда колосится рожь и овес, когда поднимаются травы и раскрывает свои бутоны мак), осенью (когда туман). Но на этом реальность, представленная в названиях стихотворных произведений, заканчивается. Текст каждого стихотворения – это уже философское осмысление мира (платоново поле-идея), сакрализация природы.

Так, в стихотворении «Поле – до ограды лесной» (1962), где реальность постепенно превращается в символ, звучит мотив одиночества: «*одинокий и взрослый я*»

*после белого поля – широкого нашего –
постепенно чужого
перекладина – издали наша – а пока я бунтую – моя* [1,36]

Символика стиха передает характерное для экзистенциализма трагическое мироощущение, мотив враждебности мира и одиночества лирического героя, которого не понимают в этом мире, - и не принимают.

Но спасает вера в Родное поле: «чистого первого – чистого третьего – чистого вечного – чистого поля» [1,36]

Возникает параллель с фольклором («выйду в чисто поле»). Поле – это «чистое место», поскольку именно в поле как источнике жизни древние молились своим языческим богам, прося у них дождя, плодородия, богатого урожая.

Поле – это место «свободного духа» («поле без конца и без края»), оно не ограничено ничем; источник света, сияния, нисходящего с неба, поскольку Верховный бог – это Солнце.

Страждущий может утешиться, выйдя в чистое поле (**Утешение: поле**, 1969),

«поля (как духа) / радуга (слабого)» и помолиться «словно в соборе!» [1,95]

Горизонты «Поля» Айги расширяются до вселенских масштабов, оно метафорически отождествляется со всем миром и Богом. «Художественный мир Г.Айги уникален, поле воспринимается поэтом космично, возвышенно, оно устремляется к небу, светится, искрится, поет, пребывает, оно прекрасно, ибо Бог пребывает в образе поля» [5,116].

Диалог с мирозданием отражен, например, в таком стихотворении Айги, как «**Поле: цветет жасмин**» (1971). Поэт прямо говорит о «**Бого- Присутствии**», «как же не быть ему здесь: за мгновенною/ смесью и-Места-и- Времени», «**Видимый Светится: сквозь острова /белого: / в поле / все более белого**» [2,209].

«Поле» Айги – это не только Родное поле, но и вся Россия, частью которой он себя ощущает. Стихотворения, озаглавленные метафорически «Поле- Россия» были написаны Айги в 1980 году, видимо, в том порядке, в котором они расположены в сборнике «Здесь».

Поле - Россия (1980) :

вот и желаю тебе!

(счастье-молитва безмолвно)

в поле умолкнуть душою («о Бог» говорим мы

более сердцем....)

Завершается стихотворение строкой – «лучшее Чистое – ты» [1,195]

У стихотворения есть посвящение – «С.Б.». Однако текст, помещенный под заголовком «Поле-Россия» становится метафоричным: пожелание воспринимается как посланное прежде всего России. Поле – то место, где можно благодаря «счастью-молитве безмолвной» обратиться к Богу и успокоиться душою, которая страдает и ропщет («умолкнуть душою»). Финальное «лучшее Чистое – ты» означает процесс очищения как результат общения с духом.

К теме России поэт обращается вновь - «**Снова – Поле-Россия**» (1980) :

Словно – после видения воздуха – неба – иконы: Покров – Пресвятой – Богородицы:

вольным осталось - златосмященное духом народа – сиянье: Покоя [2,203].

Все стихотворение - одна большая метафора: если взглянуть в поле на небо, то словно увидишь икону Пресвятой Богородицы, которая покрывает своим Покровом поле, символ России. Но это не ночной покров, образ Пресвятой Богородицы и ее покрывало источают сиянье, что приносит Покой и умиротворение России, которую святая хранит.

К своей идее спасения России верой, общением с Богом, очищением и чистотой поэт возвращает нас в стихотворении **Поле - Россия – III** (1980): «*душою народа будто любовью- кругом «паче илектра» горящее*» [2,206] В авторских примечаниях имеется пояснение: «Паче илектра» - из Акафиста Покрову Пресвятой Богородицы [2,212].

Показательно, что архетипические символы («любовию – кругом») взаимодействуют с религиозными («паче илектра» горящее»). Немецкий исследователь Р.Грюбель отмечал симбиоз в творчестве Айги языческой культуры, веры с «современной религиозностью», назвав стихи поэта «псалмоподобными» [3,43].

В стихотворении **Поле – а дальше разрушенный храм** (1980) возникает образ разрушенного в поле храма как символ разрушенной веры в России, что отзывается болью в душе поэта:

и словно

какое-то счастье

(этого

может быть

места)

болью (особенно «чистой») болеть начинает [1,196]

Поле (и снова – покинутый храм) (1981) – лирический герой вновь посещает это место, но в жизни уже другие веянья (*словно с душою совместные*), веянье, вселяющее надежду (*веяньем - будто сиянием брошенным*). Символ зарождающихся надежд – это поднимающаяся в поле рожь (ассоциативный ряд рожь-рождение). Дважды звучит в тексте рефрен «И-рожь...», намечая сквозной мотив; завершается стихотворение жизнеутверждающей строкой *Рожь-Чистота!* [2,217] Энергетика жизнеутверждающей интонации передается восклицательным знаком.

В 80е - годы в творчестве Г. Айги появляется мотив прощанья с Россией. Айги часто выезжает за рубеж, бывает во Франции и Германии, посещает различные семинары в других странах. В стихотворениях **Поле - Россия : прощанье** (1980), **Поле : дорога** (1981) поэт с болью говорит о том, как трудно в этой стране (*Мертвизна – стране*) защитить право быть самим собой: (*как этих / восхождение / звезд / ты выдержал: как рос ты – Сном!*); *плач душевный – в груди туманясь рос* [1,202].

Но все же он не может оставить свою страну, поэт признается в любви к своей Отчизне:

«скажу: люблю: не золотом ли тени / во - сне - моем - святого / овейна и сглажена! / такую ли – любовь! – оставить – [2,210].

Классический мотив предназначенья поэта в России («глаголом жечь сердца людей!») возникает и в творчестве Г. Айги:

*быть светом-оком сонмом-петь-дубравой
и плакать солнцем
а полем - быть – кто есть иль нет – свободным [1,202]*

Но пришло время, и «Поле» умерло. В стихотворении **«Поле и Анна»** (1981) поэт с горечью констатирует:

*поле? а умерло
поле
без проявления - ветра – пустое
Поле – полей [1,207].*

Поле умирает, когда поэт оказывается в золотой клетке, где погибает свобода духа и свобода творчества. Нужен свежий ветер, чтобы всколыхнуть, освободить душу поэта.

В 80 – годы имя Г. Айги уже широко известно за рубежом, он признан в России и родной Чувашии, но официальное признание не тешит душу поэта. Он ностальгирует по своему Полю, где свежий ветер и свобода духа.

Рождается стихотворение **«Воспоминание – Поле»** (1985), где поэт пишет о своей золотой клетке:

*золотом ты продолжаешь блистать
надпольная клетка духовна! [2,295].*

И корит себя:

*понял я – в тьме оказавшись / бессилия слова..... – в моем бессознании блаженном /
чутья не хватило такого / чтоб длиться – себя сохраняя / молитвой (2,295).*

Поэт стремится преодолеть духовный кризис, и появляется новое стихотворение **«Другая дорога в поле»** (1985), где он прощается с прежними переживаниями. Лирический герой возвращается к своему «Полю», которое очищает его, освобождает душу, делая ее вновь свободной:

- И:

*свобода:
о это
очищения
о поле: [1,265]*

Поэт хочет перемен (*мира ветер!*) и почти как Маяковский торжественно восклицает:

- и небом и землю всю: сиять –

И появляется «другая дорога», и открываются новые горизонты.

Горизонты «Поля» Г. Айги – это и реальное Родное поле, и деревушка, в которой он родился и вырос, и чувашский край, и Россия, и весь Мир; это Бог, свет-сиянье, чистота, Вселенная.

Литература

- [1] Айги Г.Н. Здесь: Избранные стихотворения. 1954 – 1988. – М.: Современник, 1991. – 287с.
- [2] Айги Г.Н. Теперь всегда снега : Стихи разных лет . – М.: Советский писатель, 1992. – 320с.
- [3] Грюбель Райнер. Молчание о листопаде // Лит. Обозрение. – 1998. - № 5-6. – С. 42-46.
- [4] Евтушенко Е.А. Защита собственной души // Г.Н. Айги. Здесь. – М.: Современник, 1991. – С. 5 - 8.
- [5] Ермакова Г.А. , Ермаков Г.М. Слово Айги. -Чебоксары: Изд-во Чуваш. Ун-та, 2007. – 372 с.
- [6] Ракуза Ильма. Снег, роза, поле, сон... // Творчество Геннадия Айги: литературно-художественная традиция и неоавангард. Материалы международной конференции: Тезисы, статьи, эссе. – Чебоксары, 2009.- С. 161-165.

ANGLICISMS IN THE BASHKIR LANGUAGE

Gafarova E.S. ©

Sterlitamak Branch of Bashkir State University

Russia

Abstract

This article analyzes the values of reflexive verb forms in the Bashkir language. We consider the reflexive form, derived from the transitive verbs. Semantic properties of the reflexive form is also influenced by the verbal stem belonging to a specific lexical-semantic group. The purpose of this research is to analyze the specific use of anglicisms in Russian and Bashkir publicism, the reasons for borrowing, as well as the classification of the factors affecting the borrowing, the analysis method of the formation of anglicisms and a brief description of the origin of English words and their effect on the process of borrowing.

Keywords: reflexive, semantics, transitive verbs, action, subject, object.

The process of borrowing in a language is an inevitable process. Different peoples since ancient times shared cultural values with each other. The geographical location of the Bashkir people, their presence in the neighborhood with speakers of other languages have had a great influence on the political, economic and cultural spheres of life of the Bashkirs. Along with the words that have come down to us from antiquity, a large role in the language belongs to the foreign-language borrowings.

The words of I.A. Boduen de Courtenay about the influence of languages: "However, look into any dictionary of such pure or ario-european or Slavic language and make sure that there are much more dark words of mysterious origin." Borrowing is one of the most important ways to enrich the language. "Borrowing is copying the words or phrases from one language into another."

Anglicisms have an impact not only on the vocabulary of a language, but also on the grammatical and lexical structure. English as a language of international communication has become distributed widely in Russia in connection with the development of mass media and the Internet. Anglicisms became the result of the massive use of English among the local population.

Briticism is a word, phrase, borrowed from English, or a locution built on the characteristic model of the English language. The words borrowed from English entered the Bashkir language naturally and enriched its lexical content. We must say that almost all briticisms were borrowed through the Russian language. Examining the Bashkir newspapers and magazines, we came to the conclusion

that the words denoting things or concepts make up a large part of criticisms. We distinguished the following lexical - semantic groups:

- Sports vocabulary: football , basketball , match, tournament;
- Public terms : meeting, parliament, Westernization;
- Professionalisms: police, manager;
- Criticisms in industry: mine, plant, rail;
- Criticisms in economy: Standard;
- Military vocabulary: the company;
- Vocabulary in domestic sphere: safe, backpack, lift;
- Vocabulary in trade: dollar, brand, import.

Due to the fact that English words have been borrowed from the Russian language at first in the sphere of sports, economy, politics , military they served the Russian pronunciation and spelling.

In the process of borrowing there are some certain factors and reasons:

Factors making borrowings more difficult:

- formal (different phonetic and phonologic systems of the languages)
- semantic (not every Russian can understand English semantics)
- stylistic (some people don't want to use foreign words)

Factors making borrowings easier:

- knowing a foreign language well,
- social – psychological,
- communicative,
- demographic,
- formal

Conclusion:

1. The political and economic role of the English-speaking countries activates appearance and the use of Criticisms.
2. V. Firak distinguished three periods of borrowings: before the World War I, a period between the wars, a period after 1915.
3. Language contacts always play a role in the development of language vocabulary.
4. Need for an intensive communication with people speaking other languages has increased, besides English is a language of international communication.
5. The process of borrowing has its features.
6. Mass media is an indicator of the changes taking place in society.
7. Criticisms fulfill a signal function: they indicate the speaker or writer belonging to a particular social group.

Bibliography

- [1] Ахунзянов Э.М. Русские заимствования в татарском языке. Казань, 1968.
- [2] Актуальные проблемы башкирского, татарского и сопоставительного языкознания. Уфа: РИЦ БашГУ, 2005. - 414 с.
- [3] Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: Пособие для иностранных студентов-русистов. Владивосток: изд-во «Диалог», 1995
- [4] Бурова Э.А. Лексические галлицизмы в современном русском языке. Ростов-на-Дону, ГЭУ, 2004
- [5] Гринев С.В. Терминологические заимствования: Краткий обзор современного состояния // Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. М., 1982
- [6] Ишбердин Э.Ф. Историческое развитие лексики башкирского языка. М., 1986.
- [7] Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. 1. М., 1968.
- [8] Крысин Л.П. К определению терминов «заимствование» и «заимствованное слово» // Развитие лексики современного русского языка. М.: Наука, 1965. - С.104-117.
- [9] Краткий словарь экономических терминов. Изд. второе, перераб. и допол. - М.: Финансовая статистика, 1997. - 224 с.
- [10] Терегулова Р.Н. Русские заимствования в башкирском языке. Уфа, 1957. - 88 с.
- [11] Новый словарь иностранных слов / Под ред. Захаренко Е.Н., Комаровой Л.Н., Нечаевой В.В. – М.: Эксмо, 2003.
- [12] Популярный словарь иностранных слов / Под ред. Музруковой Т.Г., Нечаевой И.В. – М.: Азбуковник, 2000.
- [13] Словарь иностранных слов / Под ред. Лёхина И.В. – 7-е изд., доп. – М.: Русский язык, 1980.

UDK 82.09

SYSTEMS APPROACH TO THE SHOPPY NOVEL'S CHARACTER SKETCH

Gaganova A.A. ©

Institute of Literature named after M. Gorky, Graduate student
Moscow

Abstract

The article contemplates the possibility of systems analysis of the shoppy novel's (further - SN) character sketch. Among the leading factors influencing evolution of the character sketch, are the soviet lit-crit, the social sketch and the political situation. Evolution of the character has been analysed in correlation of the character sketch with the country's history of economy, from industrialization in the first five-year periods and an image of the metallurgic professions, to differentiation of the labour professions in "thaw" period and an image of the science-driven technologies. In Khrushchev's "thaw" period the fall of the labourer-metallurgist's image is clearly seen; it conversely switches from the "man of the day" to "tertiary occupation" with regard to the scientists, the new professional "corps d'elite".

Keywords: shoppy novel's, artistic features of the shoppy novel's character, soviet lit-crit, social sketch, political situation. "realistic typification", "poster mythologize", personal professional self-actualization

Аннотация

В статье рассматривается возможность системного анализа образа героя производственного романа (далее- ПР). Среди ведущих факторов, оказывающих влияние на формирование художественного портрета героев, названы: советская литературная критика, социальный очерк, политическая конъюнктура. Проанализирована эволюция образа героя в корреляционной связи литературного портрета с историей экономики страны, от индустриализации первых пятилеток и престижа металлургических специальностей до дифференциации рабочих специальностей в годы "оттепели" и престижа наукоемких технологий. В "оттепель" Н.С.Хрущева наблюдается падение престижа социального статуса рабочего-металлурга, который из "героя дня" становится "обслуживающей профессией" по отношению к новой, профессиональной элите- ученым.

Ключевые слова: Производственный роман, художественные портреты производственных лидеров, советская литературная критика, социальный очерк, политическая конъюнктура, "реалистическая типизация", "плакатная мифологизация", личностная профессиональная самореализация.

Главной научной проблемой, определившей задачи исследования, является художественный кризис производственного романа, (далее - ПР), жанра, характеризующегося большим количеством стереотипных сюжетов и произведений, обладающих низким уровнем психологизма. С целью поиска каузальных основ художественного кризиса жанра П.Р., поставим задачу системного анализа художественных портретов героя ПР в лонгитуде жанра.

На сегодняшний день, проблема жанрового кризиса ПР остается практически неизученной, поскольку, в силу прямой генетической зависимости этого направления от политической конъюнктуры, вся литературоведческая критика советского времени носила характер публицистики, но не научного анализа. Однако, ПР заслуживает самого пристального научного внимания, прежде всего с точки зрения, эволюции содержания и формы, имея безусловную историческую ценность, как жанровый феномен.

Современные исследователи, анализирующие русскую литературу XX века, анализируют это направление прежде всего специфику "соцреалистического канона" [5] не углубляясь в исследование такого жанра, как ПР, априорно считая это направление низкохудожественным, и потому не заслуживающим научного исследования. Однако, на наш взгляд, эта априорность является не вполне корректной, поскольку в жанре ПР были созданы литературно удачные,

сопровождающиеся яркими литературными спорами произведения таких художников слова, как Л.Леонов, Н.Ляшко, А.Малышкин, Ю.Крымов, В.Кочетов, В.Дудинцев, Г.Николаева. Нашей задачей является системный анализ литературных портретов героев жанра ПР, с целью поиска механизма эволюционного кризиса жанра. Для этого нами обработан большой материал художественных произведений жанра ПР, и на его основе создан оригинальный классификационный подход к литературным портретам героев.

1. Полифонизм и плакатность в образе героя.

Анализируя литературные портреты ПР, можно обнаружить два изобразительных полюса, на одном из которых находится герой художественно цельный (схематичный, "плакатный"), а на другом - противоречивый (полифоничный).

"Воспитательная функция" канонического ПР предполагала, что положительный герой представляет собой мифологизированный, "плакатный" образ, на который следует равняться. Политическая идеализация образа положительного героя позволяет исследователю К.Кларк вводить термин "вербальной иконы" к герою: «Литературный портрет соцреалистического героя был фактически проекцией политического портрета политического лидера в стране, его уменьшенной копией». [5; с.575]. Однако, уже в раннем ПР появляются достаточно сложные художественные характеры, мы будем в этом случае говорить о полифоничности образа героя (термин наш - АГ) в противовес "плакатному" образу героя ПР.

Таков, например, владелец кондитерской фабрики Харитон Воскобойников. (Н.Ляшко, "Сладкая каторга"). Этого фабриканта нельзя упрощенно назвать "проклятым капиталистом", в фабриканте Воскобойникове есть целеустремленность, профессиональное экономическое образование, деловая хватка, пылкий ум, лидерская ответственность, умение идти на просчитанный риск при расширении производства. Одновременно, Воскобойников хитер и скрытен, изворотлив, жесток с конкурентами, лъстит с покровителями. Эти личные характеристики создают многомерный, полифоничный образ директора фабрики Харитона Воскобойникова.

"Смешны были те, кто злословил, будто он, Воскобойников хочет казаться умным, и толстыми книгами только украшает свой дом. Наоборот, он в противовес жене и тем, кто злословил о нем, легко и без иностранных слов мог говорить об очень сложных вещах. А злословили люди о нем потому что он носил как черепаха - панцирь кору нарочитой неотесанности и употреблял всякого рода деревенские "ужотко", "давься", и вслух гордился этим- мы, фабриканты, из простых мужиков! А про себя, вслушиваясь в разговоры образованных, подсмеивался над ними и думал "экие свистелы! И какого шути вас в университетах квасили?" [7; с.10].

Деловая хватка Харитона Воскобойникова напоминает нам еще одного многомерного героя раннего ПР, из "Соти" Л.Леонова, производственника Сергея Потемкина.

"Пропадающее изобилие лесов и людей здешних, не вовлеченных никак в хозяйственный кругооборот страны и надоумило Сергея Потемкина заказать знающим людям эскиз-проект небольшого бумажного предприятия. (...) Потемкин волновался. Потемкин торопил с предварительным обследованием, ночей не спал Потемкин, смущаемый гибнущими богатствами края, сам уроженец Соленги, юность до солдатчины проработавший на сплаве, а потом бумажником, он по опыту знал о возможностях своей родины.". [6; с. 50]

Таким образом, наряду с "плакатными" художественными портретами героев (В.Катаев "Время, вперед!", Ф.Гладков "Цемент", В.Кетлинская "Мужество") уже в раннем ПР мы видим и полифоничных, противоречивых персонажей, вызывающих у читателей сложный букет чувств. Романы (Л.Леонова "Соть", Н.Ляшко "Сладкая каторга") большинством критиков признавались как подлинно художественные на протяжении всего XX столетия.

2. Герой статичный и динамичный

Моральный выбор героя способен его литературный портрет изменить до неузнаваемости, вплоть до образа антагониста. Таковы метаморфозы, к примеру, в образе Тани Завьяловой (Н.Ляшко, "Сладкая каторга"), которая из мстительной фурии превращается в образцовую жену. А "передовик производства", мастер-кармельщик Степан Шевардин, напротив, оказывается подлецом и предателем. Герой романа А.Малышкина "Люди из захолустья" столяр Иван Журкин, изначально приехавший на Красногорский комбинат исключительно ради денег, неожиданно обнаруживает на заводе свою профессиональную самореализацию. Для героев ПР периода "оттепели" характерна обратная тенденция, разочарование в духовных идеалах и увлеченность "бытовщиной", так, в рутине заработка и "рядовых" будней ловли трески и селедки моодые моряки из "Трех минут молчания" Г.Владимова теряют всякие романтические

устремления. Однако, большинство героев канонического ПР отличаются статичностью образа. Отсюда и стереотипностью сюжетов, их "схематизм".

3. Лидер и его место в трудовом коллективе

Героев ПР можно анализировать по месту в производственном коллективе. Лидерство ведущего персонажа может быть противоречивым. К примеру, одинокий лидер (Иван Увадьев - "Соть" Л.Леонов). Или же, лидер, резко превосходящий по социальному статусу своих подчиненных (министр тяжелой промышленности Онисимов, "Новое назначение" А.Бек). Это может быть лидер, в разных системах координат проявляющий себя как, соответственно, "позитивный" либо "негативный" персонаж (Бахирев, "Битва в пути", Г.Николаева). Это может быть лидер - антагонист, или, в терминологии А.Митты, "андердог", [8; с.80], который добивается успеха, но с точки зрения обывателя, его жизнь - цепь постоянных конфликтов.

Отметим, что термин "андердога" адекватен образу Дмитрия Лопаткина, только у самого В.Дудинцева, автора "Не хлебом единым" герой ассоциируется со строптивой рыбой, идущей против течения.

"Как же ты сумел прорваться к министру? - Спрашивали эти умные, живые глаза. "Павел Иванович, смотрите, а ведь это лососы!" - Сказал Дроздов одобрительно. - "Лосо-ось, - Согласился Шутиков, обнимая Дмитрия Алексеевича, и сияя ему прямо в глаза своей золотой улыбкой. - Ну что же, пойдем ко мне?" [2; с.239]

Для ранних ПР характерен феномен "коллективного героя", когда автором создан людской конгломерат, в котором мелькают разнообразные, но не подкрепленные художественными портретами, фамилии героев. Для характеристики персонажей автору оказывается достаточно дефиниций, выраженных множественным числом. «Подожли новые. Столпились. В лаптях, босиком, в спецовках, без спецовок, в башмаках. Русые, вымывшие, грязные, в зеленоватой муке цемента, как мельники. Горластые, тихие, в майках, в футболках, в рубашках. Ханумовские, ермаковские, разные, но все молодые, все с быстрыми блестящими глазами» [3; с.264]. Очевидно, что этот литературный прием автор использует для реализации такой политической задачи посредством художественного слова, как создание в народе чувства коллективизма.

Описательные дефиниции персонажей вместо их психологических портретов встречаются и в «Дне Втором» И.Эренбурга, «Здесь были украинцы и татары, пермяки и калужки, буряты, черемисы, калмыки, шахтеры из Юзовки, токари из Коломны, бородатые рязанские мостовщики, комсомольцы, раскулаченные, безработные шахтеры из Вестфалки или Силезии, сухаревские спекулянты и растратчики...» [12; с.153]

4. Реалистичная типизация и плакатная мифологизация.

Выделим два ведущих приема для работы с фактурой при создании литературного портрета, художественно- реалистичной типизации и "плакатной" мифологизации. Здесь уместно вспомнить слова исследователя К.Кларк о "вербальной иконе" портретов соцреализма. [5; с.570] и "политической притче" соцреалистического романа. Согласно этому художественному принципу создания литературного портрета (по К.Кларк), герой соцреализма представляет собой идеализированный характер человека, идущего в своем личностном развитии от стихийного к сознательному. На наш взгляд, основой для подобной "плакатной" мифологизации является легенда о Данко горьковской песни, и образ Прометея.

Однако, на другом полюсе этой условной шкалы, - типизированный реалистичный характер. Примерами подобных образов можно назвать героев романа Н.Ляшко "Сладкая каторга" и его повести "Доменная печь", героев А.Малышкина "Люди из захолустья", героев романа Г.Николаевой "Битва в пути". Во всех этих случаях развитие сюжета определяет проявление типологии личности, ее эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы, история отношений между людьми, а не история стройки, претендующая на сюжетный центр.

5 Личностная и социальная мотивация в поведении героя.

Отметим, что ПР представляет собой жанр, в котором социальная функция играет особенно значимую роль в создании литературного портрета героя, именно об этом подробно говорит А.Янов. [13; с.212]. Важно учитывать критерии, заложенные автором в структуру образа, типология личности или же "социально значимые" функции. Вариантами социального противостояния могут быть конфликты: идеология социалистической и капиталистической экономик ("Человек меняет кожу" Б.Ясенского), конфликт новатор-консерватор ("Время, вперед" В.Катаев), противостояние "строителей социализма" - идейным предателям (В.Кетлинская "Мужество").

Однако, возможно и другое сюжетное решение, основывающееся на типологии личности, и противостоянии профессиональной самореализации и карьерно-номенклатурных интересов, как у Д.Гранина ("Искатели", "Иду на грозу"), В.Дудинцев ("Не хлебом единым"), и у Г.Николаевой ("Битва в пути"). В данном случае, многообразие произведений ПР следует анализировать по типу личностной мотивации героя. Она носит либо социально-значимый, либо индивидуально-психологический характер.

Иными словами, мы видим, под воздействием каких установок - социальных, (определенных "партией и правительством"), или же индивидуально-психологических, обусловленных личностной системой ценностей и интеллектом, герой принимает решение в ситуации конфликта.

В ранних ПР личностная самореализация для героя тождественна социальному престижу профессии. Эпоха первых пятилеток и индустриализации, это и эпоха престижа рабочей специальности на фоне уходящей в прошлое "аграрной царской России". Так, у героев И.Эренбурга в ПР "День второй", отчетливо видно, что статус "рабочего человека" был выше крестьянина. «Одни из них надрывались, чтобы получить леденцы к чаю или отрез на штаны. (...) Четвертые мечтали выйти в люди, стать обер-мастером, попасть на курсы в Свердловск, поменять кирку и кувалду на портфель красного директора. Пятые боготворили завод. Машины для них были живыми...» [12; с 169]

Однако, уже к эпохе "оттепели" социальный статус "рабочего" начинает терять престиж, уступая место человеку умственного труда, ученому. Теперь герой стремится к комфорту, достатку, семейному благополучию. В повести Г.Владимова "Большая руда", шофер Виктор Пронякин приезжает на карьер "обустроиться", и с ироничным презрением отзывается о тех романтиках, кого вдохновляет горнодобыча. Рабочий Пронякин даже подыскивает своей жене "денежное местечко" кассирши в буфете, и пишет ей соответствующее письмо.

"Дорогая моя женулька! - вывел Пронякин с сильным наклоном влево и аккуратными закорючками, - Можешь считать, что уже устроился. Дали пока что старый "МАЗ" (...) Есть такая надежда, что и комнатешку дадут, хотя здесь многие нуждающиеся. А я бы лично, если помнишь наш разговор на эту тему, своей бы хаты стал добиваться. Хватит, намыкались мы у твоих родичей, да и они над нами вдоволь поизгалялись..." [1; с.21]

В романе "Жажда" Ю.Трифорова многие герои также работают на карьере исключительно ради денег, как например, экскаваторщик Нагаев. Никаких "высоких" идеалов и возвышенных целей участия в строительстве новой страны, как это было у героев раннего ПР, у них нет.

"Есть такой экскаваторщик, Нагаев... Так вот, я у Нагаева спрашиваю, "Зачем говорю вы себя так дьявольски изнуряете"? - Ведь работают, они. звери, без выходных, и ночей не спят, жадность к этим самым кубам- лютая. - А что ж говорит, пока рубль длинный, теряться не приходится. Понятно? У него, ребята сказали, тысяч примерно сто двадцать на книжке! - Деньги не ворованные, зазорного ничего нет!" [11; с 91]

В большинстве ПР стройка является основой сюжета, а герои служат лишь фоном. И не случайно Н.Лейдеман определяет ПР как "жанр, в котором человек рассматривается прежде всего в свете его рабочих функций." [10; с.30]. Исключение из правила, когда история личности звучит на фоне истории производства ("Сладкая каторга" Н.Ляшко, ""Битва в пути" Г.Николаевой) крайне редки, но именно эти произведения и становятся подлинно художественными, выдерживают проверку временем.

"Такова его натура, - думала Тина. - В Дмитрие все сильно. - И любовь к делу и любовь ко мне и любовь к сыну. Потому нам и трудно. И все же- она снова возвращалась к прежним мыслям, - работа превыше всего". (...) В этот день завод получил лимиты и разрешение на организацию участка кокильного литья и литья в скорлупчатые формы. Дмитрий Бахирев вызвал Тину на совещание. Он сиял счастьем начинающего спринтера, рвущегося к финишу и уверенного в победе " [9; с.631]

В том случае, когда автор обращается в "вечным" проблемам, имеющим яркое эмоциональное наполнение (любовь, верность, взаимопомощь, дружба), демонстрируя силу характеров героев, противостоящих превратностям судьбы, читательские симпатии оказываются наиболее устойчивыми, а роман- долговечным.

Выводы.

1. Низкий психологизм образа героя в ПР проявляется на протяжении всей эволюции жанра, с 20-хх по 60 гг, что обусловлено политико-социальной функцией жанра, преобладающей над художественной. Проблема поиска образа положительного героя ПР, оказавшаяся для жанра

неразрешенной, коррелируется с проблемой художественного портрета отрицательного героя, художественно неразвитой в силу политической конъюнктуры советской эпохи.

2. Негативное влияние критики в жанре ПР проявляется в неадекватной интерпретации со стороны литературоведов художественных образов ПР, предписывающей жанру публицистические функции, и потому принимающей подлинные художественные находки авторов и возвеличивающей художественно ущербные портреты героев. Влияние социального очерка эпохи Н.Хрущева на литературные портреты героев ПР выражается в их "измельчании", упрощении личностных задач, вытеснении героической мотивации житейско-рутинной. Одновременно, проявляется зависимость жанра от социального престижа пролетарского труда. В "оттепель" происходит падение престижа социального статуса рабочего, который из "героя дня" (как это было в годы индустриализации крестьянской страны), переходит на вторую роль и становится "вторичной" профессиональной категорией, "обслуживающей" интеллектуальную "верхушку" экономики, проигрывая новому герою дня - ученому.

3. Для жанра ПР художественно удачными оказываются литературные портреты героев, которые полифоничны, обладают психологическими противоречиями, динамично и неожиданно себя проявляют в переломных ситуациях развития сюжета. Художественно успешные портреты производственных лидеров создаются по алгоритму "реалистической типизации", противоположной "плакатной мифологизации". Такого рода, реалистичный персонаж занимает в сюжетных коллизиях роль героя-антитезы по отношению к персонажу, чей негативный портрет создается на основании морально-личностных (а не только производственных, "социальных") характеристик. При этом производство (стройка, завод) для художественного яркого и психологически правдоподобного героя служит инструментом личностной профессиональной самореализации, а не просто заработка. К сожалению, эти художественные особенности литературного портрета героя ПР стали огромной редкостью для жанра ПР, поскольку оказались несовместимы с политической конъюнктурой и соцреалистической критикой.

Особенности художественно успешного литературного портрета, выдерживающего проверку временем, - огромная редкость для жанра ПР, они противоположны политической конъюнктуре и соцреалистической критике.

Литература

- [1] Владимов, Г. Н. Большая руда : повесть / Георгий Николаевич Владимов. – М. : Сов. Россия, 1962. – 136 с
- [2] Дудинцев, В. Не хлебом единым / Владимир Дудинцев. – М. : Современник, 1979. – 416 с.
- [3] Катаев, В. М. Избранное / В. М. Катаев. – М. : Худож. лит., 1989. – 528 с.
- [4] Кетлинская, В. К. Собрание сочинений. В 4 т. Т. 1. Мужество : роман / Вера Кетлинская. – Л. : Худож. лит., 1978. – 663 с
- [5] Кларк, К. Положительный герой как вербальная икона / Катерина Кларк // Соцреалистический канон / [под общ. ред. Ханса Гюнтера и Е. Добренко]. – СПб., 2000. – С. 569-584.
- [6] Леонов, Л. М. Собр. соч. В 9 т. Т. 4. Соть : роман. Саранча : повесть / Леонид Максимович Леонов ; примеч. Е. Стариковой. – Л. : Гослитиздат, 1961. – 394 с.
- [7] Ляшко, Н. Сладкая каторга : роман. В 2 кн. Кн. 1 / Н. Н. Ляшко. – М. : Гослитиздат, 1935. – 384 с.
- [8] Митта, А. Н. Кино между адом и раем: кино по Эйзенштейну, Чехову, Шекспиру, Курасаве, Феллини, Хичкоку, Тарковскому... / Александр Наумович Митта. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АСТ : Зебра Е, 2008. – 505 с, [1] с. : ил., портр.
- [9] Николаева, Г. Собр. соч. В 3 т. Т. 2. Битва в пути : роман / Галина Николаева. – М. : Худож. лит., 1987. – 671 с.
- [10] Русская литература XX века, 1917-1920-е годы : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. В 2 кн. Кн. 2 / [Н. Л. Лейдерман и др.] ; под ред. Н. Л. Лейдермана. – М. : Издат. центр «Академия», 2008 с. – 688 с.
- [11] Трифонов, Ю. Утоление жажды. / Юрий Трифонов. – М. : Худож. лит, 1967. – 382с.
- [12] Эренбург, И. День второй : роман / И. Эренбург. – 2-е изд. – М. : Худож. лит., 1934. – 255 с.
- [13] Янов, А. Движение молодого героя. Социологические заметки о художественной прозе 60-х годов / А. Янов // Новый мир. – М.. 1972. – № 7. – С. 232-261.

THE STRUCTURE OF CREOLIZATION TEXTS OF SOCIAL INTERNET PURE TYPE ADVERTISING

Gorbacheva O.N.¹, Kameneva V.A.² ©

^{1,2} Kemerovo State University

Russia

Abstract

The article is devoted to the structure of creolization texts of social Internet pure type advertising. This type of structure includes the following components: image or backdrop, verbal marker of the problem, argument, appeal, direction to action, requisite elements. The most widespread combinations are: image or backdrop + verbal marker of the problem + requisite elements; image or backdrop + verbal marker of the problem + appeal + requisite elements; image or backdrop + appeal + requisite elements; image or backdrop + verbal marker of the problem + direction to action + requisite elements; image or backdrop + verbal marker of the problem + argument + requisite elements. The most productive structure is made of three or four elements such as image or backdrop, verbal marker of the problem, appeal, argument, direction to action and requisite elements. The usage of these components is optional, however the main parts are image or backdrop, verbal marker of the problem, and requisite elements. It can be explained by the fact that volumetric texts have complex nature and they are also difficult for perception because the volume of information in the Internet communication is huge. As a result they use only essential information such as: verbal marker of problem which contains the main idea of the advertisement and requisite elements are also viewed.

Keywords: creolization text, social advertising, image or backdrop, verbal marker of the problem, argument, appeal, direction to action, requisite elements.

Аннотация

Данная статья посвящена вопросу структуры креолизованного текста социальной интернет рекламы чистого типа. Согласно проведенному анализу структура креолизованного текста социальной рекламы чистого типа состоит из нескольких компонентов: изображение или фон, вербальный маркер проблемы, аргумент, призыв, руководство к действию, реквизиторий. Наиболее распространенными структурными комбинациями являются следующие: изображение + вербальный маркер проблемы + реквизиторий; изображение + вербальный маркер проблемы + призыв + реквизиторий; изображение + призыв + реквизиторий; изображение + вербальный маркер проблемы + руководство к действию + реквизиторий; изображение + вербальный маркер проблемы + аргумент + реквизиторий. Самая продуктивная и распространенная структура состоит из 3-4х компонентов, в качестве которых используются изображение, вербальный маркер проблемы, призыв, аргумент, руководство к действию и реквизиторий. Использование всех элементов носит опциональный характер, хотя наиболее применяемыми являются изображение, вербальный маркер проблемы и реквизиторий. Это объясняется тем фактом, что объемные тексты сложны для восприятия и запоминания, а в интернет-коммуникации объем предоставляемой и передаваемой информации огромен. В связи с этим, для сокращения рекламного текста указывается самая необходимая информация: вербальный компонент, посредством которого передается рекламное сообщение, и информация об организации-заказчике рекламной компании или организации, ответственной за решение социальной проблемы.

Ключевые слова: креолизованный текст, социальная реклама чистого типа, изображение или фон, вербальный маркер проблемы, аргумент, призыв, руководство к действию, реквизиторий.

Среди исследователей, занимающихся проблемой исследования структуры рекламных текстов можно назвать следующих: В.Л. Музыкант, И. А. Имшенецкая., Е. В. Ромат, Д. А. Шевченко, Ж. Г. Попова, Д. Каплунов, И. Демедюк, Е. С. Капа-Мурза и др. Однако в силу

специфических особенностей вопрос о социальной интернет-рекламе чистого типа остается открытым.

Как показал анализ исследуемого материала, структура креолизованного текста социальной рекламы чистого типа состоит из нескольких компонентов: изображение или фон, вербальный маркер проблемы (ВМП), аргумент, призыв, руководство к действию (РКД), реквизиторий. Изображение является неотъемлемой частью рекламного текста и его роль в передаче рекламного сообщения важна. Под вербальным маркером проблемы мы понимаем фразу или предложение, которое несет в себе основную идею рекламного сообщения или указание на главную идею. Аргумент – дополнительная информация (часто статистического характера), цель которой усилить эффект, оказываемый на реципиента вербальным маркером проблемы. Призыв – обращение авторов рекламного текста к адресату, побуждающее изменить отношение к социальной проблеме. Призыв, как правило, представляет собой предложение в повелительном наклонении. Руководство к действию (РКД) – предлагает реципиентам алгоритм действий, способствующих решению проблемы. Реквизиторий – это информация, касающаяся организации-заказчика рекламы. К подобной информации относится название организации и/или логотип, веб-сайт, контактные телефоны.

В ходе исследования было обнаружено, что структура креолизованного текста социальной рекламы чистого типа не имеет строго обязательных компонентов. Исследуемые рекламные тексты могут включать как два структурных компонента, так и все одновременно. В ходе анализа мы выделили структурные схемы 887 единиц англоязычной социальной рекламы чистого типа и их частотность:

- изображение + ВМП + реквизиторий – 227 (25,6%);
- изображение + ВМП + призыв + реквизиторий – 217 (24,5%);
- изображение + призыв + реквизиторий – 92 (10,4%);
- изображение + ВМП + РКД + реквизиторий – 70 (7,9%);
- изображение + ВМП + аргумент + реквизиторий – 68 (7,7%);
- изображение + ВМП – 44 (5%);
- изображение + ВМП + аргумент + призыв + реквизиторий – 30 (3,7%);
- изображение + ВМП + аргумент + РКД + реквизиторий – 25 (2,8%);
- изображение + ВМП + аргумент + призыв + РКД + реквизиторий – 23 (2,6%);
- изображение + ВМП + призыв + РКД + реквизиторий – 18 (2%);
- изображение + призыв – 15 (1,7%);
- изображение + призыв + аргумент – 14 (1,6%);
- изображение + ВМП + аргумент – 8 (0,9%);
- изображение + ВМП + РКД – 7 (0,8%);
- изображение + ВМП + аргумент + призыв – 6 (0,7%);
- изображение + призыв + аргумент + РКД + реквизиторий – 5 (0,5%);
- изображение + призыв + РКД + реквизиторий – 3 (0,3%);
- изображение + РКД + реквизиторий – 3 (0,3%);
- фон + ВМП + призыв + реквизиторий – 3 (0,3%);
- фон + ВМП + аргумент + реквизиторий – 3 (0,3%);
- фон + ВМП – 2 (0,1%);
- изображение + ВМП + призыв – 2 (0,1%);
- фон + ВМП + реквизиторий – 1 (0,1%);
- изображение + призыв + РКД – 1 (0,1%).

Как видно из приведенных выше данных, наиболее распространенными структурными комбинациями являются следующие: изображение + ВМП + реквизиторий; изображение + ВМП + призыв + реквизиторий; изображение + призыв + реквизиторий; изображение + ВМП + РКД + реквизиторий; изображение + ВМП + аргумент + реквизиторий. Рассмотрим несколько примеров.

Данный рекламный текст направлен на привлечение внимания к проблеме домашнего насилия. Реклама состоит из изображения и вербального маркера проблемы, который передает суть рекламного сообщения: «You can lose more than your patience» (Ты можешь потерять больше, чем терпение). В правом нижнем углу рекламы расположен реквизиторий, представляющий собой логотип и веб-сайт организации-заказчика. В данном случае это организация Nobody's Children Foundation.

В следующем рекламном тексте направленной на борьбу с вождением в состоянии алкогольного опьянения, присутствует призыв «If you drink, don't drive. Go sing» (Если пьешь, не

садись за руль. Иди, пой песни) на фоне изображения развлекающейся молодежи. В левом нижнем углу указан логотип организации-инициатора данной рекламы – телеканала MTV.

В рекламе, приведенной ниже, кроме призыва «Stop childhood obesity» (Остановите ожирение детей) и реквизитория (веб-сайт strong4life.com) присутствует вербальный маркер проблемы: «Warning! It's hard to be a little girl, if you are not» (Внимание! Сложно быть маленькой девочкой, если ты таковой не являешься). Таким образом, структура данного креолизованного текста состоит из изображения, вербального маркера проблема, призыва и реквизитория.

Кроме вышеописанных структурных схем, вербальный маркер идет в сочетании не только с изображением, призывом и реквизиторием, но также в комбинации с руководством к действию и/или аргументом.

Реклама, призывающая заботиться о пожилых людях. Креолизованный текст состоит из изображения двух перекрещенных тростей, образующих форму сердца, что символизирует любовь и заботу. Это подтверждает и вербальный маркер проблемы «Elderly need your love too» (Пожилым людям тоже нужна ваша любовь). Далее идет руководство к действию: «Call: 022-26370754/40» (Звоните: 022-26370754/40). В правом нижнем углу расположена информация о некоммерческой организации HelpAge India. Таким образом, структура данного рекламного текста выглядит следующим образом: изображение + ВМП + РКД + реквизиторий.

Также к распространенным относится структура: изображение + вербальный маркер проблемы + аргумент + реквизиторий. Реклама, имеющая такую структуру, где на фоне изображения спасателя, оказывающего первую помощь бездомному человеку, расположен вербальный маркер проблемы «During summer, first aid isn't needed only on the beaches» (Летом первая помощь требуется не только на пляжах). Ниже вербального маркера проблемы представлен аргумент, раскрывающий масштабность проблемы: «In France, the number of homeless deaths in summer is the same as in winter» (Во Франции летом умирает столько же бездомных людей, сколько и зимой). Далее следует логотип фонда Fondation abbe Pierre.

Анализ 887 единиц англоязычной социальной рекламы чистого типа показал, что наиболее распространенной и, соответственно, продуктивной является структура, состоящая из 3-4х компонентов, в качестве которых используются изображение, вербальный маркер проблемы, призыв, аргумент, руководство к действию и реквизиторий. Использование всех элементов носит опциональный характер, хотя наиболее применяемыми являются изображение, ВМП и реквизиторий. Это объясняется тем фактом, что объемные тексты сложны для восприятия и запоминания, а в интернет-коммуникации объем предоставляемой и передаваемой информации огромен. В связи с этим, для сокращения рекламного текста указывается самая необходимая информация: вербальный компонент, посредством которого передается рекламное сообщение, и информация об организации-заказчике рекламной компании или организации, ответственной за решение социальной проблемы.

REALIZATION OF "RAILWAY" CONCEPT IN RUSSIAN MENTALITY

Goulkanyan M.K., Kazymova T.S. ©

Kazan state university of architecture and engineering
Russia

Abstract

People's stereotypes, types of behavior, attitude to life in general are reflected in the language. The aim of this work is to identify the specifics of Russian worldview on the basis of the concept "railway" analysis. To achieve this goal following problems have been solved: 1. Implementation of linguistic experiment for the synthesis of the core concept "railway" 2. Carrying out the analysis of the concept interpretive field in

Russian mentality. The subject of the study is the structure the concept "railway". The object of study is the way of the concept "railway" realization in Russian mentality.

Keywords: concept, worldview, core concept, concept interpretive field, folklore.

Аннотация

Стереотипы мышления людей, типы их поведения, отношение к жизни в целом отражаются в языке. Целью данной работы является выявление специфики русской картины мира на основе исследования значения концепта «железная дорога». Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: 1. Осуществить свободный ассоциативный эксперимент для синтеза базового слоя концепта «железная дорога»; 2. Осуществить анализ интерпретационного поля концепта «железная дорога» в сознании россиян. Предметом исследования является структура концепта «железная дорога». Объект исследования – способ реализации концепта «железная дорога» в сознании россиян.

Ключевые слова: концепт, картина мира, базовый слой концепта, интерпретационное поле концепта, фольклор.

Язык отражает стереотипы мышления людей, типы их поведения, отношение к жизни в целом. Концепт, как лингвокультурологическая и лингвокогнитивная категория представляет значительный интерес для современной науки о языке. В область современного гуманитарного знания едва ли не первым слово «концепт» вводит русский мыслитель С.А. Аскольдов (1870 – 1945). Также над данным вопросом активно работают ряд лингвистов, таких, как Лихачев Д.С., Тер-Минасова С.Г., Телия В.Н., Фрумкина Р.М., Бабушкин А.П., Нерознак В.П., Маслова В.Л. и другие.

Данная работа предпринята с целью выявления специфики русской картины мира на основе исследования значения концепта «железная дорога».

В соответствии с этой целью необходимо решить следующие задачи: 1. осуществить свободный ассоциативный эксперимент для синтеза базового слоя концепта «железная дорога»; 2. Осуществить анализ интерпретационного поля концепта «железная дорога» в сознании россиян.

В качестве предмета исследования выбрана структура концепта «железная дорога».

Объектом исследования избран способ реализации концепта «железная дорога» в сознании россиян.

Материалом исследования являются тексты анкет информантов, общее количество которых составляет 89 штук и художественные тексты.

Научная новизна работы определяется ее актуальностью и целью изучения концепта с применением методики свободного ассоциативного эксперимента.

Практическая значимость заключается в возможности использования результатов работы в лингвокультурологии.

Термин «концепт» является зонтиковым, он «покрывает» предметные области нескольких научных направлений: прежде всего когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, занимающихся проблемами мышления и познания, хранения и переработки информации [Кубрякова 1994, 34-47], а также лингвокультурологии, определяясь и уточняясь в границах теории, образуемой их постулатами и базовыми категориями.

Концепт имеет сложную структуру. С одной стороны, к ней принадлежит «все то, что принадлежит строению понятия», а с другой стороны, в структуру концепта входит «все то, что делает его фактом культуры» [Степанов 2001, 43], а именно этимология, история, современные ассоциации, оценки и другое.

В понятии выделяют *объем* – количество объектов, входящих в данное понятие, и *содержание* – совокупность общих и существенных признаков понятия. В науке о культуре термином *концепт* называют *содержание*. Таким образом, термин *концепт* становится синонимичным термину *смысл*.

И.А. Стернин отмечает наличие в каждом языке большого количества внутриязыковых лакун, поскольку в национальном сознании существуют лексически невыраженные концепты, которые носят отражательный характер и отражают присутствующие в национальной действительности денотаты. [Стернин 2001, 20].

Типы концептов весьма разнообразны и по содержанию, и по структуре, однако, любой концепт не зависимо от структуры имеет базовый слой, который всегда представляет собой определенный чувственный образ. В базовый слой входят ощущения, восприятие, представление и понятие.

Ощущение – отражение свойств предметов объективного мира, возникающие при их непосредственном воздействии на рецепторы.

Восприятие – целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности.

Представления – образы предметов, сцен и событий, возникающие на основе их припоминания или же продуктивного воображения.

Понятие – символическое отображение существенных свойств предметов окружающего мира, выделенных в результате аналитической работы. [Стернин 2001, 23].

Базовый слой может исчерпывать содержание концепта, если концепт отражает конкретные чувственные ощущения и представления, либо концепт представлен в сознании очень примитивно мыслящих людей. Таким образом, базовый слой концепта – это чувственный образ, кодирующий концепт как мыслительную единицу, плюс некоторые дополнительные концептуальные признаки.

Концепт кроме ядра имеет объемную интерпретационную часть – совокупность слабоструктурированных предикаций, отражающих интерпретацию отдельных концептуальных признаков и их сочетаний в виде утверждений, установок сознания, вытекающих в данной культуре из содержания концепта. Ядро концепта – это его базовый слой и совокупность когнитивных слоев и когнитивных сегментов в совокупности образующих их когнитивных признаков. Интерпретационное поле концепта составляет его периферию.

На периферии содержания концепта находятся разнообразные определения, толкования, отраженные в поговорках, афоризмах, крылатых выражениях, притчах, а иногда и значительных по объему публицистических, научных и художественных текстах. Из этого арсенала в основном и выявляется интерпретационное поле концепта, в котором можно обнаружить весьма разнообразные смысловые признаки, скрытые от прямого наблюдения. Очень информативны для выявления интерпретационного поля пословицы. В них мы находим застывшие осмысления того или иного концепта, сложившиеся на протяжении длительного времени и менявшиеся в зависимости от места, времени и условий проявления концептуальных сущностей в жизни народа, отдельных групп людей и отдельного человека. [Стернин 2001, 24].

Структура концепта «железная дорога» в сознании россиян.

Материалом исследования являлись тексты анкет информантов, общее количество которых составляет 89 штук. Для выявления особенностей концепта «железная дорога» в российской концептосфере был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в ходе которого студентам первого курса технического университета было предложено ответить на следующий вопрос: «Какие ассоциации возникают у Вас, когда Вы слышите или видите слово «железная дорога»?», информанты также указали пол, возраст и социальный статус.

По результатам осуществленного свободного ассоциативного эксперимента базовый уровень концепта «железная дорога» в российской концептосфере можно представить следующим образом (в скобках указана частотность реакций):

Базовый слой концепта «железная дорога»

ощущения	Теплота (1), жара (1), холод (1), кипяток (1)
восприятие	Трудный путь (3), душевные разговоры (2), сон/мечта (2), опасность (1), отдых (1), суета (1)
представление	Поезд (63), рельсы (41), шпалы (12), вокзал (9), локомотив (8), паровоз (7), проводник (6), транспорт (6), Анна Каренина (3), лес (2)
понятие	Путешествие (13), дальняя дорога (9), стук колес (8), поездка домой (5), параллельные прямые (4), будущее (4), разлука (3), знакомства (2)

Проведя САЭ среди студентов первого технического университета, можно сделать следующий вывод, ядро концепта «железная дорога» образно-понятийным, так как больше всего реакций было получено на уровнях представлений и понятий.

Рассмотрев базовый слой концепта «железная дорога», перейдем к **периферии**. Интерпретационное поле концепта может быть выражено в пословицах, поговорках, песнях, анекдотах и т.д. В своей статье мы решили рассмотреть проявления концепта «железная дорога» в песенном фольклоре. Нами было изучено 30 образцов песенного фольклора по железнодорожной тематике. Были рассмотрены как авторские, так и народные примеры песенного фольклора.

Исходя из сюжета, изученные образцы можно поделить на следующие категории:

- Песни, посвященные самой железной дороге, как средству передвижения;
- Песни, посвященные поездам;
- Песни, посвященные работникам железной дороги (как сотрудникам, работающим непосредственно на поездах, так и работникам, обслуживающим железную дорогу);
- Песни, посвященные странствиям/путешествиям (сюда входят песни о возвращении домой и, наоборот, о стремлении этот дом покинуть);
- Песни, посвященные вокзалам.

В каждой категории имеется один основной аспект и несколько вспомогательных, которые способствуют лучшему раскрытию темы того или иного образца фольклора. Так, например, в песне «Дороги дальние» музыка: Анатолий Новиков слова: Михаил Львовский тема «стремления вперед к лучшей жизни» раскрывается с помощью сравнения с железной дорогой.

«... зарю встречает поезд наш, летит в просторы светлые...»

«... пойми, чудак – разлуки нет, а есть пути, дороги дальние! ...»

Сама же дорога в песенном фольклоре часто предстает как что-то романтическое, мечтательное, но немного грустное. Ведь никто не знает, что ждет за следующим поворотом. Но пассажиры надеются, что все изменения к лучшему.

«Составы сквозь вёрсты летят, и года,
И нет их движенью конца,
И призваны рельсы сближать города,
И судьбы людей и сердца,
Десятки наречий в вагонах слышны,
Из ближних и дальних концов,
Вливаются все магистрали страны
В Московской дороги кольцо.»

Для описания железных дорог наиболее часто используются сравнения: «...словно струны протянулись рельсы...» и метафоры «Дорог железных паутина легла на сотни тысяч верст...». Таким образом, иллюстрируется значимость железной дороги для нашей страны, из-за больших размеров которой людям было бы трудно переезжать с места на место, навещать родственников и друзей без использования этого самого популярного среди пассажиров транспорта.

Исходя из проведенного нами анализа базового слоя концепта, поезд является одной из самых частых ассоциаций, связанных с железной дорогой. Похожий результат мы можем наблюдать и в изученных нами образцах песенного фольклора. Для описания «поезда» широко используется олицетворение. В песенном фольклоре поезд живой: это друг, товарищ, советчик. Поэтому часты обращения к поезду: «... Поезд мой, в лес мчись...». Оживает также все, что связано с поездом. Все, что к нему относится, приобретает положительную коннотацию: «...лечит от всех дрязг, как от врагов штык грузных желез лязг, стук колеса встык...». Также используются метафоры: «прощальный крик локомотива», «... уходит поезд во вчера. И ты его, не ради смеха, как друга поблагодари...». Для выражения характеристик поезда используются сравнения «... Сколько силы и смелости в поезде том, что летит на подъем будто птица! ...» быстрота, скорость поезда, его мобильность олицетворяются в птице; «... на поезд я влез как на небо...» данное сравнение характеризует поезд как что-то трудно достигаемое, ведущее к лучшей жизни.

Среди понятий базового слоя концепта основным является понятие «путешествия». Данное понятие широко представлено и в песенном фольклоре. Образцы фольклора, относящиеся к понятию «путешествия» можно разделить на следующие подгруппы:

- Расставание с домом – наиболее частая тема, когда люди покидают родные места, грустят о прошлом и с воодушевлением и тревогой смотрят в будущее, ожидая, что принесет им очередное путешествие. «Дороги наши нелегки, Тревог немало встретится, Но золотые огоньки, В глухих степях, в глухих степях для нас засветятся!»

- Возвращение домой – здесь описываются чувства людей на пути к дому, к намеченной цели. «Чуть-чуть беспомощно вагоны качаются, И всё получается само собой. Не то чтобы грустные, скорее усталые, Мы возвращаемся домой. Мы возвращаемся домой.»

- Скитание/бродяжничество – как известно, на поездах «зайцами» (без билета) путешествуют бездомные люди, не имеющие средств на жизнь. Именно им посвящены образцы песенного фольклора этой подгруппы. «С тех пор я все еду, лечу и плыву, Ловлю я глазами пространство. На родине я непутевым слышу, И все говорят, что от пьянства».

Около 50% изученных нами образцов фольклора посвящено работникам железной дороги. Здесь описываются их личностные и профессиональные качества, трудная и важная работа. Главным героем железнодорожного фольклора, рассказывающего о работниках поездов, является машинист. Он собран, внимателен «Ночь впереди, Снег на пути, Зорче вдаль, машинист, гляди, Удачи тебе в пути!», но в то же время веселый и неунывающий «До свиданья, родная столица, Кочегар, подпевай веселей! Поезд, как ветер веселый, помчится По просторам родимых полей». Машинист – главный человек в поезде: именно на нем лежит ответственность за жизни людей, едущих в поезде. Поэтому поезд и машинист в песенном фольклоре предстают как единое целое «И поезда сердце бьется В твоей, машинист, груди». Собирабельный образ специалистов, работающих на поездах, также освещен в изученных нами образцах фольклора. Здесь используются такие стилистические тропы как метафора и эпитет «Железная дорога, Характеры крутые... Дорога-то железная, А люди - золотые!». Также следует обратить внимание на образцы фольклора, посвященные людям, обеспечивающим работу железной дороги на местах. Их работа очень тяжелая, но песни веселые, оптимистические.

И вместо слова «работа» используется уменьшительно-ласкательное «работка» «Я - простой рабочий на станции Гребенка, Таскаю я вагоны среди стальных путей, Бывают они с грузом, бывают и пустые, Но я всегда доволен работкою своей.».

В образцах фольклора этой категории присутствует большое количество профессионализмов «И нюхал креозот, и думал - с путемером», а также сленговых слов «Ой вы чекварки-модероны, Здесь не услышишь ты ни вздоха и ни стога, Работают здесь мужики, Хоть будни их так нележки, Зато здоровы и крепки!». (* Чекварить - выправлять (рихтовать) путь с помощью чекварок,* Чекварка - ручной рихтовщик; * Модерон - двухколесная путевая тележка); «И на просторах всей страны Желтушки там и тут видны, Вперед идут по шпалам пацаны!» (* Желтуха - сигнальный жилет путейца (он же "канарейка")) Также используются аббревиатуры: ТЧ – (тягловая часть) депо, в котором производится техническое обслуживание или ремонт локомотивов; ЭЧ - дистанция электроснабжения. Подразделение железной дороги, занимающееся эксплуатацией контактной сети и электроустановок; ШЧ - дистанция сигнализации и связи на железной дороге; НГЧ – дистанция гражданских сооружений. Подразделение железной дороги, эксплуатирующее капитальные здания и сооружения на балансе железной дороги; АПСН – автоматическая локомотивная сигнализация непрерывного типа. Использование данных приемов погружает слушателя в рабочую атмосферу станции и позволяет лучше представить работу специалистов, о которых идет речь в песне.

Понятие «вокзал» в железнодорожном фольклоре также важно, так как именно он является отправной и конечной точкой для поездов. При раскрытии данного понятия широко используется персонификация. Вокзал ведет себя как человек «...Рижский вокзал на московском ветру тихо вздыхает гудком тепловоза...». Также центральность понятия «вокзал» в рамках железной дороги освещается с помощью метафор (сравнений) «Рельсы как линии странной судьбы сходятся в центре вокзальной ладони». Метафорическое сравнение вокзала с ладонью, и рельсов с линиями на ней характеризует значимость железной дороги в жизни людей: у каждого свои направления, свои пути, но эти пути время от времени пересекаются на вокзале, давая возможность повидать старого друга, встретить нового, изменить что-то в своей жизни.

Изучив выбранные образцы творчества, можно сделать вывод, что концепт «железная дорога» широко и многогранно представлен в песенном фольклоре. Основные стилистические тропы, используемые для раскрытия интерпретационного поля данного концепта – олицетворение, сравнение, метафора.

Литература

- [1] Арутюнова Н.Д. Введение// Логический анализ языка. Ментальные действия. / М., 1993. – с. 3-7.
[2] Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека./ М., 1993. – 12 с.

- [3] Базылев В.Н. Мифологема скуки в русской культуре//RES LINGUISTICA. Сборник статей. К 60-летию профессора В.П. Нерознака./ М., 2000. – с. 130-147.
- [4] Берестнев Г.И. О «новой реальности» языкознания// Филологические науки №4./ Калининград, 1997. – 16 с.
- [5] Васильева Г.М. Национально-культурная специфика семантических неологизмов: лингвокультурологические основы описания./ СПб., 2001.– 5 с.
- [6] Верещагин Е.М. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция речеповеденческих тактик/ Е. М., 1999. – 70 с.
- [7] Воркачев С.Г. Безразличие как этносемантическая характеристика личности./ М., 1997. – 115 с.
- [8] Карасик В.И. Культурные доминанты в языке// Языковая личность: культурные концепты./ Волгоград-Архангельск, 1996. – 6 с.
- [9] Карасик В.И. Оценочная мотивировка, статус лица и словарная личность// Филология./ Краснодар, 1994. – с. 2-7.
- [10] Костомаров В.Г. Современный русский язык и культурная память// Этнокультурная специфика речевой деятельности/ М., 2000. – с. 23-26.
- [11] Красных В.В. Этноспихолингвистика и лингвокультурология./ М., 2002.
- [12] Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма./ М., 1994. – с. 34-47.
- [13] Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка// ИАН СЛЯ./ М., 1993, №1 – с. 3-9.
- [14] Лукин В.А. Концепт истины и слово ИСТИНА в русском языке (Опыт концептуального анализа рационального и иррационального в языке)// ВЯ №6./ М., 1993. – 63 с.
- [15] Ляхнезмяки М. Перевод и интерпретация: о некоторых предположениях и мифологемах// Теоретическая и прикладная лингвистика. Вып.1: Проблемы философии языка и сопоставительной лингвистики./ Воронеж, 2001. – с. 32-45.
- [16] Маслова В.Л. Лингвокультурология./ М., 2001. – с. 9-62.
- [17] Михальчук И.П. Концептуальные модели в семантической реконструкции (индоевропейское понятие «закон»)// ИАН СЛЯ Т. 56, №4./ М., 1997, №4 – с. 29-39.
- [18] Нерознак В.П. Лингвистическая персоналогия: к определению статуса дисциплины//Язык. Поэтика. Перевод./ М., 1996.
- [19] Панченко Н.Н. Средства объективации концепта «обман» (на материале английского, русского языков): АКД./ Волгоград, 1999. – 20 с.
- [20] Сергеева Е.В. Интерпретация термина «Концепт» в современной лингвистике./ М., 1998.
- [21] Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования./ М., 1997. – с. 36-69.
- [22] Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта// Методологические проблемы когнитивной лингвистики. / Воронеж: ВГУ, 2001. – с. 20-65.
- [23] Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация./ М., 2000. – с. 8-40.
- [24] Фрумкина Р.М. Концепт, категория, прототип// Лингвистическая и экстралингвистическая семантика./ М., 1992. – с. 80-88

SCIENTIFIC VIEWPOINT OF AYUB GULOMOV ABOUT CATEGORIES OF CASES IN NOUNS

Hamdamova H.Sh. ©

Teacher of Djizzakh State Pedagogical Institute
Uzbekistan

Abstract

The article deals with the views of Ayub Gulom about Uzbek Linguistics problems, especially, categories of cases in nouns in the middle of XX century. And also studied the types of cases in the Uzbek language.

Keywords: category, case, izafet, figurative words.

Any science is formed and developed proceeding from requirements of public needs. Linguistics, as the science, has its place and the status in system of sciences, has its stages of development as well. The linguistics of the formal Uzbek language is not an exception too. President I.A. Karimov, arguing that it is necessary to live at history lessons, has stated the following: "The native language is a soul of the nation. Any nation which has lost the native language is doomed to lose its essence" [2, p. 23].

Roots of Uzbek linguistics come from the remote past. Hundreds of scientists such as Farobi, Ibn Sino, Beruni, Mahmoud Koshgari, Mahmoud Zamakhshari, Alisher Navoi, Fitrat, Elbek, Ghazi Olim Yunusov, Ashurali Zokhiri, Abdullah Avloni, Shorasul Zunnun, brought the huge contribution in development of Turkology, and Uzbek linguistics language in particular.

It should be mentioned that until 40-ies of the last century, scientific community paid more attention to problems in the sphere of practical application of Uzbek linguistics. The Uzbek linguistics in a form of science took its beginning exactly at this period. The bright scientific representative of Uzbek linguistics, Z. Marufov adhered to such opinion as well. At the same period of time he argued that Uzbek linguistics has to resolve several important tasks such as formation of scientific Uzbek grammar; moreover, the solution of this task, first of all, requires to carry out special scientific studies in all spheres of grammar, while such activities and reforms even still has not began.

From the 40-ies of the last century high-grade works on the solution of aforementioned tasks has began. A. Gulomov, the expert in not only traditions of East linguistics, but also the European linguistic doctrines, has acted as the standard-bearer on this way. Under his direction, A. Gulomov has united vast young and talented scientific researchers investigating different problems of this sphere, such as F. Abdullayev, Z. Majrufov, Sh. Shoabdurakhmonov, G. Abdurakhmonov, S. Fuzailov, M. Askarova, H. Komilova, S. Nizomiddinova, T. Rustamov. In 1957 the outcome of their studies resulted in the first Uzbek linguistics work ever "Uzbek language of present day", which included the consecutive rules of Uzbek grammar. Birth of this work served as the base for further development of Uzbek linguistics. After that, in 1966 and 1970 "The Uzbek literary language of present day", and "Grammar of Uzbek language" were respectively published.

We will try to investigate the scientific views of Ayub Gulomov about case categories.

The important grammatical sign of nouns is their change after connection with case forms. In grammar of Uzbek language, Ayub Gulomov initially explained in details the types of cases, also the changes of nouns after connection with case forms. His vast scientific views about expression of cases were reflected in work "Grammar of Uzbek language". It specifies "... declension of nouns together with cases is the change in their expression in the Main case". Cases show the correlation of nouns with in other words (a noun + a verb; noun ~ \-adjective; a noun-\-a noun, etc.). That correlation reflects the link, the composition of one subject with another (it is expressed as the nouns, together with a case declension), or with other action, or with other attribute. In his opinion, cases are not only the result of change of forms, but also, first of all, they are the value phenomena. Cases indicate a role of nouns in the sentence. Their different declension in sentences occurs proceeding from their value. Indeed, in the analysis of words (nouns) it is possible to notice their designation in sentences through cases. For example,

1. *Salima kinoga bordi.* 2. *Salimaga sovg'la berishdi.* 3. *Salimaning ishi ko'p.* (In the first sentence, the word "Salim" - starts as the main case, a subject; in the second sentence, the word "Salimga" - as a dative case, object; in the third sentence, the word "Salimning" – as a genitive case, attribute).

As the scientist stated, that cases joins nouns and the words, which became noun, words declined with cases are brought in group of names is based on it. It is known that as the forms of designation may be expressed not only by nouns, but also adjectives, numerals, names of actions, participles, figurative words. They incorporate all properties of case, possessive and multiplying affixes, that is become noun. For example, *Yaxshilar ko'paysin* (adjective). *O'n o'nga qo'sh* (quantitative). *Uni ko'rdim* (pronoun). *Ko'pi ketib, ozi qoldi* (adverb). *O'qishni tugatdi* (a name of action). *Yaxshi ishlaganlarga mukofotlar berildi. Yaproqlarning shitir-shitiri eshitildi* (figurative words). Let us continue the problem discussion by views of the scientist:

The author explains that case affixes generally join to the nouns; at the same time the words acting as nouns can be declined as well, in such cases they remain under the influence of nouns.

Furthermore, the scientist argued that the names of cases originate from their main (leading) functions: each case has a set of meanings and grammatical tasks one of which stands for its operating functions, and this case is called according to this function. For example, nouns which join to an affix "-dan" can have the meanings such as an initial place, the reason, manner, value, comparison, multiplication, but in

the first meaning they come in the main function and proceeding from this, they are called as an Initial case. Thus, any case cannot reflect all functions completely. The name of the Main case proceeds from the performance of a root for other cases. It is in the opposite relation with other cases.

View of the scientist about the cases in linguistics is connected with the use of Vocative case. The scientist expresses the following opinion about the latter case:

"At the present time Uzbek language has total six cases: (1. Main case; 2. Genitive case; 3. Accusative case; 4. Dative case; 5. Local case; 6. Initial case). We added here the new - a Vocative case: according to the properties, this case has character distinct from the Main case. This means that there are seven cases in Uzbek:

1. Main case;
2. Vocative case;
3. Genitive case;
4. Accusative case;
5. Dative case;
6. Location case;
7. Initial case".

After that, he passed the following opinion on application of cases in Uzbek:

1. As case affixes can join the nouns directly, they can join them after quantitative and possessive cases as well. For example, *kitob+ni*, *kitob-l-cha+ni*, *kitob+cha+lar+ni*, *kitob +cha+lar+imiz+ni* and others.

2. Two case affixes cannot join the root noun, but in old written Uzbek style, there are examples of connection of a Genitive case to pronouns with other case affixes (*sen+ing+da*, *men+ing+da* and others). Moreover, at connection of preposition "in" to words of a location case, the words turn into an adjective and a word becomes an integral root word. Then, it will be possible to add other case affix to this word (*uydagilarga aytib keldim*) (came, early warning the *family*). In cases of expression of time or deadline, which has been given out for several subjects, a word meaning on what this term is allocated, is given in an Initial case, and a word meaning on what this term is allocated, is given in a Dative case. But in a live language, there are cases when one word is missed and its form is added to the word going before it (*Kechagi spekulyant bir yildan qamoqqa kesildi bir yildanga kesildi* / English: yesterday's speculators are condemned for terms on one year - are condemned on yearly). Moreover, the latter example is met in other cases as well (*Aralashiga kilosi uch so'mdan sotildi*, - *Aralash holda kilosi ich so'mdan narx bilan sotildi* / English: They sold three soums in a row per kilogram - They alternately sold in the price of three soums per kilogram). This phenomenon a big rarity for our language.

3. As case affixes are expressed precisely, and they may have contextual character; that is why they are not considered as the main case as their conjunction with the main word defines their other case, an affix. These two sorts of its applications are the requirement for meaningfulness.

4. The phenomenon expressed by case affixes can be expressed by postpositions, too (*Kitobni ukamga oldim* – *Kitobni ukam uchun oldim* / English: *I took the book to my brother*. - *I took the book for my brother*); from this side, postpositions represent itself as an equivalent of cases, and sometimes both of them come together, and in such events the postposition always is situated after cases (*Maktabga qadar yugurdi* - ran to school). Thus, this phenomenon has certain semantic features.

5. Case affixes equally join both to joint nouns, and to plural nouns. They generally do not change in the words endings corresponding whether they are vowel or consonant, but can be object to change in different options proceeding from the word endings (hard or soft, voiced or voiceless letter).

6. Subordinating words come before main words, and some changed cases can be met in poetry. In most events, subordinating and main words in sentences come consistently, in definite order. If main word has a form of an adverb of circumstance, and in separate cases they come separately (*U vazifani tez bajardi* / *He carried out a task quickly*). At the same time, there can be some changes in sequence of the specified words proceeding from values of their parts and logic accent in them.

7. Genitive words have some different features (correspondence of parts in them concerning the personality) from cases. Despite, they are considered cases.

8. The case affixes, added to structures (structural *izafet*, structural-descriptive), which were acquired from Persian are categorized to genitive words (and meanwhile, they always join to attributes), but they according to the contents are subordinated to the attributes. In such events, this structure is considered one whole and the affix is joined to the word end (*mardumi Farg'ona+ni* – *Farg'onaning mardumi+ni* / *guli ra'no+ga* – *ra'no guli+ga*).

9. After addition of case affixes to a word end, the accent is transferred on them too, and generally fall on a last syllable of a word (*maktab* – *maktabga* / *bolalar* - *bolalardan*).

10. There are some examples of change of a word after addition of case affixes to a word root also.

11. Some words are considered as adverbs if there are case affixes in them (*jihatidan*, *chindan*, *orqasidan*, *yonidan*, *uyoqqa*, *buyoqqa*), but proceeding from situation in the sentence (in many cases, at declension with a genitive case), can be nouns as well.

12. In case of consolidation of several words of identical Cases in the sentence, they share one case affix for all (the affix incorporates to the very last word), it is also possible for each separately. In the last example, the main goal in a context traces the statement, allocation (*Fabrika, zavod va maktablarni aylandik* – *fabrikalarni, zavodlarni va maktablarni aylandik* / *We walked through the factories, plants, and schools*). If expression by homogeneous parts of the sentence of several close subjects, case affixes can be added to each final word of homogeneous group (the noun, which expresses the group of similar subjects) (*Olma behi, yong'oqlarni; kartoshka, lavlagi, karamlarni va boshqa narsalarni yig'ib oldik* / *We have collected apples, quince, nuts; potatoes, cabbages and other vegetables*). In poetry, case affixes can be repeated at desire and at desire can be hidden (proceeding from poetry requirements). Nevertheless, in any cases, the last part remains with an affix.

The above-stated elements make it possible to draw a conclusion that preceding from features of cases, during conjunction to words it is necessary to consider their corresponding features. For example, as the scientist argued, cases cannot be attached directly to a root word if at the end of it there are possessive or multiplying affixes (*ish+im+ga* – It is not *ish+ga+im* emas *ishchi+lar+ni* – It is not *ishchi+ni+lar+ni*), also it is not necessary to add more than one case affix to one word (it is possible *gul+ga* – it is not *a gul+ga, a gul+ning*). In cases of conjunction of cases without a sign, thus, that the pledged word in the Main case, the word remains a former case (*xat yozdi* – *xatni yozdi, Toshkent bordi* – *Toshkentga bordi*), cases in the sentence can be synonyms for each other or are applied together (*yexan* в школу – *yexan* в сторону школы, *yexan* в школьную сторону). Case affixes have options on each type of intonation and the ending of words (*eshik+ka, o'roq+qa*). Also, in some words conjunction of case affixes with the word leads to formation of a uniform root word and an affix loses the case value (*chindan* - the adverb, *afidan* - a modal word), and can join homogeneous parts of sentences in the different ways (to the last word, and separately to each word, also proceeding from requirements of a poetic rhyme, are repeated or hidden at desire). For example, *Bu topshiriq ham Karimga, ham Anvarga, ham Hilolga berildi*.

Achievement of the author consists in the fact that he studied case forms not only superficially, but at the heart of ratios of both parties, bearing in mind the formal and meaningful unity. He was the first person in history of Uzbek linguistics who reflected upon a zero form, that is, by means of counteraction of case forms. In particular, he wrote the following about the main case: "The Main case is the phenomenon of a word to which the case form is not added. This case differs from other cases by the absence of affixes. In the correlation with other cases, this case is a case with "a zero affix". The Main case is a basis, a root for all other cases."

Words in the Main case represent the following values and functions:

1. Shows the subject of sentence. It is the main role of the main case.

In the meaningful sense, the word in the Main case, carrying out a subject role, logically indicates two opportunities:

a) In an active voice of the sentence, it expresses the logical subject. For example, *Mayin shamollar ko'm-ko'k o'tlarni silkitmoqda* (*Ocean breeze rocks the green grass*).

б) In a passive voice of the sentence, it expresses the logical object. For example, *This history is written by Azim*. In such events, let the subject mean an subject on which a certain action will be held, because it plays the role of main part of speech, is not formed in an Accusative case, and moreover, turns into transitional certain passive voice in an active form.

Despite a passive voice, there are several examples of application of an object in Accusative case (a passive design). Examples to that can be met in old literature. For example, *To'rtinchi bu - kim mening g'amim qo'rg'onda edi, ham qo'rg'onini olindi, ham g'animni qochurildi* ("Baburnoma"). In this context the phrases "*qo'rg'onini olindi*" and "*g'animni qochurildi*" are intended to display the form of the following phrases: "*qo'rg'oni olindi*" and "*g'animi qochurildi*".

This phenomenon shows that in old language, a word can sometimes be expressed in an active voice and in passive voice as well, recognizing that the object which is carrying out a role of a subject on the contents is complement (object), also, generally being expressed in an active voice and applying together with an affix "-ni". Therefore, P.M.Melioransky assumes that the phrases "*olindi*" and "*qochurildi*" are forms of a certain verb, although it can be not so. In this context, the specified verbs are expressed in

passive voice because they are applied in an active design, and there is their indifferent application in a passive design. Sometimes the usage of the subject in a passive voice with an affix "-ni" in today's native language confirms it (here, the thought is expressed in a passive voice): Application "*Osh yeyildi, choy ichildi*", instead of "*oshni yeyildi, choyni ichildi*". This phenomenon is not encountered in the native literary language today, and designs in it completely differ. One almost does not encounter them in real language, even so, those that are available start to disappear from speech.

2. In sentences when some transitive verbs, such as "*oldi*", in which they are expressed as a predicate, are also by the Main case. In such events, the subject of movement is applied in an Accusative case. For example, *uni yer oldi. – U yerni quchdi. Meni sendan oldi. – Men sevichni quchdim.*

3. Shows the territories where an activity happens: *O'lkamiz yangi nur bilan porlamoqda – O'lkamizda yangi nur porlamoqda.*

4. The first words in some tautological phrases as "*so'z so'zlandi – gap gapirildi*" are reflected in the Main case and play the role of subjects.

5. A word in the Main case are generally sentence predicates (in sentences with a priority of nouns); in these examples their relation with a subject is established by means of linking verbs (-*dur*) (sometimes linking verbs can be hidden). For example, *Ko'k – yuvilgan, artilgan shisha. Suvlar tiniq. Yaproqlar oltin. (Yŭryu) Terak – daraxt, - Terak daraxtdir.*

.When both subject and the predicate are expressed in the form of Main case and the linking verbs are hidden (here predicative formation occurs a pause), it should be concluded that the word in Main case is the predicate. If the change of the position occurs, grammatical situation in the sentence will change as well:

Sinfkomimiz – Ahmadjon. Ahmadjon – sinfkomimiz. Ahmadjondir sinfkomimiz.

Expression of a word as a predicate in the Main case is an indicator of its sign of a main word. It is an absolute main word (it is specified by meanings of other words, but itself never acts as determinant), and proceeding from this, does not have any signs of subordination; in cases of expression of the latter words as a predicate, despite reflections of its formal management, the syntactic relation points to its subordination.

The part of nouns in complex predicates (in cases of their formation out of nouns and verbs) is expressed in the main case too (it is often added to verbs *qil, ayla, et*):

Jambul degan tomonda / Juda qadim zamonda / Qullar isyon qildilar. (H.Olimjon)

Imo bilan qoshin qoqqan kim bo'ldi? Zulflarga gavhar toqqan kim bo'ldi („Ravshankhon")

Qon bo'ldi ko'ngil firoqingizdin. (Lutfiy).

This noun as a part of a complex predicate is inclined to isolation. The auxiliary verb expresses, though not completely, any situation or action, and a noun supplements and specifies it.

If to add to the specified structure of a difficult predicate definition, according to the grammar rules, the given word should become a circumstance, but sometimes such word becomes attached to a noun as a part of the above-stated phrase, and remains as definition. It is an example of strengthening of isolation of this word. For example:

Bo'ldilar Maskov borib, hurmatli mehmon paxtadin. (Sing)

Mehmon bo'ldilar – hurmatli mehmon bo'ldilar.

6. Sometimes the subject in the main case displays a predicate in itself. For example, *Bu ishdan senga mukofot bo'ladi / Bu ish uchun seni mukofotlaydilar.*

7. Words in the Main case are used separately, both out of the sentence, and to a nominal designation of subjects. From this side, the given word has the property of expression of nominative sentences. For example: *Kuz. Tabiat oltin tusga kirgan.*

8. Some nouns in the form of an Accusative case in some constructions in Russian and in Uzbek are expressed in the form of the Main case and are a part of a predicate; there are also phenomena of "*bo'lib*" verbal adverb expression in addition with a pretext "with" as a minor part of speech. Examples: *U usta sanaladi. Salima a'lochi ataladi. U o'qituvchi bo'lib ishlaydi.*

9. In cases of predicate concealment, expressed by means of a word, displaying the existence, two words in the Main case having joined, can display one predicate. This is very unusual occurrence in linguistics. Such phenomena generally occur from the display of a quantitative excess, and the name of the subject taken as a measuring instrument of a subject, which expresses the specified word "*to'la*". For example: *Biznikida tovuq uy to'la / Biznikida uy to'la tovuq / Biznikida uy to'la tovuq bor.*

10. The word in the Main case points at the commenting person.

Go'zal bog'da quvnamoqda qo'zichoqlar - bolalar.

11. Words, in a role of attribute are expressed in the Main case: *Shu bino. Yuzta bola. O'qigan bola.*

12. If the words are applied in accusative, genitive, dative and location cases without affixes, their concealment (the phenomena in the last cases are very rare) it is formally expressed in the Main case, but semantic and syntactic relations show that they have applied to another Case with the hidden affix.

Examples: *Paxta tersang, toza ter, Po'chg'ida qolmasin.*

(Sing)

Bog' aro qo'ysang qadam, gul g'luncha qolmay xandadur.

(Chustiy)

Dehqon bo'lsang, kuz hayda.

(Proverb)

13. Sometimes the adverb or an adverbial modifier of place is expressed by repetition of two words, so that the first one is added *-ma, -ba* and the second word remains in the form of the Main case. Examples: *Ustma-ust qichqirdi / Ust-ustiga qichqirdi. Yonma-yon o'tirishdilar / Ular galma-gal so'zladilar.*

As it was specified above, an innovation of the scientist, concerning the cases is the sentences expressing the seventh case, that is a vocative case. Acquisition of this case in the Uzbek literary language enabled one to realize the quality of Vocative case from the following:

"The vocative case is distinct from other parts of speech. One can feel its distinctiveness, independence, and can also learn about this case from sounding and other qualities: this part 1) has a different pronunciation with some pause; 2) keeps in itself elements of accentual completeness. For example: *Salima-yu! Opam chaqirayaptilar!* Words "*Salim-yu*" not only have the corresponding intonation, but also have the signs inherent for Vocative case.

Functions of a vocative case are:

a) together with *yu, u, ov, hoy, ay, ay-/oi* express an appeal, exclamation: *Halima-yu! Buvim chaqirayaptilar. Alimu! Hay Alim! Zvonok chalindi, Alim-ov! Dars boshlandi..* At pretext accession "*Hoy*" preposition's sense of exclamation even more increases.

b) The value, quoted in point above is expressed by the stretched pronunciation of vowel letter in a final syllable. Usually it leads to the following phenomenon: stretched "*i*" passes in "*e*" (even more correctly to a certain sound between "*i*" and "*e*"). Also, "*o*" passes in to turn into "*e*" (in a certain sound between "*i*" and "*e*") "*aa*" passes in "*ae*" (to a certain sound between "*e*" and "*c*"). Examples, *Ra'no-Ra'no'. Jamol – Jamo'l. Saida – Saide! Nurmat – Nurmet! – Karim - Karem!*

Thus replacement of vowels occurs at the expense of strengthening of sense of exclamation. In other cases there is only a pronunciation lengthening.

c) The word-address is applied as usual: *Аҳмаджон, дарсни тайёрладингизми?*

In such example, thanks to a Vocative case, an appeal to actions can be expressed towards definite people:

Malol kelgay, Muqimiy, cho'zilsa kalom.

(Muqimiy)

So'zni, Muqimiy, kerak etmak tamom.

(Muqimiy)

d) It is applied as exclamation at the beginning of the sentence:

Chol o'z nevarasini erkalatarkan, uni o'pib derdi: Ey qizitaloq, nima deb sayrayapti-ya?

From all aforementioned data, it becomes clear that having many distinctions from other cases, a Vocative case is characterized not by the form of an affix, but a word characterizing it, moreover this stretched pronunciation to vowels in its structure, and also application as an exclamatory word at the beginning of the sentence. Furthermore, this case is similar to exclamatory words. It is known, that exclamation has a word form, and is applied in extended form. The sentence predicate where the exclamation takes participation is put into words on the first and second persons; also in poetry there is an appeal expressing the action towards himself. For example, *Hoy, uka, buyoqqa keeling! Bolalar, ketdik bolalar, qoidalarga rioya qiling. Nazm tuz, Erkin, axir, erkin zamondur bu zamon.*

Having investigated A.Gulom's ideas about a Vocative case in the book "Sword-bearers of our linguistics", Abdulkhamid Nurmonov has approved the following on this occasion: "Because of difference from case categories radically on the basis of a number of characteristics as not performance of a problem of subordinative linkage of words, performance of problems of allocation of a word in a context, drawing attention of the listener to this part of speech, leaving of this "form" out of a grammatical link, idea about its entering into a case paradigm it was not accepted by linguists of the following generation".

Because of difference from case categories radically on the basis of a number of characteristics as not performance of a problem of subordinative linkage of words, performance of problems of allocation of a word in a context, drawing attention of the listener to this part of speech, leaving of this "form" out of

a grammatical link, idea about its entering into a case paradigm it was not accepted by linguists of the following generation».

In old Uzbek in the form of the address of Boburo name (*Boburo, hargiz quloq she'ringga ul gul solmadi*), scientific A.M. Shcherbak considered the Vocative case.

At the same time, given forms do not indicate subordination to words, to which they are connected. That means, they do not display categorical value of case category in itself. Therefore, it is impossible to agree with opinion that the given form is a case form in old Uzbek [3, p. 25].

References

- [1] Айюб Фуломовнинг илмий мероси. III китоб. - Тошкент, 2007.
- [2] Каримов И.А. Ўзбекистон иқтисодий ислохотлари чуқурлаштириш йўлида. -Тошкент: Ўзбекистон, 1995.
- [3] Нурмонов А. Тилшунослигимиз яловбардори. Айюб Фулом илмий мероси ҳақида мулоҳазалар. - Тошкент: "Академнашр", 2012.
- [4] Фуломов А. Ўзбек тилида келишлар // Ўзбек тилининг илмий грамматикасидан материаллар: Тўплам. - Тошкент, 1941.

MIRROR IN POETICS OF SIBERIAN TEXTS AS A WORD PICTURE AND PRINCIPLE (V. RASPUTIN AND A. VAMPILOV)

Ivanova V.Ya. ©

Irkutsk State University
Russia

Abstract

The article presents the relations of semantics of mirror image in works of two Siberian authors V. Rasputin and A. Vampilov. The authors find the new function of this image: usage in poetics of both authors as an artistic principle. Singularity of mirror reflection as a principle not only in structure of artistic system of authors, but also in their creative worldview is defined in the article.

Keywords: V. Rasputin, A. Vampilov, mirror, word picture, artistic principle, creative worldview, metaphor, structure of word picture, anamorphism.

Аннотация

В статье рассматривается родство семантики образа зеркала в творчестве двух сибирских писателей В. Распутина и А. Вампилова. Автор обнаруживает новую функцию образа: использование его в поэтике обоих авторов в качестве художественного принципа. В статье определено своеобразие зеркального отражения как принципа не только в структуре художественной системы писателей, но и в их творческой картине мира.

Ключевые слова: В. Распутин, А. Вампилов, зеркало, художественный образ, художественный принцип, творческая картина мира, метафора, структура художественного образа, анаморфизм.

О роли образа зеркала в качестве онтологической предпосылки искусства писал Ю.М. Лотман, выделяя главное качество образа – возможность удвоения. [1, с. 608-609]. Введение зеркала в определенные части художественного пространства Ю.М. Лотман рассматривал как «двойное удвоение» и характеризовал эти особые участки произведения резким повышением

условности. По его замечанию: «всякое отражение – одновременно и сдвиг, деформация, заостряющая некоторые аспекты объекта, с одной стороны, и выявляющая, с другой, структурную природу языка, в пространство которого проецируется данный объект» [1, с. 610].

В повести В.Г. Распутина «Деньги для Марии» (1967) эпизод со стариками в купе, где появляется образ зеркала, находится в центре произведения, что обеспечивает ему особое место в художественной системе. Эпизод словно соткан из сказочных элементов: аллюзии, цитаты, парафразы, реминисценции. Формульный зачин «жили-были» запускает механизм ожидания сказки, приоткрывает двери волшебным и кумулятивным сюжетам. Ключом к разгадке топографии эпизода может быть именно зеркало, которое из реального предмета в двери купе в сказочном контексте превращается в предмет, наделенный волшебными свойствами. Среди многих волшебных предметов, используемых персонажами сказок, В.Я. Пропп называет также зеркало [2, с. 162]. По мнению В.Я. Проппа, зеркало, субститут серебряного блюдечка с золотым яичком (золотым яблочком), в сказке показывает герою то, что невозможно увидеть обычным способом, что находится далеко в пространстве или во времени. Таким образом, Кузьма, возможно, в зеркале купе видит свою будущую жизнь – согласие двух стариков, способных пронести через трудности семейное счастье.

Подобное перемещение во времени, из почти безвыходной ситуации, в которую попала семья Кузьмы, в счастливую старость, имплицитно в повести. Сквозь реалистический нарратив – лежа на второй полке в вагоне, Кузьма мог незаметно наблюдать за отношениями стариков, только глядя в зеркало дверцы купе – открывается выход в будущее, разрывается временная граница. Реалистическая мотивировка возможности наблюдать через зеркало денотативна по отношению к мифологической функции образа. Зеркало в повести «Деньги для Марии» получает в итоге семантику двойного кода – реалистического и мифологического.

Новый поворот развития образа – в повести «Последний срок» (1970), где зеркало – семиотический антипод окна. И если окно в повести – открытая для перехода граница миров, порог, через который проходит мир Божественный, соприкасаясь с духовным миром старухи Анны, то зеркало – это закрытая граница без возможности перехода, характеризующая мир приехавших детей. В контексте повести семантика зеркала передает замкнутость: в нем каждый видит себя, свое отражение, оно возвращает каждому его самого, замыкает человека на себе. Семиотически в зеркале происходит иллюзорное удвоение отражаемого мира – возврат перехода, замыкание движения к другому миру. В тексте повести «окно-зеркало» присутствует и в буквальном и в метафорическом смысле. «В окне, как в зеркале, замазанном с той стороны чёрным, отсвечивала только залитая электричеством комната» [3, с. 159]. Образ окна, в значении зеркала, утрачивает качество перехода света, характеристику проницаемости границы: в нем отражается сама комната и ее искусственный – не натуральный, не солнечный – свет. Метафорически комната видит сама себя и замыкается на себе – метафора эгоизма, троп более высокой степени обобщения. Отметим, что о зеркале как о значимом предмете вспоминает только Люся, оно для нее – индикатор жизни матери, а в доме старухи с трудом обнаруживается только осколок зеркала.

Оппозиция «окно-зеркало» в указанном фрагменте повести создается метафорой, состоящей из субстантивированного прилагательного «чёрным» и причастия «замазанном», которые возвращают нас к православной метафоре «грязные стекла» в работе П.А. Флоренского. «Грех овладевает личностью, – и лицо перестает быть окном, откуда сияет свет Божий, и показывает все определеннее грязные пятна на собственных своих стеклах» [4, с. 37]. Семантическая параллель очевидна: грязные пятна на стеклах – значение греха. Размышления П.А. Флоренского в монографии «Иконостас» помогают раскрыть полноту оппозиции окна и зеркала в повести В.Г. Распутина.

Можно сказать, что образная пара «окно – зеркало» в повести «Последний срок» в качестве отношения оппозиции представляют форму базовых в поэтике писателя отношений. Противопоставленность образов создает равновесие художественного мира повести, его гармоничную целостность. В целом, творческая картина мира В.Г. Распутина бинарна, она формируется инвариантной дихотомией «мир – антимир». «Мир», представленный образами старухи Анны («Последний срок»), Дарьи («Прощание с Матёрой»), Лидии Михайловны («Уроки французского») и других, противопоставлен инвариантному образу «перевертышей», образу вывернутого мира, мира наизнанку, в полном согласии с концепцией отечественной культуры и антикультуры Д.С. Лихачева, А.М. Панченко, Н.В. Поньрко [5].

Ирреальность художественного мира пьесы А. Вампилова «Утиная охота» может быть понята, на наш взгляд, исключительно через образ зеркала и понятие «зеркальность» в

многомерности его культурной семантики. Образ зеркала выведен на поверхность произведения в первой картине первого действия в сцене получения главным героем венка от друзей. Что-то позволяет выделить этот образ как пусковой и метафорический в образной полифонии пьесы. Вероятно то, что с ним связана первая сложная семантическая метаморфоза-вспышка: воображением Зилова венок скорби в зеркале превращается в противоположное – венок победы («как спортсмену-победителю» [6, с. 533]), чем актуализируется коннотация победы и победителя, скрытая в имени присутствующих в сцене персонажей (Виктор Зилов и мальчик Витя). Зилов видит зеркального, иллюзорного двойника-победителя в присутствии другого двойника, по имени, чем усложняется реальность изображаемого, уплотняется драматургическая ткань. При этом сам «венок» как предмет розыгрыша совершает тройную метаморфозу.

Сложные семантические сдвиги, происходящие впервые в пространстве зеркала, предопределяют специфику вампировской драматургии, позволяя говорить о поэтике подвижной семантической границы, ее перехода и в итоге о поэтике зыбкой множественности миров. Метафорой зеркала в начале пьесы, на наш взгляд, эксплицируется ее ведущий конструктивный принцип: причудливая игра слов, значений, ценностей, образов, персонажей, времени. Зеркало как семиотическое окно открывает уникальный культурный код пьесы, выраженный в *удвоении*, *утроении*, *умножении* элементов художественного мира пьесы – в их совмещении, наложении, превращении, круговращении. Поэтический принцип, выраженный образом зеркала, формирует художественную ткань произведения, определяя выбор действующих лиц, их имен, характеров, речь, их поведенческий рисунок, группировку, оппозиции, взаимодействия, организует драматургическое время. *Удвоение* наблюдается, например, в дублировании сцен будущего, возникающего в сознании главного героя в начале и в конце пьесы. Эпизоды отзеркаливают друг друга, деформируя при этом сюжетно идентичный текст.

Утроение обнаруживается в дифференциации прошлого времени, которое имеет три слоя – прошедшее, предпрошедшее и давно прошедшее в сценах подготовки к празднованию новоселья и в сцене реконструкции значимого для Зилова и Галины первого вечера. Прошрое, умноженное само на себя, дробится в осколках воспоминаний, собираемых главным героем в линейную последовательность. Утроение можно увидеть также в персонификации женского начала в трех образах – Веры, Галины, Ирины – женщин, в разной степени любимых Зиловым. В отражении трех зеркал предстает образ жениха и невесты: первоначально – это Галина и друг детства в ее воспоминаниях («мы с ним были жених и невеста» [6, с. 543]), затем – Зилов и Ирина и, наконец, их пара-дублер в сцене в кафе – Кузаков и Вера. Словно отраженная в зеркалах, каждая из этих пар фальшива, мнима: настоящие жених и невеста в пьесе отсутствуют. Тройное отражение подчеркивает иллюзорную природу образов, усиливая в целом миражные, грезоподобные эффекты пьесы.

Особое значение в поэтике произведения имеет прием *умножения* элементов художественной системы. Агрессивно, с выраженной динамикой оккупации, появляется в драматургическом тексте слово-образ «алики»: преодолевая сопротивление тех, к кому оно обращено, оно захватывает одного за другим персонажей и в заключительной сцене в кафе уже маркирует каждого из присутствующих – Кушака, Саяпина, Кузакова, Зилова, Официанта. Как в нескольких зеркалах, отражается в речи персонажей слово-образ «невеста» (Зилова, Официанта, Валерии, Веры), с разными интонациями и разными смысловыми оттенками. Употребленное 19 раз, слово-образ «невеста» получает в драматургическом контексте инвариантную коннотацию обмана, обратную денотативной семантике чистоты и целомудренности. Слово «один», например, умножаясь в речи Зилова, получает часто противоположные значения.

Эффекты зеркального отражения, основанные на зрительном обмане, введены в культуру эстетикой барокко, которая культивировала призрачные миры – расширяющие, искажающие, деформирующие человека и окружающее пространство (анаморфизм). Идея бесконечности пространства детерминировала новый принцип формообразования, выраженный в бесконечном повторении, удваивании, утраивании, умножении элементов, размывающих границы реального и мнимого миров. Природа драматургического целого «Утиной охоты» созвучна принципам барокко в мотиве обмана, доминирующего в пьесе. Идея обмана в произведении А.В. Вампилова тотальна, она вербализована в речи каждого персонажа, выявляя разную степень подчиненности ей и разные коннотации.

В тексте мотив обмана вербализуется полным синонимическим рядом: «обман» («обманывать»), «ложь», «вранье» («врать»), «ни слова правды». Сквозь вранье главного героя проглядывает образ-тип Хлестакова, поверившего в существование собственного ирреального

мира: «вдвоем тут пластаемся», «да рад я, рад» (о появлении ребенка), «реконструкция» фарфорового завода, «командировка» в Свирск с подробностями реконструкции, соблазн Ирины – мелкий и крупный обман кружится вокруг Зилова, способного преподать урок вранья даже Кушаку, своему начальнику. Кульминационное выражение обмана – история-притча о копейке, рассказанная Официанту. Мысль о предательстве максимально сгущена не столько в сюжете удвоенного предательства, сколько в утверждении бесконечности этого начала («А завтра ты встречаешь меня – и все сначала...» [6, с. 585]) с тенденцией цикличности – круговращения. Особенно важна в притче идея о том, что человек перестает воспринимать предательство как обман, перестает видеть границу между ложью и правдой, добром и злом.

Таким образом, мир обмана в пьесе «Утиная охота» динамичен и агрессивен, он расширяется, захватывая новый персонаж (Ирину), множится, семантически дифференцируется. Множатся иллюзорные двойники, смешиваются мнимые и реальные охотники – ключевая метафора пьесы: на уток охотится Официант, на мужчин – «снайпер» Вера, на женщин – неудачливый Кушак, на квартиру – Саяпин и Валерия, и только Зилов, который не убил «хоть вот такую (показывает на пальце) птичку» [6, с. 548], в заключение нацеливается не на уток – на себя. Формула «она совсем не та, за кого себя выдает» (о Вере), многослойная метафора, фактически относится к каждому из персонажей, исключая Галину и Ирину, которые оказались способными вырваться из мира прогрессирующего обмана.

В целом, поэтику удвоенного, утроенного и бесконечно множасьего, отражающегося одного в другом, художественного мира пьесы А.В. Вампилова яснее всего, на наш взгляд, представить метафорой зеркала и зеркальности. Зеркальные отражения создают искаженное, мнимое, иллюзорное пространство, в котором неустойчивыми, подвижными, зыбкими становятся границы, пропорции, масштабы самого человека и видимого им окружения. Меняющиеся маски лицедеев и тотальная идея обмана создают деструктивный нереальный мир пьесы, в миражах которого теряется человек. В связи с чем, инструментальным понятием, на наш взгляд, может стать метафора зеркала и зеркальности: подсказанная самим автором, она дает возможность выделить анаморфизм как особый принцип динамической структуры драматургического целого А.В. Вампилова.

В заключение следует отметить, что в творчестве В.Г. Распутина присутствует эволюционное развитие образа зеркала от семантики двойного кода – реалистического и мифологического, с потенцией перехода временной границы, из настоящего в будущее – к образной оппозиции «окно-зеркало», где образ зеркала получает коннотативное семиотическое осмысление душевного и духовного тупика, замыкание границы взаимодействия человека с Божественным. Образ зеркала в эволюции писателя теряет дохристианский мифологический код и получает евангельскую семантику, соотносённую с грехом гордыни и себялюбия. На уровне земного мира, то есть мира людей, в творческой картине автора формируется строгая дихотомия праведности и эгоизма, жизни в согласии с родом, памятью и отчуждением от человеческого, забвением. Образ окна («Последний срок») получает семантику перехода границы, связи с трансцендентным, становясь границей синергии человека с Божественным, хронотопом высших духовных смыслов его жизни [7].

В итоге поэтика В.Г. Распутина и А.В. Вампилова открывает родство семантики образа зеркала, восходящей к православным истокам с различением добра и зла, праведности и греха. Зеркало в произведениях обоих авторов получает семантику обмана, лжи, эгоизма. Одновременно образ зеркала влияет не только на художественную систему произведения, но и отчасти на особенность взаимодействия элементов художественной системы в целом. Можно предположить, что ясная и стройная структура художественного мира всего творчества В.Г. Распутина формируется одинарным отражением, оппозицией, бинарностью земного «мира» и «антимира», разделенных четкой гранью добра и зла, соотносимой с дихотомией в традиционной православной картине мира (горний мир – дольний мир). В пьесе А.В. Вампилова «Утиная охота» возникает другой мир. Множащееся отражение обмана создает динамичное, иллюзорное, ирреальное, многомерное художественное пространство образов, мотивов, времени, соотносимое с барочной картиной мира, в котором, как во множестве зеркал, главный герой теряет себя. Более того, в поэтике А.В. Вампилова метафора зеркала получает коннотации зеркальных осколков – расколотого на фрагменты реального мира. Таков, на наш взгляд, основной принцип соотношения элементов художественного мира известного драматурга в пьесе «Утиная охота». В целом, зеркальное отражение в творчестве двух сибирских писателей, репрезентирующем современный Сибирский текст, получает особый статус художественного принципа.

Литература

- [1] Лотман Ю.М. Театральный язык и живопись (К проблеме иконоческой риторики) // Лотман Ю.М. Об искусстве. – СПб., 2005. – С. 608-617.
[2] Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропп ; сост., науч. ред., текстолог. коммент. И.В. Пешкова. – М. : Лабиринт, 2010. – 332 с.
[3] Распутин В.Г. Собр. соч. В 4 т. Т. 2. Последний срок : повесть, рассказы / В.Г. Распутин. – Иркутск : Изд. Сапронов Г.К., 2007. – 440 с.
[4] Флоренский П.А. Иконостас / П.А. Флоренский. – СПб. : Общество памяти игум. Таисии, 2006. – 175 с.
[5] Лихачев Д.С. Смех в Древней Руси / Д.С. Лихачев, А.М. Панченко, Н.В. Поньрко. – Л. : Наука, Ленингр. отд-ние, 1984. – 294 с.
[6] Вампилов А. Драматургическое наследие / вступ. ст. А. Калягина и Г. Товстоногова. – Иркутск, 2002. – 844 с.
[7] Иванова В.Я. «Окно» в повести В.Г. Распутина «Последний срок» : хронотоп преобразования / В.Я. Иванова // Три века русской литературы : Актуальные аспекты изучения : межвуз. сб. науч. тр., вып. 22 / под ред. Ю.И. Минералова и О.Ю. Юрьевой. – М. : Иркутск : Изд-во ГОУ ВПО «Восточ.-Сибир. гос. акад. образования», 2010. – С. 94–98.

INNER MONOLOGUE IN THE CONTEXT OF STORYLINE MOVEMENT OF NARRATIVE DISCOURSE (ON THE BASIS OF THE NOVEL “TOTENTANZ” WRITTEN BY BERNHARD KELLERMANN)

Khanova A.F. ©

Branch of Kazan Federal University in Naberezhnye Chelny
Russia

Abstract

The article presents the analysis of correlation of reported speech and inner monologue, current points of view regarding this problematic. Singularities of the effect of the inner monologue on storyline movement of narrative discourse are shown.

Keywords: inner monologue, reported speech, storyline movement, active phase of action, closed-in construction

Аннотация

В данной статье рассматривается соотношение несобственно-прямой речи и внутреннего монолога, а также существующие точки зрения относительно данной проблематики. Выявляются особенности влияния внутреннего монолога на сюжетодвижение текста нарративного дискурса.

Ключевые слова: внутренний монолог, несобственно-прямая речь, сюжетодвижение, активная фаза действия, рамочная конструкция.

В данной статье рассмотрим проблему соотношения внутреннего монолога и несобственно-прямой речи (НПР) в контексте сюжетодвижения на материале романа «Пляска смерти» („Totentanz“) Бернгарда Келлермана. Следует отметить тот факт, что НПР нередко приравнивается в исследованиях к внутреннему монологу (ВМ).

Термин «внутренний монолог» („monologue interieur“) был введен в литературу французским писателем Э. Дюжарденом в 1887 году в романе «Лавры сорваны». В

немецкоязычной литературе модернизма родоначальником ВМ считается А. Шницлер и его роман «Лейтенант Густль».

Пolemика относительно соотношения НПР и ВМ в российской лингвистике не прекращается до сих пор, исследователи либо отождествляют, либо противопоставляют их. На сегодняшний день существуют три точки зрения:

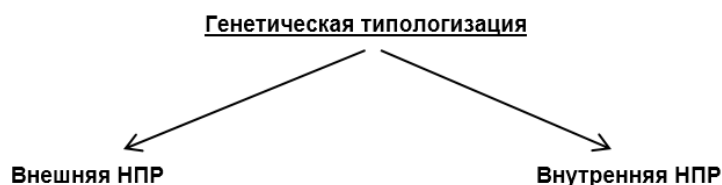
1) Внутренний монолог – это разновидность несобственно-прямой речи (Ризель 1975, Шендельс 1975, Кусько 1986, Гаибова 1986).

2) Внутренний монолог и несобственно-прямая речь – тождественные явления (Вайнрих 2001, Ахманова 2004)

3) Внутренний монолог – это самостоятельный стиль изложения (Ярмоленко 1982, Кухаренко 1988, Завадовская 1971).

Плюрализм мнений в данном вопросе подчеркивает неоднозначную сущностную природу проблем идентификации несобственно-прямой речи, определения ее онтологического статуса, категориальных признаков, типологии и дефиниции. Как следствие – неоднозначность в интерпретации внутреннего монолога.

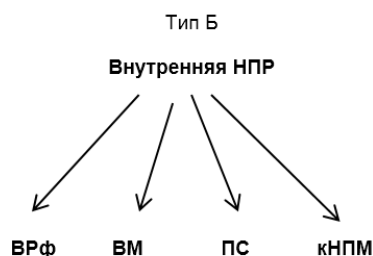
Рассмотрим типологизацию НПР, предложенной Е.Я. Кусько, по генетическому, структурно-семантическому и количественному признакам, отражающей, на наш взгляд, категориальную и сущностную природу данного языкового феномена.



Структурно-семантическая типологизация НПР



ТР – тематическая речь, **CP** – скрытая речь, **CP** – цитатная речь, **Pvr** – речь в речи, **kNPR** – коллективная несобственно-прямая речь



ВРФ – внутренние рефлексии, **ВМ** – внутренний монолог, **ПС** – поток сознания, **kNPM** – коллективные несобственно-прямые мысли



Л ННР – латентная ННР, **А ННР** – ауторальная ННР, **А-П ННР** – ауторально-персональная ННР, **П-А ННР** – персонально-ауторальная ННР, **П ННР** – персональная ННР

В данной работе мы придерживаемся мнения, что внутренний монолог – это вид внутренней ННР (соответственно вышеупомянутой типологизации Е.Я. Кусько). Рассмотрение С.Ю. Завадovской внутреннего монолога «как стиля изложения, используемого для непосредственного введения в ткань художественного произведения высказываний персонажа или самого автора, а ННР – как форму передачи чужой речи» [Завадовская 1971: 20], на наш взгляд не совсем корректно. Мы солидарны с М.Т. Гаибовой, которая полагает, что ВМ следует трактовать узко, оставив право на более широкое понимание за ННР. В литературном произведении ННР характеризуется как основная форма передачи чужой внутренней речи, и как способ изложения, а ВМ включается в понятие ННР и рассматривается как вариант данной формы передачи речи и как единица структуры художественного текста. [Гаибова 1986]

Многие исследователи (И.В. Артюшков, О.В. Омелькина, А.В. Бровина и др.) единодушны во мнении, что внутренний монолог останавливает движение сюжета. По мнению И.В. Артюшкова, ВМ, вклиниваясь в авторское повествование, останавливает движение сюжета. На время размышлений действие замирает и продолжается далее с того момента, когда оно было прервано введением внутреннего монолога. О.В. Омелькина противопоставляя ВМ и ННР, приходит к выводу, что они по-разному влияют на сюжетодвижение текста. «Внутренний монолог останавливает движение сюжета. Персонаж размышляет, и действие замирает, чтобы вернуться в активную фазу на той же точке, на которой оно было прервано его введением» [Омелькина 2007: 55] Действительно, внутренний монолог оказывается в некоторой «рамке»:

(1) *Er aß nichts zu Mittag, da er weder Hunger noch Durst empfand, und kehrte frühzeitig ins Hotel zurück. Hier mußte er sich angekleidet auf sein Bett legen, so elend fühlte er sich. Da lag er nun viele Stunden, regungslos, wie betäubt, und starrte zur Decke empor.*

Nein, nein, nein! Es ging nicht. Sein Leben hatte ohne diese Frau keinen Sinn mehr! Sie hatte ihm in Wahrheit erst die Tür zum Leben erschlossen, und als er das Leben mit all seinen Herrlichkeiten vor seinen Augen liegen sah, verließ sie ihn. Das war mehr, als ein Mensch ertragen konnte! War es nicht das beste und einzig Mögliche, daß er sich eine Kugel durch den Kopf schoß?

Lebe wohl, Christa, das würde sein letzter Gedanke sein.

Es dämmerte, es wurde dunkel, die Nacht kam, er lag noch immer und starrte zur Decke. Ich stand auf der Höhe meines Lebens, und dann stürzte sie mich in einer Sekunde in die Verzweiflung, dachte er, nahe daran, in Tränen auszubrechen.

Mühsam erhob er sich und machte Licht. Dann trank er ein Glas Wasser und wusch sich Hände und Gesicht. Einigermäßen erfrischt und dem Leben zurückgegeben, nahm er an seinem Schreibtisch Platz.

Christa sollte wissen, daß er ohne jede Schuld war und sie eine unbegreifliche Grausamkeit beging, als sie ihn ohne ein Wort verließ. Ein Wort nur, Christa, ein kleines Wort, und alles hätte sich vermeiden lassen! Nun war es zu spät. Du hast mich auf den Gipfel meines Lebens geführt und mir die Herrlichkeit dieser Welt gezeigt, welcher Dämon hat dir den Gedanken eingegeben, mich in diesem Augenblick, in das Nichts hinabzustürzen, sprich, Christa? Habe Dank und lebe wohl!

Da er sich reichlich schwach fühlte, stärkte er sich mit einem Kognak, und dann begann er rasch zu schreiben. [Kellermann 1981: 201]

В данном фрагменте внутренний монолог обрамлен «рамочной конструкцией», при его опущении из контекста, не произойдет ни темпорального, ни локального, ни прагматического сдвига, т.е. действие останавливается.

В следующих пассажах имеет место внутренний монолог фрау Беаты Лерхе-Шельхаммер (2) и профессора Фале (3):

(2) Über den Platz beim bischöflichen Palais vermochte Frau Beate nur noch mühselig zu kriechen, sie war jetzt todmüde vom Weg. Da ertönte die Entwarnung.

Wie konnte dieser widerliche Assessor nur wissen, daß ich mit Christa englisch sprach? Ging es ihr durch den Sinn. **There are gentlemen in the air!** Sie lachte. **Natürlich gab es eine Menge von Leuten, die Englisch verstanden. Die Gestapo aber hatte ihre Ohren überall, man mußte sich vorsehen, bei Gott. Und wem in aller Welt konnte sie gesagt haben, daß nur ein Wahnsinniger einen Krieg zwanzig Jahre nach dem Weltkrieg beginnen konnte?** Sie dachte lange nach, während sie sich Schritt für Schritt weitertastete. Endlich fiel ihr ein, daß sie diese Bemerkung einmal zur Baronin Thünen gemacht hatte. **Aber Baronin Thünen, alter Adel, eine Dame gediegener Bildung, was fällt dir ein? So fanatisch konnte wohl niemand sein, daß er seine gute Erziehung vergaß?** Immerhin nahm sie sich vor, in Gegenwart der Baronin in Zukunft vorsichtig zu sein [Kellermann 1981: 321]

(3) Er (Professor Fahle) kommt von einer Beerdigung, dachten sie (die Bauern auf den Feldern (прим. мое). Aber schließlich kamen sie überein, daß er aus Birkholz käme und sein Verstand wohl etwas gelitten habe.

Tragisch, dachte Fahle weiter, unerhört tragisch, daß die rätselvollen Miasmen auf den Grund der deutschen Seele aufgewühlt wurden. Er durchquerte einen Hain junger Birken, den Zylinder in der Hand, und freute sich über das lichte Grün der Birkenblätter und die Sonnenflecke zwischen den weißen Stämmen. Es ist unendlich schade, um das deutsche Volk, denn das, was ich erlebt habe, ist nichts anderes als eine Erkrankung der Volkseele. Und er dachte, daß man in der Geschichte zuweilen unfaßbare Erkrankungen der Seele ganzer Völker beobachtet hatte, bei den Kinderkreuzungen zum Beispiel, in der Inquisition, in der Französischen Revolution. In allen Fällen waren es rätselhafte Massenpsychosen. Die Seele des Menschen war noch lange nicht erforscht, sie warf immer neue Rätsel auf. Die deutsche Seele aber war schwer erkrankt, und das deutsche Volk ging zugrunde, wenn nicht ein Wunder die Rettung brachte. [Kellermann 1981: 230]

Предложения, выделенные подчеркиванием, репрезентируют актуализацию деятельности персонажа, утверждение, что «действие замирает» не совсем корректно: мысли героев сопровождают их постоянно, образуя внутреннюю речь, художественное оформление которой в виде внутреннего монолога не способно остановить действия персонажа, особенно в моменты его активной деятельности фазы. Трудно представить себе человека, пересекающего, например, какую-либо местность, остановившегося и предавшегося собственным мыслям:

(4) **Clotilde will ja nichts für sich, die Edle, ganz und gar nichts, aber sie ist der Ansicht, daß ich an die Jungen denken müßte. Die Jungen! Hätten Murat und Ney so lange gezögert, was wäre aus ihren Kindern geworden? Das ist ein sehr wichtiger Gesichtspunkt, und auch daran muß man denken, wenn man einen Entschluß fassen will.**

Unterdessen hatte er die ersten Häuser erreicht. Erst als er Menschen und Trambahnen erblickte, erwachte er aus seinen Gedanken, die ihn willenlos mit sich fortgetragen hatten. [Kellermann 1981: 37]

Внутренний монолог не останавливает действие и на эмоциональном, чувственном уровне:

(5) **Der Schrecken war ihm tüchtig in die Glieder gefahren, das mußte man sagen. Noch immer fühlte er ein leises Zittern in seinen Knien, aber schon begann er seine Lage mit größerer Ruhe und Klarheit zu betrachten. Besaß er nicht einen Anstellungsvertrag mit der Stadt? Man konnte ihm doch nicht ohne weiteres den Stuhl vor die Tür setzen, oder? Es war wahrscheinlich, höchstwahrscheinlich, daß man diesen jungen Taugenichts unterbringen wollte und für ihn selbst einen anderen Posten bereithielt, einen bedeutenderen, gewichtigeren Posten. Schon kehrte seine Ruhe zurück.** [Kellermann 1981: 21]

В данном пассаже главный герой обретает душевное спокойствие посредством внутреннего монолога. Действие как акт чувственного состояния также «не замирает».

Таким образом, ВМ не останавливает действие сюжета в буквальном смысле. Утверждение факта, что во время размышлений персонажа действие замирает, чтобы вернуться в активную фазу на той же точке, на которой оно было прервано его введением, требует некоторой корректировки: какие виды внутреннего монолога останавливают действие сюжета, для каких типов нарративного дискурса это свойственно и т.д. Данная проблема требует специального исследования.

Литература

[1] Артюшков И.В. Внутренняя речь и ее изображение в художественной литературе: На материале романов Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого: Дисс. Докт. филол. наук. М., 2004. – 511с.

- [2] Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов /О.С. Ахманова – 2-е изд., стер. – М: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. – 571с.
- [3] Бровина А.В. Сопоставительный анализ языковых средств выражения несобственно-прямой речи в немецком и русском языках : Дисс. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2009. – 214с.
- [4] Гаибова М.Т. Коммуникативные аспекты изображения речемыслительной деятельности персонажа в структуре художественного текста. Автореф ... д.ф.н. Тбилиси, 1986. – 49с.
- [5] Завадовская С.Ю. Структура внутреннего монолога (на материале современной французской прозы): КД. – М., 1971. – 252с.
- [6] Кусько Е.Я. Проблемы языка современной художественной литературы: Несобственно-прямая речь в современной немецкой литературе. Львов: Вища шкю, 1980. – 207с.
- [7] Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учеб. пособие для студентов — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1988. — 192 с.
- [8] Омелькина О.В. Несобственно-прямая речь как лингвопрагматическая категория : На материале немецкоязычной прозы: Дисс. ... канд. филол. наук. Самара, 2007. – 150с.
- [9] Ярмоленко Г.Г. Типы и функции изображенной внутренней речи в современной англоязычной прозе: КД. – Одесса, 1982. – 208с.
- [10] Kellermann B. Toten Tanz / B. Kellermann. – Berlin: Verlag neues Leben, 1981. – S.381.
- [11] Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik/ E. Riesel, E. Schendels. –Moskau: Verlag Hochschule, 1975. – S.316.

INTERACTIVITY AND PERFORMANCE FEATURES OF CONSCIOUSNESS IN VIRTUALITY

Konovalova M.V. ©

Chelyabinsk State University
Russia

Abstract

This article is devoted to aspects of mental activity in virtual reality and issues of virtuality, interactivity, trolling.

Keywords: virtuality, interactivity, trolling.

Аннотация

В статье рассматривается виртуальность, интерактивность, феномен троллинга.

Ключевые слова: виртуальность, интерактивность, троллинг.

Виртуальность становится не только миром, в котором живёт, действует человек, но часто становится продолжением его физического тела, увеличивает его возможности или сообщает дополнительные функции. Впервые эту особенность упомянул Маршалл Маклюэн в своей монографии «Понимание Медиа», когда говорил о расширении нервной системы человека за счёт средств массовой информации. Возможность оценить наглядно особенности взаимодействия человека и виртуальной среды помогла способность СМИ создать виртуальную реальность. Маклюэн считал, что виртуальный мир, созданный интерактивными изобретениями, является продолжением нервной системы человека и дополнительным расширением его картины мира. Действительность в таком случае приобретала сходство со слоёным пирогом, где каждый слой соответствует какой-либо реальности, а смежные с ним слои могут быть порождающими. Но благодаря расширенной нервной системе и накопленному опыту нахождения в виртуальных

реальностях, человек мог спокойно перемещаться по этим слоям и взаимодействовать с ними. Наиболее ярким примером такого послышного взаимодействия может служить так называемый «сёрфинг» в интернет-пространстве. Виртуальная реальность интернет-пространства состоит в свою очередь из субпространств, сегментированных по различным критериям. Это могут быть иноязычные сегменты Интернета, базы данных, сайты, социальные медиа, закрытые компьютерные сети различных предприятий, виртуальные пространства онлайн-игр и многое другое. Пользователь Интернета редко ограничивается посещением какого-то одного вида субпространств, поэтому явление и называется «сёрфингом» - своеобразным «скольжением» по Интернет-ресурсам. При резкой смене картинки или вкладки браузера появляются новые изображения, тексты или коды страниц, схемы, личные странички пользователей. Переход из одного субпространства Интернета в другое осуществляется за очень короткий промежуток времени – один клик мышки или одно нажатие клавиши. Происходит ли осознание перехода из одной виртуальности в другую? Скорее всего нет – слишком мало времени. Осознание смены страниц всё же присутствует, но не осознание смены реальности как таковой. Пользователь чувствует себя довольно уверенно и воспринимает виртуальный мир интернет-пространства как единое целое. Наиболее вероятной причиной такого восприятия является отсутствие смены воспринимаемого носителя информации – в данном примере экрана монитора, планшета, смартфона и других устройств. Но при этом характер его действий меняется в зависимости от разновидности интернет-ресурса и целей его пребывания на нём. Если это связано с профессиональной деятельностью пользователя по программированию, то взаимодействие с виртуальной средой происходит напрямую – в сфере кодов, настроек, скрытого Интернета. Если это обычный посетитель виртуального интернет-пространства, то его деятельность не выходит за рамки пользовательского интерфейса. В данном случае набор действий ограничен доступными функциями, использование которых доводится до автоматизма при частом посещении Интернета.

Разнообразно программируемый интерфейс позволяет индивидуально настроить определённые параметры, что служит своеобразным оформлением входа в виртуальное пространство. Индивидуальные настройки пользователя в различных программах – в целом это своего рода «скафандр», «виртуальное тело» пользователя, позволяющее ему работать, ориентироваться в информационном потоке, потоках данных и операций с ними. Виртуалисты отмечают, что при «погружении» в виртуальное пространство человек начинает ощущать себя по-другому, происходит «обретение другой телесности». Именно это и отражает в совокупности настроенный интерфейс, даже в случае отсутствия полноценного интерактивного оборудования, способного передавать тактильные ощущения.

В виртуальности происходит также изменение статусов сознания, воли и личности человека. Изменения в функционировании сознания отражаются в возрастающей возможности по обработке информации, её объёмов, намного превосходящих ощущения и переживания, получаемые человеком в действительности. Способность к анализу и синтезу информации существенно возрастает благодаря гипертексту, компактно располагающему дополнительную информацию относительно рассматриваемого пользователем явления. При взаимодействии различных единиц знаний, составляющих тематическое, логическое или гипертекстовое единство виртуальном пространстве, происходит не просто осознание и накопление знаний и опыта, но *моделирование отдельных виртуальных предметов в виде своеобразных ментальных конструкций*. Изменённость статуса личности и воли проявляется в изменении оценки себя и своих возможностей. Часто происходит их преувеличение: человек, не имеющий в реальности возможности ходить, летать или самостоятельно передвигаться, может получить ощущение движения за счёт различных симуляторов. В социальных сетях или форумах, предполагающих общение с другими людьми в группах, такое изменение сознания выражается в феномене троллинга. **Троллинг представляет собой общение между людьми в виртуальном пространстве, целью которого со стороны одного из его участников является провоцирование собеседника или собеседников на эмоционально насыщенные высказывания, чаще всего негативные.** В процессе такого общения часто происходит так называемый «переход на личности», прямые оскорбления и угрозы, уход от темы. Все эти детали свидетельствуют о том, что общающийся в таком тоне превышает допустимые моральные, этические нормы и тем самым выходит за рамки социально приемлемого поведения, которое он не позволили бы в разговоре с теми же собеседниками в действительности. Происходит типичная переоценка своих возможностей, пользователь начинает чувствовать превосходство над

доведённым до эмоциональной реакции собеседником и ложное ощущение «успеха» заставляет его снова и снова совершать подобные провокации в отношении виртуальных собеседников.

Изменения волевой сферы виртуалисты напрямую соотносят с комфортностью пребывания в виртуальной реальности. Выделяют два состояния, свойственные человеку в виртуале – *гратуал* и *ингратуал*. Гратуал подразумевает ощущения комфорта при переходе на новый уровень реальности, попадание в непривычную обстановку, предлагающую ранее не испытанные ощущения. Подобное состояние психики объясняется динамикой психических процессов и позитивными переживаниями от доступности нового жизненного опыта. Индивид получает возможность пробовать свои силы в новых видах деятельности, а лёгкость осуществления такого перехода в интернет-пространстве обуславливает огромное количество возможностей в его достижении. Ингратуал означает вхождение в уже изученную и освоенную область, не предлагающую ничего нового в плане ощущений, опыта и предполагающую занятие уже известными видами деятельности. В гратуале динамика психических процессов способствует естественному их протеканию, восприятие и мышление характеризуются ясностью и быстротой реакции, в ингратуале всё наоборот - мышление становится медленным, «вязким» и требуется значительное волевое усилие для осуществления деятельности. Естественно, что в таком состоянии человек утрачивает способность к быстрой и качественной обработке информации, отдаёт предпочтение однообразным и менее энергозатратным видам деятельности. Необходимо отметить, что осознания перехода в то или иное состояние не происходит, и ощущение нахождения психики в одном из них возникает только при комплексном изменении во всех названных сферах психической деятельности.

Литература

- [1] Маклюэн, Маршалл / McLuhan, Marshall. Понимание медиа [Текст] / М. Маклюэн. Понимание Медиа. М: Канон-Пресс-Ц; Кучково поле, 2003. – 464 С.
[2] Носов, Н.А. Словарь виртуальных терминов [Текст] / Н.А. Носов. Труды лаборатории виртуалистики. Выпуск 7, Труды Центра профориентации. – М: Путь, 2000. – 69 С. URL: [ЭЛЕКТРОННЫЙ РЕСУРС]
[3] Юрьев, Г.П. Виртуальный человек в экстремальных условиях [Текст] / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 9. - М., 2000. - 61 С. http://ich.iph.ras.ru/workscv_w15.html [ЭЛЕКТРОННЫЙ РЕСУРС].

THE INFLUENCE OF HOMONYMY IN ENGLISH ON THE DEVELOPING OF ITS VOCABULARY

Krasikova T.I. ©

The Finance and Technology Academy (FTA)
Russian Federation

Abstract

The article presents some resources of formation homonymy in English and focuses on the significant role of disintegration of polysemy synchronically and diachronically.

Keywords: homonymy, homonymic series, systematic relationships, nominative units, mixed homonymic series, polysemy, word-building, borrowings.

Аннотация

В статье рассматриваются возможные источники возникновения омонимии в синхронии и диахронии. Основное внимание фокусируется на языковой процедуре образования омонимии - это распад полисемии.

Ключевые слова: омонимия, полисемия, омонимичный ряд, смешанный омонимичный ряд, системные отношения, словообразование, заимствования.

Омонимы привлекают внимание языковедов с древнейших времён, и данной проблеме предаётся очень большое значение в самых разнообразных лингвистических концепциях, на самых различных областях лингвистического исследования [1]. Данное явление – есть естественная возможность любого языка, а в английском языке она перерастет в одну из характерных черт[2]. Многие лингвисты указывают на то, что любое явление в языке и вся языковая система должны подвергаться детальному исследованию с точки зрения своего исторического развития [3].

Изучая проблемы омонимии, необходимо рассматривать не только отношение между омонимами в современном английском языке, но и те процессы, которые в ходе исторического развития английского языка повлекли за собой возникновение большого количества омонимов в английском языке. Из этого следует, что при исследовании путей возникновения омонимов синхронические и диахронические моменты тесно переплетаются.

Чем обусловлено появление такого большого числа омонимов в английском языке? Ряд лингвистов считает, что развитие омонимии вызывалось звуковыми изменениями морфологического строя, а также семантическим развитием слова, его многозначностью, в некоторых случаях приводящим к утрате связи между значениями полисемантического слова. При анализе путей возникновения омонимии, исследователи указывают на фонетические изменения ранее разно звучащих слов, заимствование, словообразование, распад полисемии. Выделяя распад полисемии, как один из источников возникновения омонимии, мы не связываем это с возникновением генетически не связанной омонимии. Возникая за счёт распада полисемии, омонимы английского языка расширяют омонимичные ряды, превращают их в смешанные ряды. Поэтому, констатируя такой процесс, мы наблюдаем ряд языковых процедур в каждом конкретном случае в ходе истории английского языка.

Примером появления смешанных рядов, возникших в результате распада полисемии в тот или иной период истории английского языка и выпавших из него в XVIII – XX в.в. служит:

brawl 1 XIV гл. «скандалить»

brawl 2 XV в., «шумная ссора»,

brawl 3 сущ. XVв., «скандалист», brawl 1 гл., - XVIII в.

brawl 4 сущ. XVI в., фр., «особый шаг в танце», - XIX в.

brawl 5 сущ. XVIII в., неизв. происх., «белоголубая полосатая ткань, изготовленная в Индии», - XVIII в.

Из этого ряда в исследуемый период выпало 3 омонима. В данном случае нас интересует brawl 3, которое возникло в результате распада полисемии от brawl 1. Далее: Moulding 1 сущ. XVI в., < mould 1 гл. + -ing, «покрытие плесенью», Moulding 2 сущ. XVI в., < mould 2 гл. + -ing, «формовка»,

Moulding 3 сущ. XVII в., < mould 3 гл. + -ing, «взрыхление почвы»

Moulding 4 прил. XIX в., «moulding прич. «формирующий».

В данном примере moulding4 является прилагательным, которое было образовано в результате распада полисемии и является генетически не связанным омонимом по отношению к moulding1, moulding2, moulding3.

Всё вышесказанное приводит к мысли, что размежевание по линии лексемы идёт за счёт выделения в определённый период элемента-лексикулы, который является строительным мостиком при распаде полисемии и возникновении слова – омонима, выполняющего все синтаксические функции в языке, принимая все социально-культурные изменения внутри языковой системы.

Историческое рассмотрение путей возникновения омонимии предоставляется весьма полезным. Оно может пролить свет на своеобразие омонимии в изучаемом языке, способствовать более глубокому познанию путей развития словарного состава, а также историческое изучение путей возникновения омонимов в связи с развитием английского языка как системы.

Литература

[1] Виноградов В.В. Об омонимии и смежных явлениях. ВЯ. 1960. № 5. С. 3-17.

[2] И.П. Иванова. Об историческом рассмотрении омонимии. «Проблемы сравнительной филологии», Сб. статей к 70-летию В.М. Жирмунского, М.-Л., 1964, с. 251.

[3] Г.О. Винокур. О задачах истории языка. «Уч. зап. МГПИ», т. У, вып. 1, 1941

- [4] В.Н. Ярцева. К вопросу об историческом развитии языков системы языка. Сб. «Вопросы теории и истории языка». М., 1952
[5] В.А. Звегинцев. Внутренние законы развития языка. М., 1954
[6] В.М. Жирмунский. О синхронии и диахронии в языке. ВЯ, М., 1958, №5;
[7] Р.А. Будагов. Система языка в связи с разграничением его истории и современного состояния. ВЯ, М., 1958, №4;
[8] И.П. Иванова. Об историческом рассмотрении омонимии. «Проблемы сравнительной филологии», Сб. статей к 70-летию В.М. Жирмунского, М.-Л., 1964, стр. 251.

CULTURAL AND LINGUISTIC DIMENSION OF THE BOLOGNA PROCESS

Kulik L. ©

Lomonosov moscow state university

Russia

Abstract

In the paper the European Higher Education Area is viewed as a system of discorsal, cognitive and cultural areas. The lexical units representing its conceptual system are considered from semantic, syntactic and pragmatic perspectives. Such approach allows us to trace the formation of the metalanguage of the Bologna Process and provide a broader interpretation of dynamic educational, cultural and socio-economic developments within the area. Special emphasis is placed on the interplay of such concepts as culture, language, diversity and identity.

Keywords: European Higher Education Area, discourse, concept, metalanguage, syntagmatic units, culture, diversity, identity.

The initial stage in the formation of the European area of higher education and research is deemed to have been completed by 2010. This process is by all means one of the most challenging projects in Europe at the turn of the centuries marked by discords, conflicts and compromises, some of which are still there. The idea to bring to convergence national higher education systems launched by *the Magna Charta Universitatum* in 1988 has led to the creation of the third-ranking, after the UNO and WTO, community, which at present embraces 47 countries.

What are the cornerstones of this area, development of which triggered critical assessment of higher education and search for optimal solutions on a global scale? The comprehension of the new European paradigm of higher education, its parameters, goals and vector of development becomes possible only if we perceive it as a fragment of a broader cultural and conceptual world view. This world view rests on an inseparable unity of language, cognition and culture, none of which can function or exist without one another. They all “relate to the real world, juxtapose and rely on it, reflect and at the same time form it” [9, p.11-12].

Drawing on this methodological principle, we consider the European Higher Education Area (EHEA) as a system of interrelated areas – discorsal, cultural and educational – in an attempt to provide its cognitive and axiological interpretation with a particular focus on semantic, syntagmatic and pragmatic properties of the key language units most frequently used in this conceptual sphere.

Moreover, only through such an integrated approach can we find the answer to the question – what will be this area which is supposed to encompass different cultures, languages, academic traditions and sets of values?

European higher education as discourse. The uniqueness of the Bologna process is apparent. First, it is actually a process, dynamically expanding and having long-term goals, which stirred the whole world. Second,

it is based not on official treaties or international laws and regulations, but on goodwill of nations registered in numerous documents of a prescriptive rather than mandatory character. The Process has initiated such a profound number of debates, conferences, publications, etc. that we have sufficient ground to speak about the European higher education system as an area of discourse with its own hierarchy of concepts and developed metalanguage. It is generally assumed that discourse is arranged around a certain general concept which helps create a definite meaningful context. It includes information about the subject/s, objects, circumstances, space and time coordinates related to the process of speech production and cognition [1, p.126]. Within a new European paradigm educational discourse is constructed around the concept *higher education area* which plays the role of a pivot in the corresponding conceptual sphere. According to U. Prokhorov, the conceptual sphere should be understood not as a set of interrelated concepts but as an environment, medium where a particular concept is placed [8, p. 91].

A brief retrospective view of the political and socio-economic context, in which the concept of *higher education area* is being actualized, shows that the issues of integration in higher education and compatibility of degrees was placed on the agenda of European organizations back in the mid-1960s. In the next decades demand for higher education began to grow dramatically which brought it within the sphere of interests of the World Trade Organization and might have turned it into a commodity with the parameters inherent to it, such as cost, price, market, quality etc. It is the desire not to let turn higher education into a good of mass consumption that, probably, has become the strongest impetus for creating the EHEA [4, p. 145]. We should also allow for the fact that the process of convergence in higher education was an indispensable part of a broader process of European integration. Consequently, it relied on the same vision of the world, conceptions and doctrines that determined the development of Europe at large.

To reveal the content of the concept *higher education area* we need to examine those lexical items that help effect communication in this sphere with a particular focus on their syntagmatic dimension, i.e. the choice and arrangement of words in the linguistic context. Besides, close examination of actual contexts allows us to single out discourse-forming notions which identify the key directions of activity. Their diachronic analysis demonstrates which notion and, consequently, which direction, was of paramount importance at a certain period in the development of EHEA.

Clearly, the material that best serves the purpose of the study are the texts of the documents which preceded and followed the signing of the Bologna Declaration alongside with the documents of the EU Committee on education and culture. Here, we deal with the functional style of official documents which perform informative function. The same discourse-forming notions are further traced in media texts which, belonging to a different register, provide critical assessment and subjective interpretation of transformations being implemented in European education.

The present study provides the analysis of those documents which laid the conceptual foundation for the examined discursive area. They are, in fact, the benchmarks of the initial stages in the formation of the EHEA. Presented in retrospect, these documents are as follows: The Magna Charta Universitatum (1988), the Lisbon Convention on Recognition of Qualifications (1997), the Sorbonne Joint Declaration (1998), the Bologna Joint Declaration (1999), the Salamanca Convention (2001), the Prague Communiqué (2001), the Berlin Communiqué (2003) [15].

The examination of the texts, drawing on the methods of syntagmatic and statistical analysis, allowed us to single out the most frequent notions which constitute conceptual supports for the term *higher education area*. The system includes 23 notions gradually appearing in the discourse over the period of more than a decade, thus presenting the schema of the reformation process with its procedures, instruments, final goals and priorities. *The Concise Dictionary of Cognitive Terms* determines a 'schema' as a cognitive construct that sets conceptual limits to the analysis and subjects' interaction, helps process and generalize information [3, p. 180]. Besides, the schema of key notions performs an important text-forming function in educational discourse: it provides conceptual coherence and information cohesion through the documents of the Process – from 1988 to 2012.

The set of 23 notions constitutes, in fact, the conceptual core of the Bologna Process. Drawing on the criterion of functional relevance, we arranged them into four thematic groups which allows us to trace the dynamics of each notion within the schema, i.e. to see when a certain notion entered the discourse, acquired paramount importance and later on moved to the periphery. Moreover, it is worth analyzing various contextual realizations of these notions from metalinguistic perspective, i.e. in terms of interrelation of linguistic, cognitive and social processes [2, p.230].

The first group is represented by the notions denoting the objects of reforming: University (1988)*; Higher Education (1997). The second one includes those notions that identify the ways and means to implement the Process: Mobility (1988); Degree, Quality Assurance (1997); Credits, Lifelong Learning

(1998); Cycles (1999); Students (2001); Research (2003). The notions of the third group present the fundamental principles indispensable for the new paradigm of higher education: Autonomy, Freedom, Knowledge, Culture (1988); Language, Diversity (1997); Identity (1998); Attractiveness, European dimension (1999). Finally, the fourth group demonstrates an increasing dependence between education and economy, thus identifying the ultimate aim of all efforts, i.e. development of knowledge-based economy in Europe: Investment (1988); Competitiveness, Employability, Market (1999) [5, p. 73].

The focus of the transformation activity at the initial stage is represented by ten out of twenty three notions known as 10 Bologna Process Action Lines, which include: Mobility, Degree, Quality assurance, Credits, Lifelong learning, Cycles, Attractiveness, European dimension, Students, Research [9]. Nevertheless, the picture will not be complete if we exclude from consideration fundamental notions indispensable for higher education such as, for example, university freedom and autonomy, cultural and linguistic diversity, market and employability.

In this study we consider the European Higher Education Area as an inseparable unity of cultural and discursive spaces that requires primarily the analysis of such terms as *culture* and *language*. Their syntagmatic patterning may provide a broader axiological interpretation of a certain stage in the EHEA development. The method used for this end is based on a detailed examination of a variety of contexts in which the concept *higher education area* and its conceptual supports occur. It is the context that let us discover the underlying extralinguistic determinants within the collocation in which a particular notion is verbalized. In this connection the issue of background knowledge acquires special importance. According to D.Nunan, "*many lexical relationships are text- as well as context-bound... Our ability to identify collocational relationship in a text will depend on our background knowledge – that is on our familiarity with the context of a text*" [14, p.30-31].

To begin with, a detailed textological analysis of the Bologna process documents shows that the term *culture* and its more frequent derivative *cultural* have close subject-object links with such notions as *university*, *students*, *research*, *European dimension*, *diversity*, *mobility*, *language*, etc.

The following examples may prove the point:

*The university produces, examines, appraises and hands down culture by research and teaching (1988). ***

The Sorbonne declaration stressed the Universities' central role in developing European cultural dimensions (1999).

Students enjoy the conditions in which they can acquire the culture and training which it is their purpose to possess (1988).

Efforts to promote mobility must be continued to enable students, teachers and researchers to benefit from the richness of the EHEA including its democratic values, diversity of cultures and languages and the diversity of higher education systems (2001).

Next, it is worth mentioning that the context of the term *culture* highlights the importance of culture from the viewpoint of universal humanity values: *The vitality and efficiency of any civilization can be measured by the appeal its culture has for other cultures (1999).*

Moreover, it is culture and research that determine the future of the humankind: *The future of mankind depends largely on cultural, scientific and technical development (1988)*. The attractiveness of the European higher education rests, first and foremost, on its unique cultural and academic traditions: *European higher education system acquires a worldwide degree of attraction equal to our extraordinary cultural and scientific traditions (1999)*. Higher education in itself is an exclusive cultural and scientific asset not only for an individual but also for the society at large: *Higher education constitutes an exceptionally rich cultural and scientific asset for both individual and society (1997)*. And in the final analysis, it is the university that ought to create the conditions for efficient cross-cultural communication: *its (university's) constant care is to affirm the vital need for different cultures to know and influence each other (1988)*.

The collocability of such lexical items as *culture*, *language* and *diversity* in the examined texts is of utmost interest since their syntagmatic verbalization provide the clue to the conception of "homogeneous multiplicity" [13, p.69] underlying the process of European integration in general and that of higher education systems, in particular. Syntagmatic fragmentation of the texts allowed us to single out a set of recurrent combinations of words, most frequent of which are the following:

- nominative word-combinations: *the diversity of cultures, languages and national educational systems; diversity in terms of languages, education systems, institutional types and profiles; proper provision for linguistic diversity and language learning;*
- verbal word-combinations: *to benefit from differences between cultures, languages and national systems; to preserve Europe's cultural richness and linguistic diversity; to pool their academic*

resources and cultural traditions; to take full respect of the diversity of cultures, languages and national education systems;

- attributive word-combinations: *cultural richness, cultural asset, cultural dimension.*

The examples given above illustrate the interplay between the notions *culture, language* and *diversity*, with the dominant role of the latter. Further analysis of the contextual realizations of the term *diversity* in educational discourse proves that consolidation of higher education in Europe is based on recognition of its invaluable treasure, i.e. diversity practically in all spheres of life:

The great diversity of educational systems in the European region reflects its cultural, social, political, philosophical, religious and economic diversity, an exceptional asset which should be fully respected(1997).

It is stressed in this connection that positive effects may be achieved only through proper organization of this asset: *At the same time its future depends on its ability to organize this valuable diversity to effectively produce positive outcomes* (2001).

As we proceed with the analysis of the term *language* from the perspective of lexical syntagmatics, we realize that in the educational discourse language performs two functions. For one thing, its fundamental function is to produce, develop, store and transmit culture [7, p. 129]. At the same time it is a tool of cognitive activity of an individual. Thus, in its first meaning the term *language* and its attributive synonym *linguistic* are verbalized in the following cliché-ed word-combinations: *to respect linguistic differences, to benefit from differences between languages, to preserve cultural richness and linguistic diversity.*

The verbs used in these collocations – *to respect, to benefit, to preserve* – deserve special attention. They are marked by high frequency in the sections of the Bologna documents dealing with differences in cultures, languages, education systems, values, i.e. with those concepts that are nation-bound. Since language is an instrument of cognition process it reflects the attitude of the subject toward the objects of a particular fragment of the world view. Here we come across a vivid example how the choice of words and their connotative meaning not only provide positive assessment of the fragment of reality, but also contribute to its construction [6, p.21].

Before we turn to the other function of the term language, another important observation is to be made: although the language of communication in educational discourse is English, no document of the Process contains reference to that or another foreign language. The notion of the English language is presented through various euphemistic collocations, such as, for example: *a major world language, a widely spoken European language:*

Diploma Supplement should be issued in a widely spoken European language (1999).

All the documents stress that an integrated higher education area cannot be created without students being proficient in at least one foreign language, with solid knowledge of the fundamentals of cross-cultural communication. The contextual combinability of the term *language* highlights the importance of a foreign language as a tool of student's cognitive activity. Although the collocations are limited in number, they are highly frequent and recurrent in the discourse, i.e.: *sufficient competence in languages, development of proficiency in languages, languages of instruction, a widely spoken European language.*

Moreover, the study of educational discourse indicates a close cause-and-effect relationship between such notions as *language* and *mobility*. On the one hand, the absence of solid language skills presents a serious obstacle to student mobility, making the countries which provide instruction in English highly attractive for student exchanges:

Lack of language skills is one of obstacles to student mobility: certain countries such as the UK and countries which offer studies in English are the most sought-after destinations for language reasons. Spain, also offering education in the world language, is the most popular destination at present [11, p.7].

Causal dependence may also be traced between such notions as *mobility, language and culture*. It is only natural to assume that through expanded mobility students get access to invaluable riches of languages, cultures and national systems of education: *Mobility must be continued to benefit from diversity of cultures and languages and the diversity of higher education systems* (2001). At the same time mobility is an essential factor which affects not only academic but also political, social and economic areas: *Ministers emphasize its (mobility) importance for academic and cultural as well as political, social and economic spheres* (2003).

The interplay of the concepts *culture, language* and *mobility* provides a clue to the understanding of such a very important determinant of the European integration as *identity* which has been the subject of heated debates for the past decades. They reflect cardinal changes in political conceptions laid in the foundation of

“the European home”. If the doctrine “Europe of nations” advances the idea of “*national identity*”, within the new ideology of “Nation Europe” it is “*European identity*” that comes to the fore [10, p. 74]

Given these observations, the question, as to what identity the EHEA is striving, may be answered only if we rely on both macro-context including extralinguistic parameters and micro-context which focuses on the function of utterance [12, p.135]. The transformation of the view upon *identity* can be traced through a diachronic study of the Bologna documents. The term *national identity* appears only once in the Sorbonne Declaration of 1998 in the following narrow context: *national identity and common interests may interact*. In all subsequent documents we come across only the term *European identity* closely related to such notions as *students, language, diversity and employability*. The Berlin Communiqué, ranking second in importance after the Bologna Declaration, points out that through mobility and language learning students may fully respond to the principles of European identity, European citizenship and demands of the European labour market. Thus, functional realization of the term *identity* and its associative links with other conceptual supports provide a comprehensive vision of the aim and purpose of the European higher education within its cultural and socio-economic context:

Ministers stress the necessity of ensuring a substantial period of study abroad in joint degree programmes as well as proper provision for linguistic diversity and language learning, so that students may achieve their full potential for European identity, citizenship and employability (2003).

Thus, in the present study we attempted to consider the European Higher Education Area as an integrated system of education, culture and discourse with a sustained conceptual structure and metalanguage. The analysis of the notions which constitute the core of the cultural space – *culture, language, diversity and identity* – in the functional contexts proved that their content in educational discourse depends on various extralinguistic factors, social and temporal environment. The study of lexical items in the Bologna process documents vividly demonstrates that the EHEA was and is being formed in full compliance with the conception of European integration which rests on the respect for cultural, linguistic and academic diversity of all its stakeholders.

Notes

* The date in brackets signals the first occurrence of the term in the text of the Bologna documents.

** The date in brackets is a reference to a particular document of the Bologna Process.

References

- [1] Alefirenko N.F. Lingvokul'turologiya: tsennostno-smyslovoe prostranstvo yazyka. 2-e izd. Moscow: Flinta; Nauka, 2012.
- [2] Akhmanova O.S. Slovar' lingvisticheskikh terminov. Moscow: Izd-vo «Sovetskaya entsiklopediya», 1966.
- [3] Kubryakova E.S. et al. Kratkiy slovar' kognitivnykh terminov. Moscow: Izd-vo MGU. 1996.
- [4] Kulik L.V. Vsemirnyy universitet: aktivny i passivny // Rossiya i Zapad: dialog kul'tur: Sbornik statey XII mezhdunarodnoy konferentsii. Izd-vo MGU. 2007. Vyp. 14. Ch. 1. S. 143-153.
- [5] Kulik L.V. Ponyatiinaya sfera yevropeyskogo vysshego obrazovaniya v sinkhroniy i diakhroniy. European Social Science Journal. Riga – Moscow: Izd. ANO “Mezhdunarodnyi issledovatel'skiy institut. 2012. 10(26). T. 2. S. 71-82.
- [6] Maslova V.A. Vvedeniye v lingvokul'turologiyu. Moscow. Izd. “Naslediye”, 1997.
- [7] Maslova V.A. Sovremennyye napravleniya v lingvistike. Moscow. Izdetel'skiy tsentr “Akademiya”. 2008.
- [8] Prokhorov Yu.E. V poiskakh kontsepta. 2-e izd. M.: Flinta: Nauka, 2009.
- [9] Ter-Minasova S.G. Mysl' izrecheniya est' lozh'? // Yasyk i mysl': traditsii i novye paradigmy. Vtorye Yaroslavskie lingvisticheskie chteniya. Yaroslavl': Izd-vo YaGPU im. K.D. Ushinskogo, 2009. T. 1. S. 10-17.
- [10] Yevropa peremen: kontseptzii i strategii integratsionnykh protsessov. Izd. “Kraft+”. 2006.
- [11] EU Cooperation in Higher Education. European Commission. Luxembourg, 2005.
- [12] Gvishiani N.B. An Introduction to Contrastive Lexicology (English-Russian Cross-Linguistic Correspondence). Moscow. KD “LIBROCOM”, 2010.
- [13] Morin E. Penser l'Europe. Paris, 1987.
- [14] Nunan D. Introducing Discourse Analysis. Penguin, 1993.
- [15] The Bologna Process and its Implications for Russia. The European Integration of Higher Education. M.: RECEP, 2005.
- [16] URL: www.Europeunit.ac.uk/bologna_process/10_bologna_process_action_lines.cfm. (data obrashcheniya: 05.03.2012).

ÜBER EINIGE UNTERSCHIEDE DER STRUKTURIERUNG DES RAUMS IN GERMANISCHEN UND KAVKASISCHEN SPRACHEN

Kurbanova N. ©

Daghestan Scientific Centre of Russian Academy of Sciences

Russian Federation

Abstract

The concept of space is differently structured in native languages. An egocentric deixis system is represented as a less one in Caucasian languages unlike Germanic ones. The area of the speaker/ the addressee is important here as well as the area of the hearer.

Kurzinformationen: Um den Gegensatz zwischen Sprechort und anderen Orten auszudrücken, werden in meisten Sprachen deiktische Wörter gebraucht. Dabei ist das System der Raumdeixis in verschiedenen Sprachen nicht gleich vorhanden. In kaukasischen Sprachen ist das System der Raumdeixis komplizierter als in den germanischen Sprachen.

Minimal ist das deiktische System im Englischen. Hier fungieren nur zwei Adverbien mit lokal-demonstrativer Bedeutung, die die Raumverhältnisse zwischen dem Sprecher und Angesprochenen ausdrücken. Das sind *here* und *there*. Sie drücken den Gegensatz zwischen dem Sprecher und Angesprochenen.

Im Deutschen ist ein relativ kompliziertes deiktisches System vorhanden. Es ist dreigliedrig und besteht aus Adverbien: *da*, *hier* und *dort*. Die Lokaladverbien *da* und *hier* bezeichnen das Handlungsfeld des Sprechers. In germanischen Sprachen spielt das Ego des Sprechers eine grundlegende Rolle. Es wird zum Raumzentrum.

In kaukasischen Sprachen ist eine weniger egozentrische Deixis vorhanden. Der Raum des Angesprochenen spielt hier ebenso wichtige Rolle, wie auch der Raum des Sprechers. In meisten kaukasischen Sprachen sind die deiktischen Systeme stärker ausdifferenziert als in germanischen Sprachen. Zum Beispiel, nehmen wir das deiktische System des Awarischen. Hier unterscheidet man dreigliedrige horizontale und zweigliedrige vertikale Entfernung. Dabei werden der Raum des Sprechers und der des Angesprochenen in gleichem Masse in Betracht genommen.

Keywords: deixis, egocentricity, Caucasian languages, Germanic languages.

Bekanntlich gehören Raum- und Zeiterfahrung zu den grundlegenden Erfahrungen überhaupt. Raum- und Zeitvorstellungen können mit Hilfe unterschiedlicher Sprachmittel kommuniziert werden, deren spezifische Verwendung durch Sprachbesonderheiten geprägt wird. Um die Raumvorstellung zu kommunizieren, werden in verschiedenen Sprachen unterschiedliche Sprachmittel verwendet.

Die Lokalverhältnisse werden durch grammatische (morphologische und syntaktische) und lexikalische Mittel ausgedrückt. Die zentrale Stellung im lexikalischen Bereich gehört den Lokaladverbien und Demonstrativpronomen.

Um den Gegensatz zwischen Sprechort und anderen Orten auszudrücken, werden in meisten Sprachen deiktische Wörter gebraucht. Dazu gehören Lokaladverbien und Demonstrativpronomen, sie bilden das deiktische System der Sprache. Dabei ist das System der Raumdeixis in verschiedenen Sprachen nicht gleich vorhanden. In kaukasischen Sprachen ist das System der Raumdeixis komplizierter als in den germanischen Sprachen.

Minimal ist das deiktische System im Englischen. Hier fungieren nur zwei Adverbien mit lokal-demonstrativer Bedeutung, die die Raumverhältnisse zwischen dem Sprecher und Angesprochenen ausdrücken. Das sind *here* und *there*. Sie drücken nicht nur den Gegensatz zwischen dem Sprecher und Angesprochenen, sondern auch den Gegensatz zwischen Sprechort und allen anderen Orten aus. Zum Beispiel:

My friend is standing here.

«Mein Freund steht hier (im beliebigen Ort, wo sich der Sprecher befindet)».

My sister lives there.

«Meine Schwester lebt dort (im beliebigen Ort, nur nicht im Raum des Sprechers)».

Dieselbe Lokalverhältnisse werden auch durch zwei Demonstrativpronomina kommuniziert, das sind: this (pl. these) und that (pl. those).

This is my house.

That is his ball.

Im Deutschen ist ein relativ kompliziertes deiktisches System vorhanden. Es ist dreigliedrig und besteht aus Adverbien: da, hier. und dort. Die Lokaladverbien da und hier bezeichnen das Handlungsfeld des Sprechers. «Wie die Pronomen ich und du einen beliebigen Sprecher und Gesprächspartner bezeichnen können, so kann das Adverb hier einen beliebigen Ort bezeichnen, wo sich der Sprecher befindet...» (Moskalskaja, 1975: 219).

Die Adverbien hier und dort bilden die deiktische Opposition. Um die deiktische Opposition zwischen hier und dort darzustellen, ziehen Michael Dürr und Peter Schlobinski (1944: 159) für sinnvoll «zwischen Sprecherstandort (S), Betrachtraum und Verweisraum zu unterscheiden. Der Betrachtraum bezieht sich auf das jeweils relevante Wahrnehmungs- oder Handlungsfeld des Sprechers, der Verweisraum auf den deiktischen Ausdruck referierten Raum». Sprecherstandort und Betrachtraum können in Verweisraum eingeschlossen oder getrennt auftreten.

In germanischen Sprachen spielt das Ego des Sprechers eine grundlegende Rolle. Es wird zum Raumzentrum.

In kaukasischen Sprachen ist eine weniger egozentrische Deixis vorhanden. Hier wird die Gesprächssituation ausgebaut. Der Angesprochene bekommt hier auch einen Raum. Der Raum des Angesprochenen spielt hier ebenso wichtige Rolle, wie auch der Raum des Sprechers. In meisten kaukasischen Sprachen sind die deiktischen Systeme stärker ausdifferenziert als in germanischen Sprachen. Zum Beispiel, nehmen wir das deiktische System des Awarischen. Hier unterscheidet man dreigliedrige horizontale und zweigliedrige vertikale Entfernung. Dabei werden der Raum des Sprechers und der des Angesprochenen in gleichem Masse in Betracht genommen. Vergleichen wir die Demonstrativpronomenen im Awarischen:

a) horizontale Entfernung:

- Hab (ab) «dieses» (nah beim Sprecher, mittelweit entfernt vom Angesprochenen).
- Heb (eb) «dieses / jenes» (mittelweit entfernt vom Sprecher, nah beim Angesprochenen).
- Hadab (dob) «jenes» (horizontal weit entfernt vom Sprecher und Angesprochenen).

b) vertikale Entfernung:

- L'ob (ha'ab) «jenes» (vertikal entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, höher als sie).
- Yob (ha'yab) «jenes» (vertikal entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, niedriger als sie).

Die Demonstrativpronomenen hab (ab), heb (eb), hadab (dob) wiedergeben drei Stufen der horizontaler Entfernung, und die Demonstrativpronomenen l'ob (ha'ab) und yob (ha'yab) zwei Stufen vertikaler Entfernung (oben und unten).

Außerdem wird im Awarischen noch ein anderes Merkmal in Betracht genommen, und zwar – Sichtbarkeit / Nichtsichtbarkeit. Die Pronomen mit dem Bauelement h in der Struktur weisen auf das sichtbare Objekt, und die Demonstrativpronomenen ohne h in der Struktur auf das nichtsichtbare Objekt, vgl.:

Hab «dieses» (nah beim Sprecher, sichtbar);

Ab «dieses» (nah beim Sprecher, nichtsichtbar);

Heb «dieses / jenes» (mittelweit horizontal vom Sprecher entfernt, nah beim Angesprochenen, sichtbar);

Eb «dieses / jenes» (mittelweit horizontal vom Sprecher entfernt, nah beim Angesprochenen, nichtsichtbar);

Hadab «jenes» (horizontal weit entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, sichtbar);

Dob «jenes» (horizontal weit entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, nichtsichtbar);

Ha'ab «jenes» (vertikal entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, höher als sie, sichtbar);

L'ob «jenes» (vertikal entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, höher als sie, nichtsichtbar).

Ha'yab «jenes» (vertikal entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, niedriger als sie, sichtbar).

Yob «jenes» (vertikal entfernt vom Sprecher und Angesprochenen, niedriger als sie, nichtsichtbar).

Zum Beispiel:

Hab mina dir bugo. «Das ist mein Haus» (buchst.: «Dieses (nah bei mir, sichtbar) Haus mein ist»).

Heb mina dir guro. «Das ist nicht mein Haus» (buchst.: «Dieses / jenes (mittelweit entfernt von mir im Horizont, nah beim Angesprochenen, sichtbar) Haus nicht mein ist»).

Lob mina dir wasassul bugo. «Das ist meines Sohns Haus» (buchst. «Dieses (vertikal entfernt von mir und dem Angesprochenen, höher von uns, nichtsichtbar) Haus meines Sohns ist»).

Hayab mina dir inssul bugo. «Das ist meines Vaters Haus» (buchst. «Dieses (vertikal entfernt von mir und dem Angesprochenen, niedriger von uns, sichtbar) Haus meines Vaters ist»).

Wenn für die Gesprächspartner nicht wichtig ist, ob das Objekt sichtbar oder nichtsichtbar ist, werden folgende Demonstrativpronomen (von den oben erwähnten) gebraucht: hab, heb, dob, yob, lob.

Die morphologische Struktur dieser Demonstrativpronomen ist ganz einfach (durchsichtig), sie bestehen aus drei Elementen: h- verweist auf die Sichtbarkeit, die Kernvokale –a-, -e-, -o- enthalten lokale Semantik und –b ist hier Genuszeichen. Die Nomina des Awarischen sind in drei Klassen geordnet: Maskulina (Genuszeichen v), Feminina (Genuszeichen j), Neutra (Genuszeichen b), Pluralis ist für alle drei Genera gleich – r mit l wechselnd.

Die Lokaladverbien im Awarischen unterscheiden auch alle oben erwähnte lokale semantischen Schattierungen. Vielleicht ist das dadurch bedingt, dass diese Lokaladverbien von entsprechenden Demonstrativpronomen gebildet sind, vgl.:

Hab > hanib «hier» (im Handlungsfeld des Sprechers);

Heb > henib «hier» (im Handlungsfeld des Angesprochenen);

Dob > doba «dort» (horizontal entfernt vom Handlungsfeld des Sprechers und des Angesprochenen);

Lob > loba «dort» (entfernt vom Handlungsfeld des Sprechers und des Angesprochenen, höher als sie);

Yob > yoba «dort» (entfernt vom Handlungsfeld des Sprechers und des Angesprochenen, niedriger als sie).

Es sei noch bemerkt, dass das fünfgliedrige deiktische System nur in den dagestanischen Sprachen vorhanden sind, die in hohen Bergen bzw. Gebirgen beheimatet sind. In den Sprachen der Völkerschaften, die das Flachland bewohnen, sind nur die horizontale Gliederung vorhanden. Daher äussern die Linguisten die Meinung, dass das Vorhandensein des fünfgliedrigen deiktischen Systems von der Umwelt der Bewohner abhängig ist. Wir denken aber, dass das auch aus rein linguistischen Gründen zu erklären ist.

Dieser Umstand (Eigenartigkeit der deiktischen Systemen in verschiedenen Sprachen) sollte beim Unterricht der Fremdsprache (Deutsch als Fremdsprache) berücksichtigt werden.

Literatur

- [1]. Dürr Michael, Schlobinski Peter Einführung in die deskriptive Linguistik. Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen, 1994.
- [2]. Kurdiani Michael E., Mallaeva Zulaykhat M. Prinzipien und Modelle der Strukturierung des Raums in den kartvelischen und dagestanischen Sprachen. Актуальные вопросы общего и кавказского языкознания. Матер. Межд. научной конф. – Махачкала, 2010. С. 149-151.
- [3]. Moskalskaja Olga I. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Moskau, 1978.
- [4]. Mallaeva Zulaykhat M. Wyrażenie wremennych i prostranstwennych ośnożeń w awarskim języku. Awtoreferat dissertacji kandydata filologicznych nauk. Tbilisi, 1989.

ETHNIC STEREOTYPING AND ITS FUNCTIONAL ROLE

Osipova I.A. ©

Abstract

The article covers the role and functional features of ethnic stereotypes within the context of inter-cultural communication. The article is intended for students specialized in philology and post-graduate students.

Keywords: language, culture, inter-cultural communication, ethnos, ethnic stereotype, society.

Аннотация

В настоящей статье рассматриваются роль и функциональные особенности этнического стереотипа в контексте межкультурной коммуникации. Статья предназначена для студентов филологического направления и аспирантов.

Ключевые слова: язык; культура; межкультурная коммуникация; этнос; этнический стереотип; социум.

Интерес к проблеме постижения иноязычных культур обуславливается двумя факторами: переключением внимания лингвистов на антропоцентрическую парадигму исследования, а также актуальностью изучения вопросов, лежащих в поле интересов межкультурной коммуникации (МК). Диалог культур подразумевает взаимодействие и взаимопонимание, которые достигаются благодаря лингвокультурной адаптации и поведенческой интерпретации контактирующих этносов.

Одним из препятствий на пути успешного межкультурного взаимодействия становится этнический стереотип, отражающий априорные умозрительные представления, которые формируются задолго до непосредственного контакта с представителями чужого этноса или иной социальной группы (социально-экономической, возрастной, гендерной, профессиональной). Б. М. Арутюнян отмечает, что «этностереотипы конкретного этноса образуют сложную систему норм, оценок, позиций, регламентов, которые во всей своей совокупности образуют этническое мировоззрение и в этом качестве моделируют мир этноса как специфическую реальность» [1. С. 4–5].

Этнокультурные стереотипы – это обобщенные представления о типичных чертах, характеризующих какой-либо народ. В. А. Маслова выделяет автостереотипы, отражающие то, что думают люди сами о себе, и гетеростереотипы, относящиеся к другому народу. «Например, то, что у своего народа считается проявлением расчетливости, в глазах другого этноса может быть истолковано как корыстолюбие. Люди воспринимают этнокультурные стереотипы как образцы, которым надо соответствовать, чтобы «люди не смеялись» [2. С. 107]. Ученый приходит к суждению о том, что этнический стереотип – это культурно детерминированный феномен, способствующий экономии трудовых усилий, а, следовательно, и языковых средств. «Особенности человеческого мышления и психики определяют механизмы формирования стереотипов. Принадлежность к конкретной культуре определяется именно наличием базового стереотипного ядра знаний, повторяющегося в процессе социализации личности в данном обществе. Стереотип – это такое явление языка и речи, такой стабилизирующий фактор, который позволяет, с одной стороны, хранить и трансформировать некоторые доминантные составляющие данной культуры, а с другой – проявить себя среди «своих» и одновременно опознать «своего» [2. С. 109].

О. А. Леонтович полагает, что «стереотипы – упрощенные ментальные репрезентации различных категорий людей, преувеличивающие моменты сходства между ними и игнорирующие различия. Стереотипизация предполагает статичный взгляд на общество и человека, неумение воспринимать уникальность человеческой личности, стремление свести всех людей к ограниченному числу типов со стандартным набором характеристик» [3. С. 281].

Термин «этнический стереотип» находит в научной литературе различные трактовки: национальные стереотипы, этнические предрассудки, этнические представления, национальные образы и другие, описывающие один и тот же этнолингвистический феномен.

В.Г. Крысько определяет стереотипы национального поведения как устойчивые схематизированные модели поведения, являющиеся результатом национального осмысления опыта и свойственные всем представителям одной этнической общности. Стереотипы закрепляются в результате многократного и эмоционального акцентирования сознания людей на тех или иных явлениях и событиях, и зачастую представляют собой лишенное объективности, примитивное суждение. По мнению Крысько, мы сталкиваемся с «биполярностью стереотипа»: он делит явления окружающей действительности на две категории: «знакомое» – хорошее и «незнакомое» – плохое.

Важную роль в понимании феномена национальных стереотипов играет явление этноцентризма, согласно которому собственная социальная группа, подобно средневековым представлениям о гелиоцентрическом устройстве Вселенной, есть центр мироздания, а все другие этносы оцениваются в сопоставлении с ней. Этноцентризм возникает как реакция на конфликт и угрозу со стороны других групп. Этнические стереотипы аккумулируют исторический опыт нации, вбирают сотни привычек предшествующих поколений. Ломка такого рода стереотипа означала бы попытку лишить нацию ее корней, ее исторической памяти. В то же время национальный

стереотип позволяет человеку без лишних размышлений соотнести собственную оценку любого явления с ценностной шкалой своей этнической общности. Этнические стереотипы, по В.Г. Крысько, выполняют ряд функций:

- регулятивную – стереотип оказывает воздействие на поведение и деятельность людей в процессе социализации и усвоения нового опыта;
- ценностно-защитную – служит защитой устоявшихся традиций и представлений;
- идентифицирующую – несет в себе оценочный элемент в виде эмоционального отношения к объекту, но в то же время однозначны: «да» или «нет», «свой» или «чужой»;
- когнитивную – ускоряет процесс постижения бытия и экономит умственный и временной ресурсы субъекта познавательной деятельности;
- манипулирующую – этнический стереотип может быть использован в качестве инструмента воздействия на общественные массы с целью реализации идеологических или политических задач [4. С. 71-74].

Таким образом, этностереотип как лингвокультурологический феномен представляет собой не просто совокупность сложившихся представлений о мире, отличительных чертах национального характера и качествах своего или чужого этноса. Этнический стереотип следует рассматривать в качестве одного из ключевых факторов, предопределяющих успех межкультурной коммуникации.

Литература

- [1] Арутюнян Б.М. Этностереотипы в межнациональном общении: само- и взаимооценки (на материале сетевых форумов) [Электронный ресурс]. – URL: www.c-i.am/wp-content/uploads/2011/03/stereotypes.bagrat.pdf <http://www.c-i.am/wp-content/uploads/2011/03/stereotypes.bagrat.pdf> (дата обращения: 11.01.13).
- [2] Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
- [3] Леонтович О.А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию. – Волгоград: Перемена, 2003.
- [4] Крысько В.Г. Этническая психология. Учебное пособие. Серия: Высшее профессиональное образование. Изд.: Академия, 2008.

THE SEMANTIC AND ETYMOLOGICAL PECULIARITIES OF THE VERBS OF PRAISE IN MODERN ENGLISH

Pogozhaya S.N., Timoshilova T.M. ©

Belgorod State National Research University

Russia

Abstract

The article deals with the problems of studying emotional states, their functions and the necessity of their investigating in linguistics. It reveals the essence of the concept "praise" in the English linguoculture. This paper shows the results of the semantic analysis of the verbs representing the named concept (*to applaud, to approve, to belaud, to boast, to brag, to commend, to compliment, to eulogize, to exalt, to extol, to gasconade, to laud, to panegyryze, to praise, to resound, to rodомontade, to sphere, to swank, to vaunt*) in the perspective of semantics, as well as etymology.

Keywords: semantics, emotionality, emotional state, evaluation, praise, verbs of praise, etymology.

Аннотация

В статье обосновывается актуальность изучения эмоциональных состояний в лингвистике, отмечается необходимость комплексного подхода к изучению эмоций, определяются основные функции эмоций, раскрывается понимание концепта «Похвала/ Поощрение» в английской лингвокультуре, приводится перечень глагольных лексем, репрезентирующих концепт «Похвала/ Поощрение» в современном английском языке, а также рассматриваются особенности глаголов поощрения (*to applaud, to approve, to belaud, to boast, to brag, to commend, to compliment, to eulogize, to exalt, to extol, to gasconade, to laud, to panegyryze, to praise, to resound, to rodомontade, to sphere, to swank, to vaunt*) с учетом историко-этимологических и семантических факторов формирования, развития и существования значений.

Ключевые слова: семантика, эмоциональность, эмоциональное состояние, оценка, похвала/поощрение, глаголы поощрения, этимология

В последнее время все более актуальным становится изучение проблемы взаимосвязи эмоций и языка. Построить адекватное описание языковой системы невозможно без учета эмоций человека.

Для лингвистов проблема эмоций интересна сложностью изучения чувственной сферы языкового пространства, нечеткостью вербализации ее фрагментов [5, 26]. Возрастающий интерес лингвистов к проблеме эмоций объясняется тем, что «язык стал изучаться не как замкнутая сама по себе система, а как система, в которой задействован человек. Человеческий фактор в языке включает и его эмоции» [7, 36].

Как известно, одной из основных функций языка является коммуникативная функция, служащая не только для выражения мысли человека, но и для выражения его субъективного отношения к высказыванию (чувства, воля, оценка и т.п.). Следует также упомянуть и экспрессивную функцию языка, которая является наиболее широкой по содержанию и понимается как «способность выражать эмоциональное состояние говорящего, его субъективное отношение к обозначаемым предметам и явлениям действительности» [1, 7].

В качестве важнейших функций эмоций выделяются четыре: *отражательная, регуляторная, когнитивная и оценочная*.

Положения практически всех современных концепций позволяют заключить, что эмоции достаточно единодушно признаются выполняющими *функцию оценки*. Эмоции не являются опосредствованным продуктом мотивационной значимости отражаемых предметов, ими эта значимость непосредственно оценивается и выражается, они сигнализируют о ней субъекту. Действительно, формула эмоции обязательно включает в себя основание оценки: человек считает, что объект приятен/неприятен ему по моральным, этическим, социальным, политическим или иным причинам, что получает закрепление в языке [8, 8].

Языковые номинанты эмоциональных состояний используются в речи при их осознанном выражении или описании, т.е. при «словесных показаниях говорящего о своем внутреннем мире» [9, 256] и могут принадлежать к четырем лексико-грамматическим классам (существительные, глаголы, прилагательные и наречия).

В фокусе внимания данной статьи находятся глагольные лексемы, репрезентирующие эмоциональные состояния поощрения, похвалы, одобрения, а также рассмотрение их семантико-этимологических особенностей.

Однако прежде чем приступить к описанию заявленных лексем, мы считаем целесообразным в первую очередь определить, что понимается под похвалой, одобрением и поощрением в английской лингвокультуре.

Обратимся к словарным дефинициям имен существительных, номинирующих данные эмоциональные состояния:

approval – a positive feeling that you have towards someone or smth. that you think is good or suitable [Macmillan];

recognition – praise, respect or admiration [Macmillan];

approbation – official recognition or approval [Longman];

appreciation – recognition of the quality, value, significance, or magnitude of people and things; a favorable judgment; «a small token in admiration of your works» [12];

praise – the act of expressing commendation, admiration, etc. [12]; the act of making positive statements about a person, object or idea, either in public or privately [Wikipedia]; a verbal expression of admiration, approval, or respect; commendation [Wordsmyth].

Имена существительные *approval, approbation, appreciation, recognition* являются синонимами и номинируют одобрение, поощрение, похвалу в английском языке. Исходя из словарных дефиниций данных лексем, видно, что одобрение в английском языке представляет собой положительное чувство (*a positive feeling*), часто объясняемое через эмоции восхищения, уважения (*respect, admiration*), направленное на определенный объект, которому мы даем положительную оценку (*favorable judgment*). В свою очередь, похвала в английской лингвокультуре понимается не только как внутреннее состояние человека, но и как действие, словесное выражение положительной оценки субъектом определенного объекта, его свойств, качества и т.д., о чем свидетельствует лексикографическое толкование лексемы *praise*, являющейся основным номинантом похвалы в английском языке (*the act of making positive statements about a person, object; a verbal expression of admiration, approval, or respect*).

Таким образом, рассматриваемые в данной статье глагольные лексемы можно отнести к глаголам говорения с эмоциональным значением, которые характеризуют психоэмоциональную сферу индивида.

В целом, рассматриваемые нами эмоциональные состояния похвалы, одобрения и поощрения в английской лингвокультуре являются рационализированными чувствами, представляющими собой индивидуальную или общественную положительную оценку личностных и профессиональных качеств людей, таланта, деятельности человека, его заслуг и достижений [6, 155-156].

Далее перейдем к рассмотрению глагольных лексем, вербализующих данные эмоциональные состояния в современном английском языке, а также их семантико-этимологических особенностей.

Глаголы поощрения, похвалы и одобрения в английском языке представлены следующими лексическими единицами: *to applaud, to approve, to belaud, to commend, to compliment, to eulogize, to exalt, to extol, to laud, to praise, to panegyryze, to resound, to sphere* – поэт. «превозносить (до небес)». Перечисленные глагольные лексемы объединены в один синонимический ряд на основании общего значения «*to express strong approval or admiration for someone or smth., praise smb. or smth.*» [Macmillan].

Данные глаголы можно отнести к собственно оценочным, поскольку доминирующим семантическим элементом является оценочность, включающая оценочное действие, знак оценки и способ действия.

Производителем оценочного действия является человек «субъект действия». Он выносит какую-либо оценку с целью оказать воздействие, одобрить хорошее или осудить плохое, словом, вызвать изменения в состоянии объекта оценки или слушающего, когда речь идет об оценке третьего лица. Следовательно, мы можем говорить о цели действия – вызвать изменения в состоянии объекта оценки (слушателя).

Однако следует отметить, что глаголы *to belaud, to eulogize, to laud, to panegyryze, to praise, to vaunt* наряду со значением «хвалить» имеют также значение «восхвалять, превозносить» – «*to praise highly in speech or writing, glorify*» [12], выражая тем самым высшую степень восхваления. Этот процесс обычно громкоголосен, сопровождается шумом, обставлен с большой помпой, все это находит свое отражение в значении глагола *to resound* «прославлять, греметь, звучать» – «*to celebrate or praise, as in verse or song*» [12]. Это чувство не чуждо и поэзии, в которой оно находит свое пристанище *to sphere* поэт. «превозносить (до небес)». Глагол *to commend* «хвалить, рекомендовать» отличается от всех предыдущих тем, что он может также выражать желание помочь человеку получить место, к которому он стремится – «*to represent as worthy, qualified, or desirable; recommend*» [12].

В отдельную группу следует отнести глагольные лексемы *to boast, to brag, to gasconade, to rodontade, to swank, to vaunt* со значением «хвалить самого себя, хвастаться, бахвалиться» – «*to speak boastfully; to talk about your achievements or possessions in a proud way that annoys people*» [Macmillan]. Перечисленные лексические единицы относятся к сфере эмоций, затрагивают область личных чувств. Как известно, такое человеческое качество как хвастовство никогда не приветствовалось при общении, оно всегда вызывало отрицательную оценку со стороны окружающих. Следовательно, глаголы данной группы можно отнести к эмоционально-оценочным лексемам с негативным компонентом значения.

Как известно, исследование эмоциональных лексем находится на перекрестке важнейших дисциплинарных областей современной лингвистики: лингвокультурологии, эмотиологии, лингвоконцептологии, психолингвистики, аксиологической лингвистики и т.д. Обращение к историческому слою концепта, также имеет огромную ценность для исследователя, так как «этимологические данные обнажают сам механизм формирования того или иного концепта, выражаясь

языком метафоры – его первые шаги в вербально-когнитивном поле культуры» [4: 21]. В связи с этим обратимся к этимологии некоторых глаголов поощрения, похвалы и одобрения в английском языке.

Генезис формирования лексического разряда глаголов поощрения представляется следующими этимологическими характеристиками:

1. To belaud

Значение глагола определяется как «восхвалять, превозносить» - «load with praise» [Oxford]. Основа глагола *laud* способна употребляться без приставки в значении «хвалить, превозносить» - «praise, celebrate» [Oxford]. Глагол датирован XIV в. [13] и восходит к лат. *laudāre* «хвалить, превозносить, прославлять» [10]. Вполне вероятно связь этого глагола с и.-е. корнем **klēu-* «слышать», откуда «о чем много слышится, славный, слава» [11 (II)].

2. To boast

Глагол обладает значением «хвастаться» - «extol oneself, brag of, vaunt» [Oxford]. Глагол датирован XIII в. со значением угрозы, которое просуществовало вплоть до XVIII в. Переход к значению «хвастливый» трудно установить, но в др.англ. лексема имеет форму *gielp*, *gielpa*, в ср.англ. *rōs*, *rōse*, а в позд.ср.англ. *glory* [13]. Рассмотрение этимологии позволяет классифицировать лексему как автохтонную.

3. To brag

Глагол имеет значение «хвастаться, бахвалиться» - «boast of» [Oxford]. Относится к XIV в. со значением «хвастливое, напыщенное поведение». Фран. лексемы *braguer* и *brague* отмечаются тремя столетиями позже чем англ. глагол [13]. Это позволяет считать слово автохтонным.

4. To commend

Значение глагола дефинируется как «хвалить, рекомендовать» - «praise, remember me kindly to (person)» [Oxford]. Глагол зафиксирован в английском языке в XIV в. [13]. Следует полагать, что исходным элементом глагола является лат.слово *mandāre* [11 (II)] «вручать, передавать, доверять, поручать» [10]. Вполне вероятно, что основа этого глагола восходит к и.-е. корню **dō-* «дарить, преподносить». Характерная черта этого корня проявляется «в наличии у его производных обоих значений, конверсных по отношению друг к другу – «давать» (в большинстве индоевропейских языков, в том числе в славянских) и «брать» (в анатолийских языках)» [3, 51].

5. To eulogize

Значение глагола определяется как «хвалить, превозносить, восхвалять» - «extol, praise, inspeechofwriting» [Oxford]. Следует полагать, что глагол восходит к *eulogy*, датированному XVI в. [13]. Второй версией развития глагола может выступать его связь с лат. *eloquēns*, производным от *eloquī* «высказываться, (хорошо) выражаться, докладывать» и далее с лат. *loquī* «говорить» [11 (I)].

6. To gasconade

Глагол имеет значение «хвастаться, бахвалиться» - «boast» [Oxford]. Глагол соотносим с существительным-транспонентом и датирован XVIII в. Родственная лексема обнаруживается в фран. *gasconnade* «говорить подобно гасконцу» [13].

7. To panegyricize

Глагол обладает значением «восхвалять» - «speak, write, in praise of, eulogize» [Oxford]. Следует полагать, что глагол восходит к *panegyric*. И по данным этимологических источников [13] глагол зафиксирован в XVII в. (S.Daniel). В его основе лежит лат.существительное *panēgyricus* и греч. *panēgurikōs* «связанный с торжественным всенародным собранием; хвалебный, восхваляющий» [10]. Латинская основа образована двумя корнями - изначально нейтральной формой греческого прилагательного *pān* «каждый, весь, целый» [11 (II)] и греческое *agora* «общее собрание» [13].

8. To praise

Словарные материалы определяют значение глагола как «хвалить, восхвалять, превозносить» - «express warm approbation of, commend the merits of; glorify, extol the attributes of» [Oxford]. Датирован XIII в. Родственными единицами являются др. фран. *preisier*, прованс. *prezar*, каталон. *prehar*, итал. *prezzare*, восходящие к позд. лат. *pretiāre* [13].

9. To resound

Глагол имеет значение «прославлять» [Muller]; «repeat loudly (usu. The praises etc. of)» [Oxford]. Относится к XIV в., в XVI в. развивает значение «провозглашать, прославлять». В позд.ср.англ. имеет форму *resoune*. Через др.фран. *resoner* восходит к лат. *resonāre* «звучать, произносить» [10], [13].

10. To rodomontade

Глагол обладает значением «бахвалиться» - «brag, talkbig» [Oxford]. Датируется XVII в. Родственные единицы фран. *Rodomontade* и итал. *rodomontada* [13].

11. To sphere

Значение глагола определяется как «поэт.превозносить (до небес)» - «(poet.) exalt to the (celestial)» [Oxford]. В основе следует усматривать существительное сфера, округлое тело или фигура. Существительное датируется XVII в. Через др. фран. *espere* прослеживается связь с греко-лат. *sphère* [13]. Значение «превозносить до небес» могло получить развития на основе метафорического переноса «небесная сфера» → «зенит».

12. To swank

Значение глагола дефинируется как «хвастать, бахвалиться» - «(sl.) swagger, bounce, bluff» [Oxford]. Глагол засвидетельствован в XIX в. [13]. Через межъязыковые параллели реконструируется исходный и.-е. корень **sueg-*, **suenk-* «сгибать, размахивать круговыми движениями, шутить» [11 (III)].

13. To vaunt

Глагольная лексема имеет значение «хвастаться, превозносить» - «boast, brag» [Oxford]. Относится к XIV в. [13]. Через др. фран. *vanter* восходит к позд.лат. *vanitäre* с основой *vānus* «тщеславный, пустой, легкомысленный» [10].

Этимологический анализ показал, что глаголы поощрения в своём большинстве сохранили своё семантическое значение «хвалить, хвастаться, превозносить». Большая часть глаголов поощрения появилась в XIV в. (4) и XVII в. (3), XVIII и XVI вв. дают по 2 лексемы, XVIII и XIX вв. – по 1. Расширение глагольного состава в тринадцатом-шестнадцатом веках связано с совершенствованием выделения дискретных представлений о речевой деятельности и развитием языковых контактов, в первую очередь с адаптацией романских заимствований. В нашей группе преобладают лексемы романского происхождения – их восемь, с и.-е. корнем насчитывается три, а две относятся к разряду автохтонной лексики.

Эмоциональность как сложный психический процесс требует интегрированного подхода к его изучению, объединения усилий ученых разных специальностей и осмысления результатов его изучения в смежных науках, без междисциплинарного, системного подхода к исследованию аспектов эмоциональности как «стыковой» проблемы невозможно получить адекватной картины этого объекта ни в целом, ни в каком-либо из его аспектов, в том числе и в лингвистическом. Любое изучение эмоций, в том числе и изучение их языкового выражения, требует комплексного подхода [2: 11]. Не последнее место при изучении лексем, вербализующих эмоциональные состояния, отводится этимологии. В результате этимологического анализа воссоздаются элементы языковой картины мира и реконструируется история ментальности того или иного народа.

Литература

- [1] Александрова, О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса: на материале англ. яз. [Текст] / О.В. Александрова. – М.: Высш. шк., 1984. – 211 с.
- [2] Буянова, Л. Ю. Эмотивность и эмоциогенность языка: механизмы экспликации и концептуализации [Текст] / Л. Ю. Буянова, Ю. П. Нечай; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар: Изд-во КГУ, 2006. – 277 с.
- [3] Иванов, Вяч. Вс. Происхождение семантического поля славянских слов, обозначающих дар и обмен / Вяч. Вс. Иванов // Славянское и балканское языкознание: Проблемы интерференции и языковых контактов. – М.: Наука, 1975. – С. 50-78.
- [4] Красавский, Н. А. Лингвистические методы исследования эмоциональной концептосферы [Текст] / Н. А. Красавский // Лингвистические парадигмы: традиции и новации: материалы междунар. симп. молодых ученых «Лингвист. панорама рубежа веков», Волгоград, 23-25 мая 2001 г. / Акад. соц. наук, Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2000а. – С. 18-27.
- [5] Красавский, Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах [Текст] / Н. А. Красавский. – М.: Гнозис, 2008. – 374 с.
- [6] Погожая С.Н. Вербализация концепта «Восхищение» в современном английском языке [Текст]: дис. ... канд. фил. наук: 10.02.04 / С.Н. Погожая. – Белгород, 2011. – 211 с.
- [7] Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе: на материале англ. яз. [Текст]: дис. ... д-ра фил. наук: 10.02.19 / В. И. Шаховский. – М., 1988. – 402 с.
- [8] Шаховский, В. И. Эмоции: долингвистика, лингвистика, лингвокультурология [Текст] / В. И. Шаховский. – М.: URSS: ЛИБРОКОМ, 2009б. – 124 с.
- [9] Яковлева, Е. С. Фрагменты русской языковой картины мира: модели пространства, времени и восприятия [Текст] / Е. С. Яковлева. – М.: Гнозис, 1994. – 343 с. – (Язык. Семиотика. Культура).
- [10] ЛРС: Латинско-русский словарь / Сост. А.М.Малинин / около 20000 слов. – М.: Гос. Издат. иностранных и национальных словарей, 1952. – 763 с.
- [11] EWD: Etymologisches Wörterbuch des Deutschen / Leit.W.Pfeifer. – Berlin: Akademie-Verlag, 1989. – Bd.1-3. – 1662 S.
- [12] FD: The Free Dictionary by Farlex [Electronic resource] / Farlex, Inc. – Huntingdon Valley, 2008 – Mode access: <http://www.thefreedictionary.com>
- [13] ODEE: The Oxford Dictionary of English Etymology / edited by C.T.Onions. – Oxford, 1966. – 1026 p.

ENGLISH & RUSSIAN NUMERAL COGNITIVE AND ONOMASIOLOGICAL CHARACTERISTICS SEEN THROUGH THE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

Putiatina E. I. ©

Surgut State Pedagogical University
Russia

Abstract

The article under consideration deals with the problems of cognitive aspects of the English and Russian Numerals when they name the objects and their characteristic features in the outer world conveying the national vision of this outer world in the course of the cross-cultural communication revealed by the professional translators, both Russian and English-speaking.

The Numerals considered often reveal some additional connotations in the target text being not even mentioned in the source text translated by the foreign translators who belong to another culture and, thus showing their own explanation of the adequate situation in quite different way from the genuine source context.

Keywords: cross-cultural communication, outer world vision, cognitive, Onomasiology, Numerals, lexical naming, the types of lexical naming, interlocutor, communicants, a part of speech, translation version.

The cross-cultural communicative processes have become more and more important with every passing day, because the human contacts between people of different nations illustrate their dependence upon the cultural background that may or may not stimulate and promote communication.

As Marina Sbisà says "if we reflect on how we use language, it is undeniable that language is often (if not always) a tool for doing: it enables us to achieve various kinds of effects on our interlocutors, playing an important role in collaborative action, and contributes to the establishment and management of social relations. Thus it is sensible to wonder whether and how the idea of "doing something" should be applied to language... speakers perform illocutionary acts issuing utterances insofar as there are socially accepted conventional procedures for achieving certain conventional effects, which involve the use of utterances of certain kinds in appropriate circumstances" [1, 4 – 5].

Moreover in the course of bilingual cross-cultural communication as it takes place in the English – Russian and Russian –English communication one should also dwell on the problem when and how native speakers use their language system because speech community refers to speakers, as Marcyliena M. Morgan believes, "who participate in interactions based on social and cultural norms and values that are regulated, represented, and recreated through discursive practices. Because they are constructed around culturally and socially constituted interaction... speech communities can be experienced as part of a nation-state neighbourhood... It assumes that when people come together through discursive practices they behave as though they operate within a shared set of norms, local knowledge, beliefs, and values. It means that they are aware of these things and capable of knowing when they are being adhered to and when the values of the community are being ignored. Because a speech community is constructed around the knowledge of communicative practices as well as their implementation, it is fundamental in understanding identity and representation of ideology. Thus it is central to the discussion of linguistic concerns like mutual intelligibility, variation, and communicative competence, as well as cultural, political, and sociolinguistic concerns like language and gender, nationalism, transnationalism, ethnicity, social class and so on" [2, 31].

M. Morgan in her article "Community" also pays much of her attention to the fact that the current state of communication may represent the challenge to the analyst who "must work in a shrinking cultural and social world where language that binds community is based on the notion of diversity of language, varieties, and styles [2, 32].

While communicating the communicants also demonstrate their faculty of knowing and recognizing what subject-matter and what outer world objects and other actions and their characteristics his interlocutor is speaking about. Moreover, the other interlocutor in his return should name the same objects and the actions, and their characteristics as he himself sees them, express his attitude by proper naming it in his response. He may do it by repeating the necessary names heard from his interlocutor but

he is expected to be able to name the objects, actions and their conceivable characteristics in some synonymous ways. In this way both communicants show both their knowledge of linguistic units of the language they speak in, they also bear in their minds the rules how to arrange these linguistic units into the proper grammatical, and syntactical, and stylistical structures. In this very way the cognitive aspects of the linguistic units they use may be revealed because everything concerning cognition is understood as "the action or faculty of knowing including perceiving, conceiving, etc., and the acquisition and possession of empirical factual knowledge; a perception, a sensation, a notion, an intuition" [3].

These mental processes concerning linguistics are regarded and studied by the Cognitive Linguistics defined by P.H. Matthews in The Concise Oxford Dictionary of Linguistics as the "Movement in linguistics since the late 1980s whose defining slogan is that ability to speak and understand a language is continuous with other mental, or in a broad sense, 'cognitive, abilities. Cognitive Linguistics was opposed especially to the view of Chomsky and his followers that knowledge of language forms an independent mental system interfacing with others. It is characterized in practice by a range of favoured types of investigation, including "Frame Semantics, the study of prototypes and the conceptual representations of meanings, and Construction Grammar. Leading proponents have included R.W. Langacker and G.P. Lakoff, both advocates, in their early careers, of Generative Semantics» [4]

Moreover, while communicating the native speakers face the problems of proper naming the things they speak about therefore they need doing another mental action or actions concerning the search for words, proper for this or that very setting, and in addition the proper ways of naming what he is going to say. These operations result in the mental processes, concerning the human being's memory to find the proper terms and proper synonyms and proper stylistic colorings to participate in the communication.

As for the processes of naming themselves, the special branch of knowledge – Onomasiology – studies them. The term Onomasiology is borrowed from Old Greek '*onomasia*', meaning '*name*', and '*logos*', meaning '*learning*'. After the dictionary – SOED: "Onomasiology is the branch of knowledge that deals with principles of nomenclature, especially with regard to regional, social, or occupational variation" [3].

P.H. Matthews in The Concise Oxford Dictionary of Linguistics defines Onomasiology as "the study of vocabulary from the viewpoint of the things or concepts denoted" e.g. of the words for a group of plants in a specific area, or of words for colours across languages. Originally seen in opposition to Semasiology [4].

In Russia Onomasiology is a special branch of Lexicology and Syntax. This linguistic branch has been being investigated by the Russian linguists B. Serebrennikov, G. Kolshansky, H. Kubriakova and others since 1960s. They consider that discriminating Semantics and Onomasiology to be unproductive, that is why they take into account both semantic and syntactic characteristics of the words when learning the naming processes. It is the linguistic goal for Onomasiology to research and examine the types of naming the outer world things, the ways of naming, and the like problems. The Russian onomasiologists pay much of their attention to the word-building processes used by speakers in the acts of communication. In their opinion it is the word-building processes that let the linguists to point out the semantic fields of a concept or concepts [5, 345 – 346].

We think that the Onomasiological Category of English and Russian Numerals backed by their Cognitive characteristics as far as they have been functioning in the authentic texts being translated from one language into another may reveal and convey some additional linguistic knowledge about the essence of Numerals thanks to the cross-cultural communication settings.

While analyzing English and Russian Numerals in the course of cross-cultural communication one should dwell on the peculiarities in their semantic structures, whether there are any additional connotations beside the denotational meaning that may arise because of the context or because of the cultural background they show or maybe because of both. That is why we share Michael Silverstein's opinion of reflexive relations between languages as vehicles of structured semantic content, and objects of metadiscourse, as he had adduced the focal place of semantic-referential meaning in metadiscourse that made it possible for him to throw into relief the multiple indexical links between tokens and contexts of language use [6, 11 –56].

The Russian experts in the field of the Theory and Practice of Cross-Cultural Communication, Д.Б. Гудков and С.Г. Тер-Минасова, pay much of their attention in their works to a national vision of the outer world – "картина мира" – as they name it, which differs from culture to culture [7], [8]. The illustration of cross-cultural communication processes in our case is the resultant translators' work in the form of the source, authentic the text and the target or translated text from one language into the other. In this article we regard only the English authentic text and its translation into Russian.

The Numerals in both languages should convey the number of objects or order of things or objects in the rank if we follow the Grammar of English. To tell the truth, we cannot find any adequate treating the Category of Numerals in the English and Russian Grammars of English. There are

inconsistencies in treating Numerals in the explanatory dictionaries, both authentic mono- and bilingual because lexicographers follow the views of their native Grammarians because the lexicographers, both English-speaking and Russian ones, refer Numerals to different Morphological classes: Number, Adjective, Noun, Determiner or Predeterminer, and Numeral.

The outstanding English-speaking Grammarians like R. Quirk, R. Greenbaum, S. Leech and, J. Svartvik consider the Numerals to be distributed into several grammatical categories, such as Nouns, Adjectives, Adverbs and Determiners. The basis for this distribution is mostly the syntactical or functional characteristics of the Numerals in question [9].

As for the Russian Anglicists such as Boris Ilyish [10], Irene Ivanova [11], Helen Korneeva *et al* [12] they consider the Numerals, both English and Russian, to be a Nominal Morphological Category, forming the morphological class of their own – the class of Numerals. The arguments to prove this standpoint may be seen in the article “English Numerical determiners vs. English Numerals as the Notional Parts of Speech” [13, 173 –178].

Д.Б.Гудков says, that an individual knowledge of the outer world and of his native people culture makes up the individual cognitive base being a part of the general collective cognitive base of the people-in-question. Any cognitive base is made up of cognitive units structured in some ways to convey the content and meaning or meanings of the objects surrounding a human being [7, 52].

The linguistic Morphology backed by the Onomasiology helps the native speaker to categorize the outer world in a more adequate and objective way, that is why the morphological categorization of a language vocabulary is important for a human being cognitive competence and for the adequate communication with other community members while exchanging the pieces of information.

If we analyze a context with numerals by Jack London taken from his novel “The White Fang” and contrast it with its translated version in Russian [14] we can judge if there are any deviations in rendering one and the same setting seen by the native speakers and the Russian foreigners. Our goal is to see whether the English Numerals convey only numerical information and nothing more, or they really demonstrate the semantic implications in addition to the numerical meaning. If they show only denotative meaning with no connotative background behind them, then they look more likely as the functional parts of speech than the nominal ones proving that the English-speaking Grammarians are right.

Moreover if the numerals convey the information being unimportant for the communicants, then their number in the context would be less than 1% because in A.Suprun’s opinion the number of Numerals in the text are about one per cent [15, 582 – 583].

The context analyzed is an opening chapter, where the author tells about severe frost in the far North (Northern Wild), and two men – Henry and Bill – toiled on wide snowshoes with six dogs, the third man who lay in the box on the sled was dead.

White Fang by Jack London	Белый клык (translated by Н. Волжина)
<p>An hour went by, and a second hour. The pale light of the short sunless day was beginning to fade, when a faint far cry arose on the still air. It soared upward with a swift rush, till it reached its topmost note, where it persisted, palpitant and tense, and then slowly died away...</p> <p>A second cry arose, piercing the silence with needlelike shrillness. Both men located the sound. It was to the rear, somewhere in the snow expanse they had just traversed. A third and answering cry arose, also to the rear and to the left of the second cry...</p>	<p>Прошел час, прошел другой. Бледный свет короткого, тусклого дня начал меркнуть, когда в окружающей тишине пронесся слабый отдаленный вой. Он стремительно взвился кверху, достиг высокой ноты, задержался на ней, дрожа, но не сбавляя силы, а потом постепенно замер...</p> <p>И снова тишину, как иголкой, пронзил вой. Они прислушались, стараясь определить направление звука. Он доносился из тех снежных просторов, которые они только что прошли.</p> <p>Вскоре послышался ответный вой, тоже откуда-то сзади, но на этот раз левее...</p>
<p>His comrade looked at him curiously. “First time I ever heard you say anythin’ about their not bein’ wise.”...</p>	<p>Товарищ посмотрел на него с любопытством.</p> <p>– Первый раз слышу, чтобы ты сомневался в их уме...</p>

White Fang by Jack London	Белый клык (translated by Н. Волжина)
<p>"How many dogs 've we got, Henry?"</p> <p>"Six".</p> <p>"As I was sayin', Henry, we've got six dogs. I took six fish out of the bag. I gave one fish to each dog, an', Henry, I was one fish short."</p> <p>"You counted wrong."</p> <p>"We've got six dogs," the other reiterated dispassionately. "I took out six fish. One Ear didn't get no fish. I come back to the bag afterward an' got 'm his fish."</p> <p>"We've only got six dogs," Henry said.</p> <p>"Henry," Bill went on, "I won't say they was all dogs, but there was seven of 'm that got fish".</p> <p>Henry stopped eating to glance across the fire and count the dogs.</p> <p>"There's only six now," he said.</p> <p>"I saw the other one run off across the snow", Bill announced with cool positiveness. "I saw seven"</p> <p>[13, 249 – 250].</p>	<p>– Сколько у нас собак, Генри?</p> <p>– Шесть</p> <p>– Так вот. .. – Билл сделал паузу, чтобы придать своим словам больше веса. – Я тоже говорю, что у нас шесть собак. Я взял шесть рыб из мешка, дал каждой собаке по рыбе. И одной не хватило, Генри.</p> <p>Значит, обсчитался.</p> <p>У нас шесть собак, – безучастно повторил тот.</p> <p>– Я взял шесть рыб. Одноухому рыбы не хватило. Мне пришлось взять из мешка ещё одну рыбу.</p> <p>– У нас всего шесть собак, стоял на своем Генри.</p> <p>– Генри я не говорю, что все были собаки, но рыба досталась семерым.</p> <p>Генри перестал жевать, посмотрел через костер на собак и пересчитал их.</p> <p>– Сейчас там только шесть, – сказал он.</p> <p>– Седьмая убежала, я видел, – со спокойной настойчивостью проговорил Билл. – Их было семь. [13, 11 – 13].</p>

The Numerals seen in the text are:

The English Numerals

an (one), (a) second (hour; cry), (a) third (cry)
One (Ear),
first (time),
no (fish) =0
six (dogs; fish),
seven

The Russian Numerals

(час; другой, вой; ответный вой)
Одноухому
первый (раз)
не хватило [0]
шесть (собак, рыб)
семерым; седьмая, семь

The English context text considered consists of 1310 words and there are 21 numerals in it, hence the number of numerals makes up 1, 6%. The analogous Russian context translated consists of 456 words and there are 14 numerals in it, hence the total quantity of numerals makes up 3% of the text.

Jack London, the author, uses both cardinals and ordinals and the translator – Н.Волжина – also uses cardinals and ordinals in her translation version. One may point out the fact that the English text is abound of the semantic component of numbers expressed both by numerals and sometimes by numerical synonyms, such as the negative *no*, meaning 'zero' and the indefinite article *an* meaning 'one' thanks to its etymology.

The English context and the Numerals in it demonstrate how important it is for the men o save all the six dogs and the danger of the 'dog' number "seven", which embodies a serious threat for them, because it is not a dog but a wolf who had stolen a fish from the dogs and men. It means they – dogs and men – could starve, and then die if they are hungry and weak.

The list of English Numerals in this very context is 18 and it was to be enriched by the article 'an' (an hour), meaning 'one' and negative particle 'no' (no fish) meaning 'zero'. As for the collocation **the other one** we should say that 'one' in this very context implies a numeral 'one' and at the same time the indefinite Pronoun 'one'. That makes the information more expressive because of contraction as a result of adding some meanings in one word 'one'.

We see the break of the grammar rule concerning the English Ordinals, because we know that the Ordinals should always be used with the definite article 'the' whereas the author uses '*a second hour*' and '*a second cry*'. Moreover the noun 'cry' is an abstract and uncountable noun, which cannot be used with the indefinite article. And the collocation '*a second hour*' shows how long and monotonous the men's journey is. And '*a second cry*' denotes and stresses the idea of danger and threat for the men and their dogs because by the indefinite article the author focuses the reader's attention on the men who could hear more cries produced by wolves with every passing minute.

The process of counting dogs and fish given to them, the repetition of one and the same numbers throughout the short dialogue emphasizes how important for their survival is the fish, the number of which is restricted.

The expressiveness of the Russian context by means of numerals is backed by the usage of verb perfect forms plus a pronoun '*прошел час, прошел другой*'. The numeral 'seven' is conveyed by metonymical Cardinal and Ordinal numerals '*Семерым, Седьмая*' which make the text more energetic and compressive because of their repetition underlying in this way how serious and threatening for their life is the real number of their alive dogs. And the reader understands that the wolves following the men could eat the dogs and men when they see that they have become weak enough to fight with them.

Thus we may see that in the course of English-Russian cross-cultural communication there are some contexts and settings when the numerals convey more than mere information of some definite number of objects described, but they convey the surplus discursive information concealed behind the semantic structure of the numerals considered. We can also see that the number of words in the English and the Russian texts are different

Cf: 1310 English words: 456 Russian words; and 21 English numerals: 14 Russian numerals;

Thus their ratio is 1, 6 % to 3 %

One may deduce that the numerals in the Russian language bear more sense than in the English language but the linguistic analysis of the whole text demonstrates the specific Cognitive and Onomasiological characteristics that add much more informative semantic connotations into the known semantic structure of the numerals described in both languages which may be revealed by means of their discourse. This analysis also proves that the Numerals belong to a special class of Nominative Parts of Speech as the Russian Anglicists have proclaimed it in their works.

The way to unveil the additional information concealed in the numeral semantics is to increase the cognitive bases of the communicants and to improve their Onomasiological competence through reading fiction texts and learning the laws of Linguistics seen in the words pragmatic usage.

References

- [1] Sbisà, M. (2007). Act // Key Terms in Language and Culture. Edited by Alessandro Duranti / M. Sbisà. – Oxford: Blackwell Publishing. – 282 p.
- [2] Morgan, M.M. (2007). Community // Key Terms in Language and Culture. Edited by Alessandro Duranti / Marcyliena M. Morgan – Oxford: Blackwell Publishing. – 282 p.
- [3] SOED – Shorter Oxford English Dictionary (2002) – in 2 volumes. – Oxford : Oxford University Press
- [4] Matthews, P.H. (2007). The Concise Oxford Dictionary of Linguistics – Oxford : Oxford University Press. – 443 p.
- [5] Кубрякова Е.С. (1990) Ономазиология // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл ред. В.Н.Ярцева / Е.С. Кубрякова. – М. : Советская энциклопедия – 685 с.
- [6] Silverstein, Michael (1976). Shifters, Linguistic Categories, and Cultural Description. // Meaning in Anthropology. K. H. Basso and H.A.Selby, eds. / Michael Silverstein. – Albuquerque: University of New Mexico Press. – Pp 11 – 56
- [7] Гудков Д.Б. (2000) Межкультурная коммуникация: проблемы обучения / Д.Б. Гудков. – М. : Изд-во МГУ. – 120 с.
- [8] Тер-Минасова С.Г. (2000) Язык и межкультурная коммуникация / С.Г.Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, – 624 с.
- [9] Quirk, R., Greenbaum R., Leech S., Svartvik J. (1982). A University Grammar of English. – Moscow Longman, – Кверк Р., Гринбаум С. , Лич Дж., Свартвик Я. Грамматика современного английского языка для университетов / Под ред. И.П.Верховской. – М.: Высшая школа. – 391 с.
- [10] Ilyish B. A. (1971). The Structure of English / B.A.Ilyish. – Строй современного английского языка.– Л. : Просвещение – 125 с.
- [11] Ivanova I. et al (1981) – Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка / И.П.Иванова, В.В.Бурлакова, Г.Г.Почепцов. – М. : Высшая школа – 285 с.
- [12] Korneeva N. et a (1999) – Кобрина Н.А., Корнеева Е.А., Оссовская М.И., Гузеева К. А. Грамматика английского языка. Морфология. Синтаксис. / Н.А.Кобрина, Е.А.Корнеева, М.И.Оссовская, К.А.Гузеева. – СПб : СОЮЗ – 496 с.
- [13] Putiatina E.I. (2012) English Numerical Determiners vs. English Numerals as the Notional Parts of Speech // European Science and Technology [Text]: materials of the III International research and practice conference. Vol. II, Munich : Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany. – 748 p.
- [14] London J. (2009) White Fang // Лондон Д. Белый клык = White Fang: [повесть на русском и английском языках] / Джек Лондон = Jack London : [пер. с англ. Н. Волжиной].– М. : Центр книги. – 480 с.
- [15] A. Suprun – Супрун А.Е. (1990) Числительное // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл ред. В.Н.Ярцева / А.Е.Супрун. – М. : Советская энциклопедия – 685 с.

ZOONYMS, ORNITHONYMS, INSECTONYMS IN PHYTONYMS OF DIFFERENT SYSTEM LANGUAGES (AS EXEMPLIFIED IN MARI, RUSSIAN, GERMAN AND LATIN LANGUAGES)

Rubtsova O.G. ©

Mari State University

Russia

Abstract

Semantics of the main and the most popular scientific, literary and dialectic names of plants in different system languages, generated from zoonyms, ornithonyms, insectonyms, is analyzed and systematized. The similarities and differences in names of medical plants are defined; homonymic folkloric names of plants on the basis of common features of naming are specified.

Keywords: phytonym, zoonym, ornithonym, insectonym, Mari language, German language, Latin language, medical plant

Аннотация

Проанализирована и систематизирована семантика основных и наиболее распространенных научных, литературных и диалектных названий растений в разносистемных языках, образованных от зоонимов, орнитонимов и инсектонимов. Выявлены сходства и различия в названиях лекарственных растений, определены омонимичные фольклорные названия растений на основе общих признаков номинации.

Ключевые слова: фитоним, зооним, орнитоним, инсектоним, марийский язык, немецкий язык, латинский язык, лекарственные растения.

Названия животных (зоонимы), птиц (орнитонимы), насекомых (инсектонимы) и растений (фитонимы) представляют собой весьма специфический пласт лексики в любом языке. Их роль в жизни человека всегда была исключительно велика. Лексика, отображающая животный и растительный мир, как одна из лексических микросистем языка, наглядно демонстрирует сознательную и целенаправленную объективацию внешнего мира человеком.

В народе **тысячелистник обыкновенный** (*Achillea millefolium* L.) за ланцетовидную, перисторассеченную форму листьев называют *гусиные язычки*, *Gänsezungen* (нем. die Gans 'гусь'; die Zunge 'язык'), *овечий язык*, *Schafzunge* или *Schafgarbe* (нем. das Schaf 'овца', die Garbe 'сноп'; *бот.* тысячелистник). Русское фольклорное название растения *сверчковая трава* можно определить как фитоним с затемненной семантикой. Ср.: *Grillenkraut* (нем. die Grille 'сверчок'; das Kraut 'трава') букв. 'сверчковая трава', по-видимому, немецкий фитоним является калькой с русского языка.

Определительный компонент *кержевуй* в марийских фитонимах *кержевуйшудо*, *кержевуй* (мар. керге 'черный дятел'; вуй 'голова'; шудо 'трава'), и *дятел дятельник*, *дятлица красная* подчеркивают цветовой признак **клевера лугового** (*Trifolium pratense* L.): головки клевера бывают темно-пурпурного или красного цвета. В моркинском говоре лугового наречия марийского языка фитоним *кержевуй* обозначает вахту трехлистную [4, с. 44]. Присутствие орнитонима *петух* в фитониме *агытанора* (мар. агытан 'петух'; ора 'ворох, груды, куча') говорит о сравнении кораллово-красных плодов **боярышника кроваво-красного** (*Crataegus sanguinea* L.) с окраской этой птицы.

Чистотел большой (*Chelidonium majus* L.) цветет все лето, однако для заготовок его собирают весной, в начале цветения. Пора сбора совпадает с прилетом ласточек. Не случайно латинское родовое название травы *chelidonium* переводится как 'ласточка'. Еще древними эллинами было замечено, что чистотел расцветает с прилетом ласточек, а с их отлетом увядает [6, с. 252]. В народных названиях растения *ласточкина трава*, *ластовина*, *ластовинная трава*, *ластовичник*, *ластовичная трава*; *Schwalbenkraut* (нем. die Schwalbe 'ласточка'; das Kraut 'трава') также присутствует орнитоним *ласточка*.

Адонис весенний (*Adonis vernalis* L.) цветет весной в период кукования (конец апреля – начало мая). Определительный компонент *куку* в марийском фитониме *кукувеледыш* (мар. куку 'кукушка'; пеледыш 'цветок') указывает на время цветения растения. С этой же семантической функцией лексемы *куку* связаны фитонимы *кукуняня* (мар. няня *детск.* 'хлеб, кушанье') для обозначения **хвоща полевого**, *кукугынылапаванды* – **одуванчика лекарственного** (*Taraxacum officinale* L.).

С формой плода **ятрышника пятнистого** (*Orchis maculata* L.) связаны русские фольклорные названия растения *кукушкины слезы* или *слезки*, *кукушка*, *кукушечьи слезы*. Плод представляет собой коробочку с многочисленными мелкими семенами [9, с. 442]. В марийском и немецком языках в составе слова также присутствует орнитоним *кукушка*: *кукушудо*, *кукупеледыш*, *кукувеледыш* (мар. куку 'кукушка'); *Kuckucksblume* (нем. der Kuckuck 'кукушка'; die Blume 'цветок'), указывающий на окраску и форму цветка – цветки пурпурные или фиолетовые, с продолговатым колосовидным соцветием, расположенным на концах стебля [8, с. 76]; *Blütenhülle purpurn, außer der längeren Lippe helmartig zusammengeengt. Lippe 3-lappig, purpurn, in der Mitte heller mit dunkleren Flecken* [2, с. 358].

О применении ятрышника пятнистого в народной медицине как средства, используемого для лечения укусов змей, свидетельствуют диалектные названия *змеевик*, *змеиная трава*, *гажья трава*.

Зооним *змея* и орнитоним *ворона* встречаются во многих фитонимах, в большей степени в марийском языке. В основе фитонимов *кишкевуч*, *кышкывуч*, *коракпуч*, *каракпыч* (мар. кишке, кышке 'змея'; карак 'ворона'; вуч, пуч 'стебель') для номинации **дягиля лекарственного** (*Archangelica officinalis* L.) лежит строение стебля реаллии: стебель прямостоячий, голый, дудчатый, бороздчатый, внутри полый [8, с. 29].

В фитонимах **вороний глаз** (*Paris quadrifolia* L.), *вороньи ягоды*, *воронец*, *воронье око*, *вороняшник*, *коракшинча*, *кораксынзä* (мар. корак 'ворона'); *Krähenauge* (нем. *Krähe* ворона; das Auge 'глаз') отражено внешнее сходство плода реаллии с черным глазом вороны: многосеменная сизовато-черная ягода [8, с. 107]. Можно отметить, нем. *Krähenauge* букв. 'вороний глаз' и мар. *коракшинча*, *кораксынзä* букв. 'вороний глаз' при переводе полностью совпадают с научным фитонимом в русском языке «вороний глаз».

В диалектных вариантах названия растения можно встретить сравнение плода реаллии с глазами диких животных (лисы, волка, дикого кабана): *волчьи глазки*, *Fuchsaue* (нем. der Fuchs 'лиса'), *Sauaue* (нем. die Sau 'дикий кабан, свинья'), *Wolfsaue* (нем. der Wolf 'волк'). Номинация по употреблению в пищу выявляется в фитонимах *медвежьи ягоды*, *волчьи ягоды*; *шордымодо*, *шарды муды* (мар. шордо 'лось'); *Fuchstraube*, *Wolfsbeere* (нем. der Wolf 'волк').

Марийский фитоним *коракшинча* в моркинском говоре употребляется для наименований разных видов растений – василька, фиалки трехцветной, паслена. А. С. Ефремов обуславливает это сходством признаков реаллии – цветки этих растений фиолетово-синего, голубоватого цвета [4, с. 54].

Видовое латинское название **толокнянки обыкновенной** (*Arctostaphylos uva-ursi* L.) *uva-ursi* в переводе означает 'медвежья ягода (виноград)'. Ср: *маскавöчыж*, *маскамör* (мар. маска 'медведь', пöчыж, мör 'ягода'); *immergrüne (echte, gemeine) Bärentraube, Arznei-Bärentraube* (нем. der Bär 'медведь', die Traube 'виноград'); *ведмежьи ягоды*, *медвежий виноград*, *медвежья ягода*. Народные фитонимы *медвежье ухо*, *медвежье ухо*, *ведмежье ухо*, *ведмежьи ушки*, *медвежьи ушки*; *маскавылыш*, *маскашудо* (мар. маска 'медведь', вылыш 'ухо') растение получило из-за сходства листьев толокнянки по форме с ушами медведей, так как листья толокнянки очередные, суженные в черешок, на вершине закругленные, кожистые, с завернутыми на нижнюю сторону краями [8, с. 66]. Отдельно следует выделить группу фитонимов в разноструктурных языках, связанных с волком (собакой), семантика которых абсолютно аналогична семантике вышеуказанных фитонимов. Ср: *пипöчыж*, *пивöчыж*, *пийвöчыж* (мар. пий 'собака'); *вовчи ягоды*, *волчьи ягоды*; *Wolfsbeere* (нем. der Wolf 'волк'). В диссертационной работе А.С. Ефремов предполагает, употребление в качестве эпитета лексемы *пий* 'собака' свидетельствует о том, что ягоды толокнянки невкусны и не находят применения у человека [4, с.73]. Диалектные фитонимы *волчьи ягоды*, *Wolfsbeere*, *медвежьи ягоды* употребляются для обозначения толокнянки обыкновенной и вороньего глаза.

В сельской местности в летний период часто **крапивой двудомной** (*Urtica dioica* L.) кормили домашний скот, в частности свиней. Ср.: *крапива свинячая*; *Saunessel* (нем. die Sau 'свинья'). **Крапива малая (жгучая)** (*Urtica urens* L.) более низкорослое однодомное растение, обладающее большей жгучестью по сравнению с крапивой двудомной [3, с. 229]. Этими свойствами реаллии обусловлены фитонимы в русском языке – *змеиное жало*, в марийском языке – *калянууж*, *колянууж* (мар. коля, каля 'мышь'; нууж 'крапива').

Большой синонимичный ряд фитонимов *кошачий корень*, *кошачья трава*, *маун*, *маян*; *пырысшудо* (мар. *пырыс* 'кошка'); *Katzenkraut*, *Katzenwurz*, *Katzenwurtzel*, *Katzenwurz*, *Katzenbaldrian* (нем. *die Katze* 'кошка') для обозначения **валерианы лекарственной** связан со способностью растения оказывать возбуждающее воздействие на кошек. Ряд существительных в разносистемных языках имеют абсолютно идентичный перевод. Ср. *кошачий корень* и *Katzenwurz*, *Katzenwurtzel*, *Katzenwurz* букв. 'кошачий корень'. (нем. *die Katze* 'кошка'; *die Wur(t)zel*, *die Wurz* 'корень'); *пырысшудо* букв. 'кошачья трава' (мар. *пырыс* 'кошка'; *шудо* 'трава') и *Katzenkraut* букв. 'кошачья трава' (нем. *die Katze* 'кошка'; *das Kraut* 'трава'). Фитоним *Katzenkraut* является омонимичным для растения мята перечная, которая также обладает возбуждающими свойствами на кошек.

Зооним кошка широко представлен в марийском языке *пырысчапа*, *котилапа*, *пырысйолкапашудо* (мар. *пырыс* 'кошка', *чапа* 'лапка; маленькая стопа ноги животных, птиц'), русском – *кошачьи лапки*, *кошачья лапка двудомная*, *желтые кошачьи лапки*, *желтые кошечки*, *кисачьи лапки*, *кошечки*, *лапки*, *шерстник* и немецком – *gewöhnliches Katzenpfötchen* (нем. *die Katze* 'кошка'; *das Pfötchen* 'лапка') для номинации **антеннарии двудомной** (*Antennaria dioica* L.), так как в ее соцветиях можно увидеть сходство с пушистыми и мягкими кошачьими лапками. Лапки кошек очень похожи на заячьи, этот факт отражен в немецком фитониме *Hasenpfötchen* (der Hase 'заяц').

Латинское название *Equisetum хвощ полевой* (*Equisetum arvense* L.) получил по сходству удлиненных стеблей с конской гривой или хвостом: лат. *equus* 'конь', 'лошадь', *setia* 'хвост'. Ср.: *конский хвост*, *лошадиный хвост*, *кошачий хвост*; *Pferdeschwanz* (нем. *das Pferd* 'конь'), *Katzenschwanz*. В марийском языке растение называют в луговом наречии *урвоч*, *пасу урвоч*, а в горном – *урвач*, *урвац*, *урпац* (мар. *ур* 'белка', *поч* 'хвост'). Как считает А. С. Ефремов, в основе наименования лежит сходство реалии с пучком волос, хвостом [4, с. 35].

Мотивема «строение стебля» функционирует также в марийских фитонимах *презепуч*, *презывуч* (мар. презе 'теленек'), *ушкыжвоч* (мар. *ушкыж* 'бык'), подчеркивая прямостоячий, ребристый стебель **цикория обыкновенного** (*Cichorium intybus* L.); строение стержневого корня реалии представлено в русском названии растения *крысиный корень* [8, с. 159].

Для лечения заболеваний желудочно-кишечного тракта, органов полости рта широко применяют отвар *заячьей крови*, **зверобоя продырявленного** (*Hypericum perforatum* L.). В русском названии растения функционирует красный цвет настоя и сока растертых лепестков реалии.

Полынь горькая (*Artemisia absinthium* L.) широко применяется не только в народной медицине для лечения многих заболеваний, в том числе от круглых глистов: *Wurmkraut*, *Würmlekraut* (нем. *der Wurm* 'червь, глист'); *глистник* [5, с. 220], но и в ветеринарии для окуливания больных животных (чаще всего лошадей). Ср.: *кобыльник* [5, с. 223].

Инсектонимы составляют основу фитонимов *Mottenstock* (нем. *die Motte* 'моль'; *der Stock* 'палка'), *Fliegenkraut* (нем. *die Fliege* 'муха'); *клопшудо* (мар. *клоп* 'клоп'), так как полынь имеет острый пряный аромат, используется для уничтожения и отпугивания насекомых.

Для избавления от глистов, в том числе ленточных, наряду с полынью в народной медицине активно используют **папоротник мужской** (*Dryopteris filix mas* L.): *глистник*, *Wurmfarn*, *Bandwurmwurzel* (нем. *der Bandwurm* 'ленточный глист'); *сбсанкуртнышшудо* (мар. *сбсан* 'глист, цепень').

Донник лекарственный (*Melilotus officinalis* L.) имеет характерный запах кумарина, усиливающийся при высушивании, такой же сильный запах имеют клопы. Возможно, поэтому данный инсектоним послужил основанием для марийского названия травы *умдылашудо* (мар. *умдыла* зоол. 'клоп').

При образовании марийских фитонимов *колявоч*, *колявочшудо*, *коляпоч*, *колявўки* (мар. *коля* 'мышь', *пўкш* 'орех'), *чывышшудо* (мар. *чыве* 'курица'); *Katzenschwanz* (нем. *die Katze* 'кошка') подчеркивается особенность строения стебля и колоса **подорожника большого** (*Plantago major* L.): стебель безлистный, прямостоячий, тонкобороздчатый, имеет на своей верхушке цилиндрический колос из мелких буроватых пленчатых цветков [8, с. 53]. Форма и строение листьев реалии – листья черешковые, широкояйцевидные, с продолговатыми дугообразными жилками; *Pflanze mit lanzettlichen oder ovalen Laubblättern, häufig mit deutlichen Nerven, die in Grundrosetten stehen* [13] 'растение с лацетными или овальными листьями, чаще с выявленными жилками, собранные в прикорневую розетку' – заслуживают также отдельного внимания и функционируют в фитонимах *шорыкпылыш* (мар. *шорык* 'овца', *пылыш* 'ухо'), *казавылыш*, *казапылыш* (мар. *каза* 'коза'), *комбычапа* (мар. *комбо* 'гусь', *чапа* 'лапки'), *пийылме* (мар. *пий* 'собака'; *йылме* 'язык'), *сиснапылыш* (мар. *сбсна* 'свинья, поросенок'), *цывыкапа* (мар. *цывы* 'курица'), *собачий язык*, *Sauohr* (нем. *die Sau* 'свинья'; *das Ohr* 'ухо').

Марийский фитоним *комбычапа* является омонимом к **первоцвету весеннему** (*Primula officinalis* L.): листья растения, собранные в розетку, имеют яйцевидную морщинистую листовую пластинку с городчатым краем. Мотивема «форма листьев» функционирует также в ряде других фитонимов марийского языка: *комбийол*, *комбылапа*, *комбийолшудо*. Кроме того, листья примулы по краям покрыты белым пушком и напоминают курчавую шкуру молодых барашков. Ср.: *баранчики*, *бараньи медушки*, *баранья трава*, *барашки* [7]. Можно предположить, что русское название растения *коровья слеза* связано с яйцевидной многосемянной коробочкой-плодом [8, с. 142].

Листья **ландыша майского** (*Convallaria majalis* L.) большие, темно-зеленого цвета, имеют продолговато-эллиптическую форму [12]. Упомянутый признак номинации широко представлен в русском языке в диалектных названиях: *заячьи уши*, *кокушкины уши*, *ланье ушко*, *собачий язык*. Фитоним *собачий язык* употребляется одновременно для обозначения ландыша майского и первоцвета весеннего.

Спорынью (*Claviceps purpurea* L.) в народе из-за ее сильных ядовитых свойств называют *волчий зуб*, *Wolfzahn* (нем. der Wolf 'волк'; der Zahn 'зуб'). Тифы гриба спорыньи плотно срастаются вместе и превращаются в удлиненный, выступающий наружу из колоса ржи черный рожок, напоминающий по форме острый клык диких животных [12].

Белые, мелкие цветки **звездчатки средней** (*Stellaria media* L.) имеют вид звездочки [8, с. 115]. А.С. Ефремов сравнивает их по форме с куриными глазами, именно эта особенность способствовала появлению оригинальных названий в марийском языке: *цывысынзашуды*, *цывышуды*, *чывышуды* (мар. цывы, чывы 'курица'; сынзы 'глаза') [4, с. 91]. Ср.: *канареечная трава*, *куриная звездочка*, *птичья звездочка*; *Vogelsternmiere*, *Vogelmiere*, *Vogelkraut* (нем. der Vogel 'птица'), *Hühnermiere* (нем. das Huhn 'курица'), *Gänsemeiere* (нем. die Gans 'гусь'; die Miere бот. 'звездчатка').

Предполагают, что **конский щавель** (*Rumex confertus* L.) или *лягушачья кислица* получил свое название из-за места произрастания. Его можно встретить в изобилии на заливных, пойменных лугах, где в старину паслись наиболее ценные породы лошадей. Факт того, что кони с удовольствием поедали это богатое витаминами растение, был зафиксирован в диалектных фитонимах *коневик*, *комятник*, *конская кислица*; *чомавуч*, *чомавоч*, *цамавач*, *цамавыч*, *чомавылыш*, *чомашинчаланшудо* (мар. цама, чама, чома 'жеребенок'); *Roßampfer* (нем. das Roß 'конь') [13].

Названия растений, образованные от орнитонимов, связаны в первую очередь с периодом цветения, окраской цветка и образованием плодов (кержевуй, дягельник, агытанора, ластовина, кукувеледыш, Kuckucksblume, вороний глаз, воронец, коракшинча, Krähenauge, цывышуды, Vogelmiere). Зоонимы и орнитонимы используются при номинации фитонимов, когда прослеживается сходство части тела животного или птицы со строением и размерами реалии по форме и строению листа, строению стебля (овечий язык, медвежий ушки, маскавылыш, колянуж, кошачьи лапки, заячьи ушки, шорыкпылыш, презепуч, лошадиный хвост, equisetum, Wolfzahn), местом произрастания (лягушачья кислица), употреблением в пищу (коневник, Saunessel). Нередко, зоонимы наряду с инсектонимами используются для образования фитонимов, объединенных мотивемами «причина заболевания», «пригодность для человека» (Wurmkraut, глистник, клопшудо, Bandwurmwurzel, умдылашудо). В названиях растений, образованных от зоонимов, орнитонимов, встречается наибольшее количество омонимичных фитонимов (собачий язык, волчьи ягоды, Wolfsbeere, медвежий ягоды) и фитонимов, образованных на основе калькирования с русского языка (*Grillenkraut*, *Schwalbenkraut*, *Wolfsbeere*, *коракшинча*, *Krähenauge*, *пырышшудо*, *Katzenkraut*).

Литература

- [1] 10-томный марийско-русский словарь. URL: <http://www.marlamuter.org>.
- [2] Herbert Weymar. *Lernit Pflanzen kennen*. Neumann Verlag. – Leipzig. Raudebeul, 1979.
- [3] Волинский Б. Г., Бендер К. И., Фрейдман С. Л. *Лекарственные растения в научной и народной медицине*. 5-е изд. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1978.
- [4] Ефремов А.С. Названия растений марийского языка (травянисто-ягодная флора): дис. ... канд. филол. наук. – Тарту, 1987.
- [5] Колосова В.Б. Лексика и символика славянской народной ботаники. Этнолингвистический аспект. – М.: Индрик, 2009.
- [6] Кузнецова М.А., Резникова А.С. *Сказания о лекарственных растениях*. – М.: Высш. шк., 1992.
- [7] Легенды о примуле. URL: <http://www.rostovurolog.ru/msh/nar-med-enciclop-primula.htm>.

- [8] Подымов А.И., Суслов Ю.Д. Лекарственные растения Марийской АССР. – Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1990.
[9] Ракин А. Н. Лексика флоры коми языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Тарту, 1977.
[10] Словарь лекарственных растений (латинский, английский, немецкий, русский). 2-е изд., стереотип. ок. 12000 терминов / А.Ю. Болотина. – АБВУ Press, 2010.
[11] Справочник лекарственных растений. URL: <http://medicina.kharkov.ua/medicinal-plant>.
[12] Справочник лекарственных растений. URL: <http://www.med39.ru/fito/shavel.html>.
[13] Справочник лекарственных растений. URL: <http://www.pollenundallergie.ch/1196/MeteoSchweiz/allergenepflanzen/wegerich-plantago/?oid=1855&lang=de>.

COUNTRY NAMES AS AN ELEMENT OF INTERCULTURAL REFLECTION OF LITERARY TEXT ON THE EXAMPLE OF COLLECTION OF STORIES “ICH BIN KEIN BERLINER” BY W.KAMINER

Rusyaeva M.M. ©

Russian Law Academy of Ministry of Justice of Russian Federation
the medium Volga branch (Saransk)

Russia

Abstract

The article deals with the toponyms which denote the names of the countries, as textual elements of intercultural reflection. The focus is on the cultural semantics of these elements. Attention is paid to the author and reader's evaluation of the toponymes. The text analysis in order to find the context of these textual elements and to determine their relevance for text composition.

Keywords: intercultural reflection, toponyms, name-study, nationally biased units, stereotype, cultural semantics, text composition.

Аннотация

В данной статье идёт речь о той группе топонимов, которые обозначают названия стран, как об элементах межкультурной рефлексии текста. В частности, обосновывается тезис об их информативно-культурной значимости. Говорится об авторской и читательской оценке таких элементов. Анализируется сфера их употребления и значимость для текстопостроения.

Ключевые слова: межкультурная рефлексия, топонимы, названия стран, ономастические реалии, стереотипы, ассоциации, текстопостроение.

В настоящее время особое внимание уделяется межкультурному компоненту в языке и в речи, что обусловлено всеобщей глобализацией, повлекшей за собой разрастание межнациональных связей и коммуникаций, а также техническим прогрессом, сделавшим более доступным общение и обмен информацией между представителями различных стран, отдаленных географически друг от друга. Особую роль в процессе межкультурной коммуникации играет межкультурная рефлексия, которая понимается нами как деятельность сознания (индивидуального или коллективного), направленная на фиксацию и осмысление фактов и явлений иной культуры, их оценка и осознание.

Таким образом, элементами межкультурной рефлексии художественного текста могут считаться лингвострановедческие объекты. А именно: имена собственные, несущие в своей семантике

культурный компонент: антропонимы (имена реальных людей иностранного происхождения, а также литературных и фольклорных персонажей), топонимы, названия исторических событий, религиозных и светских праздников, безэквивалентная, фоновая и коннотативная лексика.

Как известно, значительную роль в создании местного колорита в художественном произведении играют ономастические реалии [1]. Следует отметить, что на данный момент нет чёткого и единого определения термина «реалия». Под реалиями подразумеваются чаще всего разнообразные факторы, изучаемые внешней лингвистикой, такие, как государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т.п. с точки зрения их отражения в данном языке [2]. Наиболее полно данное понятие трактуется в переводоведении, где под реалиями подразумеваются слова или словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) других языках [3]. Несомненно, что вышеперечисленная лексика непосредственно будет относиться к элементам межкультурной рефлексии, поскольку подчёркивает различия культур, тем самым, помогая через интерпретацию «чуждых элементов» осознать свою самобытность или же более глубоко воспринять и понять своеобразие другой культуры.

К числу ономастических реалий в лингвострановедении относят:

- географические названия (топонимы), особенно имеющие культурно-исторические ассоциации;
- антропонимы – имена исторических личностей, общественных деятелей, писателей, учёных, деятелей искусства, популярных спортсменов, персонажей художественной литературы и фольклора;

- названия произведений литературы и искусства, исторические факты и события в жизни страны, названия государственных общественных учреждений и многие другие [4].

Наиболее полно раскрывающие культурные стереотипы, и, соответственно, межкультурные взаимодействия, будут те элементы текста, которые носят межнациональный характер. Среди топонимов такими элементами будут выступать названия различных стран, которые и стали предметом анализа данной статьи.

Если обратиться к сборнику рассказов В.Каминера «Ich bin kein Berliner», то среди многочисленных топонимов, населяющих текст, названия стран будут самыми часто встречающимися. Помимо Германии, которая упоминается 54 раза, в тексте можно встретить такие страны как Russland/Sowjetunion (19), Vereinigte Staaten/Amerika (18), China (6), Vietnam (5), Italien (3), Polen (3), Türkei (2), Österreich (2), Japan (2), England, Frankreich, Schweiz, Kroatien, Serbien, Lettland, Weißrussland, Ukraine, Kanada, Südkorea, Ägypten, Thailand, Argentinien. Достаточно большой географический диапазон свидетельствует о значимости межкультурного компонента в творчестве писателя.

Тот факт, что автор уже долгие годы живёт в Берлине, считает себя немецким писателем, и пишет для немецкоязычной публики, предопределил главенствующее место Германии в его творчестве. Поэтому неудивительно, что наиболее часто встречаемый топоним – Deutschland. Можно было бы посвятить ни одно научное исследование созданному автором образу Германии, однако в рамках данной статьи остановимся на наиболее значимых примерах, отражающих межкультурный компонент.

С самого начала автор противопоставляет себя Германии: Ich bin kein Berliner. Ich bin auch nicht »Deutschland«. Die Social-Marketing-Kampagne des letzten Jahres »Du bist Deutschland« hat mich nur irritiert. Позиция автора как «чужого» в «чужой» стране заключена уже в самом названии сборника рассказов – Ich bin kein Berliner. На протяжении всего повествования автор сохраняет роль стороннего наблюдателя.

Первый рассказ сборника пестрит топонимом Deutschland. В нём в шутливой форме рассказывается о «сложных» взаимоотношениях Каминера со страной. Особенно интересен следующий пример, в котором Германия воспринимается как персона, которая хочет понравиться, но стесняется это открыто показать, поэтому её любовные отношения с автором зачастую находятся в кризисе. Благодаря использованию деловой финансовой лексики (in einer Krise stecken, permanent), применительно к «любовым» отношениям, данная метафора приобретает иронический оттенок: Es ist eine Art Flirt. Das Land will gefallen, schämt sich aber, es öffentlich zuzugeben. Unsere Liebesbeziehung steckt deswegen permanent in einer Krise, die aber für beide

Seiten fruchtbar ist. Интересно, что сам топоним Deutschland в вышеприведённом примере опускается, о чём идёт речь понятно из контекста.

Германия часто одушевляется и выступает в тексте в роли подлежащего: Dessen ungeachtet bemüht sich Deutschland, nach seinen eigenen Bildern in der Fremde zu forschen: Jeder Ausländer, der hierherkommt, wird einem Verhör unterzogen. В данном примере к образу добавляются черты настойчивости и строгости, чему способствует юридическая лексика «Verhör unterziehen» - учинить допрос и словосочетание dessen ungeachtet.

Наиболее полно раскрывающие культурные стереотипы, и, соответственно, межкультурные взаимодействия, будут те элементы текста, которые носят межнациональный характер. Так, нередко автором описываются достаточно популярные, но не всегда соответствующие действительности представления людей о разных странах. В этом случае топоним в тексте употребляется с предлогом über: über Deutschland, über Vereinigte Staaten u.s.w. Например, первое, что приходит на ум иностранцам, когда их спрашивают о Германии – Гитлер, пиво, порядок: Stattdessen kommen in den Vorstellungen der Ausländer über Deutschland immer wieder Hitler, das Bier und die Ordnung vor. Каминер пишет о типичных ассоциациях. Следует сказать, что его рассказы насыщены стереотипными представлениями о культурах и народах, которые соответствуют читательским ожиданиям. Несомненно, в клишированных описаниях стран и наций чувствуется ирония автора над многочисленными межкультурными стереотипами, которые на сегодняшний день пользуются популярностью у публики, и, соответственно, над ожиданиями самого читателя, который черпает свои познания о странах из телевидения и СМИ: Die meisten Ausländer schöpfen jedoch ihre Informationen über Deutschland aus alten Kriegsfilmen. Сам автор не является исключением. По его собственному признанию, своё представление об Америке он получил также из американских боевиков: Der Gerechtheit halber muss ich sagen, dass die Filmklischees nicht immer falsch liegen. So hatte ich lange Zeit als leidenschaftlicher Anhänger des amerikanischen Actionkinos eine bestimmte Vorstellung von den Vereinigten Staaten. Со временем клишированный образ Америки нашёл своё подтверждение в реальности: In meinem Amerika flippten die Bürger ständig aus, sie schossen mit Gewehren um sich, konsumierten tonnenweise Drogen, wurden blitzschnell reich oder umgekehrt sauer, sie fuhren alte und neue Autos zu Schrott, rappten in Gefängniszellen und führten gerne Kriege in fernen Ländern. Nun habe ich Amerika endlich persönlich bereist und kann sagen, meine Klischees haben sich im Wesentlichen bestätigt. Вышеприведённый пример изобилует сленгом и разговорными выражениями (ausflippen, rappten, reich, sauer, fahren Autos zu Schrott) тем самым, автор сохраняет стилистическую окраску лексики описываемых боевиков.

Упоминания России (19 раз) не столь многочисленны как Германии. При этом в тексте встречается не только официальное на данный момент название Russland, но и устаревшее Sowjetunion в равных по частоте упоминаний частях. Что касается Советского союза, то образ его гротескно мрачен. Например: In der totalitären Sowjetunion wurden wir täglich mit sechs Unterrichtsstunden ab der ersten Klasse gedrillt. Два негативных момента подчёркиваются автором в вышеприведённом примере, употреблённое автором определение totalitäre относящееся к топониму Sowjetunion и сказуемое gedrillt (зубрить, долбить) вырисовывают отрицательный образ советской школы. Использование словосочетания totalitäre Sowjetunion вкупе с описываемой муштрой на уроках будет отвечать стереотипным представлениям немецкого читателя, тогда как соотечественники Каминера могут увидеть в данном примере подтекстную иронию автора над ложными представлениями иностранцев о России, достаточно характерную для Каминера. Некоторые литературные критики считают такой приём маркетинговым ходом автора, то есть Каминер сознательно подтверждает в тексте стереотипные представления иностранцев о России, иногда доводя их до абсурдности.

Интересно, что если в отношении Германии автор считает себя чужим, то Советский союз, он признаёт своей родиной. «Meine Heimat Sowjetunion» не раз встречается в тексте: Meine Heimat Sowjetunion setzte auf Eishockey, wenn es darum ging, die Welt mit der eigenen Sportlichkeit zu beeindrucken und die Bevölkerung von aktuellen Problemen des Alltags abzulenken. Diese Sportpolitik ließ sich aus der natürlichen Wetterlage des Landes ableiten. Aufgewachsen bei Minustemperaturen, waren meine Landsleute schon immer besonders stark in Sportarten, die mit Eis und Schnee zu tun hatten: Eiskunstlauf, Biathlon, Skispringen und Eishockey. В вышеприведённом примере подтверждается стереотип о России как о стране с холодными климатическими условиями.

Несмотря на негативную оценку автором некоторых сторон жизни на своей родине, автор неоднократно обозначает свою принадлежность именно к Советскому союзу, например, с помощью употребления личного местоимения мы в дательном падеже: Bei uns in der Sowjetunion gab es weder Geld noch Waren, also blieb uns dieser Festtag des Sparens erspart. Здесь снова

читается негативная оценка жизни в Советском союзе. С помощью парного союза *weder-noch* отрицание усиливается: Не было ни товара, ни денег - *weder Geld noch Waren*. Положительные стороны упоминаются автором редко и отвечают западным стереотипам. Так распространённое утверждение о русских женщинах, как об умелых мастерицах в рукоделии констатируется автором в данном примере: *Die Isolation der Sowjetunion hatte aber auch ihre positiven Seiten: Die Bevölkerung hatte von den Modegurus der westlichen Welt wenig Ahnung und war also in Sachen Mode und Stil auf sich selbst angewiesen. Das erforderte große Phantasie und handwerkliches Geschick. Jede Frau war eine Näherin der Extraklasse.* Автор сохраняет свою соотнесённость с родиной и в отношении к уже современной России: *Weder Vietnam noch Russland hatten sich für die Fußballweltmeisterschaft qualifiziert. Deswegen fieberten wir ein wenig bei den uns fremden Ländern mit. Er war für Südkorea, ich für die Schweiz.* В вышеприведенном примере принадлежность автора к России раскрывается косвенно, через контекст (Если бы футбольная команда России вышла в чемпионат мира, автор болел бы за неё). Описание современной России не отличается оригинальностью: *Später, im wilden neokapitalistischen Russland, konnte erfolgreiches Handeln sogar lebensgefährliche Folgen haben. Toponym Russland in окружении таких эпитетов как wild, neokapitalistischen отвечает представлениям немцев о новой капиталистической России – дикой и опасной.*

Остальные страны упоминаются в тексте нечасто, однако, сохраняется тенденция стереотипизации. Так, например, Китай представлен как производитель всяких мелочей, и как понятно из контекста, не самого лучшего качества: *Dort kann man angeblich noch die Überreste der Mauer sehen. Diese Überreste werden dort, in kleinen Tütchen verpackt, von türkischen Balalaikaverkäufern zu erschwinglichen Preisen an amerikanische und japanische Touristen verschertelt. Die Tütchen werden in China hergestellt, die Steine sind auch nicht echt. Wahrscheinlich kommen sie aus Polen. Glaron verscherteln – продать, загнать за бесценок* свидетельствует о не совсем хорошем качестве продаваемых «остатков Берлинской стены». Приводимый в примере отрезок текста насыщен межкультурными элементами. Для каждой нации Каминер отводит свою роль. Турки продают осколки Берлинской стены американским и японским туристам. Пакетики к камешкам сделаны в Китае, а сами камешки родом из Польши. Такое нагромождение различных характеристик различных культур характерно для автора. Например, рассказывая о судьбе «курток Бундесвера» (популярный фасон курток из сэконд-хэнда, форма немецких военных), автор употребляет 13 топонимов: *Inzwischen sind viele Bundeswehrjacken aus Berlin nach Osteuropa ausgewandert. Ich habe sie auf den Straßen von Zagreb, Moskau und sogar Samarkand gesehen – im Fernsehen. In Kroatien werden sie gerne von Nationalisten getragen, weil Deutschland Kroatien als erstes Land anerkannt hat. In Serbien werden sie aber auch gerne getragen, weil Deutschland die Amerikaner nicht unterstützt und keine Bundeswehr in den Irak schickt. Nach Mittelasien kommen sie wahrscheinlich über Afghanistan, wo die Deutschen stationiert sind. Und in Russland werden sie geschätzt, weil sie »eine gute Farbe haben und sehr preiswert sind«, wie mir ein Freund berichtete. Auch in Afrika werden sie wahrscheinlich massenhaft getragen, weil Humana es so will.* При этом каждой стране даётся своя характеристика: Хорватия – националисты, Германия первая страна, которая признала независимость Хорватии; Сербия – нелюбовь к американцам, Ирак – военная операция Америки, Афганистан – располагались когда-то немецкие военные, Россия – практичность русских.

Даже единичные появления в тексте топонимов несут в себе межкультурный компонент, поскольку характеризуют, пусть и косвенно, культурные признаки: *<im Borchardt und in anderen österreichischen Restaurants ein Riesenschnitzel in Österreich-Form bestellen, das auf keinen Teller passt.* В данном примере шницель в форме Австрии создаёт ассоциацию у читателя с кулинарным искусством австрийцев. Те же ассоциации с образом Франции создаются благодаря упоминанию винных улиток, приобретённых другом автора во Франции: *Sie meldeten sich in Frankreich für einen Schneckenzüchter-Workshop an, kauften dort anschließend sechstausend unterkühlte Weinbergschnecken und brachten sie nach Brandenburg.* Жить рядом с Италией, утверждает автор, это преимущество: *Natürlich haben auch sie unbestreitbar ihre Vorteile: München zum Beispiel liegt sehr nahe an Italien.* Если для немецкого читателя не требуется дальнейших пояснений, почему близость Италии это преимущество Мюнхена перед Берлином, то для русского требуется пояснение: имеется в виду любовь немцев к средиземноморскому побережью, до которого ехать ближе из Мюнхена, чем из Берлина. Иногда при упоминании страны автор даёт краткую характеристику её жителям. Так, например, можно узнать, что швейцарцы не платят чаевых и могут сидеть часами в баре с одной кружкой пива: *«Letztens, als ich in einer Fernsehsendung in der Schweiz von unserer Tanzveranstaltung »Russendisko« im Berliner Kaffee Burger erzählte, geriet der Geschäftsführer des Burger in Panik. »Jetzt kommen die Schweizer! Jetzt kommen auch noch die Schweizer!«, fasste er sich an den Kopf. Er beschuldigte die Schweizer, sie würden eine Stunde*

brauchen, um ein kleines Bier zu konsumieren, und wenn es um Trinkgeld ginge, dann machten sie einen auf toten Käfer. Am liebsten würde er allein in seinem Laden sitzen und Fußball gucken». Интересно, что автор употребляет сленговое выражение *einen auf toten Käfer machen* - говоря о прижимистости швейцарцев. Однако, не всегда появление в тексте топонима информативно с точки зрения межкультурной рефлексии. Иногда это просто географическое указание местоположения, не несущее в себе никакой культурной составляющей. Например: *Unsere Freundinnen Katja und Irina kommen aus Weißrussland und studieren seit zwei Jahren Journalistik an der Uni*. В тексте просто сообщается, что Катя и Ирина приехали из Белоруссии, дальнейшие характеристики девушек отсутствуют, известно только, что они обе учатся в Германии на факультете журналистики и подрабатывают официантками. Топонимы, выполняющие в тексте только функцию указания местоположения, чаще всего употребляются с союзами *aus*, или *in*.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, можно сделать следующие выводы: топонимы, появляющиеся в тексте, выполняют не только свою прямую функцию - указание местоположения, но и косвенную функцию, культурно информативную. Данную функцию можно вычленивать, если проанализировать то лексическое и стилистическое окружение, в котором появляется упоминаемый в тексте топоним. Нередко появление названия страны сопровождается в тексте авторским комментарием, дающим оценку, либо поясняющим для читателя моменты в связи с которыми данный топоним имеет место быть в тексте. Такого рода пояснения, или относящиеся к названию страны определения и оценки, несомненно, будут культурно значимы и, соответственно, будут отражать рефлексия автора, которую можно обозначить как межкультурная, поскольку названия стран уже сами по себе говорят о межкультурном взаимодействии. Соответственно, топонимы, обозначающие страны являются элементами межкультурной рефлексии текста. Процесс рефлексии текста подразумевает участие и второй стороны художественной коммуникации, а именно, читателя. Для читателя появление в тексте названий стран также является культурно информативным элементом, поскольку вызывает соответствующие ассоциации, которые могут совпадать с авторскими, запечатленными в тексте, либо опровергать их. Проанализировав сборник рассказов Каминера «*Ich bin kein Berliner*» мы пришли к выводу, что большинство комментариев автора к странам носят стереотипный характер и зачастую совпадают с ожиданиями публики. Однако нередко за этими комментариями скрывается ирония автора над самим читателем и его типовыми представлениями о других культурах.

Литература

- [1] Харьковская А.А. Лингвострановедческие аспекты функционирования реалий в контексте художественных произведений. // Английская филология: сборник научных статей. – Самара: изд-во СГАКИ, 1998. – с.78 – 86.
[2] Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
[3] Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Монография. – М.: Высшая школа, 1986. – 384 с.
[4] Пиксайкина К.А. Языковые реалии [Электронный ресурс] // Образовательный электронный ресурс для изучающих английский язык [сайт]. URL: <http://study-english.info/article001.php>.

CHINGHIZ AITMATOV: “BELIEF IN HAPPINESS OF ENDLESS RELATIONS”

Semenova G.P. ©

The Russian Academy of National Economy and Public Service of the President of the Russian Federation. North-West Institute for Management
Russia

Abstract

Ch. Aitmatov always emphasized that people become human beings only when they are aware of their affinity with other people, nature, and the outer space. He considered the spiritual and moral evaluation of

man and mankind up to planetary thinking as a fundamental factor in overcoming accumulated crises and threats, in preserving life on the living Earth.

Keywords: Ch. Aitmatov, planetary thinking, "new humanism", cosmological predestination of man.

Аннотация

Ч. Айтматов подчёркивал, что человек становится человеком, когда начинает осознавать своё родство с другими людьми, с природой и космосом. Духовно-нравственное возвышение человека и человечества до планетарного мышления он рассматривал в качестве базисного фактора для преодоления накопившихся кризисных явлений и глобальных угроз, для сохранения живого на живой Земле.

Ключевые слова: Ч.Айтматов, планетарное мышление, «новый гуманизм», космологическое предназначение человека.

Творчество Чингиза Торекуловича Айтматова, одного из наиболее издаваемых в мире авторов, принадлежит как киргизской, так и русской литературе, и через переводы с русского языка -- литературе мировой. «Знать свой язык – богатство, - говорил он, -- сделать родным чужой язык – обогатиться вдвое. Русский язык открыл мне огромную часть мира, это была большая река, которая вынесла меня в мировой океан. Синтезируя два менталитета, две культуры, две народные судьбы, я и писал» [1].

Именно потому, что Ч.Айтматов укоренён и в восточной, и в европейской культуре, его проза, отмечает французский переводчик, «в наше время имеет особый культурологический смысл и даёт нам возможность услышать диалог двух культур, происходящий в душе одного человека» [2], основанный не только на богатом жизненном опыте, но и на больших и многообразных знаниях. Как свидетельствует исследователь творческой биографии писателя, он «обладал энциклопедическими знаниями во многих отраслях науки, таких, как философия, психология, биология, космология, генетика... имел глубокие знания о всемирной истории и культуре многих народов» [3]. Масштаб личности Ч.Айтматова сказался как в охвате актуальных тем и проблем, так и в уровне их понимания и освещения, в аналитическом, «неидеологизированном», но принципиальном подходе к разным представлениям о предназначении человека и человечества, что позволило ему избежать некритического восприятия традиций и авторитетов.

В книге «Закат Европы» Освальд Шпенглер, в частности, высказал тезис не только об одиночестве как «свойстве западной души», не только о том, что «каждая культура, как Сатурн кольцом, опоясана своим роковым одиночеством», но и о том, что человек тогда и становится человеком, когда познаёт свое величайшее одиночество во вселенной. Для Ч.Айтматова, как показывает его художественное и публицистическое творчество, было важно подчеркнуть как раз обратное: то, что даже в условиях физической затерянности в мироздании в человеке сохраняется «стойкое чувство жизни и человеческой солидарности, побеждающее несмотря ни на что» [4].

Ч.Айтматов был уверен, что люди живут на Земле «не сами по себе» [5], а в неразрывной связи, взаимозависимости и взаимообусловленности друг с другом, с природой и всеми её обитателями, с историей и космосом. Поэтому одна из его книг называется «В соавторстве с землёю и водою». В повестях и романах он наделял представителей животного мира, как и людей, чувствами, отношениями и судьбами (ср. историю волков в «Плахе» или судьбу снежного барса в повести «Когда падают горы (Вечная невеста)»). «Звери..., -- считал он, -- в том числе самые сильные, очень зависят от того, как мы с ними обращаемся. Меня эта тема очень волнует, поэтому редкий мой роман обходится без зверей» [6]. По мнению Ч.Айтматова, человеческим в человеке является именно его «обречённость» на свободу нравственного выбора в отношениях с другими людьми, с природой и «братьями нашими меньшими».

В своих произведениях он неизменно отмечал, что человек становится человеком именно тогда, когда начинает осознавать не своё одиночество, а своё родство с другими людьми на Земле, с природой и космосом. Он не предлагал в понимании современности опираться на «пережитки первобытного магического мышления и мифотворчества, подменяющие истинное постижение природы» [7], но был убеждён, что настоящее связано с прошлым, и уроки прошлого, отражённые в том числе в народном мифотворчестве, должны быть изучены и учтены современниками. Поэтому в контекст современной жизни он осознанно включал и космические, исторические и мифологические темы.

Его пониманию предназначения современного человека были созвучны выводы докладов Римского клуба, провозгласившего безальтернативность для нашего времени планетарного мышления и основанного на нём «нового гуманизма», суть которого в необходимости осознания каждым человеком, что он «тысячами нитей связан с другими людьми», и потому ответствен не только за себя, но и за судьбу других людей, человечества и планеты в целом [8]. Вне всякого сомнения, Ч.Айтматов был знаком и с «Декларацией взаимной зависимости» (1988), призывавшей человечество к выработке новой всемирной этики и построению мирового сообщества, и с «Декларацией тысячелетия» (2000), и с «Гуманистическим манифестом» (2000), в котором планетарный гуманизм предстаёт как мышление и поведение, основывающееся «на высших ценностях современности», стремящееся «преодолеть отрицательное влияние постмодернизма» и ориентированное «на информационный век». Однако художественные произведения и публицистика писателя не позволяют утверждать, что со всеми либеральными постулатами этого манифеста он был согласен.

Для творчества Ч.Айтматова характерна ярко выраженная ориентация на адресата многонационального, стремление создаваемую им художественно-философскую картину мира вписать в общемировую, межкультурную, меж- и наднациональную картину современного бытия и современной мысли. Но стремление причислить его к разряду космополитов он отвергал: «Какой я космополит с таким лицом?» – шутил он [9]. В постсоветские годы, когда границы его родины сузились до Киргизии, он немало времени провёл на дипломатической службе в Западной Европе и на вопрос «Не тесно ли Вам теперь в Киргизии?» отвечал: «Мне не тесно ни на родине, ни за ее пределами. Никому не должно быть тесно на земле, если не жаждать расширения среды обитания любой ценой». Причины такой «жажды», считал он, могут быть разные – от политических до метафизических, но, «как правило, именно эта неукротимая жажда приводит к войнам, затяжным локальным и межэтническим конфликтам со всеми вытекающими отсюда проблемами хронической взаимоненависти» [10].

Нацеленность на многонационального читателя помогала ему обходить любые барьеры межкультурной коммуникации и – даже рассказывая об особенном, для других народов экзотическом – встречать неизменный интерес и понимание и на Западе, и на Востоке. Богатый встречами, событиями и свершениями жизненный и творческий путь и до «перестройки» давал ему возможность многоаспектного, не «зашоренного» политическими догмами осмысления и освещения острых и «больных» тем, приобретающих под его пером общечеловеческий социально-философский и нравственный смысл. По данным ЮНЕСКО, его книги переведены более чем на 170 языков, изданы общим тиражом 60 млн. экземпляров. Причина такой популярности именно в общечеловеческой значимости поставленных в них вопросов. Недаром его называют «Гражданином земного шара» и «Чингизом мирового масштаба» – во многом «за его охранение вертикальности мира, духовности и лиризма», как пишет о нём Пьер Фрюжье. Писатель, общественный деятель и дипломат, он мечтал «книжками своих мыслей соединить все “вавилонские” части человечества» [11].

В деревенской школе, в Джамбульском зооветеринарном техникуме и сельскохозяйственном институте г. Фрунзе (ныне – Бишкек), работая секретарём сельсовета и зоотехником в НИИ скотоводства, он вбирал в себя знания и детали народной жизни, неотрывной от жизни природы, от национального фольклора и от новых социальных и политических примет жизни во всей их, порой трагической, противоречивости. Уже первая повесть «Джамиля» (1957) поразила читателей разных стран не только глубинным знанием народной жизни, но и пронзительным гуманизмом, ставшим, как сказали бы теперь, визитной карточкой писателя в литературе. С годами его гуманизм всё отчётливее противостоял настроениям гуманизма-титанизма с его гипертрофией личности и разрушительным отношением к природе вообще и к природе человека, в частности.

Учёба на Высших литературных курсах в Москве, последующая работа журналистом, редактором «Литературного Киргизстана», собственным корреспондентом газеты «Правда», главным редактором журнала «Иностранная литература», избрание членом Центрального комитета компартии и действительным членом Академии наук Киргизской ССР, депутатом Верховного Совета СССР, секретарём правления Союза советских писателей, общественная деятельность в различных международных обществах, поездки по стране и миру... – всё это ещё до дипломатической работы, начавшейся в 1990 году, позволило Ч.Айтматову бесценное знание жизненных реалий осветить многообразным опытом непосредственной включённости в пространство русской и мировой литературы, в общесоюзные и мировые культурные и общественно-политические процессы. «Это помогает мне лучше видеть и понимать происходящее», – говорил он.

От произведения к произведению он дополнял, углублял и развивал свои основные темы и идеи, своё понимание гуманизма, интернационализма и планетарного мышления. Но писательская трибуна, даже такая, какая была у него, ему казалась недостаточной для

распространения идей, имеющих глобальное значение. В 1983г. вместе с социологом Института проблем управления АН СССР Рустемом Хаировым он обратился к тогдашнему руководителю страны Ю.В. Андропову с предложением создать комитет по встрече III-го тысячелетия. В 1986г. замысел был реализован в организации Иссык-Кульского форума, к работе которого Ч.Айтматов привлёк видных деятелей мировой науки, культуры и политики, как и он, горячо воспринявших идеи планетарного мышления, воспитание которого помогло бы человечеству избежать тотальной военной, гуманистической, культурной, экологической и экономической катастрофы.

В одной статье о Ч.Айтматове можно прочитать, что у него «... змеи и крокодилы, герои и предатели – элементы, существа в изобилии Бытия» [12]. Другой автор в духе философии холизма полагает излишним изображать зло непременно в обличье монстров, ибо принятие мира в целостности противоречий «делает человека справедливее и добрее, помогает ему стать действительно нравственным» [13]. Третий автор считает, что Человек XXI века должен состояться как «социалистический ноосферный человек», иначе говоря, «стать “человеком любви”...», обращенной к Природе, к любой жизни (к любой “твари”) на Земле и в Космосе» [14]. «Всеядность» никогда не была свойственна Ч.Айтматову – наоборот, порой, может быть, слишком резкая дифференциация «сущего» и «должного». Так, в одном из своих последних философских стихотворений он даже к детям применил этот приём, написав:

И чем больше о Чуде мечтаем,
Тем дороже становятся дети,
но Лишь те, что Жизнь продолжают:
Откровенны, едины с нами и
Живут в том же самом ключе [15].

А если с нами -- «не едины», если живут -- «в другом ключе»?!

Дело здесь, конечно, не в политических воззрениях писателя. При том, что ему была свойственна, как и многим людям на постсоветском пространстве, «затаённая грусть по тому, что было», он понимал – об этом свидетельствует и выше цитированное стихотворение, -- что «то лучшее, что было, -- ещё не всё лучшее». Не касаясь в своих произведениях политического аспекта темы, оставаясь в границах общечеловеческого, философского, нравственного осмысления проблем, он до конца был бескомпромиссным и активным воителем против зла – на чьей бы стороне оно ни произрастало -- и постоянно напоминал введением в свои произведения элементов трагедии о реальной опасности даже, казалось бы, «невинного» зла. В романе «Плаха», -- отмечает исследователь его творчества, -- он «изобразил страшный мир, в котором волки оказываются лучше людей», и это, по его мысли, «должно помочь людям понять самих себя» [16]. Недаром Ч.Айтматова критики называли представителем «суровой прозы» и «непримиримой литературы».

Характерная особенность многих айтматовских персонажей – их готовность к личной жертве во имя высших ценностей, истины, справедливости, добра, во имя пробуждения в человеке человека. Ради спасения ребёнка добровольно уходят из жизни герои повести «Пегий пёс, бегущий краем моря» (1978). За свой протест против бессмысленно жестокого уничтожения сайгаков заплатил распятием на саксауле Авдий Каллистратов, герой «Плахи». В повести «Белое облако Чингисхана» погибают, жертвуя собой, герои легенды и кончает самоубийством арестованный Абуталип, тем совершая акт спасения души и протеста против несправедливости и насилия. В романе «Когда падают горы (Вечная невеста)» (2006) в прямом смысле слов вызывает огонь на себя Арсен, восставший против жестокости и алчности новых бизнесменов, готовых ради минутной выгоды уничтожить заповедных животных. В романе «Тавро Кассандры» (1994) американский футуролог Борк выходит на верную гибель к разъярённой толпе, а Филофей -- который в бытность генетиком Крыльцовым считал, что «учёный не несёт ответственности за результаты своих исследований» и, занимаясь воспроизводством искусственного человека без памяти о родстве, «незаметно для себя оказался по ту сторону добра и зла» -- через «революцию в себе, беспощадную, безоглядную» обрёл «путь истины» и во время телемоста вышел в открытый космос, чтобы своей гибелью «проложить среди толпы и тупости низших инстинктов траекторию ввысь, к Абсолюту» [17]. Кому-то их поступки могут показаться «бессмысленными и нелепыми», но, как верно заметил один критик, «кулаками всех этих, казалось бы, беспомощных литературных персонажей становится наша совесть, наша честь» [18]. До конца жизни Ч.Айтматов не усомнился в том, что «первейшая и злободневнейшая задача литературы заключается ... в том, чтобы способствовать оздоровлению нравственного климата на планете» [19].

Цель писателя в последних произведениях в общем та же, что и в его книгах советского периода: вскрыть, доведя до предела, наиболее острые проблемы современности, в частности, как в «Плахе», проблему «духовной опустошённости людей», попрания любви – этой «великой жизненной

силы», губительного распространения наркотиков и установок массовой культуры. «Соблазн обогащения, подражание тотальному подражанию и тщеславие» писатель назвал здесь тремя китами массового сознания, на которых «всюду и во все времена держится незыблемый мир обывателя». Он имел здесь в виду, конечно, не только Советский Союз и Россию. По справедливому мнению критика, в романе «Тавро Кассандры», представляющем «зловещий парад-алле образцов... исхищрённо-сатанизированного зла», он акцентировал новейший антропологический кризис -- «может быть, самый коварный из всех, от которого в большой степени зависит как наличие остальных глобальных кризисов, так и возможность (или невозможность) их благополучного разрешения» [20].

По прочтении отдельных, в том числе последних произведений Ч.Айтматова можно, пожалуй, сказать, как в своё время Л.Н. Толстой о «Красном смехе» Л.Н. Андреева: «Он пугает, а мне не страшно», -- потому что о кризисе культуры, духовности, личности в течение одного только XX века писали много, остро и в разные годы. Важно, зачем тот или другой автор «пугает» современников. Ч.Айтматов -- для того, чтобы люди знали и не забывали: «конец света в непрерывном накоплении зла в нас самих, в наших деяниях и мыслях, и это сказывается на генетическом коде человека, приближая кризис». Эту мысль в романе «Тавро Кассандры» высказывает Филофей. В романе «И дольше века длится день...» («Буранный полустанок») в фантастическом сюжете о космонавтах Ч.Айтматов акцентировал одинаковую ответственность СССР и США за судьбу планеты. Тогда в советской печати это вызвало упреки в адрес писателя, якобы допустившего «подводные камни», на которые «невольнo натывается наш классовый инстинкт», привыкший качественно различать две мировые системы [21]. Для Ч.Айтматова же было важно, чтобы метафоры его романа «напомнили ещё раз трудящемуся человеку о его ответственности за судьбу нашей земли» -- независимо от его национальной, религиозной или партийной принадлежности, от места его проживания. Как писатель, как общественный деятель, как дипломат Ч.Айтматов неустанно напоминал об этом современникам.

Его творчество позволяет рассматривать духовно-нравственное возвышение человека и человечества до планетарного мышления в качестве базисного фактора для преодоления накопившихся кризисных явлений и глобальных угроз. При этом сущность планетарного мышления он видел не только в активной совместной борьбе разных народов против расползающегося по миру зла бездуховности, алчности и жестокости, за сохранение живого на живой планете, но и в осознании каждым человеком личной ответственности перед идущими вслед, не только перед «ближними», но перед человечеством в целом, что может стать, как полагает один из героев романа «Тавро Кассандры», «новым витком эволюции».

В цитированном выше стихотворении Ч.Айтматова есть строфа:

Вполне – Человеку недостаточно

РОДины и кровного родства, --

из чего делается вывод -- призыв к современникам:

Реальности

Надеждами дополнить

И верой в счастье бесконечного РОДства».

Такое расширительное толкование понятия родства имеет для Ч.Айтматова принципиальное значение: в осознании человеком своей корневой близости с другими людьми, с человечеством, с природой, в осознании того, что Земля это его, человека и человечества, дом и родина, по мысли Ч.Айтматова, реальный путь к преодолению многих, казалось бы, непреодолимых проблем современности, залог выживания в огромном космическом пространстве и самого человечества, и его планеты.

При этом Ч.Айтматов отлично понимал, что время призывов «Давайте жить дружно!» прошло и теперь необходимы конкретные и ответственные действия разных государств по эффективному воспитанию людей в уважении не только к национальным, но и к общечеловеческим ценностям, в осознании того, что в XXI веке планетарному мышлению нет альтернативы. Человек, считал он, должен осознать своё космологическое предназначение, «достичь прорыва сознания через комплексы извечных предрассудков и предубеждений, держащих мир в капкане варварства, и попытаться предвидеть золотую эру совершенства человечества», понять, что «в этом смысле мы все живем пока еще авансом» [22].

Литература

[1]. Синицына Т. Воспоминание о Чингизе Айтматове. 2010. Электронный ресурс: <http://infoshos.ru/ru/?idn=7345>.

- [2] Фрюжье Пьер о творчестве Ч.Айтматова. Цит. по изданию: Чингиз Айтматов. Тавро Кассандры. – СПб.: Азбука-классика, 2007.
- [3] Эфендиев С.И. Чингиз Айтматов и мировая художественная культура // Архивы и общество. Научно-просветительский журнал. – 2008. – Вып. № 8. Электронный ресурс: <http://archivesjournal.ru/?p=1455>.
- [4] Сидоров Евгений. Выступление на симпозиуме, посвященном творчеству Чингиза Айтматова. 2009. Электронный ресурс: <http://www.murataliev.ru/archives/707>.
- [5] Интервью Чингиза Айтматова Михаилу Садчикову. Слезы вечной невесты // Труд. 2008. 7июня. Электронный ресурс: http://www.trud.ru/article/07-06-2007/116873_slezy_vechnoj_nevesty.html.
- [6] Там же.
- [7] Гуманистический манифест-2000: Призыв к новому планетарному гуманизму <http://humanizm.ru/humanizm2000>.
- [8] Лейбин В.М. Аурелио Печчеи: штрихи к портрету // Век глобализации, 2008, № 1. С. 157.
- [9] Айтматов Ч. «Какой из меня космополит с таким лицом?». Интервью газете «Труд». Электронный ресурс: <http://www.trud.ru/article/16-06-2008/130082>.
- [10] Айтматов Ч. Человечество живет пока еще авансом. Интервью Элле Тарановой, 2001. Электронный ресурс: http://www.ng.ru/cis/2001-08-29/5_avance.html.
- [11] Цит. по воспоминаниям Т.Синицыной См. [1].
- [12] Гачев Г. О том, как жить и как умирать // Вст. статья в кн.: Чингиз Айтматов. Когда падают горы (Вечная невеста). – СПб.: Изд. Дом «Азбука», 2006. – С. 6.
- [13] Золотухина-Аболина Е.В. Современная этика. – М.–Ростов-н-Д., 2003. – С. 401.
- [14] Субетто А.И. Человек XXI века. Актовая лекция перед студентами в Смольном институте РАО. 2012. (См. его: Субетто А.И. Ноосферный прорыв России в будущее в XXI веке. – СПб.: Астерион, 2010. – 544с.). Электронный ресурс: <http://trinitas.ru/rus/doc/0001/005a/00011218.htm>.
- [15] Дарроддин (Айтматов Ч.). Философская лирика / Стихи.ру – нац. сервер современной поэзии. Электронный ресурс: www.stihi.ru/2008/07/15/1613/.
- [16] Темаева Х.Н. Духовно-нравственный и художественный мир Чингиза Айтматова и его традиции в северокавказской прозе. – Майкоп, 2009. – С. 114.
- [17] Гачев Г. Указ. соч.
- [18] Мукашев З. Лики добра (О произведениях Ч. Айтматова). – Алматы, 2000. – С. 121, 55.
- [19] Айтматов Ч. Статьи, выступления, диалоги, интервью. М., 1988. – С. 171.
- [20] Семенова Св. «Конец света заключён в нас самих...» // Вст. статья в кн.: Чингиз Айтматов. Тавро Кассандры. – СПб.: Азбука-классика, 2007. – С. 9, 6.[21] Потапов Н. Мир человека и человек в мире // Правда, 1981, 16 февраля.
- [22] Айтматов Ч. Человечество живет пока еще авансом. Интервью Элле Тарановой, 2001. Электронный ресурс: http://www.ng.ru/cis/2001-08-29/5_avance.html.

MULTY-PARADIGMAL RESEARCHES IN LINGUISTIC TYPOLOGY

Terekhova S.I. ©

Doctor of Philology, Professor of the chair of foreign languages and translation
of the faculty of Slavic philology
Kyiv National Linguistic University

Ukraine

Abstract

The article is dedicated to analysis of multi-paradigmal researches in the field of modern science of language and particularly of linguistic typology. Methodic, modern researches and perspectives of multi-paradigmal typologic and contrastive researches in linguistics are represented here.

Keywords: linguistics, typology, contrastive analysis, multi-paradigmal approach, methodic.

Аннотация

Статья посвящена анализу полипарадигмальных исследований в современной науке о языке, в частности, в лингвистической типологии. Методика, современные разработки и перспективы полипарадигмальных типологических и контрастивных исследований в лингвистике представлены в ней.

Ключевые слова: лингвистика, типология, контрастивный анализ, полипарадигмальный подход, методика.

Введение

В современной науке о языке за последнее десятилетие активизировались полипарадигмальные исследования языковой системы в целом или ее отдельных подуровней как на материале одного языка, так и в их типологическом сопоставлении. С одной стороны, это связано с процессами глобализации в общественной жизни, которые не обошли и научную сферу, а с другой стороны, они обусловлены привлечением в лингвистический анализ разноуровневого материала одного или нескольких языков, что требует разработки специальной, комплексной методики проведения исследования. С этой целью в конце XX века был разработан и предложен исследователями полипарадигмальный подход, т. е. комплексная методика анализа лингвистического материала, сочетающая в себе концептуальный (логико-понятийный), собственно языковой (лексико-грамматический и функционально-семантический) и психолингвистический анализ (свободный ассоциативный эксперимент) с привлечением данных междисциплинарного подхода [1-4]. Однако на сегодня это не единственная трактовка термина *полипарадигмальный подход*, или *полипарадигмальный анализ*.

Задача статьи заключается в том, чтобы проанализировать имеющиеся в лингвистике интерпретации термина *полипарадигмальный подход* и на этой основе охарактеризовать сущность полипарадигмального подхода и его возможности применения в лингвистической типологии.

1. Полипарадигмальный подход в понимании отечественных и зарубежных лингвистов

Термин *полипарадигмальный подход* фиксируется уже в работах академика Глушкова, о чем неоднократно пишут его последователи [5]. Он был заимствован в лингвистику из точных (физико-математических) наук в конце 90-х гг. XX ст. российскими и украинскими исследователями. Как правило, на момент появления нового понятия в языке, как известно, для него не минуем период разночтения, или неоднозначной интерпретации, что имело место и в данном случае. Так, в работах М. В. Холодиловой (например, [6]) полипарадигмальный подход предполагает применение в рамках структурно-семантического анализа тезаурусной лексики сочетание научных парадигм диахронии и синхронии (что, на наш взгляд, вызывает терминологическую неоднозначность понимания авторской концепции исследования, поскольку синхрония и диахрония – это, как известно, общенаучные методы, применяемые на протяжении многих десятилетий, в т. ч. и в лингвистике, поэтому в рамках лингвистического исследования, видимо, следует указывать результат их применения – сравнительно-исторический и системно-структурный (или структурно-семантический, если речь идет о монолингвальном исследовании) анализ).

В трудах Е. С. Кубряковой полипарадигмальность отмечается как одна из характерных особенностей современной науки о языке наряду с типологичностью и антропоцентричностью [7].

Только отдельные работы касаются полипарадигмальных исследований перевода, а также сопоставительного и типологического изучения языков (детальнее в [1]), что свидетельствует об актуальности таких научных разработок.

Таким образом, полипарадигмальность рассматривается в исследованиях по лингвистике в онтологии и в гносеологии [2; 3], что предопределяется неоднозначностью самого термина *парадигма*: *парадигма научных знаний :: парадигма языковых единиц*.

Рассмотрим детальнее методологию полипарадигмальных исследований, апробированную в лингвистической типологии [2].

2. Методология полипарадигмального подхода: изучение языкового материала в сопоставительном аспекте

Методология лингвистического исследования всегда предполагает использование совокупности методов, приемов, методик и принципов анализа языкового материала [8, с. 298-299; 9 с. 339, 344]. Определение сущности полипарадигмального анализа в данной статье исходит из понимания парадигмы как онтологического явления [8, с. 366]. В этой связи полипарадигмальный подход можно определить как комплексное многоуровневое исследование парадигм языковых единиц, которое включает в себя концептуальный (логико-семантический), функционально-

семантический, лексико-грамматический и психолингвистический аспекты анализа с привлечением языкового материала, полученного путем применения междисциплинарного подхода [3, с. 6-7]. Данные, полученные таким путем, существенно обогатили проведенное нами исследование, поскольку многотомные словари сопоставленных нами языков [10-12] не фиксируют языковые единицы, которые вошли в современные русский, украинский и английский языки на протяжении последних десятилетий и активно используются их носителями. Процесс исследования осуществлялся сообразно следующей процедуре анализа: изначально были определены ключевые понятия исследования их концептуальные репрезентации, определены алломорфные и изоморфные характеристики для носителей сопоставляемых языков. Далее была рассмотрена проекция материала концептуального анализа на языковой материал. Для этого была использована моноцентрическая модель функционально-семантического поля, которая позволила видеть структурно-семантическое наполнение исследуемых фрагментов сопоставляемых языковых картин мира их лексико-грамматическими и функционально-семантическими репрезентациями. Данный этап исследования является особо значимым для типологического или контрастивного изучения разнотипных языков: способы репрезентации языковых явлений и категорий могут быть представлены единицами разных языковых уровней. Так, в нашем исследовании было определено, что в русском и украинском языках ориентационная референция представлена преимущественно лексико-грамматическими средствами языка, а в английском – прежде всего функционально-синтаксическими репрезентациями, что связано с гораздо более развитой грамматической омонимией в английском языке и, как следствие, более развитой в нем полифункциональностью референциальных репрезентаций, т. е. способностью реализовать различные функции (дейктическую, номинативную, собственно референциальную и т. д.), их трансфункциональностью, т. е. способностью языковых единиц менять свою функцию под влиянием контекста и коммуникативной ситуации, а также в зависимости от интенции говорящего, транссемантической, полисемантической. Заметим, что мы различаем термины *полисемия* и *полисеманτικότητα*, понимая в первом случае соответствующее парадигматическое явление, характерное для языков и их отдельных подсистем, преимущественно лексических, а во втором случае – свойство языковых единиц выражать много значений [2-4]. На этом уровне анализа языкового материала были исследованы все лексико-грамматические и функционально-семантические репрезентации категории ориентационной референции в русском, украинском и английском языках, описаны их алломорфные и изоморфные характеристики и свойства.

Следующим, дополнительным этапом анализа, был свободный ассоциативный эксперимент, паспортизацию которого можно видеть в данной таблице [3, с. 488]:

Таблица 1

Протокол свободного ассоциативного эксперимента

№ п/п	Параметры	Описание эксперимента	
1.	Название эксперимента	Текущий	Контрольный
2.	Объем выборки	650 респондентов: 63 % – женщины, 37 % – мужчины	20
3.	Количество стимулов	120	120
4.	Список стимулов	см. таблицу 2 ниже	см. таблицу 2 ниже
5.	Характеристика информантов	преимущественно студенты гуманитарных ВУЗов, родной язык – украинский, возраст 17-35 лет, жители городов и сел Украины	преимущественно студенты гуманитарных ВУЗов, родной язык – украинский, возраст 17-35 лет, жители городов и сел Украины
6.	Время проведения, год	2004-2006	2006
7.	Контрольные параметры	указание / референция / идентификация	указание / референция / идентификация

Для анализа в описанном выше эксперименте были использованы такие стимулы в украинском языке для украинских респондентов [3, с. 486-487]:

Таблиця 2

Список стимулов свободного ассоциативного эксперимента

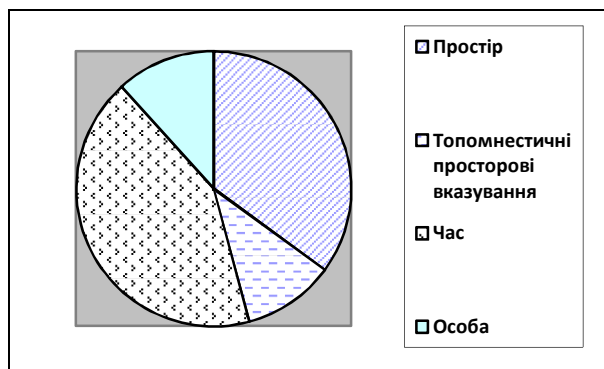
№ з/п		Стимул			
1.		Простір			
2.		Час			
3.		Особа			
ПРОСТІР					
1.	тут	15.	вниз	29.	уперед
2.	там	16.	згори	30.	назад
3.	туди	17.	догори	31.	спереду
4.	сюди	18.	нагору	32.	наперед
5.	звідти	19.	внизу	33.	зліва
6.	звідси	20.	нагорі	34.	справа
7.	далеко	21.	високо	35.	наліво
8.	близько	22.	низько	36.	направо
9.	вдалину	23.	глибоко	37.	з лівого боку
10.	звіддала	24.	мілко	38.	з правого боку
11.	зблизька	25.	углиб	39.	скрізь
12.	до близького місця	26.	з глибини	40.	ніде
13.	наблизитися	27.	попереду	41.	де-не-де
14.	вгору	28.	позаду	42.	інше
Топонімічні просторові вказування					
1.	північ	5.	північний захід	9.	південно-південний захід
2.	південь	6.	північний схід	10.	південно-південний схід
3.	захід	7.	південний захід	11.	північно-північний захід
4.	схід	8.	південний схід	12.	північно-північний схід
				13.	Інше
ЧАС					
1.	тепер	18.	у минуле	35.	померти
2.	потім	19.	з минулого	36.	життя
3.	тоді	20.	у майбутньому	37.	після життя
4.	давно	21.	у майбутнє	38.	до життя
5.	нещодавно	22.	з майбутнього	39.	інколи
6.	сьогодні	23.	миттєво	40.	ніколи
7.	завтра	24.	тривало	41.	завжди
8.	незабаром	25.	восени	42.	попереду
9.	вчора	26.	взимку	43.	позаду
10.	не скоро	27.	навесні	44.	уперед
11.	на свято	28.	влітку	45.	назад
12.	на Великдень	29.	у дитинстві	46.	далеко
13.	на Різдво	30.	у молодості	47.	близько
14.	на день народження	31.	у віці	48.	удаль
15.	8-го березня	32.	убстарості	49.	звіддала
16.	на день незалежності	33.	народитися	50.	вічність
17.	у минулому	34.	прожити	51.	інше
ОСОБА					
1.	я	6.	воно	11.	ніхто
2.	ти	7.	вони	12.	дехто
3.	ви	8.	ми	13.	будь-хто
4.	він	9.	ви (множ.)	14.	інше
5.	вона	10.	усі		

В связи с наличием ассоциативных словарей русского и английского языков ассоциативный эксперимент с русскоязычными и англоязычными респондентами был преостановлен: полученные данные

в целом подтверждают данные привлеченных к анализу ассоциативных словарей [13-16]. Существующие украиноязычные словари на момент проведения исследования оказались нерелевантными для него, поскольку они не содержат большинства нужных для анализа стимулов [17; 18].

Представленная ниже диаграмма наглядно демонстрирует соотношение сопоставляемых репрезентаций в целом.

Диаграмма репрезентаций ориентационной референции (POP) в сознании и языке



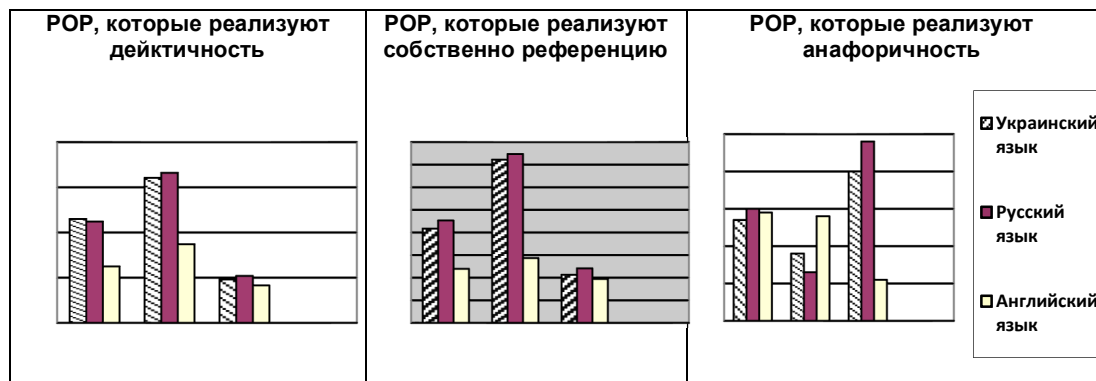
Таким образом, в процессе исследования были использованы такие методы: основным методом исследования выбран *сопоставительный метод*, который позволил определить алломорфные и изоморфные признаки сопоставляемых систем и типов POP. Для решения конкретных заданий исследования были использованы и другие специальные лингвистические методы: *репрезентативный метод* (по определению Ю. С. Степанова [19, с. 239-242]) – для определения границ и структуры сопоставляемых систем POP на всех уровнях анализа; частично – *экспериментальный (психолингвистический) метод*, а именно – свободный ассоциативный эксперимент – для уточнения результатов анализа; элементы *количественного анализа* – для манифестации и аргументации выводов исследования; *общенаучные методы*: анализа и синтеза, индукции и дедукции, сравнения, статистической обработки; *приемы* наблюдения и описания; *принципы сопоставительного анализа*: принцип системного подхода, семантический принцип, принцип учета функциональных особенностей сопоставляемых единиц, принцип учета родственности и типологической близости языков (исследование проведено на материале флективных языков). Для определения изоморфных и алломорфных характеристик проанализированного материала были применены: *контекстуально-ситуативный анализ* – для определения транссемантических и трансфункциональных типов POP; *функционально-семантический анализ* – для выделения и классификации прагматических и функционально-семантических типов POP; *лексико-грамматический анализ* – для определения особенностей и типологизации POP. Была разработана *методика полипарадигмального исследования* как комплексного многоуровневого и многоаспектного изучения парадигм языковых явлений и категорий с привлечением данных философии, логики, физики, математики, кибернетики, информатики, медицины, военного дела, психологии, культурологии, этики, эстетики и других отраслей знаний в комплексе с соотносением языкового материала с концептуально-семантическим и с данными ассоциативных экспериментов, для верификации которых была использована *методика круговых испытаний*.

Комплекс перечисленных методов, методик и приемов лингвистического анализа обеспечили достоверность выводов и наблюдений, объективность полученных результатов.

3. Результаты полипарадигмального анализа POP в украинском, русском и английском языках

В результате проведенного полипарадигмального анализа были определены алломорфные и изоморфные качественные характеристики POP в украинском, русском и английском языках, как на уровне структурных единиц сопоставляемых функционально-семантических полей, так и на уровне отдельных языковых единиц [3, с. 373-385]. Были установлены количественные характеристики исследуемого материала, которые наглядно можно представить в следующих диаграммах:

Диаграмма количественного потенциала POP



Были рассмотрены типы POP (в широком понимании термина) в украинском, русском и английском языках, в т. ч. на основе моно- и полисемантической, моно- и полифункциональной, транссемантической и трансфункциональной анализируемых языковых единиц. Исследуемый материал типологизирован на: семантические типы, стилистические типы, оценочные типы, функционально-семантические типы, синтагматические типы, лексико-грамматические типы, синтаксические типы, парадигматические типы, прагматические типы, типы репрезентаций ориентационной референции, выделяемые по степени адекватности, по отнесенности к определенному языковому уровню, по частотности употребления, деривационные и словообразовательные типы, гендерные, ассоциативные типы. Перечисленные типы POP представляют собой матрицу проведенного сопоставительного лингвистического анализа. Среди них главным интегральным признаком анализируемых языковых единиц является их денотативная отнесенность, которая лежит в основе определения семантических типов исследуемых репрезентаций. Основными в сопоставляемых системах POP являются: монофункциональные, моносемантические, трансфункциональные, транссемантические типы, полифункциональные и полисемантические типы репрезентаций референции [3].

Согласно типологическим признакам исследуемые подсистемы языка классифицированы на: 1) системы репрезентаций ориентационной референции с существенно развитыми отношениями частеречной омонимии, полисемии, полифункциональности как следствие незначительного развития флективности и суффиксального словообразования (английский язык); 2) системы репрезентаций ориентационной референции с умеренно развитыми отношениями частеречной омонимии, полисемии, полифункциональности (украинский и русский языки).

Согласно грамматическим характеристикам (критерий В. Скалички [20]) различаются: 1) языковые системы с устойчивыми синтаксическими функциями и закрепленной сочетаемостью репрезентаций ориентационной референции, в которых референциальные языковые единицы представлены преимущественно как функционально-синтаксические, что обусловлено прямым порядком слов, их относительно устойчивой сочетаемостью и незначительно развитой системой склонения (таковым среди сопоставляемых является английский язык); 2) языковые системы с неустойчивыми, изменяющимися синтаксическими функциями репрезентаций ориентационной референции и их относительно свободной сочетаемостью, в которых референциальные языковые единицы представлены преимущественно как лексико-грамматические и функционально-семантические, что обусловлено свободным порядком слов в языке, относительно свободной сочетаемостью и развитой системой склонения (такowymi среди сопоставляемых являются русский и украинский языки). Эти признаки более четко представлены в русском языке, что не исключает постепенного формирования промежуточного типа систем репрезентаций ориентационной референции в сопоставляемых языках [3].

Дальнейшие исследования POP и применение полипарадигмального подхода усматриваются в аспектах прототипической семантики, психо- и социолнгвистики, лингвосинергетики, а также дальнейших разработок в рамках лингвистической типологии.

Література

- [1] Терехова С. И. К вопросу о полипарадигмальных исследованиях в лингвистике (на материале украинского, русского и английского языков) / С. И. Терехова // Восьмые Поливановские чтения : Сб. ст. – Смоленск, 2007. – С. 7-11.
- [2] Терехова С. И. Референція в системі орієнтаційних репрезентацій української, російської та англійської мов (поліпарадигмальне дослідження) : дис. ... докт. філол. наук : 10.02.17 / Терехова Світлана Іванівна. – К., 2012. – 530 арк.
- [3] Терехова С. Терехова С. И. Система орієнтаційних координат у мові і мовленні (на матеріалі української, російської та англійської мов) : Монографія / С. И. Терехова. – К. : КНЛУ, 2007. – 400 с. – (КНЛУ).
- [4] Терехова С. И. Типи референції в системі просторових, часових та особових координат (на матеріалі української, російської та англійської мов) / С. И. Терехова : Монографія. – К. : КСУ ; ТОВ "Альфа Реклам", 2010. – 340 с. – (КНЛУ).
- [5] Капитонова Ю. В., Летичевский А. А. Парадигмы и идеи академика В. М. Глушкова / Капитонова Ю. В., Летичевский А. А. – К. : Наукова думка, 2003. – 453, [2] с.
- [6] Холодилова М. В. Лексика русской лесопильной промышленности : полипарадигмальный подход : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Холодилова Марина Владимировна. - Красноярск, 2009. – 341 с.
- [7] Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX в. (опыт парадигмального анализа) / Е. С. Кубрякова // Язык и наука конца XX в. : Сб. науч. ст. – М., 1995. – С. 144-238.
- [8] Лингвистический энциклопедический словарь / АН СССР; Ин-т языкознания; гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Русский язык, 1990. – 685 с.
- [9] Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава : Довкылля, 2006. – 716 с.
- [10] Словарь современного русского литературного языка : в 17-ти т. / Гл. ред. Л. С. Бархударов, В. В. Виноградов. – М. – Л. : АН СССР, 1950-1967.
- [11] Словник української мови: в 11-ти т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні ; ред. І. К. Білодід. – К. : Просвіта, 1970-1981.
- [12] Oxford English Dictionary / Being a corrected re-issue with an introduction, supplement and bibliography of a new English dictionary on historical principles / Ed. by : J. A. H. Murray : Vol. 1-12. – Oxford : the Clarendon Press, 1970.
- [13] Русский ассоциативный словарь : В 2-х т. / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – М. : ООО "Издательство Астрель", 2002. – Т. 1. От стимула к реакции. – 784 с.
- [14] Славянский ассоциативный словарь: русский, белорусский, болгарский, украинский / Н.В. Уфимцева, Г. А. Черкасова, Ю. Н. Караулов, Е. Ф. Тарасов. – М. : ТНП "Аз Бука", 2004. – 792 с.
- [15] Edinbough Word Associations Thesaurus [Електронний ресурс]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.eat.rl.ac.uk [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bible-exposition.org/cgi-bin/wp_tool.pl?word=EAT
- [16] Palermo D., Jenkins J. Word Association Norms / D. Palermo, J. Jenkins. – Minneapolis : Univ. of Minnesota Press, 1964. World Dictionary of English Associations [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eat.rl.ac.uk/>
- [17] Бутенко Н. П. Словник асоціативних норм української мови / Н. П. Бутенко. – Львів : Вища школа, Львівськ. ун-т, 1970. – 120 с.
- [18] Бутенко Н. П. Словник асоціативних означень іменників української мови / Н. П. Бутенко. – Львів : Вища школа, Львівськ. ун-т, 1980. – 326 с.
- [19] Степанов Ю. С. Методы и принципы современной лингвистики / Степанов Ю. С. – М. : УРСС, 2002. – 312 с.
- [20] Скаличка В. Типология и сопоставительная лингвистика // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XXV. Контрастная лингвистика. – М., 1989. – С. 27-31.

ON CREATION OF INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL RESOURCE “KALMYK LANGUAGE”

Trofimova S.M.¹, Rassadin V.I.², Kukanova V.V.^{3*}

^{1,2} The Kalmyk State University

³ The Kalmyk Institute for Humanities of the Russian Academy of Sciences

Russia

Abstract

There is a potential risk of disappearance of Kalmyk language nowadays. UNESCO data proves it; Kalmyk language is classified as definitely vanishing language. In this regard, it is important to create electronic textbooks as informational and educational resource, encyclopedically oriented, using

© Trofimova S.M., Rassadin V.I., Kukanova V.V., 2013

progressive modern methods. Electronic textbook is aimed at simplifying the process of learning Kalmyk language, developing Kalmyk speech and getting acquainted with peculiarities of Kalmyk culture. Teachers' experience in the field of Kalmyk language and Kalmyk literature with ethnical characteristics is included into the educational and informational resource.

Keywords: Kalmyk language, Kalmyk speech, Kalmyk culture, language maintenance, new teaching methods, informational and educational resource

Аннотация

В современных условиях существует потенциальная угроза исчезновения калмыцкого языка, о реальности угрозы сложившейся ситуации свидетельствуют данные ЮНЕСКО, согласно которым калмыцкий относится к определенно исчезающим языкам. В связи с этим становится актуальным создание электронных учебников как информационно-образовательного ресурса энциклопедической направленности с использованием прогрессивных современных методов. Электронный учебник имеет своей целью облегчить изучение калмыцкого языка, развитие калмыцкой речи и знакомство с особенностями национальной калмыцкой культуры. В информационно-образовательном ресурсе будет представлен учительский опыт преподавания калмыцкого языка и калмыцкой литературы с использованием этнических особенностей, начиная с детского сада.

Ключевые слова: калмыцкий язык, калмыцкая речь, калмыцкая культура, сохранение языка, новые методы обучения, информационно-образовательный ресурс.

Благодаря современным информационным технологиям открываются огромные возможности для изучения языков, распространения информации и популяризации знаний о культуре, обычаях и традициях этносов. Актуальность создания информационно-образовательного ресурса, в частности калмыцкого языка, обусловлена стремительным развитием информационных и образовательных технологий, глобальной сети, коммуникационных и мобильных средств связи. В этих условиях необходимо как можно эффективнее использовать возможности новых современных форм для возрождения и сохранения калмыцкого языка и калмыцкой культуры. Одной из таких возможностей является создание электронных обучающих систем, распространение калмыцкого языка и калмыцкой культуры через медиапроекты, Интернет-сайты.

В настоящее время ощущается дефицит современных качественных учебников по изучению калмыцкого языка. Разработка информационно-образовательного ресурса «Калмыцкий язык» энциклопедической направленности как раз и станет надежным помощником в процессе овладения калмыцким языком и тем недостающим звеном в учебном процессе общеобразовательных учреждений Республики Калмыкии, что весьма актуально для подрастающего поколения, которое, к сожалению, не владеет калмыцким языком или владеет только на бытовом уровне. Обучение учащихся работе с современными средствами, привитие им навыков работы с электронными информационными ресурсами послужит пропагандой и приобщением к истокам калмыцкого языка и культуры.

Информационно-образовательный ресурс «Калмыцкий язык» будет состоять из познавательного, учебного разделов, электронных словарей, электронной библиотеки и учительских наработок. В разделе внеклассного чтения будут представлены шедевры устного народного творчества, картины великих калмыцких художников и др., что позволит расширить представления о калмыцком мире посредством языка.

Материалы информационно-образовательного ресурса «Калмыцкий язык» помогут развитию основных видов речевой деятельности учащихся и поможет учителям в полной мере реализовать такие методы обучения калмыцкому языку, как коммуникативно-когнитивный, историко-культурный, эстетический и лингвоэкологический и др.

Содержание информационно-образовательного ресурса «Калмыцкий язык» благодаря своей информативности, наглядно-практической направленности сможет заинтересовать учащихся в изучении родного языка, истории, культуры калмыков.

PERIODONTAL POCKET MICROBIOCENOSIS AND PERIODONTAL INFLAMMATORY PERIODONTAL DISEASES

Zorina O.A.^{1,2}, Petruchina N.B.^{1,2}, Berkutova I.S.² ©

¹ Federal State Institution CRID (Central Research Institute of Dentistry) and Maxillofacial Surgery
Ministry of Health, Moscow;

² I.M. Sechenov First Moscow State Medical University, Moscow

Russia

Abstract

The oral cavity is a complex ecological system. In such habitats as saliva, gingival fluid, periodontal pocket and biofilm detected more than 700 different species of microorganisms. Violation of the ratio of normal and pathogenic flora leads to the development of dysbacterioses. One of the manifestations of this imbalance is a widespread disease - periodontitis. This review covers the key aspects of the influence of the composition of the microbial biocenosis of the periodontal pocket on the development of inflammatory periodontal disease.

Keywords: periodontal pocket, microbiocenosis, periodontitis.

Аннотация

Полость рта представляет собой комплексную экологическую систему. В таких биотопах как слюна, десневая жидкость, пародонтальный карман и биопленки обнаружено свыше 700 различных видов микроорганизмов. Нарушение соотношения нормальной и условно-патогенной флоры приводит к развитию дисбактериозов. Одним из проявлений такого дисбаланса является широко распространенное заболевание – пародонтит. В обзоре рассмотрены ключевые аспекты влияния состава микробного биоценоза пародонтального кармана на развитие воспалительных заболеваний пародонта.

Ключевые слова: пародонтальный карман, микробиоценоз, пародонтит.

1. Введение.

Исследование микробиома человека является одним из быстро развивающихся направлений системной биомедицины. Присутствие в организме человека постоянной микробной составляющей является эволюционно выработанным, физиологически необходимым компонентом, выполняющим ряд важнейших метаболических функций и защищающим от проникновения инфекции. Таксономический состав микробиоты человека зависит от большого числа факторов, в том числе этнических, физиолого-генетических, социокультурных, связанных с образом жизни, с типом и режимом питания. Изменения в микробиоте служат показателем состояния здоровья человека, индикатором развития многих болезней и патологий.

1.1 Микрофлора ротовой полости.

Микроорганизмы, составляющие любой микробиоценоз человека, условно можно разделить на 3 большие группы: 1) нормофлору, 2) условно-патогенные и 3) патогенные [1]. Стабильное нормальное микробное сообщество вытесняет многие патогенные агенты из микробиоценоза, снижает вероятность заражения при попадании патогена в организм человека [2-4].

В последнее время большое внимание уделяется анализу микробной флоры полости рта. Слизистая оболочка полости рта играет уникальную роль во взаимодействии организма с окружающим его миром микробов. Полость рта представляет собой комплексную экологическую

систему, составными частями которой являются вирусы, бактерии, грибы и простейшие [2-4]. В таких биотопах как слюна, десневая жидкость, пародонтальный карман и биопленки обнаружено свыше 700 различных видов микроорганизмов [5, 6].

Количество и видовой состав микробной флоры полости рта каждого здорового человека является относительно стабильным, поскольку существует ряд факторов, обеспечивающих постоянство состава микрофлоры. Одну из главных ролей в поддержании постоянства микробного состава играет свойственный постоянной микрофлоре антагонизм по отношению к патогенным и условно-патогенным микробам [7, 8].

2. Пародонтит как следствие нарушения соотношения нормальной и условно-патогенной микрофлоры полости рта.

Индивидуальные различия в количестве микроорганизмов в полости рта здоровых взрослых людей с интактными зубами зависят от многих факторов: характера питания, интервалов между приемами пищи, ширины межзубных промежутков, гигиенического ухода за полостью рта и др. [9]. Защитные механизмы организма хозяина также в значительной степени влияют на вирулентность условно-патогенных и патогенных микроорганизмов в каждом из биотопов. Нарушение соотношения нормальной и условно-патогенной флоры приводит к развитию дисбактериозов и характеризуется снижением относительного содержания лактобактерий и бифидобактерий. Одним из проявлений такого дисбаланса является широко распространенное заболевание – пародонтит.

Согласно Socransky [10], для развития пародонтита необходимо сочетание четырех факторов:

- (1) ослабление защитных механизмов организма,
- (2) подходящее местное окружение,
- (3) повышенное содержание пародонтопатогенных бактерий,
- (4) сокращение количества непатогенных бактерий, ингибирующих развитие пародонтита.

Сегодня пародонтальные заболевания считаются заболеваниями полибактериальной природы, причем каждому заболеванию соответствует свой профиль пародонтопатогенных бактерий [10, 11]. Несмотря на наличие значительного количества микроорганизмов, обнаруженных в пародонтальных карманах, лишь несколько из них признаны пародонтопатогенными: *Actinobacillus actinomycetemcomitans*, *Porphyromonas gingivalis*, *Bacteroides forsythus*, *Prevotella intermedia*, *Eikenella corrodens*, *Fusobacterium nucleatum* и *Treponema denticola* [10-14]. Пародонтогенных бактерий разделяют на несколько устойчивых микробных комплексов характерных для клинических состояний полости рта [15].

2.2. Зависимость течения заболевания от защитных факторов макроорганизма.

Несмотря на то, что бактерии играют решающую роль в развитии пародонтита и гингивита, защитные факторы организма определяют структуру бактериального сообщества и скорость прогрессии заболевания. Эпидемиологические и клинические исследования пародонтита позволили ассоциировать данное заболевание с несколькими факторами риска. Поскольку пародонтит проявляется в виде периодических ремиссий, большинство пациентов не находятся в стадии активного течения болезни (рецидивы случаются редко и нерегулярно). В то же время у небольшой доли пациентов пародонтит прогрессирует значительно быстрее, а реакция на терапевтическое лечение часто является неудовлетворительной. В этой связи при рассмотрении течения заболевания имеет смысл разделять пациентов на людей с высокой и низкой предрасположенностью к пародонтиту. В настоящее время ведутся активные исследования, направленные на выявление генетических факторов, определяющих предрасположенность к пародонтиту. Среди генов, аллельное состояние которых влияет на вероятность и скорость прогрессии пародонтита, исследователи отмечают гены интерлейкинов, коллагенов, матриксных металлопротеиназ и др. [16-22].

Поскольку прогрессия пародонтита обусловлена как состоянием ротовой полости в целом, так и системными заболеваниями, сегодня многие исследования направлены на выяснение взаимосвязи этих факторов и оценку их вклада в скорость прогрессии заболевания. К числу механизмов, вовлеченных в процесс патогенеза относят: активацию защитных систем организма, выход в кровоток воспалительных медиаторов, увеличение количества грамотрицательных бактерий и продуктов их жизнедеятельности в поддесневых биопленках [23-25].

2.3. Взаимосвязь возникновения пародонтита с качественным и количественным составом микрофлоры полости рта.

Существует две основные теории, которые по-разному оценивают связь воспалительных заболеваний пародонта с количеством и характером микробного состава зубного налета [26-28].

1. Теория неспецифического микробного состава. Выдвинута Walter Löesche в 1976 г. Автор предполагает, что состояние пародонта зависит от «количества вырабатываемых бактериями повреждающих веществ». Это значит, что, пока количество этих повреждающих агентов не превосходит защитные способности слюны и тканей, пародонт остается в нормальном состоянии. В соответствии с этой концепцией, состояние пародонта зависит от уровня гигиены полости рта. В большинстве клинических случаев эта теория постоянно подтверждается в клинике, и именно на ее основе и построена общая схема лечебных мероприятий при ВЗП: снятие зубных отложений и применение антибактериальных средств.

2. Теория специфического микробного состава налета заключается в том, что только определенный по составу налет является патогенным, и его патогенность связана с наличием либо с увеличением в составе налета лишь определенных микроорганизмов. Автором этой теории также является Löesche, он провозгласил ее на основе методов выделения конкретных микроорганизмов в составе зубного налета.

Основное развитие эта теория получила с появлением доказательств о роли *Actinobacillus actinomycetemcomitans* в патогенезе ювенильного пародонтита, а несколько позже - об аналогичной роли *Porphyromonas gingivalis* при типичных формах [29-31]. Преобладание в тканях *A. actinomycetemcomitans* является плохим прогностическим признаком и при типичных формах пародонтита [32, 33]. Полагают, что развитие и прогрессирование заболеваний пародонта может быть связано с воздействием 6-10 микроорганизмов, которые оказывают свой патогенный эффект в любой комбинации. В дальнейшем эта теория приобрела наибольшую популярность [32-36].

Установлено, что в местах наибольшей деструкции пародонта чаще всего встречаются *P. gingivalis*, *A. actinomycetemcomitans*, *P. intermedia*, *B. forsythus*, *E. corrodens*, *F. nucleatum*. Однако эти же бактерии присутствуют и у здоровых людей в интактном пародонте, так как существует равновесие между макро- и микроорганизмом. Не имея четких доказательств этиотропности конкретного микроорганизма к определенной форме заболеваний пародонта, можно говорить лишь о «главных» микробных патогенах при определенных клинических проявлениях заболевания [32, 33].

Несостоятельность попыток надежно связать возникновение воспалительного процесса в пародонте с появлением и действием конкретного микроорганизма привела к преобладанию точки зрения большинства исследователей, согласно которой стали рассматривать микрофлору пародонтального кармана как предопределяющий фактор возникновения пародонтита, который действует в условиях иммунного ответа организма-хозяина и определенных условиях внешней среды [35, 37, 38].

2.4. Механизм проникновения бактерий в ткани пародонта.

Агрессивные свойства бактерий проявляются двояко: во-первых, прямым токсическим воздействием, вызывающим воспаление и деструкцию в тканях пародонта; во-вторых, опосредованно, когда микроорганизмы запускают целый комплекс иммунопатогенетических механизмов как ответ на их агрессию [39-41].

Говоря о вирулентности пародонтопатогенных микроорганизмов, следует отметить следующие факторы: адгезию, колонизацию и инвазию. Кроме того, в процессе жизнедеятельности микроорганизмов происходит выделение активных веществ, которые оказывают прямое и опосредованное повреждающее действие:

- эндотоксинов, которые устойчивы к температурным воздействиям, стимулируют формирование антител (липополисахариды грамотрицательной флоры - выделяются при гибели и во время деления микробной клетки посредством образования везикул);
- энзимов, которые благодаря своей метаболической активности способны вызывать целевую деструкцию тканей и участвовать в механизмах образования пародонтального кармана;
- клеточных ядов, токсинов.

Одним из ведущих механизмов проникновения бактерий в десну является их транслокация (перемещение) из биопленки в десну с последующим инфицированием всех тканей пародонта (этап колонизации). Сущность этого этапа сводится к преодолению микроорганизмами защитных барьеров полости рта и пародонта. Этап альтерации колонизированных тканей является результатом дальнейшего межклеточного и тканевого взаимодействия возбудителей и организма-хозяина. Течение этого этапа зависит как от повреждающего действия микробов, так и от ответной реакции макроорганизма на внедрившиеся пародонтопатогенные бактерии [42, 43].

Некоторые авторы считают, что не все бактерии обладают способностью к глубокому инвазивному проникновению, так как они не способны выжить в условиях атаки со стороны

защитных тканевых систем. Так же в эксперименте было показано, что при переносе зубного налета из очагов активной деструкции пародонта животным с интактным пародонтом только *P.gingivalis* активно проникали в ткани, в отличие от других типов бактерий. Следовательно, инвазивностью обладают лишь определенные виды микроорганизмов [45].

В процессе инвазии бактерии вырабатывают соединения, снижающие или полностью блокирующие активность защитных систем организма. Если сапрофитные представители микрофлоры выделяют экзотоксин, к которому ткани пародонта толерантны, то особенностью пародонтопатогенных микроорганизмов является выделение эндотоксина, активно повреждающего клетки, соединительно-тканые образования, основное вещество [32, 33].

Важнейшим фактором вирулентности грамотрицательных анаэробных микроорганизмов является липополисахаридный эндотоксин, находящийся на внешней мембране бактерий, который активирует систему комплемента, лейкоциты, выделяющие простагландины, лейкотриены, свободные радикалы и другие токсические продукты, направленные на разрушение бактериальных патогенов и, одновременно приводящие к воспалительным и деструктивным поражениям пародонта. Липополисахаридный эндотоксин, также является иммунологическим адъювантом, участвует в резорбции костной ткани [46-48].

Лейкотоксин, секретируемый *A.actinomycetemcomitans*, вызывает лизис полиморфно-ядерных лейкоцитов ПМЯЛ, которые теряют свои защитные функции. Высокая продуктивность лейкотоксина определяется лейкотоксиновым геном, который имеет склонность к мутации, что ассоциируется с локализованным ювенильным пародонтитом. Еще одним фактором вирулентности *A.actinomycetemcomitans* и *P.gingivalis* является фактор, ингибирующий фибробласты, в результате выделения которого подавляются репаративные процессы в пародонте [49, 50].

Бактерии вырабатывают и другие токсические вещества: меркаптены, жирные кислоты, гидролитические ферменты, разрушающие тканевые структуры: соединительную ткань (коллагеназа, протеиназы), эпителиальные структуры (кератиназа), жировую ткань (фосфолипазы), поверхностные структуры клеток (нейраминидаза) [51].

Предполагается, что ферменты при накоплении в значительных количествах, и, действуя совместно с тканевыми протеазами и протеазами из аккумулярованных лейкоцитов, могут вызывать значительную деструкцию тканей [32, 33].

Из обнаруженных в последнее время кандидатов в пародонтопатогены можно назвать представителей родов *Campylobacter*, *Abiotrophia*, *Gemella*, *Capnocytophaga*, и *Neisseria*. Однако пока не ясно, играют ли данные виды существенную роль в развитии пародонтита [52].

Недавно было высказано предположение об участии герпесвирусов в этиологии и патогенезе агрессивных форм пародонтита. Так, вирус Эпштейна-Барр атакует пародонтальные В-лимфоциты, а цитомегаловирус - моноциты и Т-лимфоциты [53]. В зонах пародонтального поражения, ассоциированных с герпесвирусной инфекцией, как правило, наблюдается повышенное содержание пародонтопатогенных бактерий [54]. В данном случае с точки зрения патогенеза, пародонтит может являться следствием либо первичной рецидивирующей вирусной инфекции хозяина, либо вирус-зависимого ослабления защитных систем организма [55].

3. Выводы.

Таким образом, в настоящее время ведутся работы по описанию качественных и количественных характеристик микробиоценозов ротовой полости в норме и при пародонтальных заболеваниях. Эти данные, судя по первым результатам, могут иметь важное значение при диагностике и лечении пародонтита и гингивита. В дальнейшем можно ожидать расширения списка патогенов, представленность которых была охарактеризована на достаточно больших выборках. По-видимому, на развитие заболеваний пародонта влияет не только качественный, но и количественный состав микробиоценозов ротовой полости, поэтому при количественных исследованиях микробиоценоза в рамках научного исследования необходимо учитывать как можно большее разнообразие вероятных болезнетворных агентов.

Литература

- [1] Kumar PS, Griffen AL, Moeschberger ML, Leys EJ. Identification of Candidate Periodontal Pathogens and Beneficial Species by Quantitative 16S Clonal Analysis. J Clin Microbiology. 2005, Vol. 43, No. 8 p. 3944–3955.
- [2] Демченко Т.В., Иванченко И.Г., Балашов Н.В. Роль микробного фактора в патогенезе свободнорадикальных повреждений пародонта. / Под ред. проф. Н.В. Курякиной. // Актуальные проблемы стоматологии: Матер. межвуз. науч.-практ. конф. - Рязань: РГМУ. -1998. - С.158-160.

- [3] Косенко К.Н., Чумакова Ю.Г., Городенко Э.А., Басова С.П. Микробные ассоциации пародонтального кармана у больных генерализованным пародонтитом. // Вісник стоматології. - 2000. - №3. - С.10-13.
- [4] Зайцева Е.М. Клинико-микробиологические параллели и цитокиновый профиль у больных пародонтитом на фоне комплексного лечения с использованием линимента циклоферона: Автореф. дис. ...канд. мед. наук. – Саратов, 2007. - 24 с.
- [5] Усатова Г.Н. Адгезия и колонизация микроорганизмами полости рта. // Автореф. дисс. канд. мед. наук. - Ростов-на-Дону. – 1989. - 19 с.
- [6] Paster BJ, Boches SK, Galvin JL, Ericson RE, Lau CN, Levanos VA, Sahasrabudhe A, Dewhirst FE. 2001. Bacterial diversity in human subgingival plaque. *J. Bacteriol.* 183:3770–3783.
- [7] Рабинович И.М., Хазанова В.В., Дмитриева Н.А. Изучение микробиоценоза при хронических заболеваниях слизистой оболочки полости рта. // Стоматология. – 1996. - №2. – С.26-27.
- [8] Рабинович И. М., Дмитриева Н. А., Ефимович О.И. Коррекция микробиологических изменений у больных с дисбактериозами полости рта. // Тр. VI съезда Стоматол. Асс. России. - М., 2000. - С. 281-283.
- [9] Пономарева И.Г. Экологическая значимость микрофлоры полости рта в плане стоматологической реабилитации: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. – Волгоград, 1993. – 23 с.
- [10] Socransky SS, Haffajee AD, Dzink JL, Hillman JD. Associations between microbial species in subgingival plaque samples. *Oral Microbiol Immunol* 1988;3:1-7.
- [11] Maiden MF, Cohee P, Tanner AC. Proposal to conserve the adjectival form of the specific epithet in the reclassification of *Bacteroides forsythus* Tanner et al. 1986 to the genus *Tannerella* Sakamoto et al. 2002 as *Tannerella forsythia* corrig., gen. nov., comb. nov. *Int J Syst Evol Microbiol* 2003;53:2111-2112.
- [12] Takamatsu N, Yano K, He T, Umeda M, Ishikawa I. Effect of initial periodontal therapy on the frequency of detecting *Bacteroides forsythus*, *Porphyromonas gingivalis*, and *Actinobacillus actinomycetemcomitans*. *J Periodontol* 1999;70:574-580.
- [13] Haffajee AD, Socransky SS. Microbial etiological agents of destructive periodontal diseases. *Periodontol* 2000 1994;5:78-111.
- [14] Simonson LG, McMahon KT, Childers DW, Morton HE. Bacterial synergy of *Treponema denticola* and *Porphyromonas gingivalis* in a multinational population. *Oral Microbiol Immunol* 1992;7:111-112.
- [15] Holt S.C., Ebersole J.L. *Porphyromonas gingivalis*, *Treponema denticola*, and *Tannerella forsythia*: the 'red complex', a prototype polybacterial pathogenic consortium in periodontitis. // *Periodontology* 2000. – 2005. – Vol. 38. - С 72–122.
- [16] Kinane DF, Hodge PJ, Eskdale J, Ellis R, Gallagher G (1999). Analysis of genetic polymorphisms at the interleukin-10 (IL-10) and tumour necrosis factor (TNF) loci in early-onset periodontitis. *J Periodontol Res* 34:1-8.
- [17] Kornman KS, Crane A, Wang HY, di Giovine FS, Newman MG, Pirk FW, et al. (1997). The interleukin-1 genotype as a severity factor in adult periodontal disease. *J Clin Periodontol* 24:72-77.
- [18] Golub LM, Ciancio S, Ramamurthy NS, et al. Low-dose doxycycline therapy: effect on gingival and crevicular fluid collagenase activity in humans. *J Periodontol Res.* 1990;25:321-330.
- [19] Sorsa T, Uitto VJ, Suomalainen K, et al. Comparison of interstitial collagenases from human gingiva, sulcular fluid and polymorphonuclear leukocytes. *J Periodontol Res.* 1988;23:386-393.
- [20] Mariotti A. The extracellular matrix of the periodontium: dynamic and interactive tissues. *Periodontol* 2000. 1993;3:39-63.
- [21] Jotwani R, Eswaran SV, Moonga S, Cutler CW. MMP-9/TIMP-1 imbalance induced in human dendritic cells by *Porphyromonas gingivalis*. *FEMS Immunol Med Microbiol.* 2010, 58(3):314-21
- [22] Carneiro E, Menezes R, Garlet GP, Garcia RB, Bramante CM, Figueira R, Sogayar M, Granjeiro JM. Expression analysis of matrix metalloproteinase-9 in epithelialized and nonepithelialized apical periodontitis lesions. *Oral Surg Oral Med Oral Pathol Oral Radiol Endod.* 2009 Jan;107(1):127-32
- [23] Al-Ghamdi HS, Anil S. Serum antibody levels in smoker and non-smoker saudi subjects with chronic periodontitis. *J Periodontol.* 2007 Jun;78(6):1043-50.
- [24] Popadiak K, Potempa J, Riesbeck K, Blom AM. Biphasic effect of gingipains from *Porphyromonas gingivalis* on the human complement system. *J Immunol.* 2007 Jun 1;178(11):7242-50.
- [25] Behl Y, Siqueira M, Ortiz J, Li J, Desta T, Faibish D, Graves DT. Activation of the acquired immune response reduces coupled bone formation in response to a periodontal pathogen. *J Immunol.* 2008 Dec 15;181(12):8711-8
- [26] Loesche W.J., Grossman N.S. Periodontal disease as a specific, albeit chronic, infection: diagnosis and treatment // *Clin. Microbiol. Rev.* - 2001. - Vol.14, №10. – P.727-752.
- [27] Грудянов А.И., Фоменко Е.В. Этиология и патогенез воспалительных заболеваний пародонта//. – М.-«МИА».- 2010. – С.24-43.
- [28] Socransky S.S., Haffajee A.D. Periodontal microbial ecology. // *Periodontol.* 2000. - 2005. - Vol.38. - С 135-187.

- [27] Tanner A.C., Izard J. *Tannerella forsythia*, a periodontal pathogen entering the genomic era. // *Periodontol.* 2000. - 2006. - Vol.42. - P.88-113.
- [28] Tanner A.C.R., Kent R. Jr., Dyke Van T., Sonis S.T., Murray L.A. Clinical and other risk indicators for early periodontitis in adults. // *J. Periodontol.* - 2005. -Vol.76, №4. – P.573-581.
- [28] Tanner A.C.R., Paster B.J., Lu S.C., Kanasi E., Kent R.Jr., Van Dyke T., Sonis S.T. Subgingival and tongue microbiota during early periodontitis. // *J. Dent. Res.* - 2006. - Vol.85, №4. – P.318-323.
- [30] Mori Y., Yoshimura A., Ukai T., Lien E., Espevik T., Hara Y. Immunohistochemical localization of Toll-like receptors 2 and 4 in gingival tissue from patients with periodontitis. // *Oral Microbiol. Immunol.* - 2003. - Vol.18, №1. – P.54-58.
- [31] Seya T., Oshiumi H., Sasai M. et al. TICAM-1 and TICAM-2: Toll-like receptor adapters that participate in induction of type I interferons. // *Int. J. Biochem. Cell. Biol.* – 2005. - Vol.37. - P.524-529.
- [32] Haffajee A.D., Bogren A., Hasturk H., Feres M., Lopez N.J., Socransky S.S. Subgingival microbiota of chronic periodontitis subjects from different geographic locations. // *J. Clin. Periodontol.* - 2004. - Vol.31. - P.996-1002.
- [33] Kornman K.S. Diagnostic and prognostic tests for oral diseases: practical applications. // *J. Dent. Educ.* - 2005. - Vol.69, №5. - P.498-508.
- [34] Haffajee A., Teles R., Socransky S. Association of *Eubacterium nodatum* and *Treponema denticola* with human periodontitis lesion. // *Oral Microbiol. Immunol.* – 2006. - Vol.21, №5. - P.269-282.
- [34] Kamma J., Nakou M., Gmur R., Baehni P. Microbiological profile of early onset aggressive periodontitis patients. // *Oral Microbiol. Immunol.* – 2004. - Vol.19, №5. - P.314-321.
- [36] Kornman K.S., Newman M.G. Role of genetics in assessment, risk, and management of adult periodontitis. - In: *Periodontal Medicine*, eds. Rose L.F., Genco R.J., Cohen D.W., Mealey B.L. Ontario: B.C. Decker, Inc. - 2000. - 45 p.
- [37] Парунова Н. Влияние микрофлоры полости рта на регенерацию тканей пародонта у больных сахарным диабетом: Автореф. дис. .. канд. мед. наук. - М., 2004. - 21 с.
- [38] Царев В.Н., Николаева Е.Н., Носик А.С., Щербо С.Н. Современные методы микробиологической диагностики заболеваний тканей пародонта. // *Стоматология.* - 2005. - №11 (43). - С.26-29.
- [39] Чухловин А.Б., Соловьева А.М., Матело С.К. и др. Микробные маркеры заболеваний пародонта и их практическая значимость в стоматологии // *Бюлл. эксперим. биологии и медицины.* - 2007. - Т.144, №10. - С.427-431.
- [40] Flemmig Th.F., Karch H. Микробиологическая диагностика маргинального пародонтита. // *Квинтэссенция. Пародонтология. Спецвыпуск.* - 1998. - С.11-15.
- [50] Цепов Л.М., Орехова Л.Ю., Николаев А.И., Михеева Л.А. Факторы местной резистентности и иммунологической реактивности полости рта. Способы их клинко-лабораторной оценки (обзор литературы). Ч.II. // *Пародонтология.* - 2005. - №3 (36) – С.35-39.
- [51] Чепуркова О.А., Чеснокова М.Г., Недосеко В.Б. Особенности микробиоценоза пародонтального кармана при генерализованном пародонтите средней степени тяжести. // *Институт стоматологии.* - 2007. - №3. - С.86-88.
- [52] Wilson T.G., Kornman K.S. *Fundamentals of periodontics.* - Tokyo: Quintessence Publishing Co. - 1996. - 564 p.
- [53] Nakamura T., Nitta H., Ishikawa I. Effect of low dose *Actinobacillus actinomycetemcomitans* lipopolysaccharide pretreatment on cytokine production by human whole blood. // *J. Periodont. Res.* 2004. - Vol.39. - P.129-135.
- [54] Graves D.T., Naguib G., Lu H., Desta T., Amar S. *Porphyromonas gingivalis* fimbriae are pro-inflammatory but do not play a prominent role in the innate immune response to *P. gingivalis*. // *J. Endotoxin Res.* - 2005. - Vol.11, №1. -P.13-18.
- [55] Ren L., Leung W.K., Darveau R.P., Jin L. The expression profile of lipopolysaccharide-binding protein, membrane-bound CD14, and toll-like receptors 2 and 4 in chronic periodontitis. // *J. Periodontol.* - 2005. - Vol.76, №11. – P.1950-1959.
- [56] Johansson A., Hanstrom L., Kalfas S. Inhibition of *Actinobacillus actinomycetemcomitans* leukotoxicity by bacteria from the subgingival flora. // *Oral Microbiol. Immunol.* - 2000. - Vol.15. - P.218-225.
- [57] Kelk P., Claesson R., Hanstrom L. Abundant secretion of bioactive interleukin-1beta by human macrophages induced by *Actinobacillus actinomycetemcomitans* leukotoxin. // *Infect. Immun.* - 2005. - Vol.73. - P.453-458.
- [58] Burne R., Quivey R., Marquis R. Physiologic homeostasis and stress responses in oral biofilms. // *Methods Enzymol.* - 1999. - Vol.310. - P.441-460.
- [59] Kumar PS, Griffen AL, Moeschberger ML, Leys EJ. Identification of Candidate Periodontal Pathogens and Beneficial Species by Quantitative 16S Clonal Analysis. *J Clin Microbiology.* 2005, Vol. 43, No. 8 p. 3944–3955.
- [60] Hernádi K, Szalmás A, Mogyórósi R, Czompa L, Veres G, Csoma E, Márton I, Kónya J. Prevalence and activity of Epstein-Barr virus and human cytomegalovirus in symptomatic and asymptomatic apical periodontitis lesions. *J Endod.* 2010 Sep;36(9):1485-9.
- [61] Chalabi M, Rezaie F, Moghim S, Mogharehabet A, Rezaei M, Mehraban B. Periodontopathic bacteria and herpesviruses in chronic periodontitis. *Mol Oral Microbiol.* 2010 Jun;25(3):236-40.
- [62] Slots J. Human viruses in periodontitis. *Periodontol* 2000. 2010 Jun;53:89-110

Scientific edition

Science and Education

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

October 30th – 31st, 2013

Passed for printing 02.12.2013. Appearance 17.12.2013.
Format 170×24/8. Typeface Arial.
Conventional printed sheets 27,43. Circulation 400 copies. Order 83.

Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany 2013.

The publisher «Strategic Studies Institute».