Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives

1st International scientific conference

18th December, 2013

Volume 1

«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria

Vienna
2013

«Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives». Proceedings of the 1st International symposium (December 18, 2013). Volume 1. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2013. 390 P.

ISBN–13 978–3–902986–98–6
ISBN–10 3–902986–98–0

The recommended citation for this publication is:
Koenig L. (Ed.) (2013). Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives. The 1st International symposium proceedings (December 18, 2013), Volume 1. Vienna, OR: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna.

Editor	Lucas Koenig, Austria
Editorial board	Jana Ilyna, Russia Wu Pan, China Dragan Novak, Croatia Dirk Eggers, Germany
Proofreading	Andrey Simakov
Cover design	Andreas Vogel
Contacts	"East West" Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Am Gestade 1 1010 Vienna, Austria
Email:	info@ew-a.org
Homepage:	www.ew-a.org

Material disclaimer

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

© «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

All rights reserved; no part of this publication 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.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.
Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

Section 1. Anthropology

Hasanov Elnur Latif oglu,
Ganja Branch of Azerbaijan National Academy of Sciences, Ph.D post-graduate

Historic-ethnologic and anthropological importance of handicraft branches of Ganja

Ganja city during centuries considered as one of the main urban cultures and located on the ancient caravan routes, so merchants, travelers, scientists and cultural workers from different countries of the world visited Ganja, and first of all, their visiting helped our nation to integrate their spiritual values to all mankind civilizations. Ganja is one of the oldest cities and has more than 4000 years old as an urban center. Development of some local handicraft branches in this city historically offered necessary facilities for progress of urban culture[1].

During excavations there was found bone products that used as raw materials and cutting with pipe. In XI–XIII centuries this sphere of art was developing mostly. This thought is proved with a lot of bone and horn, found in zone of excavation. This period from bone there were prepared buttons, knifes and etc. Found during archeological excavations and used in wooden treatment and knife, showed that at the beginning of XI–XIII centuries in and around Ganja this sphere of craftsmanship in exist[2].

Protecting the status of capital city Ganja, in the various stages of the history, had an important role in the preservation of the ancient statehood traditions of Azerbaijan. At the end of the VII century Ganja was the provincial city of Arabs, in the X century the capital of Arran, in the XI century Seljuk's, in the XII–XIII centuries was the residences

[1] Guliyeva N. M., Hasanov E. L. About ethnographic-archaeological research of some handicraft branches of Ganja during XIX - XX centuries/Progressive scientific explorations - 2012: Proceedings of the 8th International scientific-practical conference. Prague: Publishing House - Education and Science s. r.o., Prague, (Czech Republic), 2012, p. 75.

[2] Häsänov E. L. Die Gändschänischen teppiche von XIX – XX Jahrhundert als geschichtliche - ethnographische quelle//European Science and Technology (Die Europäische Wissenschaft und die Technologien): 2nd International scientific conference. Bildungszentrum Rdk e. V. Wiesbaden, (Germany) 2012, p. 26.

of Atabey's empire. During this period Ganja had renaissance time of its development, science, culture, trade, crafts reached the highest peak. As a result of scientific researches by the well-known arabist and scientist on Nizami's work Bertels have been proved, that during the terrible earthquake in Ganja in 1139, 3 thousand people died. This fact is reflecting the city's power and greatness again. For comparison, it is also appropriate to note that, in the middle of the XIII century, in the great European city in Paris, lived nearly 100 thousand and in London nearly 40–50 thousand people[1].

Different rare discover in and around Ganja are known from the archaeologi cal investigations in ancient cultural, art and trade centers of Azerbaijan. The best samples of monuments, that concern to stone treatment are consists of column props, mill and gridding stones. In whole there were founded in and around Ganja a lot of samples, that concern to X century. They are consisting of stone figure, mills and column props. Mill is usually prepared from volcanic, quartz, limestone and basalt. They used for grinding seed, millet, salt and for other aims[2]. We meet mostly mill stones, scales and pumice stone in stone treatment. At the same time there were used hewed stones for decorating buildings. In this period there were prepared decorations from precious stone. In traditional production of cloth manufactory trade historically played an important place. This kind of craft that developed on the basis of local raw materials was tied with cotton-growing economy. Since the time of the early Middle Ages, Ganja has been the main center of Azerbaijan in production of cotton cloth[3].

In this ancient city printed cotton and calico fabrics have been widely produced. In traditional cloth productions the main place took the urban mines[4].

In the territory of Azerbaijan the oldest samples of wood treatment were found in the territory of ancient Ganja. Around Ganja area in the IV–III millenniums BC have been discovered wooden thicker board, also wooden sugar bowl, that concern to the end of the II millennium BC, found in Mingechevir pitcher grave are material evidences of science thoughts. Have been discovered, that initial ceramic production in Ganja and its surrounding regions are belong to the VIII–VII millennium BC.

In Ganja and its regions during centuries ceramic trade has following kinds: 1. Building ceramic materials. 2. Unglazed ceramic products. 3. Glazed ceramic products[5].

But in traditional production of cloth manufactory trade historically played an important place. This kind of craft that developed on the basis of local raw materials was tied with cotton-growing economy. Since the time of the early Middle Ages,

---

[1] Həsənov E. L. Gəncə İmamzadə türbəsi (tarixi-etnoqrafik tədqiqat). Bakı: Elm və təhsil, 2012, s. 115.

[2] Латышев В. В. Известия древних писателей о Скифии и Кавказе. II ч., СПб, 1899, с. 7.

[3] The dawn of Art. Leningrad: Aurora Art Publishers, 1974, p. 14–16.

[4] Azərbaycan etnoqrafiyası: 3 cilddə, I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 544 s.

[5] Mustafayev C. Orta əsrlərdə sənətkar təşkilatları//Cahan jurnalı, 1998, № 4, s.17–21.

Ganja has been the main center of Azerbaijan in production of cotton cloth. In this ancient city printed cotton and calico fabrics have been widely produced. In traditional cloth productions the main place took the urban mines. In the early 30s of the XIX century in Ganja there were more than one hundred and seventy people — weaving. The majority of these artists were weaving. In Ganja, which was the most important center of cloth production were produced different kinds of cotton cloth. Only in the 30s of the XIX century in Ganja were presently working 30 cloth benches[1].

The craftsmanship of carpet-making is one of the important cultural achievements of the Eastern people. In Azerbaijan production of carpets appeared during first millennium BC. In Ganja production of carpets differed with quickly development. Ganja carpets are differing with pile. Thickness indicators of such kind of carpets with comparator small number attract attention, composition is more distinct and simple, most of ornamental patterns have geometrical features, in coloring carpet samples were used bright colors[2].

Historically the traditional art of saddle-making in Ganja developed in direction of cargo and passenger saddle making. Afterwards military, economic and transportation significance of horse was decrease, the demand for goods of saddle-making also was decrease. But traditional textile of art of silk weaving products has a special place in Ganja. In the city formed two main method of silk treatment:

1. Spinning**.**
2. Winding[3].

From the point of view silkworm breeding development and it's preparing technology there were two main forms of production: so-called raw silk weaving and felt weaving. In this important technological process it has such kind of production stages as cocoon opening, silk initial processing, preparing of raw silk, weaving technology, painting and decoration. In the ancient Ganja during the stage of the Middle Ages the great progress of silkworm was represented by raw silk weaving. For this reason, on the basis of local traditions production of delicate silk textiles from raw silk. The art of saddle-making within the local saddle-types and their components were determined on a specialization. The production of cargo or pack–saddle a rule was engaged by pack-saddle maker. For this reason, in most cases, the profession was called trade of pack-saddle maker[4].

Afterwards military, economic and transportation significance of hoarse was decrease, the demand for goods of saddle-making also was decrease. The reason of primitive saddle-making decreasing was wide sale of cheaper factory products.

---

[1] Кавказский календарь на 1854 г. Тифлис, 1853, с. 338–341.

[2] Azərbaycan etnoqrafiyası: 3 cilddə, I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 544 s.

[3] Mustafayev C. Orta əsrlərdə sənətkar təşkilatları//Cahan jurnalı, 1998, № 4, s.17–21.

[4] Кавказский календарь на 1854 г. Тифлис, 1853, с. 338–341.

Samples of glass decorations of BC, we met in the patterns of Ganja and others. In these areas, the first centuries BC were found in samples of the glass plate. The majority of containers and the analysis based on graphical elements of the Roman scholars came to the opinion that the samples of the same scale as the Roman Empire through trade. There are more than two thousands beads in complex materials. Colored beads have prepared of different types products. Mostly distinguish beads that prepared from blue green and grey paste. A group of beads made of bone and antimony. According to experts' thoughts, such kind of cockleshell that widely spared in the Indian and Pacific Ocean, also the Eastern Mediterranean region were put to Azerbaijan with economic relations. In III–V centuries, the local craftsmen themselves also became to produce better-designed containers. Among the local clay and glass utensils that found in and around Ganja there were big similarity in the form and also in the decoration. All the glass dishes found in and around Ganja are similar with the local clays on decoration of that period[1].

In Ganja produced glass alloys were transparent colored. By the addition of dusts of various metals in glass alloys people got colored glasses. We can see also to get her with different tinted green glasses also parts of blue, black and pink colored glass dish in sections of IX–X century in Ganja. In IX–X centuries appeared dishes that had handle and spout. Among decorations of that period yellow, white and red beads of round and plain form are met mostly[2]. At the beginning of X–XIII centuries development of production of glass in and around Ganja characterized by improvement from the technology point of view. Archaeological researches show, that outside of the cities in the VIII–IX centuries, also big settlements were established. This is often due to density in cities. The art of Textile materials, that concern to weaving craft, consists of spindle heads and needles. The remnants of dying from different cities, also from Ganja proves development of dying here. Plant remains have been widely used in dying. First of all, there have been discovered, that initial ceramic production in Ganja and its surrounding regions are belong to the VIII–VII millennium BC. From the history point of view, these ancient clay vessels, belonging to the Neolithic stage, are differing from the pottery samples of the neighboring ethnic in number characteristics. These differences are seen in preparing technology, also in the area of external surface decoration. From the construction point of view, samples of pottery, that concern to Antique period, also to the period of Hellenism in Ganja, differed in various forms as pictorial vases, ceramic figures and connected dishes. Pottery dishes, that concern

[1] Häsänov E. L. Die Gändschänischen teppiche von XIX – XX Jahrhundert als geschichtliche - ethnographische quelle//European Science and Technology (Die Europäische Wissenschaft und die Technologien): 2nd International scientific conference. Bildungszentrum Rdk e. V. Wiesbaden, (Germany) 2012, p. 26.

[2] Azərbaycan etnoqrafiyası: 3 cilddə, I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2007, 544 s.

to the first stages of Middle Ages of Ganja, are differing from the ceramic samples of Antique period in two features: on shape and for preparing techniques. Along with the works and notes of medieval authors and travelers, a lot of material samples, found in the territory of ancient Ganja, also found in Mingechevir and concern to Middle Ages trough, ladle, wooden threshing board, shows that in Ganja wood treatment and sculptor art have a rich tradition. Wood treatment products historically have been represented in various fields of social and cultural life in Ganja. Abundance of local raw materials created favorable conditions for development of metal treatment from ancient times. In general, in the third millennium BC there was high culture of the Bronze Age in our country and in the first millennium transition period from Bronze Age to Iron Age began. In that period in Azerbaijan there were appeared several branches of metallurgy treatment. Jewelries, daggers, arms, copper products and other samples of art have been treated so refined, that in nowadays they are protected as very valuable exhibits in famous museums in such cities, as Paris, London, Brussels, Istanbul, Tehran and other cities. Works of art, made from metal, for their content and their form are divided into two major groups: products of art and household goods. Household equipment, works of art, agriculture instruments have been executed into two main technical methods-casting and forging[1].

It was reduced Ganja as an ancient, historical and archeological sources was founded 4000 years ago and is situated at the foot of the valley of Ganja river. Along the river to the south direction of the city it turned into a high development city in this area. The local building materials built in this area, the magnificent the city walls, the ruins of the castle situated in the forest and the port equipments came up to our nowadays. The wars between Persian king Khey Khosrov and Afrasiyab took place around Ganja castle. The prominent geography Strabon lived in 1 BC wrote about natural geographical feature the following: " The soil planted one time can give twice or trice harvest, to plow the soil all plains will be full of the rivers and waters. it is well irrigated and in the result of this the meadow will be full of grass. Besides that the air is also fresh"

Comparing Ganja with the culture in Egypt and and Babylon dating to the 5 century Strabon noticed that it's the best. Since its foundation and changing its location five times Ganja became one of the most favourable cities and that's why foreign in vaders always wanted to occupy it. To the ancient Turkish tribes name taken from the name of the city Ganja.

This city is a motherland of such famous personalities as Nizami Ganjavi, Mahsati Ganjavi and others.

[1] Guliyeva N. M., Hasanov E. L. New ethnographic approach to the research of main decorative - applied arts of Ganja of the XIX – XX centuries/International scientific conference - Achievements in science: new views, problems, innovations. Lodz, (Poland) 2012, p. 57.

Section 2.
Demography and ethnography

Kotova Evgenia Olegovna
Ulyanovsk State University, student

Котова Евгения Олеговна
Студентка 5 курса Ульяновского государственного университета

Regional Demograpic Situation In The Russian Federation In 2000–2013 Years (Case Study — Central Federal District)

Региональная демографическая ситуация в РФ в 2000–2013 годах (на примере ЦФО)

Как известно, Россия начала «проваливаться в демографическую яму» задолго до распада СССР. При этом изменение демографической ситуации в российских регионах в 1990–2000-х годах происходило и происходит на совершенно разных скоростях и иногда в противоположные стороны. В связи с этим представляется важным определить, в каких регионах наблюдается худшая по сравнению со всей остальной территорией страны демографическая ситуация, в чём заключаются причины происходящих процессов, а также насколько эффективны меры региональной демографической политики в условиях депопуляции или естественного прироста населения. В данной статье мы рассмотрим демографическую ситуацию в регионах, входящих в состав Центрального Федерального Округа.

Центральный Федеральный Округ включает в свой состав 18 территорий: Белгородскую, Брянскую, Владимирскую, Воронежскую, Ивановскую, Калужскую, Костромскую, Курскую, Липецкую, Московскую, Орловскую, Рязанскую, Смоленскую, Тамбовскую, Тверскую, Тульскую, Ярославскую области и город федерального значения Москва[1]. ЦФО представляет собой территорию сосредоточения крупнейших финансовых потоков, организационных ресурсов. Это

[1] Центральный федеральный округ: http://cfo.gov.ru/

старопромышленный район с развитой инфраструктурой, с наиболее высокой плотностью населения, составляющей практически 60 человек на 1 км^2. Кроме того, этот округ один из крупнейших по численности населения. Но, несмотря на выгодное экономико-географическое положение, большую часть регионов Центрального Федерального Округа можно классифицировать как депопулирующие.

В период с 2000 по 2012 года численность населения ЦФО неизменно росла: с 38 228 миллионов человек до 38 538[1]. При этом в 15 регионах наблюдалось снижение общей численности населения, исключение составили лишь Белгородская и Московская области, а также город Москва. Факт депопуляции также подтверждают данные таблиц «рождаемость, смертность, естественный прирост населения», взятые из Демографических ежегодников России за 2005, 2008, 2010, 2012 года. В период с 2002 по 2011 года в ЦФО в целом наблюдалась естественная убыль населения: в 2002 году она составила 364 277 человек[2], в 2004–317 329 человек[3], в 2006–284 478 человек[4], в 2008–213 614 человек[5], в 2010–173 207 человек[6], в 2011–122 875 человек[7]. При этом наибольшую естественную убыль на протяжении 10 лет неизменно демонстрировала Московская область, а наименьшую в 2002–2004 годах — Орловская, а с 2006 года — Костромская. Однако в 2011 году в самом городе Москва был отмечен естественный прирост населения, составивший 12 718 человек.

За исследуемое десятилетие суммарный коэффициент рождаемости по ЦФО был на порядок ниже общероссийского, составляя в 2002 году 1, 146[8], в 2004–1, 218[9], в 2006–1, 197[10], в 2008–1, 358[11], в 2010–1, 367[12], в 2011–1, 376[13]. При этом

---

[1] Демографический ежегодник России. 2012: Стат.сб./Росстат. – М., 2012. с. 29.

[2] Демографический ежегодник России. 2005: Стат.сб./Росстат. – М., 2005. с. 74–75.

[3] Там же.

[4] Демографический ежегодник России. 2008: Стат.сб./Росстат. – М., 2008. [электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/B08_16/IssWWW.exe/Stg/html1/02–03.htm

[5] Демографический ежегодник России. 2010: Стат.сб./Росстат. – М., 2010. с. 74–75.

[6] Демографический ежегодник России. 2012: Стат.сб./Росстат. – М., 2012. [электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/B12_16/Main.htm

[7] Там же.

[8] Демографический ежегодник России. 2005: Стат.сб./Росстат. – М., 2005. с. 95–96.

[9] Там же.

[10] Демографический ежегодник России. 2008: Стат.сб./Росстат. – М., 2008. [электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/B08_16/IssWWW.exe/Stg/html1/02–08.htm

[11] Демографический ежегодник России. 2010: Стат.сб./Росстат. – М., 2010. с. 95–96.

[12] Демографический ежегодник России. 2012: Стат.сб./Росстат. – М., 2012. [электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/B12_16/Main.htm

[13] Там же.

наибольший СКР наблюдался в Костромской области (с 1, 340 до 1, 650), а наименьший в Москве в 2002–2004 (1, 034), 2010–2011 годах (1, 253) и в Тульской области в 2006–2009 годах (1, 108–1, 244).

Таким образом, на основании статистических данных мы можем свидетельствовать о том, что в регионах, входящих в состав Центрального федерального округа, наблюдается устойчивый процесс депопуляции.

Причины происходящих депопуляционных процессов совершенно различны. Конечно же, не последнюю роль в этом сыграли события XX века: от войн, голода и репрессий до общественно-политического и социально-экономического кризисов.

Такие исследователи, как: В. Н. Архангельский, Л. Л. Рыбаковский, А. Е. Иванова, С. И. Рыбальченко, Е. Л. Юрьев, отмечают среди причин депопуляционных процессов следующие:

1. Ослабление потребности в детях.

2. Повышение уровня притязаний, низкая ценность детей по сравнению с другими жизненными целями.

3. Более позднее вступление в брак или отказ от регистрации брака, что в свою очередь является причиной сдвига рождаемости к более старшим возрастам.

4. Ухудшение здоровья, в том числе и репродуктивного.

5. Историческая специфика репродуктивных установок и поведения. Для примера: рождаемость женщин поколения 1933–1937 годов обеспечивала воспроизводство не более, чем на 83%. В настоящее время она составляет 56%.

6. Распространение и укрепление образцов репродуктивного поведения городского населения в сельской местности.

7. Дифференцированность регионов по уровню социально-экономического развития.

8. Высокий уровень смертности.

9. Миграционная убыль в большей части регионов ЦФО: в Брянской, Ивановской, Костромской, Курской, Смоленской, Тамбовской областях. Нередко она сменяет миграционный прирост в Калужской, Орловской, Рязанской, Тульской и Тверской областях[1].

К этим причинам также можно добавить снижение стабильности семьи как социального института, увеличение числа абортов[2].

Несмотря на ежегодное снижение уровня естественной убыли населения ЦФО, увеличения, пусть и ненамного, общей численности населения и суммарного коэффициента рождаемости, демографическая ситуация в регионах, входящих

[1] Концепция демографического развития Центрального федерального округа: http://rybakovsky.ru/naselenie reg3a.html

[2] Благовестова Т. Е. Тенденции развития демографической ситуации в Центральном федеральном округе//Региональные исследования. – Смоленск, 2007. – № 4. – с. 57–58.

в состав округа, остаётся крайне неблагоприятной. Кроме того, как мы уже отмечали, в некоторых регионах ЦФО наблюдается устойчивая миграционная убыль.

На основании анализа концепций демографического развития и политики субъектов, входящих в ЦФО, мы можем говорить о том, что конечные цели регионов практически едины: стабилизировать общую численность населения, создать условия для увеличения численности населения, повысить качество жизни, увеличить ожидаемую продолжительность жизни, повысить СКР, восстановить социальную ценность семьи и брака. В ряде регионов, например, в Калужской области, отдельно выделяются цели демографической политики в сфере миграции: обеспечение миграционного прироста за счёт привлечения мигрантов на постоянное место жительства[1].

Во исполнении этих целей принимаются различные программы по развитию системы здравоохранения, выстраиваются меры социальной и материальной поддержки семей, материально стимулируется и поощряется рождение вторых, третьих, четвёртых и последующих детей, повышается уровень заработных плат. Однако эти меры пока не оказывают того влияния на демографическую ситуацию, на которое рассчитывают региональные власти. Кроме того, стоит отметить тот факт, что в регионах, входящих в состав ЦФО, необходимо пересмотреть меры по улучшению инвестиционного климата, от которого во многом зависит реализация одной из ключевых задач — повышение качества жизни населения и его благосостояния. Если обратиться к данным рейтингового агентства «Эксперт РА», то по данным за 2013 год по рейтингам инвестиционной привлекательности 15 субъектов, входящих в состав ЦФО, оцениваются как территории с низким или пониженным потенциалом[2].

Конечно же, пока говорить о том, насколько эффективны меры демографической политики регионов ЦФО, проводимые во исполнении целей и задач указанных выше концепций, рано, поскольку большинство концепций демографического развития приняты до 2025 года. Конечно, «сухие цифры» данных Демографических ежегодников России за последние несколько лет могут свидетельствовать о том, что предпринимаемые шаги региональных властей эффективны, однако стоит сделать оговорку и обратить внимание на то, что в это же время в детородный возраст вступили родители поколения «второго советского бэби-бума».

Список литературы:

1. Благовестова Т. Е. Тенденции развития демографической ситуации в Центральном федеральном округе//Региональные исследования. – Смоленск, 2007. – № 4. – с. 57–58.

---

[1] Постановление Правительства Калужской области от 27 февраля 2008 г. № 69 «О концепции демографической политики Калужской области до 2025 года»: http://kaluga.news-city.info

[2] Инвестиционные рейтинги регионов России: http://raexpert.ru

2. Демографический ежегодник России. 2005: Стат.сб./Росстат. – М., 2005. – 595 с.
3. Демографический ежегодник России. 2008: Стат.сб./Росстат. – М., 2008. – 557 с. [Электронный ресурс].
4. URL:http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1137674209312
5. Демографический ежегодник России. 2010: Стат.сб./Росстат. – М., 2010. – 525 с.
6. Демографический ежегодник России. 2012: Стат.сб./Росстат. – М., 2012. – 535 с. [Электронный ресурс].
7. URL:http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1137674209312
8. Инвестиционные рейтинги регионов России. [Электронный ресурс]. URL: http://raexpert.ru
9. Концепция демографического развития Центрального федерального округа. [Электронный ресурс]. URL: http://rybakovsky.ru/naseleniereg3a.html
10. Постановление Правительства Калужской области от 27 февраля 2008 г. № 69 «О концепции демографической политики Калужской области до 2025 года». [Электронный ресурс]. URL: http://kaluga.news-city.info
11. Центральный федеральный округ. [Электронный ресурс]. URL: http://cfo.gov.ru/

Mirzabeckov Mirzabek Yakhyaevich Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Daghestan Science Center, a leading researcher, Professor

Мирзабеков Мирзабек Яхъяевич, Институт истории, археологии и этнографии ДНЦ РАН, ведущий научный сотрудник, профессор

Some aspects of the demographic development of Dagestan in 1946–1950's

Некоторые аспекты демографического развития Дагестана в 1946–1950 гг

Проблемы демографического развития вызывают обостренный интерес в стране и в мире. В этом контексте особого внимания исследователей заслуживает анализ данной научно-исследовательской проблемы в первое пятилетие после

Великой Отечественной войны. М-Р. А. Ибрагимовым, А. И. Османовым, и другими историками по вопросам демографического развития многонационального региона изданы серьезные аналитические труды. В данной статье во многом впервые в дагестанской историографии в комплексе рассматриваются вопросы демографического развития Дагестана в 1946–1950 гг.

Великая Отечественная война, которая продолжалась 1418 дней, завершилась полным разгромом фашистской Германии, и ее союзников. Однако Победа досталась советскому народу дорогой ценой. За годы войны страна в общей сложности потеряла 30% своего национального богатства [1].

Самым тяжелым следствием этой страшной беды являлась гибель 27 млн. советских людей.

Серьезный урон понесла и экономика Дагестана, хотя ее территория не являлась зоной непосредственных военных действий. Только по Дагрыбтресту, Дагнефти, Дагконсервтресту и Управлению лесами он выразился в сумме 33,4 млн. рублей [2]. Промышленные предприятия республики испытывали серьезные трудности из-за нехватки сырья, квалифицированных кадров, изношенности оборудования и техники.

По республике к концу 1945 г. колхозная пашня по сравнению с 1940 г. уменьшилась на 4,2% [3]. Валовой сбор зерновых за этот же период сократился на 38% [4].

Война особенно неблагоприятно отразилась на основной отрасли сельского хозяйства Дагестана — животноводстве. Численность крупного рогатого скота в республике с 514,9 тыс. голов в 1941 г. (данные на начало года) уменьшилась до 419,2 тыс. голов в 1946 г. Количество овец и коз на начало 1946 г. составило 2056,4 тыс. голов, что на 285,3 тыс. голов было меньше по сравнению с тем же периодом 1941 г., крупный рогатый скот личного пользования колхозников уменьшился на 32,5, овец и коз в два с лишним раза.

Трудности, переживаемые сельским хозяйством республики, были усугублены засухой 1946 г., охватившей значительную часть европейской территории СССР [5].

Стояла задача за короткие сроки осуществить восстановление экономики, обеспечить ее поступательное развитие, приступить к решению острейших социально-культурных проблем страны.

---

[1] Вторая мировая война. Итоги и уроки. М., 1985. С. 211.

[2] История Дагестана. В 4-х Т. М., 1969. Т. 4. С. 8.

[3] Коллективизация сельского хозяйства Дагестанской АССР. 1927–1940гг. В 2-х частях. Сборник документов и материалов. (составители: Гаджиев А. С., Гасанов Ш. Г., Османов А. И., Умарханов М. И., Лагутина М. И., Будайчиев М. И. Сафаралиев М. С.). Махачкала, 1976. Часть 2. С. 416; Центральный государственный архив Республики Дагестан (ЦГА РД.). Ф. р-127. Оп. 88. Д. 1. Л. 11.

[4] Там же. Л. 12; Советский Дагестан за 45 лет. Стат. сборник. Махачкала, 1965. С. 3, 4, 36.

[5] История советского крестьянства Дагестана. 1917–1980. В 2-х Т. Махачкала, 1989. Т. 2. С. 67.

Решение этой ответственной задачи была намечена в четвертом пятилетнем плане (1946–1950 гг.), принятом на сессии Верховного Совета СССР в марте 1946 г.

В числе других предстояло преодолеть и острейшие демографические последствия войны, что являлось и важнейшим фактором обеспечения поступательного экономического и социально-культурного развития страны.

С окончанием войны первоочередным являлся вопрос демобилизации значительной части личного состава действующей армии и обеспечения благоприятных условий для их включения в мирный труд. Вопрос о демобилизации части вооруженных сил, насчитывавших к концу войны 11365 тыс. человек, рассматривался на сессии Верховного Совета СССР первого созыва еще до окончания Второй мировой войны, 22 июня 1945 г.

Проект Закона «О демобилизации старших возрастов личного состава действующей армии» встретил всеобщее одобрение депутатов и был принят единогласно. К сентябрю 1945 г. была в основном завершена демобилизация первой очереди военнослужащих, и к мирной жизни вернулись 3,3 млн. человек.

После разгрома Японии Президиум Верховного Совета СССР принял постановление о проведении второй очереди демобилизации до конца 1945 г. 20 марта 1946 г. был принят Закон о демобилизации третьей очереди. Из армии было демобилизовано 8,5 млн. человек, которые влились в ряды тех, кто самоотверженным трудом восстанавливал народное хозяйство страны[1].

В послевоенные годы демобилизация воинов из армии явилась важным каналом пополнения населения республики. К концу 1945 г. в Дагестан прибыло 11087 демобилизованных, из которых 5113 человек стало жить в городах и 6974 человека — в сельской местности[2]. К началу 1947 г. из общего количества 21855 демобилизованных, прибывших в республику, в городах проживало 9494 человека, из них в Махачкале — 5770, Дербенте — 1600, Буйнакске — 821, Хасавюрте — 1303 человека[3].

Прибывшие в Дагестан демобилизованные воины, трудоустраивались на работу с учетом приобретенного ими опыта и специальности в армии. Им оказывалась большая помощь в решении жилищно-бытовых и материальных проблем. Так, по данным на май 1947 г. в сельской местности республики демобилизованным было выделено 1465 голов скота и около 400 надворных построек, 2334 кубометра лесоматериалов и более 1,5 млн. рублей долгосрочных кредитов

[1] История советского крестьянства Дагестана. 1917–1980. В 2-х Т. Махачкала, 1989. Т. 2. С. 53, 56.

[2] ЦГА РД. Ф. 1п. Оп. 1. Д. 6455. Л. 105.

[3] Мирзабеков М. Я., Ананьева Е. С., Юнаева В. Д. Культура дагестанского города в XX в. Махачкала, 2007. С. 148.

на строительство, капитальный ремонт жилых домов и приобретение продуктивного скота. Выдано в порядке единовременной помощи нуждающимся демобилизованным около 600 тыс. рублей, 157 тонн зерновых продуктов, 11,5 тонн картофеля и более 12 тонн других видов сельскохозяйственной продукции.[1]

К началу 1948 г. общее число демобилизованных в Дагестане достигло 25328 человек, из которых 25028 человек или 98,7% было трудоустроено в отраслях материального производства, социально-культурной сфере, партийно-советском аппарате и т.д[2].

Демобилизованные воины способствовали улучшению половозрастной структуры населения, снижению остроты потребности отраслей материального производства и социально-культурной сферы в квалифицированных кадрах.

Около половины демобилизованных оседали в городах и прежде всего в столице республики — Махачкале. Это обуславливалось перспективами трудоустройства на промышленных предприятиях, наличием здесь относительно благоприятных возможностей повышения образовательного и культурного уровня и др.

Наряду с этим, важным источником пополнения городского населения республики в послевоенные годы оставался приток его из других регионов и из дагестанского села. Однако в первые годы четвертой пятилетки продолжался отток из городов Дагестана, эвакуированного в годы войны из других регионов страны населения. По этой причине за первые три года пятилетки (1946–1948) количество выбывшего из городов республики населения превышало число прибывших. Так, только в 1948 г. по городам Дагестана превышение выбывшего населения составило 3494 человека, в том числе по Махачкале — 2066 человек, Хасавюрту — 1345 человек, Буйнакску — 83 человек. По прочим городским поселениям имелся механический прирост населения в количестве 2330 человек[3].

В последующие годы послевоенной пятилетки ситуация с механическим приростом населения в городах республики улучшилось. В 1949 и 1950-х годах между прибывшими и выбывшими наблюдалось положительное сальдо. В 1949 г. в города Дагестана прибыло 20544 человека, выбыло — 12428 человек. Механический прирост составил 8116 человек. В 1950 г. эти цифры соответственно равнялись 22581, 18710 и 3871[4].

Механический прирост городского населения обеспечивался преимущественно притоком его из дагестанского села за счет организованного набора колхозников для работы на промышленных предприятиях, транспорте, поступлением

---

[1] ЦГА РД. Ф. 1п. Оп. 1. Д. 7146, л. 51.

[2] Там же. Оп. 85. Д. 442. Л. 15.

[3] Там же. Ф. р-22. Оп. 23. Д. 47. Л. 1.

[4] Там же. Оп. 19. Д. 32. Л. 28; Оп. 23. Д. 49. Л. 6.

представителей сельской молодежи в высшие и средние специальные учебные заведения.

Среди мигрирующего в города населения в республике преобладали мужчины, преимущественно молодых возрастов. Так, механический прирост городского населения республики в 1949 г. составил 2614 мужчин и 5502 женщин. В 1950 г. по сравнению с предыдущим годом при общем увеличении доля мужчин возросла до 70% в механическом приросте городского населения.

Доля молодежи в возрасте от 16 до 20 лет и старше в механическом приросте городского населения в 1949–1950 гг. с 86,6% возросла до 91,1%[1].

Анализ статистических данных показывает, что механический прирост в первые послевоенные годы, несмотря на продолжавшуюся реэвакуацию части вынужденно перемещенного в годы войны населения в места постоянного проживания, являлся основным каналом пополнения городского населения республики.

С началом мирного хозяйственного строительства, несмотря на сохранение серьезных материально-бытовых трудностей, ситуация с естественным приростом городского населения в Дагестане стабилизировалась. В годы первой послевоенной пятилетки он приобрел устойчивую положительную динамику. Так, в 1950 г. естественный прирост городского населения в республике составил 3457 человек, что на 682 человека больше чем в 1946 г[2].

Еще более значимой являлось значение естественного прироста в воспроизводстве сельского населения многонационального региона в послевоенные годы. Хотя дагестанское село в этот период являлось основным каналом пополнения городского населения республики, здесь увеличение естественного прироста приобрело устойчивый характер, заметно выросло. Так, только в 1947 г. он по сравнению с предыдущим годом возрос на 5256 человек[3].

Это позитивно отражалось на общей численности, улучшении половозрастной структуры сельского населения.

Важным фактором увеличения естественного прироста населения в республике являлось развитие здравоохранения и развертывание работы по оказанию государственной помощи беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям.

В республике к концу четвертой пятилетки были достигнуты заметные успехи в расширении сети учреждений здравоохранения, обеспечении их медицинским персоналом. В 1950 г. в Дагестане насчитывалось 93 больничных учреждений, 568 фельдшерско-акушерских пунктов, 1181 врач и 3220 средних медицинских работников. Число мест в больничных учреждениях составило 4,3 тыс. коек, что

---

[1] ЦГА РД. Ф. 1п. Оп. 19. Д. 32. Л. 28; Оп. 23. Д. 49. Л. 6.

[2] Там же. Оп. 23. Д. 31. Л. 2; Д. 48. Л. 2.

[3] Там же. Д.31. Л. 3; Д. 36. Л.2.

на тысячу мест было больше, чем в 1940 г. в каждом районном центре имелась больница, а в 20 районах, кроме того, еще и участковые больницы. В каждом районном центре был зубной кабинет, клинико-диагностическая и санитарно-бактериологическая лаборатория. Сельский житель стал получать специализированную врачебную помощь.

В Дагестане была проделана большая работа по реализации Указа Президиума Верховного Совета СССР от 8 июня 1944 г. «Об увеличении государственной помощи беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям». Со дня выхода Указа в республике многодетным и одиноким матерям были выплачены пособия в сумме 80 млн. рублей. Число родильных коек в республике с 1944 г. по 1949 г. увеличилось с 239 до 455, из них 250 — в сельской местности[1].

Несмотря на позитивные тенденции и наметившийся рост, к концу первой послевоенной пятилетки потери военного времени в общей численности населения республики не были восполнены, сохранялась и диспропорция половозрастного его состава. В 1950 г. общая численность населения Дагестана составляла 835,6 тыс. человек, что на 188,4 тыс. человек меньше чем в 1940 г. При этом численность городского населения превысила показатель 1940 г. на 12,5 тыс. человек, а ее доля в общей численности населения республики с 21% возросла до 27%[2].

Savelev Aleksandr Vladimirovich,
postgraduate Saint-Petersburg state university of economics

Савельев Александр Владимирович, аспирант
Санкт-Петербургского государственного
экономического университета

The demographic situation in the Far East Russia

Демографическая ситуация на Дальнем Востоке России

Дальневосточный регион — самый крупный на карте России и занимает более трети территории страны. Но в регионе проходит неуклонный процесс естественной убыли населения. Ситуация в самом крупном регионе России на сегодняшний день повергает в шок, поскольку более чем на трети территории страны проживает менее 5% процентов населения.

---

[1] ЦГА РД. Ф. 1п. Оп. 23. Д. 31. Л. 1–3; Д. 36. Л. 4–6; Д. 43. Л. 1–3; Д. 45. Л. 1–34 Д. 48. Л. 1–3.

[2] Народное хозяйство Дагестанской АССР к 50-летию образования СССР. Юбилейный стат. сборник. Махачкала, 1972. С. 15.



Рисунок 1. Удельный вес территорий федеральных округов в РФ

В выше представленной диаграмме присутствует погрешность по причине округления процентов. Поэтому их сумма в данном конкретном случае получается 99,7%. Заметим, что в Центральном федеральном округе проживает более четверти населения страны в то время, как территория региона составляет всего 3,8% от территории страны. Этот факт наглядно демонстрирует высокий уровень централизации населения в России, что служит существенным сдерживающим фактором для развития удаленных от центра территорий.

Рассмотрим демографическую ситуацию в Дальневосточном федеральном округе. Для этого необходимо изучить размещение населения региона по входящим в его состав субъектам.

Дальневосточный федеральный округ состоит из девяти субъектов Российской Федерации, это:

— Республика Саха (Якутия);
— Камчатский край;
— Приморский край;
— Хабаровский край;
— Амурская область;
— Магаданская область;
— Сахалинская область;
— Еврейская автономная область;
— Чукотский автономный округ[1].

[1] Официальный сайт полномочного представителя Президента РФ в ДФО [электронный ресурс], URL - http://www.dfo.gov.ru/(дата обращения: 11.12.2013 г.)

Таблица 1. Численность населения[1] (тыс. чел.)

Год / Субъект РФ	1996	2001	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Республика Саха (Якутия)	1020	958	954	956	959	958	959	958	956
Чукотский автономный округ	84	57	52	53	53	52	51	51	51
Еврейская автономная область	207	193	182	179	179	178	178	176	175
Амурская область	986	923	861	850	844	839	835	829	821
Магаданская область	240	194	170	167	164	161	159	156	155
Сахалинская область	630	560	521	513	510	505	501	497	495
Камчатский край	407	367	337	331	328	325	323	322	320
Приморский край	2242	2120	2007	1989	1977	1970	1965	1953	1951
Хабаровский край	1544	1460	1376	1360	1355	1351	1349	1343	1342

Как мы видим из приведенной таблицы размещение населения в Дальневосточном федеральном округе по входящим в его состав субъектам Российской Федерации не однородно. Но самое главное, что отражает табл. 1 так это отрицательную динамику численности населения округа. Во всех субъектах региона произошло сокращение численности населения относительно 1996 года, что говорит о сильнейшем демографическом кризисе на Дальнем Востоке.

Рассмотрим естественный прирост (убыль) населения в Дальневосточном федеральном округе, которая представлена в табл. 2.

Таблица 2. Естественный прирост (убыль) населения[2] (чел.)

Год / Субъект РФ	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Республика Саха (Якутия)	5652	3822	3895	4468	6089	5784	6617	6707	7410
Чукотский автономный округ	119	116	198	186	206	131	55	48	128
Еврейская автономная область	-560	-934	-1193	-718	-376	-251	-301	-328	-228
Амурская область	-1898	-4099	-4300	-3244	-1523	-1881	-1232	-1261	-1000
Магаданская область	-693	-420	-449	-422	-380	-477	-204	-245	-214
Сахалинская область	-5365	-2337	-3202	-2002	-1241	-1126	-1223	-1406	-1157
Камчатский край	-850	-621	-537	-101	68	96	29	-187	128
Приморский край	-8315	-11120	-11638	-9117	-6665	-6342	-3989	-4810	-4145
Хабаровский край	-6043	-8345	-7664	-5400	-3644	-2503	-1542	-2204	-2254

[1] Российский статистический ежегодник 2012 г.

[2] Там же.

Поскольку численность населения в приведенных регионах, как и показатель естественного прироста (убыли) населения имеют между собой существенные различия, представляется необходимым рассмотрение естественного движения населения в расчете на 1000 человек. Рассматривая естественный прирост (убыль) населения данным образом, нам удастся проанализировать этот показатель без привязки к численности населения в субъектах РФ. Это позволит понять активность естественного прироста (убыли) населения в каждом регионе, как процесса происходящего в обществе.

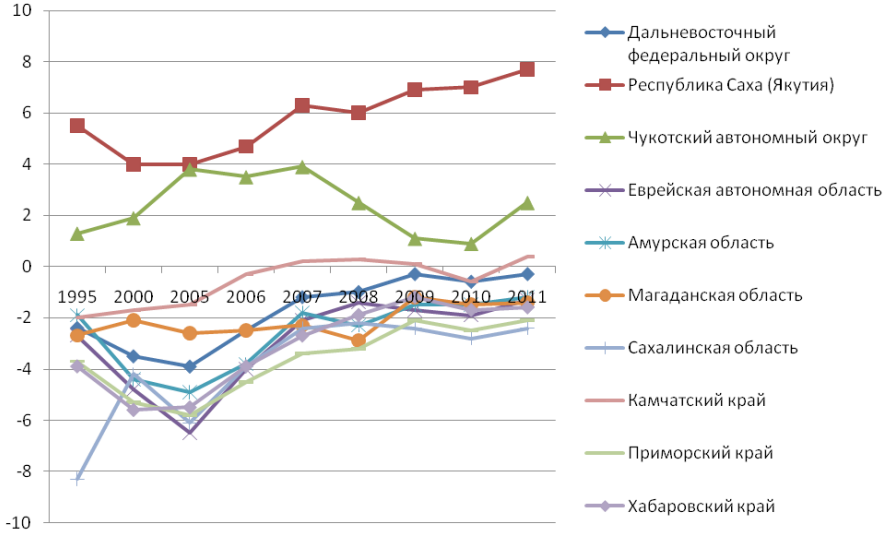


Рисунок 1. Естественный прирост (убыль) населения на 1000 человек

На основании графика можно сгруппировать регионы Дальневосточного федерального округа следующим образом:

1) Республика Саха (Якутия) и Чукотский автономный округ — регионы с естественным приростом населения;

2) Камчатский край — регион с показателем около нуля, играющим, то в положительную сторону, то в отрицательную;

3) Еврейская автономная область, Амурская, Магаданская и Сахалинская области, Приморский и Хабаровский края — регионы с постоянной (в изучаемом периоде) естественной убылью населения в Дальневосточном федеральном округе.

Нельзя оставлять без внимания тот факт, что выделенные в первую группу регионы, то есть регионы с естественным приростом населения, имеют такие показатели благодаря возрастной структуре населения, которая представлена в табл. 3. Это подтверждают следующие данные, в Чукотском автономном округе и Республике Саха (Якутия) самые низкие показатели численности населения

старше трудоспособного возраста 10,3% и 12,7% соответственно. В тоже время в данных регионах наблюдаются наиболее высокие для Дальнего Востока показатели численности населения моложе трудоспособного возраста в Республике Саха (Якутия) — это 23,3%, а в Чукотском автономном округе — это 22,4%.

Таблица 3. Возрастной состав населения Дальневосточного ФО[1] (2010 г.)

Население / Территория	Моложе трудоспособного возраста	В трудоспособном возрасте	Старше трудоспособного возраста	Всего
Дальневосточный федеральный округ	1094313	3997343	1200862	6293129
Республика Саха (Якутия)	223288	613134	122069	958528
Чукотский автономный округ	11326	34009	5188	50526
Еврейская автономная область	32735	109770	34052	176558
Амурская область	150626	517915	161556	830103
Магаданская область	26299	104426	26270	156996
Сахалинская область	83352	317170	97451	497973
Камчатский край	55135	211118	55794	322079
Приморский край	301475	1234356	420663	1956497
Хабаровский край	210077	855445	277819	1343869

Таким образом, можно заключить, что постоянно (в рассмотренном периоде) имеющие естественный прирост регионы Дальнего Востока — Республика Саха (Якутия) и Чукотский автономный округ могут считаться эталоном в федеральном округе лишь условно. Естественный прирост в данном случае трактуется следующими факторами:

1) достаточно молодой состав населения;

2) большая численность населения, выходя из трудоспособного возраста, перебирается в другие регионы для дальнейшей жизни;

3) и как следствие из первых двух факторов — низкими показателями смертности.

Исходя из всего выше изложенного, можно заключить, что Дальний Восток находиться в состоянии сильнейшего демографического кризиса. Регион нуждается в проведении активной государственной политики направленной на улучшение сложившейся ситуации.

[1] Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс], URL - http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (дата обращения 11.12.2013 г.)

Section 3. Journalism

Mikhaylova Ekaterina Nikolaevna
Municipal budgetary educational institution
of additional education of children
«Regional center of children's creativity», teacher-organizer

Михайлова Екатерина Николаевна
Муниципальное бюджетное образовательное
учреждение дополнительного образования детей
«Районный центр детского творчества»,
педагог-организатор

Festive world of the childhood

Праздничный мир детства

Праздничный мир детства… Аромат пирогов, шумные застолья, встречи с дорогими людьми, бесконечные воспоминания и разговоры, шутки, открытый, чистый безудержный детский смех и песни… Тогда много пели, по каждому поводу. Пусть иногда нестройным хором, но от всей души. Время тотального дефицита. Поэтому к каждому празднику готовились загодя, порой, выстаивая огромные очереди за банкой зеленого горошка или батоном колбасы, отказывая себе в чем — то в будни, берегли и собирали по крупицам самое вкусное «на потом» — к празднику! Таких дней было наперечет. Оттого, видимо, так сладостно было это ожидание. Таким ярким и запоминающимся был каждый из них. Теперь понимаешь, почему с таким приподнятым настроением встречали каждый праздник. Возбуждало само ожидание этого чуда, предвкушение праздничной суеты, а в сердце — щемящее, сладкое чувство приближения нового, при-



Новогодняя открытка
1957 год

ятного, радостного. У каждого праздника свои хлопоты, запахи, свои отличительные особенности.

Новый год! Самый любимый, всем знаком своим ни с чем не сравнимым смешанным ароматом хвои и апельсина, а с кухни доносится запах выпечки — это мама колдует над рыбником или курником и невыносимо долго варит студень. А ты весь в ожидание, когда же будем разбирать варево и разбирать косточки. Самое вкусное — мосолки и достанутся они самому стойкому, тому, кто не заснет. Мы, дети, сами делали елочные игрушки, украшения, маски из бумаги, картона, фольги и стекла, от нечаянно разбитых елочных игрушек; клеили гирлянды, вырезали снежинки, фигурки животных, птиц.



Оформление
Новогодней ёлки 1957 год



Встреча
с Дедом Морозом

Наряжали елку всей семьей. Это целый ритуал: из подвала приносили большую коробку с заводскими игрушками, переложенными ватой, серпантином, дождиком. Папа устанавливал елку, мама привязывала ниточки к игрушкам, а мы развешивали. Причем добавляли печенье, конфеты, орехи, завернутые в фольгу, самодельные открытки с пожеланиями своим родным. Сейчас эти продукты на нашем столе почти каждый день. А лет 40 тому назад конфетки и шоколад — только по праздникам. А апельсины, мандарины только перед Новым годом или в День выборов и только по кило в руки, да, если не проспишь и отстоишь в огромной очереди. Елку наряжаешь и чувствуешь, где-то рядом аромат этих апельсинов, они даже пахли сильнее, чем сейчас. Нигде их нет, а присутствие все же чувствуешь. Ну — где же, где? Задаешь себе этот бесконечный вопрос. Но мамуля, это она, моя любимая кудесница и выдумщица, искусно их спрятала в валенок или в гардероб до нужного времени.


Новогодний утренник
в детском саду 1961 год

В этой предновогодней суматохе поглядываешь украдкой в окно в ожидании прихода главного ге-



Детский праздник

роя — Деда Мороза. Что — то принесет в этом году? Сбудется — не сбудется задуманное.

За столом веселье, шутки, смех. Поём про елочку, о том, как ей было холодно, не уютно в лесу, водим хороводы. Единственный день в году разрешается дольше обычного не ложиться спать. А глазки предательски слипаются, унося тебя в сказочный сон. А утром — сожаления… Эх, опять проспала…, не увидела как же ОН приходит и прячет подарки. Ну, ничего, на следующий год обязательно дождусь, ни за что не усну. Выпорхнув из — под теплого одеяла, босыми ножонками семенишь к елочке. А там… целый клад. Большие бумажные пакеты с нарисованными новогодними персонажами. И чего только нет в этом подарке: орехи, пастила, зефир, шоколадные конфеты, карамель, ириски, сочное яблоко, огромный, золотистый апельсин, шоколад, монпасье, печенье, вафли, да всего и не перечислишь.

От смешанного аромата вкусностей — голова кругом. Глазами бы все съел, но так хочется продлить несказанное удовольствие.После завтрака собираемся на Елку во Дворец культуры. Народищу… Все в костюмах: белочки, зайчики, лисички, космонавты, мушкетеры, пираты. Где еще встретишь сразу трех Золушек или двух рыбаков с золотой рыбкой? А Царевна — Лебедь. Месяц под косой блестит, а во лбу звезда горит. Хитрость только потом раскрывается — лампочка карманного фонарика. Да разве это главное?

Снова водим хороводы, поем песни, читаем стихи Деду Морозу и Снегурочке, играем.

Хо-о-р-о-ш-о-о! В буфете лимонад и бисквитные пирожные. Вкуснятина-а-а. Впитываешь в себя все эти звуки, ароматы и долго потом хранишь в памяти светлые воспоминания. Следующий праздник не скоро.

Moroz Valentina Yakivna, Doctorant of Classical Private University (Zaporozhye, Ukraine)

Мороз Валентина Яківна, докторант Класичного приватного університету (м. Запоріжжя, Україна)

Problems of religious communication in the Gospels of the New Testament

Проблеми релігійної комунікації в Євангеліях Нового Завіту

Релігійна комунікація, її моделі (бінарна, симетрична, асиметрична), види (проповідницька, повчальна, прогностична), експресивний потенціал потребує дослідження в публіцистичних, журналістських текстах, засобах масової інформації. З огляду на це актуальності й особливої ваги набуває вивчення її філософського, морально-етичного, історичного, духовного, містичного аспектів.

Функціональним особливостям православної проповіді присвячені праці Р. В. Жолудя (2002), С. О. Кота (2006), А. А. Моллаєвої (2004), М. Б. Расторгуєвої (2005). Комунікативні стратегії і тактики у мовленнєвому жанрі сучасної православної проповіді досліджує Г. О. Савін (2009), структурно-семантичну характеристику російської православної проповіді кінця XX — початку XXI ст. — О. О. Масурова, історію і сучасність у православній проповіді як феномену російської культури — Л. Ю. Айснер, проблеми жанру і стилю у проповідях митрополита Філарета (Дроздова) — М. В. Сибирьова (2008). Не менш важливою й актуальною є тема дослідження симетрії/асиметрії (І. М. Пономаренко, 2005; К. В. Зубкова, 2011; Ю. Р. Хісматулліна, 2005 та ін.

Багатоаспектний підхід до вивчення релігійної комунікації потребує розгляду й аналізу публіцистичного потенціалу Євангелій, авторство яких приписують Матвію, Марку, Луці та Іоанну. Перші Новозавітні книги датуються І століттям н. е. Новий Завіт продовжує священну історію Старого Завіту, розповідає про пришестя на землю Христа і завершує її пророцтвом про кінець світу і наближення Царства Божого. Чотири Євангелія складають головну частину Нового Завіту і формально нагадують старозавітне П'ятикнижжя, оскільки в ньому історична оповідь ведеться у морально-етичному, філософському і містичному аспектах. Морально-етичні постулати, визначені у Старозавітній дидактиці, і які потім прозвучать у Новому Завіті у Нагірній проповіді Христа, стануть ідеалом життя для його учнів.

Дидактична мета Нового Завіту — наслідування і виконання Заповідей Божих, каяття і сповідування гріхів перед Ним. Феномен релігійної комунікації

в Євангеліє від Матвія виявляється: 1) **у проповідуванні Іваном Хрестителем Царства Небесного**: За тих днів приходить Іван Хреститель і *проповідує* в пустелі юдейській, І каже: **Покайтеся**, бо наблизилося *Царство Небесне* [1]; 2) **у його пророцтві про прихід Ісуса Христа**: Бо він *той*, про якого сказав пророк Ісая: **Голос волаючого в пустелі**: **Приготуйте** шлях *Господові*, **рівняйте** стежки *Йому*[2]; Я істинно хрещу вас водою на каяття, але *Той, що прийде за мною, сильніший від мене*: я не гідний понести взуття Його; *Він буде хрестити вас Духом Святим і вогнем* [3]; 3) **у хрещенні ним Єрусалима і всієї Юдеї**: Тоді Єрусалим і вся Юдея, і всі околиці йорданські виходили до нього. І *хрестилися* від нього в Йордані, сповідуючи гріхи свої [4]; 4) **у посланні гніву на фарисеїв та саддукеїв**: А коли Іван побачив багатьох *фарисеїв та саддукеїв*, що йшли до нього хреститися, то сказав їм: О, *порідля гадюче*! *Хто підказав вам утікати від прийдешнього гніву*? [5] 5) **у настановах і заклику до каяття перед Богом**: Тож *учиніть гідний плід каяття*! *І не майте наміру* в собі говорити: Батько у нас Авраам; бо кажу вам, що *Бог* може з каміння цього витворити дітей Авраамові [6]; 6) **у сумнівах і ваганнях Івана перед Ісусом**: Тоді приходить *Ісус із Галілеї* на Йордан до Івана — хреститися від нього. А Іван забороняв *Йому* і казав: Мені треба хреститися від *Тебе*, і чи *Тобі* приходити до мене? Але Ісус сказав йому у відповідь: Залиши так, як є; бо так належить нам звершити всіляку правду. Тоді [Іван] допустив *Його* [7]; 7) **у хрещенні ним Ісуса**: І *охрестився Ісус*, і відразу вийшов з води, — і ось, розгорнулися *Йому* небеса, і побачив він *Духа Божого*, *Котрий* спускався, **мов голуб**, і опустився *на Нього* [8]; І ось, голос із небес пролунав: Це *Син Мій* улюблений, у *Котрому Моя* добра воля [9].

Випробування Ісуса дияволом можна представити у вигляді симетричної й асиметричної моделей: а) *Дух — Ісус*; б) *Ісус — диявол*: Потім *Дух* повів *Ісуса* в пустелю, для спокуси *від диявола* [10]. Асиметричні відношення виражають компоненти: 1) *спокусник — Син Божий*; 2) *диявол — Син Божий*; 3) *диявол — Ісус*; 4) *Ісус — сатана*; *диявол — Ангели*, які представлені у вигляді схеми з наказів і відповідей:

---

[1] Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту/переклад проф. Івана Огієнка. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2009. – 1151 ; с. 1299.

[2] Там же.

[3] Там же.

[4] Там же.

[5] Там же.

[6] Там же.

[7] Там же.

[8] Там же.

[9] Там же.

[10] Там же.

1) *спокусник — Син Божий*: І наблизився до Нього *спокусник*, і сказав: Якщо Ти *Син Божий*, **накажи**, щоб каміння оце вчинилося хлібом [1];

Але **Він сказав йому у відповідь**: Написано: Не хлібом єдиним буде жити людина, але всяким словом, що виходить з уст Божих [2];

2) *диявол — Син Божий*: Потім бере *Його диявол* до святого міста, і ставить *Його* на карниз храму; І **каже *Йому***: Якщо *Ти Син Божий*, кинься вниз, бо написано: *Ангелам Своїм* заповідає про *Тебе*, і на руках понесуть *Тебе*, щоб не спіткнувся об камінь ногою *Твоєю* [3];

Ісус сказав йому: Написано також: Не спокушай Господа Бога твого [4];

3) *диявол — Ісус*: І знову бере Його *диявол* на вельми високу гору і показує Йому всі царства світу і славу їхню, І **каже Йому**: Усе це віддам Тобі, якщо впадеш ниць і поклонишся мені [5];

4) *Ісус — сатана*: Тоді *Ісус* **відповів йому**: Геть від Мене, *сатано*! Бо написано: Господові Богові твоєму поклоняйся і Йому Одному служи [6];

5) *диявол — Ангели*: Тоді залишив Його *диявол*, — і ось, *Ангели* наблизилися і служили Йому [7].

Морально-етичний аспект релігійної комунікації знаходить своє вираження у проповідях Ісуса і його заповідях, які простежуються у наказових формах дієслів: *покайтеся, ходіть, радійте і тішитеся:* 1) З того часу *Ісус почав проповідувати* і промовляти: **Покайтеся, бо Царство Небесне при руці**! [8].А коли *Ісус* проходив поблизу моря Галілейського, то побачив двох братів: Симона, що називався Петром, і Андрія, брата його: вони якраз сіті закидали в море; бо вони були рибалками; І сказав їм: **Ходіть** зі Мною, і Я вчиню вас ловцями людей. І тієї ж хвилі вони залишили сіті й рушили за Ним [9].

Християнське вчення Ісуса простежується у його проповідях і настановах своїм учням, Петрові, Андрієві, Якову, Івану: І ходив Ісус по всій Галілеї, і навчав у синагогах їхніх, і проповідував Євангелію Царства, і уздоровлював від усілякої недуги і всіляку неміч у людей [10]; І пішла чутка про Нього по всій Сирії; і приво-

---

[1] Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту/переклад проф. Івана Огієнка. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2009. – 1151 ; с. 1299.

[2] Там же.

[3] Там же.

[4] Там же.

[5] Там же. с. 1300.

[6] Там же.

[7] Там же.

[8] Там же.

[9] Там же.

[10] Там же.

дили до Нього всіх немічних, тих, якими заволоділи демони, позначених різними хворощами і нападами хвороби, і сновид, і слабких, і Він уздоровлював їх [1]; І йшло за Ним багато народу з Галілеї і Десятимістя, і Єрусалиму, і Юдеї, а також з-за Йордану [2].

Структурно-семантичне поле **повчальної комунікації** розкриває аспекти морально-етичної категорії: 1) *добро — зло*. Компонент *добро* уособлює значення найвищого блага, яке виражається у служінні і відданій любові до Всевишнього. Ісус застерігає учнів, що на землі гнані будете, але на небесах одержите нагороду: **Радійте і тіштеся**, бо *нагорода ваша велика на небесах*! Бо так гнали всіх пророків, що були перед вами [3].

Величезне значення проповідницької діяльності першого християнського публіциста і його учнів розкривається в афористичних висловах: *Ви — сіль землі*. А коли сіль утратить силу, то як учиниш її солоною? Вона вже зовсім непридатна для вжитку, хіба викинути її геть, щоб люди потоптали [4]; *Ви — світло світу*. Не може сховатися місто, що стоїть на вершині гори [5]; І не ставлять запалену свічку під посудину, а на свічник, і світить усім в оселі [6]; Нехай же перед людьми отак ваше світло світить, щоб вони бачили ваші добрі вчинки, і прославляли Батька вашого, який на небесах [7].

Феномен **повчальної комунікації** виявляється в Заповідях Ісуса своїм учням у вигляді пророцтва, які репрезентовані: а) побудовами, ускладненими однорідними підметами, вираженими субстантивованими словами: *вбогі духом*; *засмучені*; *сумирні*; *голодні і спраглі на правду*; *милостиві*, *чисті серцем*, *миротворці*; б) складними синтаксичними конструкціями з підрядними причини й умови; в) анафоричними повторами: Він побачив народ і вийшов на гору; і коли присів, наблизилися до Нього учні його. **Тоді Він розтулив уста Свої, навчав їх і сказав**: **Блаженні** вбогі духом, *бо їхнє є Царство Небесне*; **Блаженні** засмучені, *бо вони втішаться*; **Блаженні сумирні**, *бо вони успадкують землю*; **Блаженні** голодні і спраглі на правду, *бо вони наситяться*; **Блаженні милостиві**, *бо вони помилувані будуть*; **Блаженні** чисті серцем, *бо вони Бога побачать*; **Блаженні** миротворці, *бо вони синами Божими назвуться*; **Блаженні** гнані за правду, *бо їхнє є Царство*

---

[1] Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту/переклад проф. Івана Огієнка. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2009. – 1151 ; с. 1300.

[2] Там же.

[3] Там же. с. 1301.

[4] Там же.

[5] Там же.

[6] Там же.

[7] Там же.

Небесне; **Блаженні** ви, *коли будуть паплюжити вас і гнати і всіляко несправедливо ганити за Мене* [1].

Настанови у Заповідях Божих простежуються у вигляді асиметричної моделі:

Ви чули, що сказано в давнім: **Не убивай; а хто уб'є, підлягає судові** [2];

А Я кажу вам, **що кожний, котрий гнівається на брата свого без причини, підлягає судові; а хто скаже братові своєму: рака, підлягає синедріонові; а хто скаже: Безумний! — підлягає адському вогню**

Ви чули, що сказано у давні часи: **Не чини перелюбу**

А Я кажу вам, **що кожний, хто дивиться на жінку хтиво, уже вчинив перелюб з нею в серці своєму**

Сказано також, **що коли хтось розірве шлюб з дружиною своєю, нехай дасть їй письмову згоду на розлучення**

А Я кажу вам: **Хто розриває шлюб із дружиною своєю, окрім провини перелюбу, той спричиняє її перелюб; і хто одружиться на розведеній, той чинить перелюб**

І ще ви чули, що сказано давнім: **Не відмовляйся від присяги, але виконуй перед Господом присягання твої**

А Я кажу вам: Не присягайтеся взагалі: **ні небом**, тому що воно престол Божий; **Ні землею**, тому що вона підніжжя для ніг Його; **ні Єрусалимом**, тому що це місто Великого Царя; **Ні головою** твоєю не присягайся, тому що не можеш жодної волосини учинити **білою або чорною**;

Ви чули, що сказано: **Око за око, зуб за зуб**;

А Я кажу вам: **Не чиніть спротиву лихому! А коли вдарять тебе по правій щоці твоїй, оберни до нього й другу**;

Ви чули, що сказано: **Люби ближнього твого і ненавидь ворога твого**;

А Я кажу вам: **Любіть ворогів ваших, благословляйте тих, що проклинають вас, добродійте ненависникам вашим і моліться за тих, що несправедливо свідчать проти вас і гонять вас** [3].

У цьому аспекті у Нагірній проповіді Ісуса Христа викладені моральні сентенції, що є основоположними для християнства: **люби** ворогів своїх; якщо вдарили по одній щоці — **підстав** другу; **не суди** ближнього свого; хто захоче судитися з тобою і забрати в тебе сорочку, **віддай** йому й верхній одяг; хто примусить тебе пройти з ним одну милю, **пройди** з ним удвічі; дай тому, хто просить у тебе, а від того, хто хоче позичити в тебе, **не відвертайся**; **пильнуйте**, **не вчи-**

---

[1] Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту/переклад проф. Івана Огієнка. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2009. – 1151 ; с. 1301.

[2] Там же. с. 1302.

[3] Там же. с. 1303.

няйте милости вашої перед людьми для того, щоб вони бачили вас; інакше не буде вам нагороди від Батька вашого, який на небі. **Повчальна комунікація** у Нагірній проповіді Христа знаходить своє вираження у наказових формах дієслів: 1) 2-ї особи однини: люби, підстав, не суди, віддай, пройди, не відвертайся, не сурми, не будь, зачини, помолися; помасти, омий; гляди, не оповідай, піди і покажи; збадьорся; 2-ї особи множини: пильнуйте, не вчиняйте, не кажіть, не будьте подібні, шукайте, не думайте, не будьте в зажурі, не журіться і не бідкайтеся, входьте, не піклуйтеся, підіть, навчіться.

Orazbekova Zeine Skendirovna
Suleyman Demirel University, associate professor of RAM
Орабекова Зейне Скендировна
СДУ, ассоциированный профессор РАМ

About some cultural interrelations of the east and the west

О некоторых культурных взаимосвязях востока и запада

Недалеко от исторического г. Тараз Республики Казахстан есть уникальный мавзолей XI–XII в. Айша-Биби. Сам город играл важную торговую роль на трассе Великого Шёлкового пути. Возраст города по письменным источникам определяется в две тысячи лет. Средневековый Тараз был многолюдным городом с тенистыми садами и шумными базарами, где можно было услышать персидскую, согдийскую, тюркскую, китайскую и славянскую речи. До наших дней с тех времён срхранились такие жемчужины мусульманского зодчества, как мавзолеи Айша-Биби и Бабаджи-хатун, Карахана и Даутбека, среди которых мавзолей Айша-Биби, является памятником архитектуры республиканского значения[1]. В узорах мавзолея сочетаются традиционные виды орнаментального искусства древних племен Казахстана, уходящие корнями в искусство андроновских и сакских племен. И, хотя, о строительстве мавзолея не осталось каких-либо достоверных сведений, существует казахская легенда о красивой и взаимной любви Айша-биби к своему жениху Карахану. (Есть более 25 различных версий этой легенды). Согласно самой распространённой — Айша-биби была дочерью известного учёного и поэта XI века Хакима Сулеймана Бакыргани. После его смерти она воспитывалась у шейха Айкожы. Однажды правитель Карахан Мухаммед (в честь которого возве-

[1] Байпаков К. Великий Шелковый путь и средневековый Казахстан. Алматы, 1992, стр. 63–65.

дён мавзолей Карахана в Таразе) попросил её руки, однако её воспитатель не дал согласие. Тогда она обманным путём поехала в Тараз с целью встретить своего возлюбленного с очередного похода. К несчастью, её жених никогда не смог её увидеть больше, так как она погибла на берегу реки Аса от укуса змеи, спрятавшейся в головном уборе. Скорбя по смерти девушки, Карахан воздвиг мавзолей сказочной красоты на месте её гибели. И, побывав здесь, невольно вспоминаешь красивую легенду про Тадж-Махал.

Для того, чтобы увековечить память о своей жене, императрице Мумтаз-Махал, в 1631 г. император Индии Шах-Джахан начал строительство изысканной архитектурной жемчужины — Тадж-Махала, который ныне фигурирует в нескольких списках как одно из семи чудес света. И ровно, через 350 лет спустя режиссером Джеймсом Мессенджером был сделан столь же изысканный, похожий на жемчужину получасовой (28 минут) фильм, посвященный «воздушному замку, перенесенному на Землю для того, чтобы им восхищались во все времена», — писала газета «Крисчен Сайенс Монитор» [1].

Огромные рекламные возможности такой картины были отмечены спонсорской компанией «Гудйеар»: с помощью телевидения, кинематографа, посредством общественных и частных кинопоказов фильм о Тадж-Махале мог бы привлечь зрителей во всем мире, и они не просчитались. Через несколько недель после мировой премьеры в Нью-Дели состоялась американская премьера в Вашингтоне. Несколько позже был организован специальный показ картины в Белом доме для президента США, г-жи Рейган и других официальных лиц из администрации президента. Государственный секретарь Джордж Шульс впоследствии, во время визита в Индию, выступая перед индийскими репортерами, сказал, что его визит в Индию инициирован этим фильмом…

А ведь мавзолей Айша-Биби был воздвигнут намного раньше чем Тадж-Махал, и в основу легенд об этом мавзолее легла не менее красивая история о любви, красота и оригинальность которого по сей день восхищает многочисленных туристов. Наружные стены мавзолея полностью облицованы резной терракотой, насчитывающей более 70 видов орнамента. В настоящее время полностью мавзолей отреставрирован и, может не зря эта жемчужина привлекала внимание таких выдающихся ученых, как А. Бернштам [2], В. Бартольд еще в XIX в. и государственного деятеля Индии Индиры Ганди уже в XX в. Если ученых очаровывала архитектура и своеобразный этностиль данного мавзолея, то говорят, что Индира Ганди посчитав своим долгом, посетила в 1968 г. данный Храм любви, уникальное

[1] Оразбекова З. О роли PR рекламы в туристической отрасли Казахстана. Сборник научных трудов КазНУ им. Аль-Фараби, 2012, стр. 92–93.

[2] История средневекового Казахстана. Хрестоматия. 3-е доп.издание, А., «Атамура», 2012, стр. 57–59.

своеобразное орнаментальное искусство которого и, конечно же, печальная легенда возможно как-то помогли, а может быть, и послужили образцом в какой-то степени и стали ориентиром для воздвижения Тадж-Махала своей Мумтаз-Махал — императором Шах-Джахан…

И этот мавзолей не единственный исторический комплекс в нашей республике, который не на должном уровне еще достиг рекламной пропаганды. Например, уникальный комплекс зданий, владельцом которого на сегодняшний день обозначен РГП «Ғылым ордасы», построен в 1948–1957 гг. и занимает целый квартал таких улиц, как: Курмангазы-Пушкина-Шевченко-Кунаева в южной столице — Алматы. Он входит в число реализованных проектов архитектора А. В. Щусева — автора важнейших архитектурных шедевров, как: Казанский вокзал г. Москвы, Мавзолей В. И. Ленина, Театр им. А. Навои г. Ташкента и др[1]. Находясь под защитой государства, данный архитектурный комплекс входит в число уникальнейших архитектурных жемчужин Республики Казахстан. Использование в архитектуре здания элементов национального казахского зодчества, стилизованных мотивов классических народных орнаментов, растений и декора в оформлении геральдики на главном портале придают зданию торжественность и характерные черты казахского зодчества. В планировании интерьера выражена пространственность и функциональное назначение здания, а также учтены его деловое назначение. Здание является доминантой в сформированном вокруг него градостроительном ансамбле. Рядом со зданием разбит сквер и установлен в 1979 г. один из красивейших фонтанов Алматы: «Восточный календарь». Их опоясывают живописные скверы, в которых установлены памятники: поэту мировой величины А. С. Пушкину, как в дар от России, академику А. Маргулану и Ш. Уалиханову, казахскому ученому-просветителю, путешественнику, исследователю истории и культуры народов Центральной Азии.

РГП «Ғылым ордасы» располагает развитой базой в виде комплекса зданий общей площадью 37416 кв. м., где размещены Национальная Академия наук Республики Казахстан, ряд научно-исследовательских институтов МОН РК, ГУ «Мемориальный музей академика К. И. Сатпаева», «Дом ученых», вместе с «Зимним садом» и картинной галереей. Функционирует уникальная Центральная научная библиотека с около 6 млн. книжным фондом. Она является крупнейшим информационно-координационным центром библиотековедения, библиографии, научно-исследовательской и научно-методической работы. Все это служит во благо ученых.

Республиканское государственное предприятие «Ғылым ордасы» Комитета науки МОН РК анонсировало проведение 27.05.2011 г. форума «Развитие на-

[1] Оразбекова З. О роли PR рекламы в туристической отрасли Казахстана//Сборник научных трудов КазНУ им. Аль-Фараби, 2012, стр. 92–93.

уки — будущее страны» и это было первым такого рода мероприятием, проводимым в «Ғылым ордасы».

На наш взгляд, хотя и входит в число основных задач деятельности «Ғылым ордасы» создание и развитие первого в стране Музея науки, в состав которого вошли Музей природы, Музей археологии, а также Музей истории казахстанской науки и Музей редких книг, последние два из которых организованы впервые в 2010 г., следует пересмотреть заново стратегическую задачу данного музея, ориентируясь на мировых опытах. В состав экспозиции музеев входят результаты научных исследований творческого интеллектуального труда отечественных разработчиков, запатентованные в Казахстане, и представляющие значительный интерес, как для научной общественности, так и для различных социальных слоев населения. Научный и экспозиционный *фонд Музея природы* составляет более 5500 единиц хранения, в т. ч. скелеты уникальных доисторических животных, чучела животных и птиц, аттрактивность которых весьма велика. Основа экспозиций была составлена на базе научных коллекционных материалов Института зоологии, отражает многообразие и богатство животного мира геологического прошлого Казахстана и представлена скелетами и останками скелетов вымерших животных, собранных в основном только на территории Казахстана. В целом же, благодаря уникальным находкам из Торгайской впадины, Северного Приаралья, Приишимья, Прииртышья и Текесской впадины Казахстан приобрел мировую известность. Собрание Музея природы представляет собой документальный и вещественно зафиксированный итог работы по многолетнему исследованию природы Казахстана учеными Института зоологии.Уникальные коллекции, представленные в экспозиции являются неотъемлемой частью наших национальных сокровищ, имеющих большое значение в повышении интеллектуального и культурного потенциала нашего общества. Коллекции музея бесценны — некоторые экземпляры не имеют аналогов в мире. Научный и экспозиционный *фонд Музея археологии,* отражающий многолетний труд ученых Института археологии, составляет более 1000 единиц хранения. Музейные предметы каменного века, как каменные орудия считаются уникальными, отличающиеся особой научной, исторической и художественной ценностью, а также другие археологические артефакты, отражающие типичные явления, но сохранившиеся в одном экземпляре или в очень ограниченном количестве. Многолетние изыскания, проводимые казахстанскими учеными во всех регионах страны, позволили собрать богатый и зачастую уникальный материал, великолепно иллюстрирующий древнюю и средневековую историю Казахстана. В 1973 г., когда стала очевидной необходимость представить широкой общественности накопленные за годы исследований артефакты, и по личной инициативе первого секретаря ЦК Компартии Казахстана Д. А. Кунаева

был открыт *Музей археологии*[1]. Музей создавался выдающимися казахстанскими учеными А. Х. Маргуланом, А. Н. Нусупбековым, К. А. Акишевым, Х. А. Алпысбаевым, М. К. Кадырбаевым, А. Г. Максимовой и др. не только как объект хранения накопленных материалов, но и как база их постоянного научного изучения. В стенах музея исследовалась одна из самых значительных находок в истории казахстанской археологии — «Золотой человек» из кургана Иссык. Его первая реконструкция, созданная на основе этих исследований В. Садомским, олицетворяя достижения казахстанской науки, этапы ее развития, уже давно перешла из категории т. н. «новоделов» в список наиболее значимых экспонатов Музея. Музей, обладая коллекцией уникальных, имеющих мировое историческое и научное значение артефактов, всегда был флагманом в деле популяризации казахстанского историко-культурного наследия, и это отчетливо проявилось в период обретения Республикой Казахстан государственного суверенитета. Музеем были проведены десятки выездных выставок, открывших мировой общественности многовековую историю независимого Казахстана. В настоящее время Музей археологии, функционируя в системе научного комплекса «Ғылым ордасы», продолжает работы по комплектованию фондов, принимая находки ведущих археологов из всех регионов страны. На основе имеющегося и вновь приобретаемого материала в стенах комплекса создана новая научная экспозиция, освещающая все периоды древней истории Казахстана от Каменного века до Средневековья. В экспозиции представлены уникальные, имеющие общемировое значение материалы из раскопок могильников эпохи бронзы, коллекция, относящаяся к эпохе саков и усуней, находки из керамики, стекла и монет из раскопок средневековых городов Отрара, Тараза, Туркестана, Талгара и без преувеличения можно сказать, что мир открывал молодой независимый Казахстан, сквозь призму экспонатов Музея археологии. А научный и экспозиционный *фонд Музея истории казахстанской науки* составляет около 6550 единиц хранения, имеющий четыре типа музейных предметов: вещественные, письменные, фонические источники и фотодокументы. Музей истории казахстанской науки является первым музеем, созданный с целью изучения и популяризацей многовековой истории науки нашего государства. Общеизвестно, что история и культура казахского народа имеют свои глубокие корни, а просвещение, научные мысли и трактаты у нас зарождались еще в раннем средневековье. Это труды Абу Наср аль-Фараби, А. Ясауи, М. Х. Дулати и других видных деятелей, жизнь и творчество которых отражены в экспозициях музея. Научно-художественным и творческим советом музея оформлена экспозиция, посвященная истории Казахского филиала АН СССР. Отдельная экспозиция по-

[1] Оразбекова З. Храм науки/Сборник докладов научно-практического круглого стола, Алматы, 2011. – 116–12.

священа первому президенту АН Казахской ССР (1946–1952, 1955–1964 гг.) К. И. Сатпаеву — видному общественному и государственному деятелю, ученому с мировым именем, основателю казахстанской школы геологов, впоследствии академика АН СССР, лауреата Ленинской и Государственной премий СССР. Последующие экспозиции посвящены деятельности президентов АН Казахстана разных лет: начиная академиков Ш. Ч. Чокина, Д. А. Кунаева, Ш. Е. Есенова, А. М. Кунаева, М. А. Айткожина, У. М. Султангазина, К. А. Сагадиева, Н. А. Айткожиной, С. Ж. Даукеева, В. Н. Школьника и до М. Ж. Журинова — нынешнего президента академии. Признанием заслуг ученых является тот факт, что среди них 8 Героев Социалистического Труда, 18 лауреатов Ленинской премии, 47 лауреатов Госпремии СССР, свыше ста лауреатов Госпремии Казахстана и все это показывает на необходимость уделения более глубокого внимания вопросам истории отечественной науки. В зале также представлены 14 академиков и 16 членов-корреспондентов АН КазССР, которые в 1946 году вошли в первый состав Академии наук КазССР. В музее ведется работа по изучению истории научно-исследовательских институтов, созданных при АН КазССР и НАН РК, где будет отражена научная деятельность более сорока НИИ. В экспозициях отражены научные труды и достигнутые успехи видных ученых страны, которые внесли вклад в развитие казахстанской науки. Научный и экспозиционный *фонд Музея редких книг* создан на базе редких книг из фондов ЦНБ РК и на данный момент составляет около 255 единиц хранения, из них более 128 книг на постоянном, а 67 временном хранении. Основной целью Музея является осуществление многопланового показа истории книги, книжного дела и редких изданий в Казахстане и за рубежом, включая: развитие отечественной письменности; эволюцию форм и материалов книги; искусства книги раскрывающей социальную роль книги в различных культурно-исторических условиях. На выставке можно увидеть первые издания ученых-просветителей, общественных деятелей, внесших большой вклад в развитие науки и культуры Казахстана. А ведь можно же данный комплекс назвать Храмом науки, который находясь под защитой государства, входит в число уникальнейших архитектурных жемчужин Республики Казахстан?[1]!

Общеизвестно, что долгое время *культуры Запада* и *Востока* представлялись полярными друг другу. В связи с этим, хочется признать, что в эпоху глобализации с помощью телевидения, кинематографа можно разрушить все пространственные преграды и добиться очень многого, особенно в области взаимообмена культуры, а также в развитии мирового туризма, где реклама может сыграть доминирующую роль.

[1] Оразбекова З. Там же.

Section 3.
Study of art

Kusakina Veronica Grigoryevna
senior lecturer in the chamber ensemble accompaniment and training Krasnoyarsk State Academy of Music and Theatre

Luchkina Maria Mikhailovna, Ph. D., assistant professor of music history Krasnoyarsk State Academy of Music and Theatre

Кусакина Вероника Григорьевна, старший преподаватель кафедры камерного ансамбля и концертмейстерской подготовки Красноярской государственной академии музыки и театра

Лучкина Мария Михайловна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры истории музыки Красноярской государственной академии музыки и театра

Features performing interpretation of the poem G. V. Sviridov «Otchalivshaya Rus»

Особенности исполнительской интерпретации поэмы Г. В. Свиридова «Отчалившая Русь»

Особое место в творчестве выдающегося русского композитора XX столетия Георгия Свиридова занимают камерно-вокальные сочинения. Верность композитора вокальным жанрам обусловлена тяготением к слову как к символу духовности, идейно-нравственному началу: «На своих волнах (бессознательного) она <музыка> несет Слово и раскрывает сокровенный тайный смысл этого Слова. Слово же несет в себе Мысль о Мире <…>. Вместе они образуют Истину Мира»[1].

Одной из ярких вершин музыкального наследия Свиридова по праву считается поэма «Отчалившая Русь» на стихи Сергея Есенина, написанная в 1977 году и посвященная памяти друга композитора — музыковеда А. Н. Сохора.

---

[1] Свиридов Г. В. Музыка как судьба. Ред.-сост. А. Белоненко. М., 2002. С. 125.

В поэме «Отчалившая Русь» находит новое воплощение тема обновления России, раскрытая по-своему ранее в «Поэме памяти Сергея Есенина» (1955–1956) и в «Патетической оратории» на стихи В. Маяковского (1959), а также в ряде других произведений. И все-таки «Отчалившая Русь» значительно отличается от своих предшественников. Светлый образ «Отчалившей Руси», выраженный в виде парящей в небе птичьей стаи, — ключевой образ произведения, восходящий до уровня символа: «вся поэма представляется как путь к свету, утверждение высокой оптимистической патетики»[1].

Существуют три исполнительские редакции «Отчалившей Руси» — для тенора, меццо-сопрано и баритона в сопровождении фортепиано. Первые две сделаны самим композитором; редакция для баритона (с исполнительскими ремарками и комментариями) принадлежит Дмитрию Хворостовскому и Михаилу Аркадьеву. Очень требовательный к исполнителям Георгий Свиридов одобрил и третий вариант поэмы. Как отмечает М. Аркадьев: «Удивительна была открытость Свиридова к изменениям и некоторым нашим весьма энергичным исполнительским “вольностям”. Это тем более удивительно, что вообще-то Свиридов славился своей придирчивостью. Но наши поиски, поддержанные автором, строились, как нам кажется, на самом ценном — на основании свободы и стремления к неуловимой точности искусства»[2].

Первыми исполнителями цикла Георгия Свиридова стали тенор Владислав Пьявко и пианист Аркадий Севидов. Концерт состоялся в феврале 1982 года в Большом зале Московской консерватории. В целом исполнение «Отчалившей Руси» отличалось «монументальностью, широтой дыхания, тонкостью и четкостью фразировки, плакатностью штриха, тонким владением нюансировки: от мощного насыщенного многократного forte с беспредельностью и “залетностью” верхних нот до замечательных mezzo voce, piano и pianissimo»[3].

Во второй редакции «Отчалившая Русь» прозвучала в исполнении Елены Образцовой и Георгия Свиридова 25 апреля 1983 года тоже в Большом зале консерватории.

Творческое содружество Д. Хворостовского и М. Аркадьева началось именно с совместной работы над поэмой «Отчалившая Русь»: «Интересна была репетиционная работа над “Отчалившей Русью”, — отмечает М. Аркадьев. — Перед нами стояла сложная задача. Ведь изменение тональностей для баритона в чем-то изменяло также и авторскую концепцию внутренних связей в поэме. Пришлось

---

[1] Леденев Р. Поэма о России//Советская музыка. 1983, № 12. С. 18.

[2] Аркадьев М. Композитор и трансценденция//Музыкальная академия. 1996. № 1. С. 4.

[3] Хачатурова Н. Открыть публике новое//Советская музыка. 1982. № 9. С. 62.

искать некоторые новые концепционные решения, несколько по-иному решать задачу формы и проблему эмоционального потока»[1].

Музыка «Отчалившей Руси» выдвигает перед исполнителями сложные задачи — как чисто технические, так и эмоционально-выразительные. Цикл написан в расчете на полный диапазон, в сложной тесситуре, с частым использованием крайних регистров. Требуется виртуозное владение голосом и фортепиано. Но главное — донести до слушателей состояние, образное содержание поэмы-мистерии.

Свою попытку сравнить три исполнительские редакции мы предпринимаем с тем, чтобы обозначить, как зависит образно-смысловое наполнение произведения от тех или иных особенностей исполнительской интерпретации.

Приведем тональные планы трех редакций поэмы:

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
e	d	d	e	D	g/a	g	E	cis	gis	gis	cis
es	c	c	d	Des	g/a	fis	D	cis	fis	fis	h
c	a	c	cis	C	fis/gis	f	C	b	f	f	b

Сравнение показывает, что композитор в первых двух редакциях не транспонировал песни автоматически (такого же мнения придерживаются Хворостовский и Аркадьев, участвовавшие совместно со Свиридовым в написании третьей редакции), а создал новый вариант тональных связей, сохранив тональность драматических вершин цикла («Симоне, Петр … » и «Трубит, трубит… »), понизив 1-ю часть («Осень») и 5-ю часть («Отчалившая Русь») на полтона; остались целые зоны однотональных или тонально очень близких песен. В третьей редакции сохранена тональность части «Отвори мне … » (3-я часть) в сравнении с редакцией для меццо-сопрано.

Что касается темпов, то в основном изменения коснулись редакции для меццо-сопрано по сравнению с редакцией для тенора, причем как в сторону увеличения скорости движения (в четырех частях явное увеличение скорости, в трех выбрана большая скорость), так и в сторону более медленных темпов (в четырех частях). Редакция для баритона в точности повторяет темповые обозначения редакции для меццо-сопрано, за исключением десятой песни, где вместо указания «с движением» стоит — «не спеша» (скорость метронома при этом та же — ♪ =96–100).

У вариантов для тенора и меццо-сопрано больше сходства между собой. Изменения третьей редакции поэмы существенны и касаются трактовки темпа, нюансировки, педали, штрихов, формы в целом. Далее излагаемые наблюдения будут сосредоточены преимущественно на особенностях последней редакции.

---

[1] Аркадьев М. Композитор и трансценденция//Музыкальная академия. 1996. № 1. С. 4.

В третьей редакции усилены контрастные динамические сопоставления в кульминации *1-й части поэмы «Осень»*. Так, фраза «язвы красные незримому Христу» разделена на две части посредством введения паузы (и проставленной над ней ферматой); первая часть фразы звучит *ff*, вторая часть фразы — *p* (в предшествующих редакциях проставлено постепенное diminuendo).

Характерной чертой *2-й части «Я покинул родимый дом»* становится акцентировка в партии фортепиано начала каждой строфы. При этом проведение третьей строфы предваряется обозначением pochissimo piu mosso, а при вступлении голоса на словах «я не скоро, не скоро вернусь!» в фортепианной партии проставлено sub. mp, чтобы привлечь внимание к сокровенному смыслу этих слов.

Последний такт *2-й части* и первый такт *3-й части («Отвори мне, страж заоблачный»)* исполняются на одной педали. Тем самым подчеркивается внутренняя смысловая связь между этими частями — путь земной преображается в путь духовный. В редакции Хворостовского — Аркадьева в седьмом такте 3-й части педаль проставлена более часто по басу и выставлена громкостная динамика *f* (вместо *mf*). В сочетании с акцентами в партии правой руки и accelerando обозначенные нюансы придают общему звучанию большую взволнованность, экспрессивность и способствуют подготовке кульминации.

4-я часть («Серебристая дорога») в третьей редакции открывается ремаркой «неровно», посредством которой подчеркивается импровизационный характер последующего изложения. Особое внимание уделяется взаимодействию певца и пианиста, о чем свидетельствуют исполнительские комментарии — «в паузах певец должен слышать звучание рояля!» [1]. Подобное сосредоточение на фактурно-тембровых деталях вызывает ассоциации со взором Поэта, взглядом, устремленным к «небесной дороге».

В 5-й части («Отчалившая Русь») привлекает внимание трактовка педали. В начале стоит указание: Ped. sempre. Помимо этого, со второго такта над аккордами фортепианной партии проставлены акценты (>), но при этом сохраняется ремарка tenuto — тогда как в других редакциях было только обозначение (–). Отмеченные обозначения способствуют удлинению аккордов, их «весомости», «вязкости», словно бы исполнитель «нехотя» отпускает каждый из аккордов, что, в то же время, соотносится с подвижным темпом. Парадоксальное соединение устремленности и дления способствует усилению одного из ключевых мотивов этой части (мотив прощания со всем земным). Здесь соседствуют устремленность ввысь и попытка задержать, продлить, насколько это возможно, мгновения последнего любования земной красотой Руси.

---

[1] Свиридов Г. Поэма «Отчалившая Русь» на слова Сергея Есенина для баритона в сопровождении фортепиано. М., 1996. С. 15.

В завершении третьей строфы части в третьей редакции введены изменения громкостной динамики (по сравнению с другими редакциями). При поэтическом рефрене на словах «Лети, лети, лети» в партии рояля проставлено *pp* (вместо *mf*), а заключительная фортепианная постлюдия выделена *ff* (вместо *f*) с последующим уходом на *ppp* (вместо *p*). Тем самым контрасты усиливаются в сторону большей градации, возникает ассоциативная связь с выплеском долго сдерживаемых эмоций.

Усилены в третьей редакции контрасты и в *6-й части («Симоне, Петр … »)* в плане громкостной динамики и смены темпов. Исполнительские комментарии отражают чуткую реакцию на смену образного содержания. Так, фраза *«вздрогнули ветлы»* выделена ремаркой «чуть движения»; фраза *«и громко вздыбился мрак»* отмечена accelerando, посредством чего усилена кульминационная вершина в конце фразы и наглядно, почти физически ощущается неотвратимое приближение темноты. Последняя восьмая 6-й части в вокальной партии глиссандирует, чего не было в других редакциях.

В 7-й части («Где ты, где ты, отчий дом») в третьей редакции над словами *«этот дождик с сонмом стрел в тучах дом мой завертел»* появляется ремарка росо а росо accelerando, что способствует зримости восприятия крутящегося вихря.

Надмирный космический звон *в 8-й части («Там, за млечными холмами»)* воспроизводится благодаря стремительному бегу шестнадцатых и густой педали.

В четырнадцатом такте *9-й части («Трубит, трубит погибельный рог»)* посредством смены педали возникает особый эффект — «вытаивания» звучания: «Выплывает чистое звучание минорного трезвучия у рояля. Следующий аккорд, на слова “скоро заморозь…”, берется без смены педали»[1], что создает эффект звука размытого, без четких очертаний. Сочетание этого приема со снижением звучности до *pp* (в отличие от *p* в прежних редакциях) сообщает звучанию особую хрупкость, ассоциируется с нереальным застывшим пейзажем.

В третьей редакции *в 10-й части («По-осеннему кычет сова… »)* вновь обостряются громкостные контрасты. В вокальной партии длительно выдерживается динамика в границах *mp-pp* (в предшествующих редакциях *mf-f*), при этом значимы комментарии к исполнению фортепианной партии: «Звучание рояля должно быть, вплоть до выхода к кульминации, на втором, или даже на третьем плане, и очень красивым по тембру»[2]. Динамическая «затаенность» воспринимается как сдержанность чувств, невозможность выразить переполняющее горе, тоску после трагических событий, суть которых раскрыта предшествующими частями

---

[1] Свиридов Г. Поэма «Отчалившая Русь» на слова Сергея Есенина для баритона в сопровождении фортепиано. М., 1996. С. 35.

[2] Там же. С. 38.

поэмы. Сдерживание громкостной динамики сопровождается темповой характеристикой «не спеша» (в противовес ремарке «с движением» в первой и второй редакциях). Тем ярче, «отчаяннее» звучит кульминация, подчеркнутая в партии солиста звучанием *ff* (ранее — *f*). В то же время фортепианная партия в кульминации звучит приглушенно (mf) — возникает ощущение «неслитости» двух партий. Таким образом «раздвигается» звуковое пространство: возникает два плана музыкально-смыслового развертывания, гораздо острее воспринимаются нюансы в каждой из партий.

В 11-й части («О верю, верю, счастье есть!») в третьей редакции подчеркивается невесомость, полетность воплощаемого образа благодаря более скорому (чем в прежних редакциям) темпу, а также отсутствию штриховых подчеркиваний аккордов. Тем самым выражается такая образная характеристика, как окончательная оторванность от земного, полет в Неизведанное.

Финал поэмы, *12-я часть («О, родина, счастливый и неисходный час»)* открывается звучанием *p* (в предыдущих редакциях — *mf*). Для третьей редакции существенны следующие исполнительские комментарии: «Звучание рояля необходимо распределить так, чтобы *ff* сохранить только для заключительной страницы этого номера и всего цикла»[1]. В 17-м такте появляется верхний голос, дублирующий вокальную партию, который надо «исполнять mf, аккомпанирующие голоса — pp»[2], благодаря чему главный голос будет звучать более ясно как особый знак — глас Надежды, возвещающий преображение обновленной России. Постепенное усиление массы аккордовой фактуры (за счет увеличения количества звуков в аккордах) создает эффект нарастания эмоций, радостного воодушевлении и ликования.

Осмысленное исполнение требует технической точности и культуры звучания. На исполнителя всегда ложится ответственность за адекватное прочтение музыкального произведения, тем более, когда речь идет о музыке высокого духовного предназначения, такой, как музыка Г. В. Свиридова. Композитора, о котором справедливо сказано: «Самоотверженное несение внутренней чистоты < … > изумительное пианистическое мастерство < … > постоянное взыскание совершенства — все это неизбежно ставит мастера в ряд высочайших и наиболее пронзительных художников мировой музыкальной культуры, что сейчас заметно и внятно еще немногим. Загадка его творчества коренится в свободе и < … > творческой жертвенности, в самом парадоксе человеческого существования»[3].

---

[1] Свиридов Г. Поэма «Отчалившая Русь» на слова Сергея Есенина для баритона в сопровождении фортепиано. М., 1996. С. 44.

[2] Там же. С. 45.

[3] Аркадьев М. Композитор и трансценденция//Музыкальная академия. 1996. № 1. С. 4.

Silantieva Margarita Veniaminovna MGIMO-University
professor of the chair of philosophy

Силантьева Маргарита Вениаминовна МГИМО-Университет
профессор кафедры философии

Archaic mythology motives in art of «Modern Period» and «New Time»: «snow» paintings by Lucas van Valckenborch and contemporary Serbian Primitives

Мотивы архаической мифологии в живописи «нового времени»: «зимние» картины Лукаса ван Фалькенборха и современных сербских примитивистов

Актуальность исследования архаических мотивов в изобразительном искусстве Европы определяется тем влиянием, которое оказывает архаика на социум в последнее время. Особенно это влияние заметно в последние сто лет, — что позволило многим авторам говорить о «неоархаике» как о самостоятельном явлении в жизни современного человечества[1]. Согласно данной концепции, неоархаические тенденции пронизывают все сферы жизни общества: от религиозной («народная религиозность») до социально-экономической (клановые формы организации производства и управления — «неофеодализм», «неорабство»); от политической («культ вождей» в современных формах гражданской религии) до искусства (примитивизм и формальные поиски авангардизма в сопоставлении с первобытным искусством).

Уже в начале 20 века настойчивые поиски новых выразительных средств привели к некоторых деятелей искусства к внимательному изучению художественного языка далекого прошлого. Влияние такого интереса становится заметно в творчестве европейских авангардистов 20 века, начиная с Пабло Пикассо и Эрнста Кирхнера (чьи художественные поиски включают в себя целые периоды, «посвященные» освоению уроков так называемых «архаических» — или «традиционных» — культур)[2]. Не вдаваясь в подробности терминологического спора, возникшего в науке в связи с употреблением данных терминов, укажем на сам

---

[1] Систематизация такого рода исследований представлена в работе: Хачатурян В. М. Феномен архаизации в культурной динамике. Дисс. на соискание ученой степени доктора культурологии. – М., 2012. – 430 с.

[2] Силантьева М. В. Неоархаика в зеркале современной культуры: религиозный синкретизм как проявление единства чувственного и рационального познания//Точки PUNCTA. – 2012. – Т. 11 № 1–4. - С. 371–380.

феномен интереса к доисторическим и раннеисторическим культурам, а также к сохранившимся в наше время «далеким потомкам» этих культур — так называемым «примитивным» (или более политкорректно — «традиционным») социокультурным организмам. Речь идет в данном случае о «национальной культуре» народов Африки, Океании, Американского континента; Сибири (эвенки (тунгусы) — потомки древнего населения этого региона; и так называемые «северные народы» — якуты, эскимосы, чукчи) и т.д[1].

Однако возможно рассматривать исследуемое явление шире, не сводя его исключительно к изучению тех народов, которые «хранят верность» доисторическим культурным формам организации социума и потому существуют более-менее «герметично» по отношению к динамичному Западу. Искомое «широкое определение» позволяет включить в рассмотрение «живую архаику» *как пласт* ***«народной культуры»,*** присутствующий в социокультурной действительности так называемых «цивилизованных сообществ». Здесь «народный примитивизм» — архаика — сохраняет свое влияние в местах компактного проживания населения, занятого традиционным *сельским* трудом, ремеслами — или «традиционными промыслами»: охотой, рыболовством. Она проявляет себя в виде песенного фольклора, народных сказок, детских игр; обрядов, сопровождающих важнейшие события жизненного пути человека. Такие обряды сопровождают прохождение определенных природных циклов и соответствующих «точек», отмечающих их начало, пик и завершение (рождение, брак, рождение детей, смерть; первая борозда, сбор урожая и т. д.).

Нельзя сказать, чтобы описываемый феномен совсем не присутствовал (хотя бы и в весьма редуцированных формах) в культуре *городской*. Здесь «народная культура» проявляет себя в различных бытовых суевериях; в подсознательных импульсах, влияющих на выбор стратегии поведения при решении той или иной ориентационной, ценностной или прагматико-психологической задачи. Имеют место (хотя и в сильно деформированном стагнирующем виде) элементы фольклорных практик — песен, сказок, игр; ритуалов и обрядности.

Обращение к материалу живописных произведений, созданных, с одной стороны, европейскими мастерами «нового времени» (в широком смысле данного термина), — и, с другой стороны, художниками-примитивистами, представляющими традиционную народную культуру, позволяет, помимо прочего, выделить узко специальную полосу сравнения актуального присутствия архаических культурных форм на групповом и индивидуальном уровне их бытования.

Следует сразу уточнить: ведя речь о термине «новое время в широком смысле», принятом в российском философском и историко-культурологическом дискурсе,

---

[1] Berezkhin U. E. Spoiled Creation: European Folk Beliefs And Asian Mythologies//Aramazd: Armenian Journal of Near Eastern Studies IV(2), 2010: 7–35.

мы имеем в виду значительную историко-культурную эпоху, начало которой относят, по разным версиям, то ко времени Возрождения, то к 16 веку; а «конец» предлагают воспринимать как период, необходимо последующий за постмодернизмом[1]. Можно сказать, что хронологически данная эпоха вписана в рамки от «постсредневековья» до «нового средневековья». Некоторая искусственность подобной терминологии и ее очевидное противоречие существующим историческим периодизациям, однако, с лихвой компенсируются теми методологическими «плюсами», которые открываются при выделении «антропоцентрического» и отражающего тенденцию секуляризации ядра европейской культуры Ренессанса, 16 в. — вплоть до начала 21 в. Данный период уместно выделить в качестве самостоятельного и весьма самобытного, ограниченного с обеих сторон теоцентрическими типами культуры (европейское средневековье с одной стороны и включая «постхристианство» новейшего времени с другой). При этом 16 в. — начало сомнений по поводу «оптимистического» антропоцентризма Ренессанса.

Релевантной методологией такого исследования, носящего комплексный междисциплинарный характер, является метод культурологического анализа. Он опирается на сопоставление этнографических и антропологических данных; семантический анализ (в расширенном варианте — от изучения этимологии тех или иных понятий на уровне лингво-семиотических подходов[2] до выявления «семантики цвета» в той или иной культуре). Культурологический анализ не может не учитывать выводы социальной психологии, открытий психологии личности и возрастной психологии. Методом, способным интегрировать полученные результаты в целостное в*и*дение предмета исследования, выступает при этом философская компаративистика, позволяющая корректно подойти к вопросу изучения конкретных культурных форм, бытующих в тех или иных локусах культуры.

16 век, время жизни Лукаса ван Фалькенборха (1535–1597) — выдающегося фламандского художника пост-брейгелевского круга, как уже отмечалось знаменует собой условное начало *рефлективного периода* «антропоцентрической эпохи». Конец 20 — начало 21 вв. — время условного же завершения данного периода, представленное в данном исследовании именем художницы-примитивистки Деса Петров Морар (Desa Petrov-Morar), уроженки села Сефкерин (Sefkerin), находящегося в Сербии, неподалеку от Белграда. Выставки ее картин объездили весь мир (включая зарубежные центры искусства — Париж, Цюрих, Буэнос-Айрес, Токио, Лиссабон и др.). Работы художницы представлены в крупнейшем Музее сербских примитивистов в селе Ягодина; а также в ближайшем к ее родному селу

---

[1] Бибихин В. В. Новый ренессанс. М.: Наука, Прогресс-Традиция. – 496 с. – С. 34–40.

[2] Воевода Е. В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников: вопросы дидактики//Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 1. – С. 9–12.

Музее примитивного искусства города Ковачицы (Kovachica), — поселения, основанного в 18 веке переселившимися в сербскую Воеводину (Южно-Банатский округ) словаками. Словаки и по сей день продолжают жить в данной местности, называемой Банат.

Там же, в Южно-Банатском округе, действует объединение художников-примитивистов. История его появления такова. Как рассказывают краеведы, село Ковачица получило название от профессии его жителей — «ковачей», т. е. кузнецов, хранивших традиции ремесла на новом месте и сделавших свою новую родину знаменитой на всю Сербию. Однако не только кузнецы прославили Ковачицу. Здесь с давних времен сохранилась традиция народного промысла — росписи по дереву (скамьи, табуретки, лавочки, столешницы); а также росписи по глиняной и деревянной посуде. Со временем (во второй половине 20 века) на базе этого народного промысла возникла самостоятельная школа наивной живописи.

Образные ряды, представленные традициями этой школы, выразительны и разнообразны. Остановимся на мифологеме зимы/снега, раскрывающей, на наш взгляд, важнейшие пласты древнеславянской мифологии (наследницы мифологий значительно более древних) и имеющей интересные параллели в творчестве мастеров европейской живописи. Разумеется, здесь не идет речь о возможности сравнения «сербских примитивов» (живописной школы сербского наивного искусства), ее стилистических особенностей, художественных приемов и прочих специальных методов — с творческой лабораторией фламандской живописи в лице Лукаса ван Фалькенборха. Подобное сравнение, даже если бы удалось показать его обоснованность, все равно выглядело бы натяжкой, — столь несоизмеримы периоды, к которым принадлежат «объекты» потенциального сопоставления и так разнятся выразительные средства, которые они используют. Однако философский компаративизм позволяет выделить некоторые общие моменты в самих *образах*, представляющих творчество этих *разных* авторов, живущих в *разные* периоды одной «антропоцентрической» эпохи.

Итак, мифологема зимы/снега, как она представлена в творчестве Десы Петров-Морар (картина «Зима», 2012). На картине изображен хоровод снежинок-шариков, крутящийся в начинающемся зимнем вихре — метелице. На переднем плане — две маленькие девочки, одетые в яркие пальто различных оттенков красного (младшая) и оранжевого (старшая). Рядом с ними, спиной, стоит немолодая женщина — мать или скорее бабушка в одежде сине-фиолетового цвета. Передний и задний планы как бы «прострочены» фигурками гусей-лебедей, объединенных в ритмически неоднородные группы. Белый цвет их туловищ обрамлен ярко-красными клювами вверху и такими же по цвету лапками внизу. Справа и слева стоят присыпанные снегом серо-коричневые деревья. Их «колонну» в глубине картины композиционно поддерживает изображение колодца-журавля, в бадье

которого поместилась совсем крохотная малышка. На втором плане картины видны узнаваемые очертания словацкого городка в Воеводине, с характерными абрисами домов и церкви.

Руки трех персонажей, расположенных на переднем плане, подняты вверх в характерном «распахнутом» летящем жесте[1]. По краям картины этот композиционный ритм имеет продолжение во взлетающих гусях, проносящихся далее поверху картины, как бы повинуясь властному и одновременно призывному указу женщин — старухи и ее дочерей (внучек). Круговерть, созданная полетом снежинок и гусей (природа), координирована с женскими образами (природа человека). Статична только малышка. Она подобна «точке роста» и походит на бутон розы, еще не раскрывший свои лепестки.

Важно, что гуси-лебеди и снежинки составляют не только общий ритмический и композиционный рисунок; они также выделены одинаковым — белым — цветом: гуси «сделаны» из снега, из него возникают и в него пропадают. Традиционное прочтение образа снега — «уплотнившаяся вода» (остается вопрос о связи с оплодотворяющим землю отцовским началом) дополняется семантикой «уплотнившегося ветра», соединяя стихии в одно насыщенное потенциальностью целое. Ветер уплотняется до снега, снег — до белой плоти гусей, взлетающих на небо и таким образом восстанавливающих связь земли с ним. За белизной плоти человека, как за отвалившейся корочкой от обожженной морозом кожи, скрывается алая плоть живого человека. Вместе с тем, красный цвет детской одежды семантически объединен с алыми «границами» птичьих туловищ (клюв и лапки). Алый цвет — цвет огня и, одновременно, крови. Кровь — согласно мифологическим представлениям, которые разделяли древние славяне[2], — движущее начало души. Красные пятна на картине отмечают точки пространственной «вписанности» живого и молодого (девочки, гуси) в субстанциальную белизну мира. Взмахом руки старуха втягивает мир белизны в соприкосновение с огнем; и новое рождение приносит в мир новых девочек… Девочки повторяют жест старшей женщины; новые души-птицы вылетают и у них из-под рук, — игра *получается*: позы персонажей передают сдержанно-торжествующую радость женского начала в акте слияния с природой. Так детская игра в снежки становится участием в акте творения, доступного человеку.

Вакханалия полета, представленная на картине, имеет, однако весьма четкие корреляты с древнеславянским фольклором, представленным в мифопоэтических слоях сказочных образов, по сей день составляющих «интеллектуальное

[1] Ср.: Березкин Ю. Е. Женщина-птица в Чако и в Калифорнии: реликтовые формы социальной организации в зеркале фольклора//Власть в аборигенной Америке. Проблемы индеанистики. М.: Наука, 2006. С. 383–409.

[2] Бибихин В. В. Грамматика поэзии. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2009. – 592 с. – С. 78–82.

меню», предлагаемое перед сном матерью-славянкой своему ребенку возраста от 3 до 5–6 лет. Достоверный эмпирический материал позволяет утверждать, что «гуси-лебеди» «прилетают» перед сном к малышам в сербской, русской, украинской и белорусской культурах. Достоверными данными по другим славянским этносам и культурам автор статьи пока не располагает.

Кто же такие гуси-лебеди? Это — персонаж народных славянских сказок, имеющий амбивалентный характер. Гуси-лебеди, с одной стороны, — слуги бабы-Яги, олицетворяющей «нижний» потусторонний мир, связанный с семантикой мороза, стылости, мертвенного покоя и, в конце концов, смерти. Они воруют детей у зазевавшихся родителей и нянек, и уносят их прямо в печь, где Баба-Яга их варит и затем съедает. Правда, «хорошее дело», чье-нибудь задание, выполненное персонажем сказки не для себя, а «просто так», бескорыстно, делает его и похищенного ребенка, выкраденного у Бабы-Яги, невидимым для птиц. С другой стороны, гуси-лебеди — *птицы,* т. е. носители души. Именно их фигурки («весенних журавликов») первыми выпекают хозяйки из свежей квашни (только что приготовленного теста). Такие фигурки похожи на две петельки или бантик, завязанный «восьмеркой». Концы объемной «колбаски», формируемой кручением из кусочка теста, при этом «завязываются», пропускаются один через другой. В результате получаются «хвостик» и «головка» (ее чуть-чуть приплющивают); а в середине — объемное «тельце». (Возможно, аткая птица–змея символизирует одно из древнейших архаических божеств — крылатого ящера, «змея», дракона, — духа воды, соединяющего «нижний» и «верхний» миры). При этом дифференциация образов (зима — гуси, весна — журавли) — возможно, результат позднейшей экзотерической «персонализации» эзотерического «двойного божества»-ящера; соотнесение с конкретным «видом» птицы, скорее всего, следствие этой же дифференциации.

Вынутые из печи (духовки) «птички» помещаются на окно. В современных домах положено окно открывать. Птички — «телесный корм» и «транспорт» для душ умерших родственников, которые «кормятся» при каждой выпечке трудолюбивой хозяйки (надо полагать, для традиционной культуры это значит — каждый день; для «городских» традиция отмечает праздничные дни, особенно — день весеннего равноденствия, иногда совпадающий с Масленицей и имеющий в народном двоеверии соответствующие христианские корреляты (день памяти конкретных святых, среди которых Афанасий Муромский, Владимир Ушков, Мария Египетская и др.)). «Дары» родным покойникам не положено есть, касаться их может только сама хозяйка или подросшие девочки; после некоторого времени (от нескольких часов до трех дней) пребывания на подоконнике их крошат и отдают птицам.

Таким образом, налицо наличие некоторых мифологических соответствий образного ряда птиц, изображенных на картине Десы, — и архаических мифологем

птицы-души, связывающей мир витальной плоти («природно-живых») и мир иной (небесно-подземный, «живая душа»). Снег здесь также выражает плоть в ее амбивалентности: она может быть живой и мертвой, доброй и злой, свободной и рабски подчиненной. Женщина оказывается тем средоточием парадокса, который принимает в себя и испускает из себя эти амбивалентные импульсы (рождение и смерть; смерть как рождение и рождение как смерть для другого мира). Думается, сакральное прочтение женских образов в данном случае не является натяжкой, — особенно если вспомнить архаические культы, посвященные Богине-Матери. Как видим, следы такой сакрализации явно присутсвуют в *живых культурных формах*, отражающих народное сознание с его радостно-подъемным духом, ярко выраженном не только в описанной картине, но и имеющим место в реальных отношениях между детьми и родителями, и особенно — между «женской частью» традиционной славянской семьи.

Несколько слов о репрезентативной для данной темы картине Лукаса ван Фалькенборха «Зимний пейзаж» — Winterlandschaft (Jänner oder Februar), 1586, — Вена, Музей истории искусств (Kunsthistorisches Museum). Сюжет этой картины хорошо известен, и потому не требует столь подробного воспроизведения, как в предыдущем случае. Однако некоторые акценты в его трактовку все же следует внести. Итак, на переднем плане картины (также изображающей холодный и ветряный зимний день) — спешащие куда-то вдоль городской улицы (явно по делу) краснощекие хорошо «утепленные» родители, несущие (отец) на руках ревущего младенца. Женщина шагает размашисто. У нее в руках — пустая корзина, очевидно, «тара» для ребенка в более спокойную погоду. Ребенок уже родился, мистического соединения воли, снега и лона не предвидится. Картина почти «затянута» занавесом из несущихся в круговерти снежинок; хотя детали композиции все же можно довольно хорошо разглядеть. Так, виден воз с хворостом, напоминающий о жарком камине на фоне трескучего мороза; о нем же напоминают вязанки хвороста на головах у горожан победнее. Из дома по другой стороне улицы выходят хорошо одетые господа, — возможно, они решили покататься на санях или на коньках до того, как погода окончательно испортится или совсем стемнеет. На середине улицы дерутся мальчишки — один лупит другого по мягкому месту; в глубине картины мальчишки катаются на коньках; проезжают нарядные сани (в одни запряжена лошадь, в другие — северный олень). В целом картина выполнена в бело-желто-коричневых тонах, — более «теплых», чем это характерно для зимних пейзажей Питера Брейгеля (хотя новая развеска и освещение придают ее восприятию более «холодный» синеватый оттенок). Несколько красных «пятен» — штаны дерущегося сорванца, куртка одного из его убегающих обидчиков, платье богатой дамы, рукава одежды отца, несущего на руках младенца, и еще несколько деталей (одежды!) также выполнены в густых оттенках красного, местами тяготеющего к оранжевому. Налицо

наличие определенного единства предпочтений мастера и представлений «народного искусства» в трактовке цветовой гаммы. И если белизна снега делает такое единство само собой разумеющимся, то контрастирующий с ним красный, явно относимый к витальности, скорее носит сознательно символический характер. Как и — в одном случае серо-коричневый, в другом — желто-коричневый цвет, ставший средством выражения «замершей» природы.

Композиционный и смысловой центр картины ван Фалькенборха — это идущая навстречу ветру семья — не только мать, но и отец. Здесь явно присутствует акцент на значимости человека, способного идти навстречу зиме и *побеждать* ее, утепляя свою жизнь в прямом и переносном смысле. Таинственный субстрат снега выступает как стихия, способная поглотить человека и созданный им мир. Но эта же сотканная из воздуха и уплотняющегося ветра ткань мира выступает как основание к радостному движению родителей с ребенком на руках и следующих в том же направлении (правда, на некотором расстоянии) компании из двух мужчин и мальчика, явно обративших внимание на уют оставленного позади трактира. Снег кажется здесь живым существом. Летящий «белыми мухами» (славянская идиома) или «белыми птицами», он связывает небо и землю почти что материализованной «силовой» связью. Реальные птицы черными тушками сидят на черно-коричневых ветках деревьев; но от этого «миф о птице», выраженный языком снега, не исчезает из ткани произведения, уходя в его символические пласты.

Таким образом, в начале рефлексивного периода эпохи антропоцентризма, экземпляристски представленного здесь произведением фламандского художника, можно видеть радостную весть о человеке, способном преодолевать природное, оставаясь частью природы. Лежащая в основе этого в*и*дения архаическая модель, — раскрытая в данном исследовании, однако, на исторически значительно более позднем материале, — оказывается востребованной ближе к видимому «концу» эпохи антропоцентризма, когда популярность наивного искусства с его магическим сознанием и радостью о чуде существования природного мира — границы двух «невидимых миров», верхнего и нижнего, — встретилась с очевидным угасанием подъема настроения человека от сознания своей возможной власти над природой. Мифологические мотивы в данном случае пересекаются с сохранными сюжетами авторской профессиональной живописи. Зима и снег остаются символами амбивалентности существования; аналогия снег — птица (плоть — душа) растворяется в аналогии плоть — душа. Растворяется, — вбирая, однако, ее основные мифопоэтические константы. Синкретизм мифа, таким образом, продолжает оставаться источником, питающим живые культурные формы по сей день[1].

[1] См.: Тульпе И. А. Мифология. Искусство. Религия. СПб.: Наука, 2012. – 320 с.

Несомненным отличием мифопоэтической основы образов зимы/снега в европейском рефлектирующем «постренессансе» является наличие мощной фигуры отца. Для эпохи «трансгуманизма» и «трансгендера» она вновь теряет свою актуальность, — как это имело место, очевидно, в эпоху далекой архаики, отраженной в народном сознании и с блестящей точностью зафиксированной наивным искусством начала 21 века.

Shumakova Svitlana Nikolaevna,
postgraduate student at the sub-faculty of theory
and history of culture, Kharkiv State Academy of Culture

Circus art: field of artistry

Every historical phase of cultural development expressively reveals the phenomenon of art which creates the 'second reality' for humans, a world of emotions expressed using special imaging and symbolic means. Being part of this world, self-expression and self-cognition in it represent one of the most important needs of the human soul. The art speaks in the language of *images* which reveal essential nature of particular manifestations of the multifaceted and multicolored world, and no art can convey its comprehensive artistic picture using own means.

According to the history of esthetics, the source of diversity of art is the inner differentiation of Hegel's absolute idea, diversity of artistic abilities, in other words, spiritual wealth and diversity of the artist's esthetic needs according to Kant, diversity of artistic means and technical capabilities according to French materialists, and, we should add, richness of cultural traditions[1].

The mankind's worldwide historical practice consistently concentrated the richness of human spirit, developed the human's esthetic feelings, musical ear, and eye capable of enjoying the beauty[2].

Artistic development has undergone two oncoming processes: branching out of particular forms of art from syncretism, the undivided artistic thinking of the ancient era, as well as the reverse process towards synthesis. Among modern synthetic forms of art, special place is given to the circus art, an art born in bygone times and interpreting the worldview in its own way, a separate form and synthesis of perhaps all forms of art; an art, in evolution of artistic structure of which the separation of particularities of each art and their interaction are equally fruitful. 'The precise delimitation of the boundaries of the circus art', as Y. A. Dmitriev, one of the founders of Ukrainian circus science

[1] Kagan M. S. Morphology of Art/M. S. Kagan. – Moscow: Iskusstvo, 1972. – P. 340.

[2] Borev Y. B. Esthetics/Y. B. Borev. – Moscow: Vysshaya Shkola, 2002. – P. 411.

notes, 'has not been made yet'[1], and the problems of the circus art and, in particular, the field of its artistry, have been insufficiently studied despite the current interest in it on part of the scholars, which makes this sphere a contemporary topic.

This study is based on the general theoretical significance of the circus art and the understanding of this phenomenon reflected in the works by numerous theoreticians of the circus art: Y. Kuznetsov, Y. Dmitriev, V. Ardov, M. Nemchinskyi, A. Zhytnytskyi, S. Makarov, V. Barinov, V. Sergunin, N. Khrenov.

It is worth noting that the synthesis and symbiosis of arts which determine the nature of circus allow it to esthetically develop the world in all the richness and complexity of manifestations that are inherent in it. This merger and interaction of the diversity of components has no main and secondary ones, for every one has its own strengths and weaknesses, every form of art has a predominant inclination toward particular areas of reality.

Just like Romain Rolland's character Jean-Christophe listened to an invisible orchestra and heard all sounds inside himself, singling out the properties of its reality and the inherent relations by the definition 'everything is music', but the 'river of life that surrounded him'[2] which he perceived was conceived by the same world; if an artist had seen that world, he would have enjoyed something different: the beauty of shapes, the play of lines, the burning of colors, shades, soft play of light and shadow. The same is true about the circus art which eccentrically, in its own way, conveys the surrounding reality. The same reality whose various sides are captured and accordingly reflected by expressive means of various arts which surround the notional core of circus — a stunt that provides for colorfulness and certain prominence of its images. The correlation between arts, their greater or lesser closeness, mutual gravitation and confrontation are variable and mobile. However, what dominates the field of the circus's artistry is that striving for the image of the perfect man for whom even the impossible may become the reality always remains at the center of its attention. The language of the circus's expressiveness means for the recipient invasion of his daily life of dreams about the aforementioned perfection, which attain quite vivid shapes on the circus arena.

Thus, every day the masters of the arena risk their lives to expand the boundaries of what the human can do. Many foreign and Ukrainian theoreticians see in the circus art a certain reflection of a possible future of the humans. The circus is considered an art of the future with certain philosophical undertone.

The circus has in-depth knowledge of the human nature, skillfully mastering the stunt lexicon; it is a nontrivial creator conceiving eccentric ideas capable of stunning its spectators and building, sometimes in a very extravagant manner, the picture of

---

[1] Dmitriev Y. A. The Wonderful Art of Circus/Y. A. Dmitriev. – Moscow: Iskusstvo, 1996. – P. 328.

[2] Borev Y. B. Esthetics/Y. B. Borev. – Moscow: Vysshaya Shkola, 2002. – P. 456.

the world. It knows how to create, via its essential genuineness (for slacking is simply impossible in circus: one cannot perform stunts, especially those involving risk to life, in a slipshod manner), its life-asserting orientation, its eccentricity of images, 'required' state of the spectator; it knows how to achieve the balance between its inner and outer world and how to reveal the best human features in an artistic embodiment.

Therefore, eccentricity inherent in circus is not just a form but a special artistic content which reveals the entire power of the human over the space, the animal world, and also over own body and own feelings. Eccentricity means expansion of the sphere of human freedom and manifestation of his unlimited power over the entire world, in a way, formation of reality under the laws of beauty.

Its artistic concept is revealed using two symbolic means: stunt and audio and visual line decorated with the synthesis and symbiosis of arts and serving as the form- and content-generating origin of artistic circus images.

Reference:

1. Barinov V. A. Artistic-image structure of the circus art: Monograph/V. A. Barinov. – Moscow: Moscow State University of Culture and Arts, 2005. – 192 p.
2. Burov A. I. Esthetic nature of art/A. I. Burov. – Moscow: Iskusstvo, 1956. – 292 p.
3. Vasilev S. Theory of reflection and artistic creativity. Translated from Bulgarian. Under the editorship of A. M. Shamin. – Moscow: Progress, 1970. – 496 p.
4. Vladimirov V. A. Circus as a cultural phenomenon: author's summary of thesis for the academic degree of PhD in the Study of Arts: field of specialization 17.00.01 'Theatrical Art'/V. A. Vladimirov. – Moscow, 1986. – 23 p.
5. Grosse E. The Origin of Art: Die Anfange der Kunst/E. Grosse; translated from German by A. E. Gruzinskiy. – 2nd Edition. – Moscow: LIBROKOM, 2011. – 299 p.
6. Dmitriev Y. A. The wonderful art of circus/Y. A. Dmitriev. – Moscow: Iskusstvo, 1996. – 528 p.
7. Zhytnytskyi A. Z. Circus art as an element of Ukrainian culture/A. Z. Zhytnytskyi, O. A. Zhytnytskyi//Culture of Ukraine: collection of articles. – Kharkiv, 1996. – Volume 3. – P. 193–197.
8. Ilienkov E. V. About 'specifics' of art/E. V. Ilienkov//Questions of esthetics. – Volume 4. – Moscow, 1960.
9. Kuznetsov E. M. Circus: Origin. Development. Prospects/E. M. Kuznetsov. – Moscow-Leningrad: ACADEMIA, 1931. – 448 p.
10. Sergunin V. V. Contemporary circus. In search of senses/V. V. Sergunin//Procircus. – 2005. – No 5. – P. 66–69.
11. Khrenov N. A. Certain particularities of the circus art within the context of entertainment culture/N. A. Khrenov, A. M. Dotlibova//Entertainment arts. Overview. – Volume 3. – Moscow, 1988. – 24 p.

Section 4. History and archaeology

Arakelyan Inna Seryanovna FGAOU VPO "North-Caucasian Federal University" (branch) in Pyatigorsk, postgraduate student Department of History, Philosophy and Pedagogy

Аракелян Инна Серьяновна, ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», (филиал) в г. Пятигорске, аспирантка кафедры истории, философии и педагогики

Socio-political situation in the Chechen-Ingushetia in the second half of the 80-s years XX century

Общественно-политическая обстановка в Чечено-Ингушетии во второй половине 80-х гг. XX в.

Середина 80-х гг. XX столетия — эпохальная веха в новейшей политической истории не только СССР или России, но и всего человечества.

Практически все события, предопределившие коренные преобразования в социально-экономической сфере, государственном устройстве и общественно-политической жизни Советского Союза и оказавшие переломное влияние на дальнейшую трансформацию миропорядка, ведут свое летоисчисление именно с этого времени.

После смерти генерального секретаря ЦК КПСС Черненко К. У. 10 марта 1985 г. новым лидером стал Горбачев М. С. Как показала история, именно он и оказался тем человеком, начинания которого, направленные на фундаментальное преобразование советского общества, стали определяющей предпосылкой кардинального изменения всего хода новейшей мировой истории.

На повестке дня стояли сложнейшие вопросы, так как в начале 80-х гг. страна была в глубоком кризисе, особенно в экономической сфере. Хотя во всех декларативных партийных документах, Конституции СССР, принятой в октябре 1977 г., утверждалось, что советский народ живет в условиях развитого социализма.

В апреле 1985 г. на пленуме ЦК КПСС в качестве стратегической цели нового советского руководства и общества в целом была выдвинута задача достижения качественно нового состояния советского общества, основными параметрами которого были определены: научно-техническое обновление производства, техническое перевооружение машиностроения и активизация «человеческого фактора», достижение мирового уровня производительности труда, материальной и духовной жизни людей, активизация всей системы политических и общественных институтов. Главным средством для решения этой стратегической задачи должно было стать существенное ускорение социально-экономического развития общества. Так был взят курс на перестройку — радикальную реформацию экономики и механизма ее функционирования.

Суть реформы состояла в том, чтобы ослабить роль централизованного управления экономикой, предоставив больше возможностей для инициативы отдельных предприятий. Но, как полагал Горбачев М. С., никакая экономическая реформа не может быть успешно реализована, если в этот процесс не будет активно вовлечено все общество. Поэтому ставилась задача широкой демократизации, при этом от государства и его институтов требовалось соблюдение политических и гражданских прав человека. Что касается КПСС, то она в новых условиях должна была гарантировать обществу открытость и гласность во всей своей деятельности[1].

Первые два года горбачевской перестройки не оказали существенного влияния на общественно-политическую жизнь Чечено-Ингушетии. Однако дискуссии подвергались закрытые партсобрания, где демократически настроенная часть коммунистов робко выступала в поддержку реформ. Местная власть, традиционно проводившая политику ущемления интересов титульных народов республики, встретила идеи перестройки с неприятием и всячески сопротивлялась процессу демократизации общества.

Для возрождения национальной жизни, интеллигенция активизировала свои усилия, толчком чего послужили публичное обсуждение проблем истории, культуры, быта ингушей и чеченцев, критика идеологии и т. д. Начала формироваться политическая оппозиция на местах. Этот процесс был ускорен именно углублением перестроечных процессов в центральной власти. В течение 1987 года напряжение в обществе все более увеличивалось, нужен был лишь повод для выступления стихийно формирующейся оппозиции. Таким поводом стало начало строительства биохимического завода по производству лизина вблизи г. Гудермес.

В феврале 1988 года инженер-строитель Эзбулатов Руслан выступил с заявлением, что производство лизина представляет угрозу для здоровья жителей республики. По его инициативе в Гудермесе в апреле состоялись многотысячные митинги граждан, требовавшие прекратить строительство БХЗ. Постепенно число протестующих

---

[1] Ибрагимов М. М., Абдурахманов Д. Б. и др. История Чечни с древнейших времен до наших дней. В двух томах. Том II. ГУП «Книжное издательство». Грозный, 2008. – С. 705.

увеличивалось и уже к апрелю 1988 г. в Чечено-Ингушетии организовалось неформальное движение, которое взбудоражило общественные настроения в целом.

В процессе «экологического митинга» стали звучать и требования политические, хотя каких-то особых радикальных претензий к властям «неформалы», как их в то время называли, не предъявляли. Поэтому руководители республики не придавали этому особого значения, однако проводили предупредительную профилактику с «главарями» этого митинга.

Летом 1988 года группа «неформалов» в Грозном объединилась в Союз содействия перестройки, вскоре реорганизовавшийся в Народный фронт ЧИАССР (позже — Народный фронт Чечено-Ингушетии), председателем которого стал Бисултанов Х[1]. Вплоть до осени 1990 гг. этот Народный фронт представлял собой главную оппозицию партруководству республики, поскольку его митинги были серьезной проблемой для республиканских властей.

Постепенно участники фронта стали требовать демократизацию общественно-политической жизни народа, отмену идеологической цензур в СМИ, восстановление исторической правды о прошлом вайнахов. Также они выдвигали требования о допуске чеченцев и ингушей к должностям в руководстве ЧИАССР.

23 февраля 1989 г. на площади им. Ленина В. И. Народным фронтом был организован митинг, посвященный сорок пятой годовщине депортации чеченского народа. В это время движение неформалов стало приобретать массовый характер, на что сразу же обратили внимание правоохранительные органы и стали применять репрессивные меры против лидеров Народного фронта. Однако это лишь усилило популярность предводителей «неформалов», на фоне чего постепенно стали образовываться новые общественные организации.

В 1988 году было создано научно-просветительское общество «Кавказ», объединявшее молодых представителей национальной интеллигенции. Благодаря этому обществу было положено начало открытым дискуссиям по проблемам истории вайнахского народа. Члены общества «Кавказ» пытались перехватить оппозиционную инициативу в свои руки у Народного фронта, вследствие чего было создан Народный фронт содействие перестройке, председателем которого стал Салигов Леча.

Народный фронт содействия перестройки не обладал той массовостью, которая была присуща Народному фронту Бисултанова Х., но на общественно-политическую жизнь Чечено-Ингушетии огромное влияние оказал издаваемый им журнал «Справедливость» — первое неформальное издание в республике (первый номер вышел в январе 1989 года)[2]. Там опубликовывались статьи, которые вносили

---

[1] Данлоп Дж. Россия и Чечня: История противоборства. Корни сепаратистского конфликта. М., 2001. С. 95.

[2] Чечня: Исторический очерк, 2005.

общественный резонанс и послужили толчком для публичного обсуждения тем из истории чеченского и ингушского народов, которые ранее были под запретом.

С началом эпохи горбачевской перестройки и демократического обновления общества закономерно стал занимать свою нишу исламский фактор, который ранее игнорировался и преследовался советскими властями.

Советский Союз был многонациональным и поликонфессиональным, однако все религии имели равные права лишь формально. Как известно, Северный Кавказ обладает исторически устоявшейся этнокультурной мозаикой. В регионе живут народы трех разных языковых семей. Многонациональность дополняется многоконфессиональностью — христианские и мусульманские народы живут чересполосно, на стыке северокавказских степей и Нижнего Поволжья они граничат с буддистами-калмыками. В то же время нельзя не учитывать и разный уровень социально-экономического культурного развития народов Северного Кавказа, их продвинутости по пути современной цивилизации[1].

В конце 80-х гг. XX-го столетия в Чечено-Ингушетии активно создавались казачьи формирования, общественные объединения ногайского и кумыкского народов, таким образом, зарождалась эпоха массового увлечения демократическими лозунгами.

Затем, весной 1989 г. начался новый виток политической активности в республике. Начались выборы народных депутатов СССР, в результате которых в состав Верховного Совета СССР от ЧИАССР оказались избранными независимые кандидаты — профессор Хаджиев Саламбек, писатель Айдамиров Абузар, бывший второй секретарь обкома КПСС Магомадов Леча. Встал вопрос о смене политического руководства в ЧИАССР и было необходимым избрать нового первого секретаря республиканской партийной организации. В жесткой борьбе между Семеновым Н. И. (секретарь ЦК Компартии Киргизии, заведующий организационным отделом обкома КПСС, первый секретарь Грозненского горкома КПСС) и Завгаевым Д. Г. одержал победу последний.

Конечно же, это решение было очень неожиданным для республики и многие восприняли это как победу национально-патриотических сил. Многонациональный народ Чечено-Ингушетии, не избалованный вниманием власти, связывал с этим событием надежды на решение назревших социально-экономических и политических проблем. И действительно, в первое время казалось, что новое партийное руководство во главе с Завгаевым Д. взялось за их решение. Вместе с тем в республике начался процесс либерализации режима власти[2].

[1] Кузнецов В. А. «Перестройка» и распад СССР. Кавказ и угроза распада Российской Федерации.//«Введение в кавказоведение», Владикавказ, 2004. – С. 56.

[2] Ибрагимов М. М., Абдурахманов Д. Б. и др. История Чечни с древнейших времен до наших дней. В двух томах. Том II. ГУП «Книжное издательство». Грозный, 2008. – С. 710.

Завгаев Д. все чаще стал встречаться с «неформалами», призывая их к активному взаимодействию с органами власти и прекращению митингов, предлагая им внести свою лепту в процесс перестройки. Необходимо было избавиться от стереотипов в этническом вопросе, привлечь ученых к истории народа и открыть им доступ к архивным документам и многое другое. Также необходимо было задействовать молодежь в осуществлении социально-экономических задач республики.

Выйдя на курс либерализации было необходимо решить ряд насущных задач в области здравоохранения, занятости многонационального населения, жилищной сферы и др. Однако, к сожалению, все программы по развитию социально-экономической и культурной сфер жизни общества носили лишь номинальный характер и не были воплощены в жизнь.

Список литературы:

1. Данлоп Дж. Россия и Чечня: История противоборства. Корни сепаратистского конфликта. М., 2001.
2. Ибрагимов М. М., Абдурахманов Д. Б. и др. История Чечни с древнейших времен до наших дней. В двух томах. Том II. ГУП «Книжное издательство». Грозный, 2008.
3. Кузнецов В. А. «Перестройка» и распад СССР. Кавказ и угроза распада Российской Федерации.//«Введение в кавказоведение», Владикавказ, 2004.
4. Чечня: Исторический очерк, 2005.

Medvedik Irina Semenovna, Astrakhan State University, Foreign History department, Associate professor, candidate of Historical Science

Медведик Ирина Семеновна, Астраханский государственный университет, к. и. н., доцент кафедры истории зарубежных стран

Russian-Persian relations in connection with the Anglo-Russian conflict in Persia in the late 19th – early 20th centuries

Российско-персидские отношения в связи с англо-российским конфликтом в Персии в конце XIX – начале XX вв.

Конфликт и сотрудничество — две стороны взаимодействия государств на международной арене. Поэтому изучение конфликтов имеет фундаментальное

значение для анализа международных отношений, в том числе и в историческом аспекте. Объектом нашего изучения является англо–российский конфликт в Персии в конце XIX — начале XX вв. Предмет исследования — восприятие данного конфликта и противника противоборствующими сторонами. Однако для более глубокого понимания взаимоотношений Англии и России по персидскому вопросу необходимо рассмотреть российско–персидские отношения в указанный период. Они во многом определяли развитие конфликта между великими державами.

К началу 80–х годов XIX в. отчетливо проявлялась тенденция на укрепление дружеских отношений между Россией и Персией. Некоторые затруднения вызывало продвижение России в Закаспии, но их удалось разрешить с помощью дипломатии: путем заключения конвенций 1881 и 1893 гг., которые разграничили территорию России и Персии к востоку от Каспийского моря. На рубеже 80–90–х гг. XIX в. в российских военных кругах все же допускали возможность присоединения Персии к антироссийским европейским группировкам. В стратегических планах это учитывалось, принимались меры для укрепления границ. В 1889 г. Александр III, воспользовавшись пребыванием Наср–эд–Дин–шаха в Петербурге, напомнил ему, что российские войска стоят на границах Персии[1].

В 1896 г. после смерти Наср–эд–Дин–шаха на престол взошел его сын Музаффар–ад–Дин. В. А. Косоговский, бывший военным инструктором в Персии и вращавшийся в придворных кругах, писал в своем дневнике: «Сегодня военный министр из кожи лез вон, чтобы убедить меня, что шах наипреданнейший сторонник России, что даже неизбежно и должно быть, раз он в бытность наследником столько лет пробыл в Азербайджане, а Азербайджан, — увлекся он, — чуть, что не Россия»[2].

В эти годы Россия сконцентрировалась на экономическом аспекте российско–персидских связей. На Особом совещании в 1890 г. рассматривался вопрос о железнодорожном строительстве в Персии. Еще в марте 1889 г. шах дал согласие в течение пяти лет не предоставлять железнодорожные концессии никому, кроме России. Сразу же появился проект проведения железной дороги через всю Персию от Каспийского моря до Персидского залива. Особое совещание сочло это нецелесообразным. Военный министр Ванновский заявил о крайней нежелательности транзитной дороги, которая примыкала бы к Каспию. « Это море имеет характер исключительно русского… Привлечение иностранных интересов к бассейну Каспийского моря должно быть признано несовместимым с нашими

[1] Артамонов П. К. Персия как наш противник в Закавказье. Тифлис, 1889. С.1–99; Скальковский К. Внешняя политика России и положение иностранных держав. СПб., 1897. С. 410.

[2] Косоговский В. А. Из тегеранского дневника полковника Косоговского. М., 1960. С. 90.

выгодами»[1]. В итоге было решено приступить к предварительным изысканиям от Кавказской границы к Персидскому заливу. При этом с точки зрения политических интересов России в Персии и стратегических соображений «безусловное значение должно принадлежать железной дороге, имеющей цель связать Тевриз с нашей железнодорожной сетью». А в отношении Северной Персии и интересов российской торговли в этом регионе было решено «оказать содействие развитию перевозочных средств по Каспийскому морю и улучшению колесных путей»[2].

Вскоре в противовес английским проектам было достигнуто соглашение с персидским шахом, по которому он обязался никому не выдавать железнодорожные концессии в течение десяти лет. А в январе 1900 г. российскому посланнику в Тегеране Аргиропуло была направлена телеграмма, в которой Николай II выражал «полное удовлетворение по поводу достигнутого успеха в вопросе о продлении на новый десятилетний срок обязательства шахского правительства не строить в Персии железных дорог»[3].

К концу XIX в. российское экономическое влияние упрочилось по всему северу Персии, а в российско–персидских отношениях все чаще вставал вопрос о займах. В. А. Косоговский писал в своем дневнике в 1898 г.: «У персов нет денег и нет надежд на обычные поступления… Шах хочет, во что бы то ни стало, какой бы то ни было ценой добыть денег, денег и денег»»[4]. По вопросу о займах Персии шла жесткая борьба между Россией и Великобританией в лице российского Ссудного банка (ставшего в начале XX в. отделением государственного банка России под названием Учетно–ссудного) и британского Имперского (Шахиншахского) банка.

В 1900 г. было достигнуто соглашение о займе, по поводу которого министр иностранных дел России Муравьев заметил, что он «будет, несомненно, служить сильным орудием в наших руках для развития нашего экономического положения и вящего укрепления политического обаяния России в Персии»[5].

Договор содержал обязательство шаха не делать других внешних займов без согласия России и другие выгодные для России условия. В этом же году по инициативе Персии Россия пошла на переговоры о пересмотре ст. 3 Туркманчайского договора о системе таможенного обложения, которые завершились подписанием торговой конвенции 1901 г. Приложение к ней содержало секретные статьи,

---

[1] Англо–российское соперничество в Персии. Журнал Особого совещания. 4.02.1890.// Красный архив. 1933. Т. 1 (56). С. 37–38.

[2] Там же. С. 48.

[3] Там же. С. 49.

[4] Косоговский В. А. Указ. соч. С. 165.

[5] Царская дипломатия о задачах России на Востоке в 1900 г. //Красный архив. 1926. Т. 18. С. 14.

запрещавшие персидскому правительству предоставлять боле льготные тарифы, чем установленные на российско–персидской границе. Кроме того, без согласия России заключать международные договоры, противоречащие данной конвенции. Она вступила в силу в 1903 г[1].

В дальнейшем все усилия России были направлены на укрепление своего экономического и политического влияния в Персии. Это было зафиксировано в инструкции МИД посланнику в Тегеране Шпейеру при его назначении на должность: «Главная цель, которая преследовалась нами в зависимости от исторических условий различными путями и средствами в течение многолетних сношений с Персией, может быть определена следующим образом: сохранить целостность и неприкосновенность владений шаха, не ища для себя территориальных приращений, не допуская преобладания третьей державы, постепенно подчинить Персию своему господствующему влиянию без нарушения однако как внешних признаков ее самостоятельности, так и внутреннего ее строя»[2].

В конце 1904 г. в связи с планируемым визитом персидского принца Мирза–Риза–хана для вручения ему ордена вновь встал вопрос о займе, в этот раз на военную реформу. Несмотря на некоторые возражения, российское правительство выразило согласие, но на жестких условиях. Британское правительство, в свою очередь, сделало предложение о займе. Персия отказалась и от того, и от другого. Как заметил директор Учетно–ссудного банка Остроградский, «очевидно, садр–азам (премьер–министр) считал, что еще не назрел вопрос о продаже Персии с аукциона»[3].

Позже переговоры о займе были продолжены, в связи с чем появилась идея воспользоваться грядущей поездкой шаха в Европу и добиться заключения с ним соглашения общего плана (исключающего влияние третьей державы), а, возможно, и союза. В российском правительстве сложилось по этому поводу два мнения. Одно было представлено министром финансов Коковцовым, который был против союза с Персией, считая всякий союз с такой слабой страной обременительным для России. Он предлагал ограничиться укреплением позиций в Северной Персии и Тегеране. Другое мнение выражал министр иностранных дел Ламздорф, готовящий соглашение, которое должно было обеспечить полное преобладание России на всей территории Персии[4].

---

[1] Сборник торговых договоров и других, вытекающих из них соглашений, заключенных между Россией и иностранными государствами. Пг., 1915. С. 442–481; Ананьич Б. В. Англия и Россия в Персии накануне соглашения 1907 г.: Дис … канд. Ист. наук Л., 1961. С. 91.

[2] Царская Россия и Персия в эпоху русско–японской войны.//Красный архив. 1932. № 4. С. 34.

[3] Ананьич Б. В. Указ. соч. С. 228.

[4] Там же. С. 238.

Особое совещание в августе 1905 г. выработало компромиссную линию на предстоящих переговорах с шахом. Они начались в конце августа 1905 г., продолжились в сентябре и продемонстрировали позицию Персии, которая не собиралась брать новые обязательства по отношению к России и надеялась получить заем, если не в России, то в Англии, не связывая себя окончательно ни с кем. Переговоры продолжились и после отъезда шаха, но так и не привели к положительному результату[1]. Дальнейшее развитие российско–персидских отношений определялось революционными событиями в обеих странах, ослаблением России после русско–японской войны, англо–российским соперничеством в Персии.

Список литературы:

1. Ананьич Б. В. Англия и Россия в Персии накануне соглашения 1907 г.: Дис … канд. ист. наук. – Л. – 1961.
2. Англо–российское соперничество в Персии. Журнал Особого совещания. 4.02.1890.//Красный архив. – 1933. – Т. 1 (56). – С. 33–64.
3. Англо–российское соперничество в Персии. Журнал Особого совещания. 2.08.1905.//Красный архив. – 1933. – Т. 1 (56). – С. 33–64.
4. Артамонов П. К. Персия как наш противник в Закавказье. – Тифлис: б/изд. – 1889. – [4], 193 с.
5. Верховский Н. Н. Сборник торговых договоров и других, вытекающих из них соглашений, заключенных между Россией и иностранными государствами. – Пг.: б/изд. – 1915. – 695 с.
6. Косоговский В. А. Из тегеранского дневника полковника Косоговского. – М.: Изд. вост. лит. – 1960. –188 с.
7. Скальковский К. Внешняя политика России и положение иностранных держав. – СПб.: б/изд. – 1897. – XII, 560 с.
8. Царская дипломатия о задачах России на Востоке в 1900 г. //Красный архив. – 1926. – Т. 18. – С. 3–29.
9. Царская Россия и Персия в эпоху русско–японской войны.//Красный архив. –1932. № 4. С. 3–37.

[1] Англо–российское соперничество в Персии. Журнал Особого совещания. 2.08.1905.// Красный архив. 1933. Т. 1 (56). С. 55–59.

Mutsalhanov Mavlehan Soltanalievich, Dagestan State Pedagogical University, associate Professor of History

Муцалханов Мавлетхан Солтаналиевич, Дагестанский государственный педагогический университет, доцент кафедры истории

Activity of power structures of Dagestan staffing labor school in the interwar period (1920–1940)

Деятельность властных структур Дагестана по кадровому обеспечению трудовой школы межвоенного периода (1920–1941 гг.)

Приступив в 1920 г. к строительству нового общества, властные структуры Дагестана столкнулись с катастрофической нехваткой квалифицированных педагогических кадров, призванных строить единую трудовую общеобразовательную школу согласно установкам центра. Межвоенное двадцатилетие в плане обеспечения школ Дагестана квалифицированными учителями оказалось самым трудным.

Опыт выполнения стоявших перед обществом задач в те годы, в том числе в области подбора, подготовки и расстановки квалифицированных педагогических кадров представляет сегодня большой научный и отчасти практический интерес, что актуализирует изучаемую тему.

Рассматриваемая проблема отчасти изучается в научных работах исследователей, обращавшихся к отдельным вопросам нашей темы как в советское, так и постсоветское время. Интерес в плане изучения подхода к проблеме авторов советского периода представляют исследования С. Губарева[1], Б. А. Гамзатовой и некоторых других[2].

Однако на исследованиях советского периода лежит «печать» своего времени. В них явно виден тенденциозный подход к связанным с проблемой фактам, когда предпочтение отдавалось только к положительным примерам, при активном скрытии негативных тенденций.

Из работ постсоветского периода из близких к нашей теме исследований отметим монографию профессора Г. Ш. Каймаразова по истории науки и образования

---

[1] Губарев С. Подготовка педагогических кадров в Дагестане в годы второй пятилетки// Уч. зап. ИИЯЛ Дагфилиала АН СССР. Т. 14. Серия истор. – Махачкала, 1965. С. 36–50.

[2] Гамзатова Б. А. Подготовка педагогических кадров из женщин-горянок в средних педагогических учебных заведениях Дагестана (1920–1940 гг.) как важная общественно-политическая и педагогическая проблема//Сборник аспирантских работ. Общ. науки/Отв. ред. С. М. Гаджиев. – Махачкала, 1970. С. 73–77.

Дагестана в XX веке[1]. Большой по объему и солидный по содержимому материалу труд видного историка образования Дагестана и Северного Кавказа Каймаразова написан на основе значительного количества архивного и исследовательского материала. Хронологические и проблемные масштабы анализируемого исследования при глубине проводимого анализа имеющегося материала не позволили автору, как нам представляется, уделить достаточное внимание к проблеме деятельности властных структур Дагестана по кадровому обеспечению становления и развития единой трудовой общеобразовательной школы республики в условиях 1920–1941 годов.

Сказанное позволяет сделать вывод о недостаточной разработанности проблемы в историографическом плане, изучения отдельных периодов истории Дагестана, опыта разрешения задач общественного развития республики. В этом отношении данная работа — первое исследование, специально посвященное проблеме деятельности государственных органов и общественных организаций Дагестана по обеспечению трудовой школы республики квалифицированными педагогическими кадрами в межвоенное двадцатилетие.

Кроме того, в оценке ряда вопросов проблемы не изжиты старые подходы, нуждающиеся в пересмотре и переводе на уровень новых требований. Начальными мерами советской власти в Дагестане по обеспечению школ педагогами с первоначальной квалификацией стала организация курсовой подготовки учителей. Такие шаги новые органы предприняли через месяц после установления своей власти. Школьная коллегия отдела просвещения Дагревкома 22 мая 1920 г. приняла решение об открытии в Темир-Хан-Шуре, (тогдашней столице Дагестана, ныне — это г. Буйнакск) педкурсов для всех имеющихся в наличии учителей[2]. Предполагалось, что наиболее подготовленные из них после прохождения 2-месячных курсов будут направлены в горные районы для ликвидации неграмотности взрослых, а с остальными будут продолжены занятия. 7 июня 1920 г. Дагревком организовал областные педкурсы для подготовки учителей городских школ. Ревком призвал вовлечь на эти курсы всех проживающих в Дагестане учителей. Педкурсы, открытые в Т.-Х.-Шуре, Ахтах, Дербенте, Касумкенте и Левашах, к концу 1920 г. дали в общей сложности около 300 школьных работников.

Исходя из опыта, курсы в Дербенте и Т.-Х.-Шуре решено было сделать постоянными. В сентябре 1920 г. в Дербенте, Т.-Х.-Шуре и Порт-Петровске (ныне — г. Махачкала) прошли совещания учителей этих округов, давшие стимул в развитии идей единой трудовой школы и её кадрового обеспечения.

---

[1] Каймаразов Г. Ш. Образование и наука в Дагестане в XX веке. – Махачкала: Даг. кн. изд-во, 2007. – 464 с.

[2] Абакарова Ю. Д. Подготовка учительских кадров на педагогических курсах в 20-е годы// Вузовская наука и проблемы гуманитарного и естественнонаучного образования в высшей школе: Тез. докл. науч. сесс. преп. и сотр. Даг. гос. пед. ун-та. Махачкала: Изд-во ДГПУ, 1998. Вып. III. С. 10–12.

В связи с началом оккупации некоторых горных районов войсками мятежного Н. Гоцинского в сентябре 1920 г. в Аварском, Андийском, Гунибском, Даргинском и Лакском и некоторых других округах учебный процесс в школах бал парализован, школы закрылись, а учителя разбежались.

В декабре 1920 г. в Даргинском окружном центре решено было организовать краткосрочные педкурсы, однако прибывшая «армия» имама Гоцинского не дала работать этим курсам и поэтому учителя разъехались по домам. Новая попытка открыть педкурсы в этом округе была предпринята в июне 1921 г. Необходимость подготовки педкадров для школ округа хотя бы через краткосрочные курсы была весьма настоятельна. Это видно хотя бы из того, что из 77 имевшихся в наличии учителей округа только 8 прошли такие курсы в Буйнакске. К сожалению, и на этот раз вопрос о работе педкурсов остался открытым из-за недостатка продуктов для организации питания курсантов, финансовых и иных средств и возможностей.

Из-за отсутствия мало-мальски подготовленных учителей школы Гунибского округа, открытые после освобождения от «имамовцев», вскоре были закрыты. Для налаживания работы школ округа и выправления ситуации с кадровым обеспечением учебного процесса, в экстренном порядке в Чохе открываются краткосрочные педкурсы с охватом 25 человек[1]. Программа курсов предусматривала изучение следующих дисциплин: местный язык и его грамматика, арифметика, элементарный курс географии, география Дагестана, элементарный курс истории, понятие о гигиене, методике и педагогике.

Осознавая явную недостаточность принимаемых мер по кадровому обеспечению школьного дела в Нагорном Дагестане, Ревком республики в начале июня 1921 г. обратился с призывом к муталимам Аварского, Андийского и Гунибского округов поступить на педкурсы и увеличил число чохских курсантов до 100 человек. Муталимы отозвались на призыв новой власти стать педагогами, однако работа педкурсов была свернута из-за начавшегося осенью в горном Дагестане продовольственного кризиса.

Такие кратко- и долгосрочные педкурсы продолжали организовываться в республике и в последующие годы рассматриваемого периода. Они сыграли свою определенную положительную роль в обеспечении школ Дагестана, хоть и низкого, но все же профессионального уровня учителями. Однако эти курсы, при огромных затратах средств являлись весьма малоэффективным выходом из положения, так как качество подготовки кадров через них оказывалось малоудовлетворительным и значительный процент из выпущенных курсами требовал замены более подготовленными кадрами, знающими местные языки, а можно было сделать через стационарные учебные заведения. Значительным шагом в обеспечении школ Дагестана

[1] Каймаразов Г. Ш. Образование и наука в Дагестане в XX веке. – Махачкала: Даг. кн. изд-во, 2007. С. 84.

квалифицированными педагогическими кадрами среднего звена стало открытие в 1922 г. в Буйнакске и в 1923 г. в Дербенте педагогическим комбинатов[1].

С самого начала проблематичным стал вопрос подготовки для единой трудовой школы Дагестана учителей из числа девушек. Когда Дербентский педтехникум обратился к населению с призывом отдать девушек на учебу, разумеется, на него никто не отозвался. А когда родители согласились в последующем, то они потребовали, чтобы девушки учились отдельно от мальчиков, а во время следования в техникум и обратно домой девушки должны были носить чадру[2]. Руководству педтехникума пришлось идти на согласие с требованиями родителей студенток.

В первом выпуске 1927 г. в Дербентском педтехникуме не было ни одной девушки[3], они появились только в последующих выпусках.

В 1930–31 учебном году девочки в школах Дербента составляли 32,0% к общему количеству учащихся общеобразовательных школ; в 1931–32–39,0%; 1932–33–41,7%; 1933–34–42,6%; 1934–35–43,6%[4]. Однако в старших классах школ и педтехникуме девушки все еще давали низкий процент по отношению к общему количеству учащихся. В Буйнакском педтехникуме в 1935–36 учебном году горянки составляли 15,6% к общему числу учащихся, в следующем учебном году — 23,2%[5].

Исходя из этой ситуации, бюро Дагобкома ВЛКСМ в 1936 г. вынесло специальное решение о наборе девушек-горянок в педтехникумы. С начала 1936–37 учебного года при всех, за исключением Лакского, педтехникумах комплектуются подготовительные группы горянок. Из общего числа девушек, принятых в 1936–37 учебном году, горянки составили 51,2%[6].

К середине 30-х годов XX века в педтехникумах Дагестана расширяются направления подготовки специалистов и в них вдобавок к школьным появляются физкультурные отделениям[7]. Число педучилищ в это время достигло 8, по числу титульных на то время народов республики.

---

[1] Муцалханов М. С., Шугаибов И. Ш. Трудовая школа Дагестана в условиях социально-экономических пре-образований межвоенного периода (1920–1941 гг.)//Гуманитарные и социальные науки, 2013. № 4. С. 291.

[2] Гамзатова Б. А. Подготовка педагогических кадров из женщин-горянок в средних педагогических учебных заведениях Дагестана (1920–1940 гг.) как важная общественно-политическая и педагогическая проблема//Сборник аспирантских работ. Общ. науки/Отв. ред. С. М. Гаджиев. – Махачкала, 1970. С. 75.

[3] Гамзатова Б. А. Указ. соч. С. 76.

[4] Омаров С. М. Женское образование в Дагестане. – Махачкала: Дагучпедгиз, 1960. С. 18.

[5] Гамзатова Б. А. Указ. соч. С. 77.

[6] Центральный государственный архив Республики Дагестан (далее – ЦГА РД). Ф.1. Оп. 18, Д.879. Л.115.

[7] Губарев С. Подготовка педагогических кадров в Дагестане в годы второй пятилетки. С. 44.

И все же квалификационный уровень учителей трудовой школы Дагестана оставался низким. По данным на конец 1933–34 учебного года 2166 учителей Дагестана не имели подготовки даже в объеме начальной школы, а образование 2838 учителей было ниже уровня неполной средней школы[1].

Идя навстречу давно назревшим требованиям жизни, 2 ноября 1930 г. принимается решение об открытии в Дагестане педагогического института[2].

Насколько своевременна, или даже, пожалуй, запоздалой эта мера была показывает анализ качественного состав учительского корпуса Дагестана. По данным на 1928 г., при острой нехватке учителей наличные педагоги имели образование: высшее — 1,3%, среднее — 28,6%, начальное — 70,1[3].

К моменту открытия ставшего первым в республике высшего учебного заведения в системе просвещения Дагестана работали 268 человек высшим образованием, а требовались — 722[4].

Поскольку основная масса общеобразовательных школ Дагестана была начальной, интерес представляют данные по качественному составу учителей этого уровня школ республики.

Согласно докладу по итогам изучения бригадой Народного контроля Рабоче-крестьянской инспекции деятельности Наркомпроса ДАССР в мае 1931 года, качественный состав учителей школ I ступени имел картину: из общего количества педагогов школ данной категории низшее образование имели более 60% (из сведений по 17 районам), причём среди них имелись почти неграмотные и частью вышедшие из ликпунктов[5]. Большинство учителей было перегружено уроками ради увеличения заработка.

Принимаемые меры приводили к ежегодному улучшению качественных показателей учительского состава школ Дагестана. Из 2199 учителей начальных школ республики в 1938–39 учебном году средне-специальное образование имели 484 человека, или 22% указанной категории педагогов[6]. Правда, еще 1715 учителей начальных школ Дагестана работал том году без специального образования, причем, 485 из них учительствовал первый год[7].

Существенный вклад в межвоенный период в подготовку квалифицированных педагогических кадров для школ Дагестана внесли высшие педагогические

---

[1] Губарев С. Указ. соч. С. 47.

[2] ЦГА РД. Ф.1-п. Оп. 1. Д.1939. Л.233.

[3] Блокнот агитатора и политинформатора. – Махачкала, 1988. № 7. С. 33.

[4] 10 лет социалистического строительства ДАССР: Стат. сборник. – Махачкала, 1931. С. 10.

[5] ЦГА РД. Ф.34-р. Оп. 1. Д.85. Л.18.

[6] Там же. Ф.34-р. Оп. 1. Д.86. Л.6.

[7] Там же. Ф.60. Оп. 10.Д.44. Л.24.

учебные заведения республики. По подсчетам исследовательницы Л. Г. Каймаразовой, за период с 1936 по 1941 годы дагестанский педагогический и учительский институты окончили 750 учителей[1].

Таким образом, сказанное позволяет сделать следующий вывод. В межвоенный период 1920–1941 гг. впервые в истории Дагестана была налажена система подготовки квалифицированных педагогических кадров для единой трудовой общеобразовательной школы республики. К одиннадцатому году своего существования советская Россия сделала в этом отношении то, что не сделала царская России за более чем 100 лет колонизации Дагестана.

Вместе с тем отметим, что решить проблему обеспечения трудовой школы Дагестана квалифицированными учителями властным структурам республики в исследуемые годы до конца не удалось.

Rossljakowa Olga Borisovna, Kandidat der Geschichtswissenschaften, Dozentin am Lehrstuhl für Geschichte der Universität zu Astrachan

Рослякова Ольга Борисовна, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Астраханского государственного университета

Die politische Polizei im Kampf um die öffentliche Meinung unter dem Zaren Nikolai dem Ersten

Политическая полиция в борьбе за общественное мнение в николаевское время

Вопрос о взаимоотношениях общественного мнения и власти — это вопрос достаточно сложный и однозначно на него невозможно ответить. В стране, где господствует самодержавие по всей природе развития невозможно иметь свободу общественного мнения. Поэтому очень часто в исторической среде встречается мнение, что в России оно отсутствовало. Об этом говорил и А. С. Пушкин, и Ф. М. Достоевский и многие другие. Но в стране всегда существовали общественные настроения, ибо они являются необходимым признаком бытия и развития общества. Это побуждало власть внимательно за ним следить. Так что регулярное изучение, отчетность о состоянии общественного мнения являлось

[1] Каймаразова Л. Г. Сотрудничество республик, краёв и областей Северного Кавказа в формировании педагогической интеллигенции (20–60-е гг. XX в.)//Историко-культурные и экономические связи народов Кавказа: прошлое, настоящее, будущее: Тез. докл. Междун. науч. конф. – Махачкала, 2004. С. 169.

как атрибут правительства. Особенно этим отличалось правление Николая I. Документы данного времени свидетельствуют о большом внимании властей к распространяемым слухам по стране, в ответ принимались определенные решения, для успокоения населения. Власть стремилась всегда действовать в своих интересах, но при всей централизации она должна была учитывать настроения в обществе и считаться с ним. Исследование общественного мнения в России того времени дает возможность оценить взаимоотношения власти и общества. Степень свободы русского общества. Понятие «общественное мнение» с начала XIX века получило в России широкое распространение. Его использовали многие: от Александра I до Белинского. Употреблялось оно главным образом в двух значениях: мнение общества по поводу того или иного события, репутации человека и политическом — касающемся исключительно взаимоотношений власти и общества. Если существование общественного мнения в первом значении в начале XIX века ни у кого не вызывало возражений, то существование его как политического феномена в России ставилось под сомнение. Однако и Александр I, и Николай I. и многие российские авторы того времени употребляли это понятие именно во втором значении.

В 20-х годах XIX века на общественные настроения в России повлияло много событий, но событие, произошедшее 14 декабря 1825 года (восстание декабристов), прошло красной нитью через всё правление Николая I. Вступив на престол, Николай считал, что стабильность общества зависит от контроля над настроением населения империи. Стремление контролировать, участвовать в формировании общественного мнения была главная задача императора на протяжении всего периода царствования. Главным инструментом в выполнении данного направления в политике явилось- III Отделение Собственной Его Императорского Величества канцелярии (политическая полиция).

Чиновники отделения с усердием выполняли возложенную на них миссию. Управляющий III Отделения М. Я. фон Фок анализируя настроения русского общества, приводил слова Талейрана «Я знаю кого-то, кто умнее Наполеона, Вольтера с компанией, умнее всех министров, настоящих и будущих, и это кто-то — общественное мнение». «Общественное мнение не навязывается — писал М. Я. фон Фок, — за ним надо следовать, так как оно никогда не останавливается. Можно уменьшить, ослабить свет озаряющего его пламени, но погасить это пламя — не во власти правительства… Общественное мнение не засадишь в тюрьму, а, прижимая его, — только доведешь до ожесточения»[1]. Для поддержания порядка необходимо, как замечал управляющий главной «светской инквизицией»,

[1] Петербургское общество при восшествии на престол императора Николая 1//Русская старина. 1881. Т. 32. С. 428.

мудрое употребление власти «в применении средств, способных умерить пылкость умов» [1].

С самого начала своей деятельности III отделение пыталось заручиться поддержкой общественности и устранить возможности каких-либо революционных выступлений. Так, в секретном архиве политической полиции хранится дело под название «Записка Н. И. Греча об аресте Пестеля и его товарищей и о впечатлениях, произведенных на него докладом следственной комиссии». Перед тем как опубликовать данный документ М. Я. фон Фок желал узнать от своего корреспондента (Н. И. Греча — журналиста самой читаемой газеты того времени) мнение о нем и суждение по поводу того, как он может быть встречен в обществе.

Стремясь завоевать общественное мнение, Николай I привлекал к правительственной деятельности авторитетных людей того времени — М. М. Сперанского, Н. С. Мордвинова. Объяснялось это популярностью данных людей среди литераторов, купцов, средних чиновников, и их серьёзным влиянием на общественное мнение.

Вместе с тем ни А. Х. Бенкендорф, ни М. Я. фон Фок не считали общественное мнение «эквивалентом разума или истины» хотя признавали необходимость с ним считаться. По их мнению, оно может быть благом, когда просвещено, и является злом, когда заблуждается, становясь силой, оппозиционной правительству [2]. Интересно, что такое же мнение было у автора «Апологии сумасшедшего» П. Я. Чаадаева (писателя и философа, оппонента правительства), считавшего, что общее мнение не тождественно безусловному разуму и истина не рождается в толпе [3].

Агенты политического сыска, имея обширные знакомства и связи в высшем свете, могли знать и видеть, о чем думают и говорят в светских салонах, литературных кружках, какую деятельность ожидают от правительства.

В ежегодных отчетах А. Х. Бенкендорфу управляющего канцелярии М. Я. фон Фока термин «общественное мнение» присутствует довольно часто, что само по себе является свидетельством его признания. Начальник полиции еще в первом отчете подчеркивал, что общественное мнение для власти то же, что топографическая карта для начальствующего армией во время войны» [4]. А редактор первой русской частной газеты и близкий человек к III отделению Ф. В. Булгарин отмечал в своей записке Николаю I: «общее мнение уничтожить невозможно, но гораздо лучше, чтобы правительство взяло на себя обязанность

---

[1] Петербургское общество при восшествии на престол императора Николая 1//Русская старина. 1881. Т. 32. С. 430.

[2] Толки и настроения умов в Санкт-Петербурге в 1826 г.//Русская старина. 1881. Т. 32. С. 557–558.

[3] Чаадаев П. Я. Полное собрание сочинений. М. 1991. Т. 1. С. 524.

[4] ГАРФ. Ф. 109. Оп. 223. Д.1. Л.3. Россия под надзором. С. 17.

напутствовать его и управлять оным посредством книгопечатания ... »[1]. С помощью журналистики возможно управлять общественным мнением Это понимали и в полиции. Поэтому повседневно чиновники управления наблюдали за состоянием литературы и периодической печати. Ведь журналист, писатель — посредник между властью и обществом. В одном из отчетов указывается, что «все писатели имеют своих многочисленных сторонников, которые взирают на них, как на оракулов общественного мнения, повторяют их рассуждения и усваивают их мировоззрение»[2]. Под контроль попадало любое отклонение от нормы, любая явная или скрытая полемика. Власть периодически обращала внимание на те, или иные органы прессы. Закрывали журналы и газеты, печатавшие статьи «неправильного толка» занималось перлюстрацией писем одной из форм изучения общественного мнения.

Используя законные и незаконные методы, обеспечивая наблюдение за «настроением умов» населения, самодержавная постепенно осознавала, что теряет способность осуществлять тотальный контроль. Время требовало новых отношений власти и общества. Главная цель, которую преследовал Николай I, по свидетельству камер-фрейлины двора А. Ф. Тютчевой — «все видеть своими глазами, все слышать своими ушами, все регламентировать по своему разумению, все преобразовывать своей волей» оказалась недостижимой. Литераторы, публицисты и учёные различных оппозиционных направлений, невзирая на постоянный бдительный надзор, установленный за ними жандармами, сумели подготовить внутреннее освобождение русского общества, привить ему жажду решительных перемен.

Smertin Yuri Grigorievich
Kuban State University (Krasnodar), professor
Смертин Юрий Григорьевич
Кубанский государственный университет, профессор

Daoism in Korean Culture

Даосизм в корейской культуре

Общеизвестно, что главными составляющими традиционного мышления корейцев и основами их культуры являются пришедшие из Китая конфуцианство и буддизм, а также местный шаманизм. Что касается даосизма, то его влияние на Корею не столь очевидно, хотя исследователи иногда говорят о даосских

[1] Булгарин Ф. В. О цензуре в России и о книгопечатании вообще//Русская старина. 1900. № 9.

[2] Россия под надзором. С. 339.

элементах в народной культуре. Дело в том, что, в отличие от великих китайских учений, даосизм в силу своей "непубличности" не был тесно связан с политической историей Кореи, а потому в распоряжении ученых имеется очень мало надежных источников, к тому же они весьма фрагментарны. Причина и в том, что по многим общественным функциям даосизм перекликался с корейским шаманизмом, и местный субстрат абсорбировал китайское учение.

Вопрос о времени появления даосских идей в Корее до конца не выяснен. Некоторые, в основном корейские, исследователи относят проникновение даосизма на Корейский полуостров к рубежу н. э. и даже более раннему периоду[1]. Однако общепризнано, что заметное распространение даосизм получил в первой половине VII в., когда китайская династия Тан (618–907 гг.), покровительствовавшая этой религии, пыталась распространить ее за пределы Срединной империи. К этому времени даосизм прошел период институциализации и представлял собой идеологическое образование с развитыми религиозной доктриной, ритуальной практикой, философским дискурсом и психо-физическими техниками.

Проникновение даосизма на полуостров приходится на период Трех королевств (57 г. до н. э.–668 г.). Наиболее восприимчивым к новым идеям оказалось государство **Когурё** — самое развитое в политическом и культурном планах. В 624 г., как повествует "Самгук юса", танский император Гао-цзу послал сюда первую миссию с целью познакомить правителя и его окружение с даосизмом. Посланник привез главные даосские сочинения "Дао дэ цзин" и "Чжуан цзы", а также изображение Тайшан Лао-цзюня — верховного бога в школе Шанцин (Маошань), который ассоциировался с Лао-цзы. Китаец излагал учение королю и придворным[2]. В 625 г. король Когурё, проявив заинтересованность, отправил посла в Китай для углубленного изучения этой китайской религии. Некоторые буддийские храмы были преобразованы в даосские святилища[3].

Более глубокое знакомство когурёсцев с даосизмом произошло в правление короля Поджана (642–668 гг.), который, побуждаемый своим министром Ёнгэсомуном, решил, что в его государстве, как и в Китае, должно быть "три учения" (конфуцианство, буддизм и даосизм). В ответ на просьбу короля, в 643 г. из Китая прибыли даосские учителя школы Маошань, которой покровительствовали танские императоры. Миссионеры устраивали ритуалы поклонения знаменитым горам и рекам в Когурё, под их руководством создавались места отправления культов. В школе Маошань значительное внимание уделялось магии, талисманам,

[1] Jung Jae-seo. Daoism in Korea//Daoism Handbook/Ed. by L. Kohn. Boston: Brill, 2000. P. 796.

[2] Korean Religion: Taoism//The Encyclopedia of Religion. Vol. 8. N.-Y.: Macmillan Publishing Co, 1987. P. 367–370; A Handbook of Korea. Seoul: Ministry of Culture and Information, 1978. P. 192.

[3] Чон Пён-чжо. Хангук чонгё сасан: булгё, тогё (Корейская религиозная мысль: буддизм и даосизм). Сеул: Yonsey University Press, 1991. P. 232–235.

методам психотехники, визуализации духов, что роднило ее с корейским шаманизмом. Поэтому учение не выглядело чем-то чуждым для корейского менталитета, а популярность даосизма в Китае делало его распространение в Когурё, создававшем государственно-политическую систему по китайскому образцу, делом большой важности. Даосизм (кор. *Тогё*) приспосабливался к туземному шаманизму, и создавались основы для их синтеза. Местная мифология пополнилась даосскими небожителями (*сонин*), небесными феями (*соне*), рассказами об эликсире бессмертия (*пульсаяк*)[1]. Вместе с даосизмом пришли сведения о китайской медицине и принципах военного искусства, что еще больше усиливало позиции новой религии.

Значительно меньше свидетельств о даосизме в государстве **Пэкче**. Нет упоминаний о храмах и церемониях на государственном уровне. В то же время, даосистские идеи, видимо, стали известны среди образованных людей довольно рано. В 24-й книге "Самгук саги" приводится эпизод, в котором генерал Маккохэ, одерживавший победу над войском Когурё, удержал принца, будущего короля, Кынгусу от преследования и окончательного уничтожения противника: «Прежде [я] слышал изречение даосов: "Умей довольствоваться [тем, что есть; умей остановиться [время] и избежишь опасности"»[2]. Это пересказ отрывка из "Дао дэ цзин" — "Если знаешь, как быть довольным, не изведаешь позора. Если знаешь, где остановиться, избегнешь опасности"[3]. Произошло это в правление короля Кын Чхого (346–375 гг.). Японские источники ("Нихон сёки") пишут о приезде в 602 г. монаха из Пэкче по имени Квангын, который познакомил японцев с китайскими премудростями даосского происхождения: "Он преподнес книги по календарю, астрономии, географии, а также книги по искусству становления невидимым и по магии"[4]. Из всего этого можно предположить, что некоторые идеи и образы даосизма, пришедшие с китайской культурой, имели хождение в Пэкче.

В **Силла** даосизм также не получил официального признания, но, судя по некоторым сведениям, его идеи были известны силланским интеллектуалам еще в ранний период государства. В 45-й книге "Самгук саги" есть эпизод, в котором управляющий военным ведомством Ким Худжак увещевал короля Чинпхёна, чрезмерно увлекавшегося охотой и не уделявшего, видимо, должного внимания государственным делам. Он привел слова Лао-цзы, который отзывался об охоте, как об одном из проявлений неумеренности: "Быстрая езда и охота … вызывают распущенность

---

[1] Толстокулаков И. А. Очерк истории корейской культуры. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2002. С. 39.

[2] Ким Бусик. Самгук саги. Т. 2. М.: Восточная литература, 1996. С. 153.

[3] Дао-Дэ цзин. Книга о Пути жизни/Пер. В. В. Малявина. М.: Феория, 2010. Гл. XLIV.

[4] Нихон сёки. Анналы Японии. Т. 2. СПб.: Гиперион, 1997. С. 93.

духа. …Отсюда следует, что внутри неизбежно развращение души, а снаружи — гибель государства. Вашему величеству следует помнить об этом"[1]. В 738 г. в Силла появился "Дао дэ цзин". Есть сведения, что силланские ученые были посланы в танский Китай для изучения даосизма. Вскоре знание "Дао дэ цзин" стало проверяться на государственных экзаменах на чиновничьи должности, что способствовало его популяризации. Однако силланский даосизм более всего был сосредоточен на практическом применении (вера в возможность обретения вечной юности и бессмертия — *синсун*) и тренировке ума[2].

Даосское влияние испытал известный поэт и писатель Чхве Чхивона (858–ок. 910 г.), который уехал на учебу Китай в 11-летнем возрасте. Его литературный талант был замечен танским двором, и он получил должность провинциального чиновника. В 885 г. Чхве Чхивон вернулся на родину и получил пост заместителя военного министра. Его проекты реформирования системы управления были отвергнуты королевой, что привело к отставке. Он поселился на горе Кая, где вел жизнь отшельника. В собрании произведений "Кйевон-пхильгён" ("Вспахивание кистью коричного сада"), написанных в период пребывания в Китае, явно прослеживается влияние даосизма.

Окутаны горы дымкой. Широкий речной простор.
В зеркальной воде отразились деревья и зелень гор.
Возникший внезапно парус наполнился ветром, исчез.
Мелькнула и скрылась птица… Покой земли и небес.

Среди поэтических произведений есть и авторская ритуальная молитва, в которой уделяется большое внимание даосской "внутренней алхимии" (*вай дань*), которая делала упор в создании "бессмерного тела" и просветленного сознания на медитативные и гимнастические практики. Это направление приобретало в Китае все большую популярность и вытесняло т. н. внешнюю алхимию (*нэй дань*), уповавшую на создание эликсира бессмертия лабораторным путем[3].

Для **Объединенного Силла** (668–935 гг.), распространившего власть на весь полуостров, танский Китай стал моделью во всех областях. Уровень китаизации среди образованного класса был самым высоким в китайской культурной зоне. Это был "золотой век" буддизма в Корее, но и даосизм не был забыт, так как оставался частью китайского культурного комплекса. В корейских источниках этой эпохи рассказывается о поездке в танский Китай трех корейцев, которые

[1] Ким Бусик. Самгук саги. Т. 3. СПб.: Восточная литература, 2001. С. 155.

[2] Ча Чу-хван. Хангук тогё сасан ёнгу (Исследование по корейскому даосизму). Сеул: Seoul University Press, 1991. P. 16; Тогё ва Хангук мунхва (Даосизм и корейская культура). Сеул: Asian Culture Press, 1989. P. 16.

[3] Вонг Е. Даосизм. М.: Фаир-пресс, 2001. С. 103–108; Торчинов Е. А. Даосизм: опыт историко-культурного описания. СПб.: Лань, 1998. С. 48, 241, 261.

обучались даосизму у известного учителя Чунь Ли-чуана. Один из них остался в Поднебесной, продолжил обучение и до конца своих дней (ум. в 857 г.) находился на китайской государственной службе. Двое других вернулись в Корею и распространяли идеи своего наставника[1]. Многие образованные люди, обучавшиеся в Китае, испытали влияние даосизма, в частности, учения о "внутренней алхимии". Через них в Корею проникает культ "бессмерных". С даосизмом пришла теория фэн-шуй (кор. *пхунсу*). Основатель корейской геомантии Тосон (827–898 гг.) создал сложную комбинацию из шаманских верований, даосских и буддийских теорий. Эти концепции оставили глубокий след в сознании корейцев и всегда влияли на принятие ими решений[2]. Даосские астрологические учения повлияли на развитие корейской астрономии, были приняты китайские обожествленные названия звезд и планет.

Весьма популярным в народном сознании становится образ даосской богини Сиванму (кор. Сованмо), "Владычицы Запада", которая живет на мифической горе Куньлунь в нефритовом дворце. Раз в 3000 лет в ее саду созревают песики бессмертия. У корейцев, которые всегда были озабочены здоровьем и долголетием, Сованмо стала ассоциироваться с вечной юностью, красотой и бессмертием. Изображенная в виде проплывающей в облаках прекрасной женщины в придворном костюме, она стала любимым образом корейского искусства. Отдельно, в качестве символа бессмертия, изображались легендарные персики[3].

В период **Корё** (935–1392 гг.) происходит усиление позиций даосизма, причем, как и раньше, инициатива в этом принадлежала правителям новой династии, которые хотели воссоздать на корейской почве китайский комплекс «трех учений». Первый король Тхэджо (918–943 гг.) построил специальное здание, называвшееся Киётан, в котором проводились даосские ритуалы. Его преемники Хэджон (943–945 гг.) и Чонджон (945–949 гг.) продолжили эту практику. В "Корёса" сообщается о проводившихся ими жертвоприношениях звездам, горам и рекам, молениях о благополучии государства и королевской семьи. Особые симпатии к даосизму проявлял король Еджон (1105–1122 гг.); он пытался придать даосизму государственный статус. По просьбе Еджона из сунского Китая в начале XII в. прибыли даосские монахи, которые руководили возведением храма Поквонгун неподалеку от королевского дворца. Храм был открыт в 1100 г., и в нем стали проводиться государственные религиозные службы, главным содержанием которых было поклонение Небу, Земле, горам и рекам Кореи. Особое место занимал культ

---

[1] Kim Nak-pil. Taoism in Korea: A Brief Introduction//Reader in Korean Religion. Songnam: The Academy of Korean Studies, 1998. P. 106, 107.

[2] An Encyclopedia of Korean Culture/Ed. by Suh Cheong-Soo. Seoul: Hansebon, 2006. P. 254.

[3] Covell J. C. Korea's Cultural Roots. Seoul: Moth House-Hollym, 1981. P. 39.

планеты Меркурий, которая изображалась в виде старца, приходящего с юга. Это божество считалось защитником королевской семьи[1].

Организация даосского духовенства строилась по китайским образцам, однако корейские священники носили белые одежды, а не синие, как их китайские коллеги. Кроме того, корейские даосы жили не в храмах, а в своих домах.

Практическое уравнение властями даосизма и буддизма привело в религиозной сфере к определенному даосско-буддийскому синтезу на основе шаманизма. Зримым примером этого является построенный на территории дворца короля Инджона (1122–1146 гг.) храм Пхалсинтан, в котором были помещены рядом изображения шаманистского Горного духа (Сансина), даосского небожителя и бодхисаттвы[2]. Все вместе они защищали страну и заботились о ее благополучии.

Впоследствии в большинстве буддийских храмов стали сооружать специальное здание, называвшееся Самсон-гак (Алтарь трех духов), в котором были выставлены изображения небуддийских божеств. Кроме Горного духа, здесь присутствовал некто Токсон, представленный в виде медитирующего в горах седовласого старика с длинными белыми бровями. Токсон изображался вместе с одним или двумя мальчиками, которые держали поднос с даосскими символами удачи, долголетия и бессмертия. Это были плоды граната, символизирующие многочисленное потомство, персики бессмертия из сада Сованмо, волшебные грибы *пуллочхо*, продлевающие жизнь и др. Установить происхождение этого персонажа довольно трудно. Некоторые исследователи видят в нем видоизмененного под влиянием даосизма буддийского архата. Другие считают Токсона "полностью даосской фигурой в корейском буддийском искусстве"[3]. На третьей картине в Самсон-гак была изображена группа из семи старцев в китайских одеждах. Перед ними отправлялся популярный культ Семи звезд (созвездия Большой медведицы). Эти звезды считались в даосизме обиталищем божеств, ведавших судьбой, долголетием и бессмертием. Святым старцам молились всем вместе, прося потомства, здоровья, процветания и долголетия. Культ Семи звезд стал частью корейского буддизма.

Влияние даосизма на шаманизм было особенно сильным. В шаманских алтарях появляются изображения даосских божеств. Главное божество корейского шаманизма Горный дух стал изображаться в виде даосского небожителя с соответствующими символами, в частности, с посохом и персиками бессмертия, веером из перьев и т. д. Культ Семи звезд был воспринят и шаманизмом — основой народных веро-

[1] Kim Nak-pil. Op. cit. P. 114; Chai Shin Yu. Korean Taoism//Korean and Asian Religious Tradition. Toronto: University of Toronto Press, 1977. P. 192.

[2] Chai Shin Yu. Op. cit. P. 193.

[3] Covell A. S. Folk Art and Magic. Shamanism in Korea. Seoul: Hollym Corporation; Publishers, 1998. P. 72–75, 62.

ваний. Боги-звезды изображались в шаманских алтарях и их просили об урожае, потомстве и богатстве. В корейском шаманизме Полярная звезда стала точкой, где "космическое древо", ось Вселенной, пронзает Небо. Дух Полярной звезды стал ассоциироваться с Лао-цзы[1]. Шаманизм воспринял схему даосского ада; в каждой из десяти его секций заседал судьи, образы которых вошли в шаманистскую иконографию. Существовало и обратное влияние, поскольку, как и в Китае, "даосизм охотно черпал материал из народных верований, которые зачастую в даосизированном виде возвращались в исконную среду своего бытования"[2]. Под влиянием даосизма в обиход входят бумажные амулеты (*пуджок*) с написанными на них молитвами и мистическими диаграммами для отвращения злых духов. Считалось, что слепой шаман может вылечить болезни, помещая изображения даосских божеств на двери комнаты больного и повторяя цитаты из даосских книг.

В период Корё все более популярной становилась геомантия. Основатель Корё Ван Гон (Тхэджо) весьма почтительно относился к Тосону, который еще в конце IX в. предсказал приход новой династии. Место для новой столицы, Кэсон, было выбрано Тхэджо, исходя из учения "отца" корейской геомантии. В своих знаменитых "Десяти наставлениях" для преемников король приказывает, чтобы храмы строились не произвольно, а согласно принципам пхунсу (2-я статья). Он подчеркивал, что силы земли благоприятствовали созданию государства Корё и объединению народа (5-я статья). Особо говорится о необходимости отмечать праздник Пхальгванхвэ (6-я статья), который возник в VI в. в Когурё как деревенский праздник. В период Корё он стал национальным и отмечался 15-го числа 11-го месяца по лунному календарю. Ритуалы праздника сформировались на основе буддизма, шаманизма и даосизма. В "Десяти наставлениях" Тхэджо указывает: "В праздник Пхальгван мы поклоняемся Небесным духам, Пятерице священных вершин, Знаменитым горам, Великим рекам и духам-драконам"[3]. Этот праздник устраивался с целью получить богатый урожай.

Даосизм породил особое направление в корёсской поэзии. Небольшая группа богемных литераторов, подражая китайским коллегам IV в., назвала свое объединение "Высокое собранием в бамбуковой роще", а также "Семь мудрецов из Страны слева (т. е. к востоку) от моря"[4]. (В Китае разочаровавшиеся конфуцианстве и государственной службе интеллектуалы называли свое сообщество "Семь мудрецов из бамбуковой рощи" и "Семь мудрецов слева от Реки", т. е. от Янцзы;

---

[1] Covell A. S. Folk Art and Magic. Shamanism in Korea. Seoul: Hollym Corporation; Publishers, 1998. P. 44, 46, 50, 82.

[2] Торчинов Е. А. Указ. соч. С. 33.

[3] Korea. A Historical and Cultural Dictionary/Ed. by K. Pratt, R. Rutt. L.: Curson, 1999. P. 370.

[4] Ibid. P. 413.

они располагались в Гуйцзи — живописной горной местности на юго-востоке страны). И китайские, и корейские «мудрецы» пренебрегали условностями, царившими в обществе, отрицали искусственные правила и законы, отказывались от карьеры, проповедовали культ вина. Они стремились к единению с Природой, к созерцательному покою. Образ жизни таких людей называли "ветром и потоком", как бы несущим человека по волнам спонтанного вдохновения и внутренней свободы. Настроение этих аристократов духа передает стихотворение самого известного из поэтов этого литературного сообщества Ли Инно (1152–1220 гг.).

Весна ушла, а здесь все цветы цветут.
Небо знойно — тень и прохлада тут.
Даже в полдень слышу, кричит кукушка.
Понял: в этой долине отшельник найдет приют.

Перевод В. Тихомирова

После периода политической нестабильности в конце периода Корё к власти пришел Ли Сонге (Тхэджо), основавший новую династию **Чосон** (1392–1910 гг.). Новые власти, равняясь на китайскую династию Мин, сделали идеологической основой государства неоконфуцианство, ставшее ортодоксией в Поднебесной. Нарастала критика буддизма и даосизма, прекращались даосские государственные ритуалы. Однако поначалу, в Раннем Чосоне (XIV–XVI вв.), даосизм продолжал оказывать влияние на общественную и государственную мысль. Место для новой столицы Ханянь (Сеул) было выбрано с учетом принципов *пхунсу*, но занимался этим буддийский монах Мухак. Но в целом конфуцианская элита отрицала наследие Корё. Один из ключевых министров настоятельно советовал королю отменить придворные даосские церемонии и не проводить жертвоприношений Небу, поскольку Чосон — не страна Сына Неба (т. е. Корея не была Поднебесной). Тхэджо не был настроен столь радикально. Правда, по его распоряжению был закрыт даосский храм Поквонгун, но в 1395 г. был построен храм Согёкджон, в котором молились небесным божествам[1]. Однако по отношению к буддизму основатель династии был нетерпим.

Третий король Чосона Тхэджон (1400–1418 гг.) проявлял повышенный интерес к даосским ритуалам, и для их изучения отправил в Китай человека по имени Кон Пу. Увлекался он и "внутренней алхимией"[2]. Существовал особый правительственный орган по делам даосизма (Согёксо), в задачу которого входила организация церемониальных жертвоприношений Небу, Земле и звездам[3]. Среди

[1] Kim Nak-pil. Op. cit. P. 117; Chai Shin Yu. Op. cit. P. 193.

[2] Flower J. D. An Introduction to the Philosophy and Religion of Taoism. Sussex Academic Press, 2005. P. 167–170.

[3] Korea. A Historical and Cultural Dictionary/Ed. by K. Pratt, R. Rutt. L.: Curson, 1999. P. 151.

части интеллигенции была популярна даосская литература, они сами публиковали собственные исследования по философскому даосизму.

Материальным свидетельством увлечения элитной части общества даосизмом является знаменитая картина придворного художника Ан Гёна "Путешествие во сне в Страну Цветущих персиков", написанная по заказу принца Анпхёна (1418–1453 гг.), известного коллекционера предметов китайского искусства и мецената. Однажды во сне он увидел Персиковый сад богини Сованмо, что при дворе было воспринято как предсказание долгой и счастливой жизни. Анпхён немедленно призвал своего любимого художника Ан Гёна, известного пейзажиста, который, опираясь на видения принца и собственные воспоминания о путешествии в Алмазные горы, создал монументальную фантастическую картину (шелковый свиток, 38,7 x 106,5 см) горной местности с заоблачными вершинами, водопадами, цветущей долиной. Чтобы подчеркнуть высоту гор и обширность волшебной страны, художник употребил двойную перспективу[1]. В пейзаже чувствуется влияние великого китайского художника Го Си, работы которого Ан Гён видел в коллекции принца.

Увы, предсказание долголетия не сбылось. Пять лет спустя старший брат Анпхёна Седжо, ставший всесильным регентом, отправил принца в ссылку на отдаленный остров, а вскоре прислал ему яду с приказом свести счеты с жизнью. Отказываться в таких случаях было не принято.

Тем временем со стороны конфуцианских ученых нарастала оппозиция "вредным" учениям, и после смерти Анпхёна даосизм стал стремительно терять свои позиции на государственном уровне. В 1466 г. храмовый комплекс Согёкджон был урезан в размерах. Даосские ритуальные службы продолжались в нем до середины периода Чосон, но даосизм больше не рассматривался интеллектуальной элитой в качестве средства обеспечения гармонии между человеческим и космическим. Конфуцианцы считали, что добиваться этого нужно не молитвами, а моральным поведением. Лишь некоторые "неформалы" исповедовали даосизм, прежде всего идею бессмертия, но лишь тогда, когда по тем или иным причинам уходили со службы и вели жизнь затворников.

Интеллектуальный ригоризм элиты был чужд народу. В период Раннего Чосона даосская вера в долгожительство и бессмертие овладела широкими слоями корейского общества. Это стало возможным благодаря распространению т. н. благих книг, которые ввозились из Китая. Есть сведения, что в период правления короля Тхэджона из минского Китая было ввезено 600 таких книг[2]. В них в популярной форме излагались даосская этика, правила морального

[1] Korean Art Tradition. A History Survey / Ed. by Young Ick Lew. Seoul: Korea Foundation, 1993. P. 99.

[2] Kim Nak-pil. Op. cit. P. 133.

поведения и объяснялось, что добродетель неразрывно связана с долгожительством и бессмертием. Чтобы стать небожителем, нужно было совершить 1200 добродетельных поступков, а чтобы стать "земным бессмертным" — 300. Здесь же приводилась система подсчета. В конце XVIII — начале XIX в. "благие книги" были сведены в компендиум "Учение о почтительности и преданности", опубликованный на корейском языке. Несмотря на явно конфуцианское название, здесь нашлось место и буддийским добродетелям, таким как благотворительность, любовь ко всем живым существам и т. д. Все это должно было обеспечить счастье на земле и бессмертие на небесах. В домах широко использовались даосские мистические письмена, изображения божеств? Что должно было отвращать зло и болезни. Были восприняты некоторые сексуальные практики, способствующие долголетию. Вера в бессмертие подразумевала также даосский ритуал поклонения звездам Большой медведицы. Молитвы "Дому Семи звезд" могли помочь также рождению мальчика. С начала Чосона этот культ стал преобладающим в народном даосизме.

В народном сознании с середины периода Чосон приобрели популярность идеи *пхунсу*, точнее содержащиеся в учении предсказания общественных перемен. Эти пророчества содержались в книгах по геомантии, которые были широко распространены во времена короля Тхэджона, специально их собиравшего. Среди них были "История древнего Чосона", "Великое пророчество", "Чосонские хроники"[1]. В правление короля Седжо (1455–1468 гг.) эти книги изымались из обращения, но не столько из-за того, что они подрывали своими пророчествами рациональное конфуцианство, сколько потому, что в них в скрытом виде содержалась критика династии и предсказание ее скорого конца.

Большое влияние на общество оказывала народная пророческая книга "Чонгамнок", опубликованная в 1785 г. В ней были объединены идеи, имевшие хождение с конца XVI в. и отражавшие реакцию народа на социальную и экономическую нестабильность в середине периода Чосон. Предсказывалось, что силы земли, на которой построена столица, Сеул, иссякают (подобно тому, как это произошло в случае со столицей предыдущей династии Корё) и страну ждут голод, эпидемии, восстания и общий кризис. Назывались десять районов, где можно избежать этих бедствий и дождаться новой династии Чон, с приходом которой наступит царство равенства и благоденствия. Основателем новой династии станет "истинный человек" (*чжэнь жэнь* у Чжуан-цзы) — король-избавитель[2]. Эта даосская мессианская утопия, имевшая хождение в Китае в период нестабильности в конце династии Хань и во времена кризиса династии Чосон, служила мотивацией для организованного сопротивления слабеющей власти.

---

[1] General View on Korean Folk Customs. Seoul: Research Center on Korean Culture, 1982. P. 313.

[2] Korea. A Historical and Cultural Dictionary/Ed. by K. Pratt, R. Rutt. L.: Curson, 1999. P. 57.

Итак, даосизм был заметным фактором, воздействовавшим на культуру и идеологию Кореи как непосредственно, так и через синкретически феномены. Но в этом отношении он значительно уступал конфуцианству и буддизму. Долгое время интерес к даосизму проявляла лишь правящая элита, стремившаяся подражать Поднебесной и воспринимавшей эту религию как часть китайского культурного комплекса. Ему отводилась роль государственного культа для обеспечения безопасности и процветания государства. На низовом уровне даосизм имел ограниченное распространение, поскольку возможная для него ниша была занята шаманистскими верованиями. Однако некоторые его идеи и образы были восприняты корейским шаманизмом. Испытал влияние даосизма и корейский буддизм. Даосские идеи растворялись в тотальности религиозного синкретизма. Переход идеологического лидерства к неоконфуцинству подорвал позиции даосизма, но он продолжал существовать в умах людей, растворяясь в многообразии культурных аспектов. Следы даосизма могут быть обнаружены в медицине, литературе, музыке, искусстве, фольклоре. Однако корейский даосский феномен и связанные с ним кросскультурные влияния нуждаются в дальнейшем изучении и анализе.

Sirotkina Evgeniya Viktorovna, The Tambov branch of the Russian Academy for state service of the President of the Russian Federation, Associate Professor

Сироткина Евгения Викторовна, Тамбовский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской федерации, доцент

«The case of the monarchy in Austria is not foreign to us case, and the question directly concerning Russia»: the Russian-Austrian relations in the years of the reign of Nicholas I

«Дело монархии в Австрии не чуждое нам дело, а вопрос, прямо касающийся России»: российско-австрийские отношения в годы правления Николая I

Сорокалетний период союза Российской и Австрийской империй сразу же после окончания Крымской войны подвергся кардинальному переосмыслению как в общественном мнении, так и в профессиональных кругах. В российских

и советских исследованиях весьма критично оценивались его результаты и последствия. Преобладало мнение, что дипломатическая школа К. В. Нессельроде, в течение сорока лет возглавлявшего Министерство иностранных дел (1816–1856), отдавала предпочтение принципам консервативного легитимизма, пренебрегая национальными интересами России[1]. Более того Нессельроде обвиняли в том, что он якобы являлся ставленником и действовал в соответствии с прямыми указаниями Меттерниха, и называли его «австрийским министром русских иностранных дел»[2].

Заметим, однако, что современники и творцы внешней политики России того времени оценивали этот союз иначе. В 1838 г. старшим советником Министерства иностранных дел, состоявшего лично при вице-канцлере Нессельроде, Филиппом Ивановичем Брунновым была составлена рукописная записка, в которой подробно излагались доводы в пользу сохранения тесного союза Российской империи с Австрией.

«Отдадим себе отчет, — писал барон Бруннов, — в том, какую цену имеет для нас этот союз. Будем при этом избегать двойного побуждения. Во-первых, не станем придавать силе наших союзников цену ***меньшую*** против действительной, по отношению к нашим интересам; во-вторых, не будем требовать от них ***более*** того, что в состоянии дать нам их дружба (курсив автора. — Е. С.)»[3].

Переходя к оценке первой оговорки, старший советник находит следующие аргументы: «Действительно, оставаясь в пределах истины, мы должны сознаться, что в течение восьми лет России посреди весьма трудных обстоятельств удалось сохранить всеобщий мир лишь благодаря тому, что она успела противопоставить охранительную систему тройственного союза соединенным усилиям двух морских держав (Англии и Франции. — Е. С.) … Доколе будет существовать во всей своей силе охранительный союз, — доказывал Бруннов, — … прежде чем дойти до нас, революционная пропаганда потеряет свою мощь и разобьется об Австрию и Пруссию. Наш верно понятый интерес, повторяю, будет всегда заключаться в ободрении и укреплении наших союзников в страшной борьбе, предстоящей

---

[1] См.: Татищев С. С. Внешняя политика Николая Первого. Введение в историю внешних сношений России в эпоху Севастопольской войны. СПб., 1887, Горяинов С. Босфор и Дарданеллы. СПб., 1907, Таубе М. А. Восточный вопрос и австро-русская политика в первой половине XIX века. Петроград, 1916, Киняпина Н. С. Внешняя политика России в первой половине XIX века. М., 1963, История дипломатии: [сб.]/Сост. А. Лактионов. М., 2009 и др.

[2] См.: Татищев С. С. Император Николай и императорские дворы. СПб., 1889. С. 91–92; Надлер В. К. Император Александр I и идея Священного Союза. Рига, 1892. T. V. С. 370; Меттерних К. В. фон. Записки Меттерниха [Изложение, отрывки]//Исторический вестник. 1880. Т. 1. № 2. С. 382.

[3] Татищев С. С. Внешняя политика Николая Первого. Введение в историю внешних сношений России в эпоху Севастопольской войны... С. 30.

им с противником, который нападает на них ежедневно и с самым разнообразным оружием. Мы не должны скрывать от себя, что шансы этой борьбы опасны» [1].

«Не подлежит сомнению, — продолжал свои размышления в записке Филипп Иванович, — что обе эти монархии вовлечены в настоящую минуту во внутреннюю борьбу, в которой начала зла и добра вступают друг с другом в решительный бой. Если исход его будет неблагоприятен для монархического дела, то вред, из сего проистекающий, будет очень значителен для нас, ибо торжество революционных идей на берегах Дуная и Одера будет касаться нас гораздо ближе, чем билль о парламентской реформе или июльские баррикады. Вот почему мы должны считать дело монархии в Пруссии и Австрии не чуждым нам делом, а вопросом, прямо касающимся России. Вот что объясняет истинную цену, которую мы должны придавать нашим союзникам, что в нравственном отношении их и наши интересы тождественны» [2].

«Конечно, — признавал старший советник, — может наступить время, когда Австрия и Пруссия подчиняться непреодолимому влиянию духа времени. Тогда наши интересы разделятся, Россия останется одна на поле сражения. Это может случиться, но этого еще нет. И подобно тому, как искушенный военачальник не покидает без надобности занимаемой им выгодной позиции, чтобы перейти на другую, менее выгодную, и не уступает добровольно неприятелю местности, которую он призван защищать шаг за шагом, так и наш августейший государь восемь лет продолжает бой, непрестанно предлагаемый революцией нам и нашим союзникам. Опираясь на свое право и на свидетельство своей совести, он не отчаивается в победоносном исходе этой борьбы, если Божественному Провидению угодно будет благословить его усилия» [3].

Столь же подробно барон Бруннов останавливается на своей второй оговорке: «Не следует требовать от наших союзников, — пишет он, — более того, что в состоянии дать нам их дружба. Такова истина, которую мы должны повторять сами себе ежедневно, дабы не судить с незаслуженной ими строгостью. Мы уже видели в чем их положение и силы отличаются от наших. Не будем же удивляться, если поведение их не может всегда соответствовать нашим собственным поступкам» [4].

И все же излишние надежды могут послужить причиной неизбежных разочарований предупреждал Бруннов: «Мы не должны ожидать от наших союзников услуг двоякого рода. Во-первых, мы не должны требовать от них в их прямых

---

[1] Татищев С. С. Внешняя политика Николая Первого. Введение в историю внешних сношений России в эпоху Севастопольской войны... С. 30.

[2] Там же. С. 32.

[3] Там же.

[4] Там же.

сношениях с Францией известной степени нравственного мужества, истекающего из сознания силы и, следовательно, немогущего обнаружиться ни в Берлине, ни в Вене. Вывод из этого тот, что союзники наши всегда будут относиться к притязаниям Франции терпеливее, чем бы следовало. Эта терпимость, если смею так выразиться, будет часто доходить до слабости. Мы не раз убеждались в том относительно Пруссии, по делам Голландии, относительно Австрии, по вопросу занятия Анконы. Боязливость, выказанная в этих случаях нашими союзниками, не могла понравиться государю. Однако он не захотел поставить ее в вину им, по той весьма справедливой причине, что наши укоризны могли бы только раздражить их, не придав им притом ни более силы, ни более мужества …

Во-вторых, другое правило, которое мы должны соблюдать в отношениях наших к союзникам, дабы не подвергаться печальному разочарованию, состоит в том, чтобы не ожидать от них никакого активного содействия в случае, если бы произошло столкновение между нами и морским державами по делам Востока» [1].

На протяжении 1830-х — 1840-х гг. взаимоотношения двух дворов оставались устойчиво благожелательными. И хотя новый император Австрии Фердинанд I (1835–1848) не посещал России, частые поездки русского императора Николая I в Австрию имели большое значение для упрочения дружественных связей, соединявших российский и австрийский дворы. Как отмечал в своем труде «Император Николай и иностранные дворы» историк XIX в. С. С. Татищев: «… государю приходил по сердцу самый склад австрийского двора, внутренний и внешний, преобладание в нем военно-аристократического элемента, традиционное монархическое величие в соединении с большой простотою ежедневного обихода и с патриархальным добродушием в отношениях с подданными монарха и всех членов его дома. При австрийском дворе не было примеси либерально-гражданских элементов… Этим объясняется, что, не смотря на отсутствие прямых родственных связей, возобновлению которых препятствовала католическая нетерпимость габсбургско-лотарингской династии, взаимные их отношения не только не уступали в дружественности и задушевности тем, которые соединяли императора Николая с его прусскими союзниками, но несравненно более отражались на существе политических дел» [2].

В середине 1838 г. наследник российского престола, цесаревич Александр Николаевич (1818–1881), отправился в длительное путешествие за границу. Знакомство с главными европейскими дворами Николай, подобно своим предшественникам, считал одним из главных предметов образования будущего государя.

---

[1] Татищев С. С. Внешняя политика Николая Первого. Введение в историю внешних сношений России в эпоху Севастопольской войны... С. 34.

[2] Татищев С. С. Император Николай и иностранные дворы… С. 47.

Властитель России (уже опытный — 13-й год царствования, 42-й год жизни), не раз посещавший Европу, предупреждал сына, что многое его прельстит, но не все заслуживает подражания, что «достойное там, где есть, к нам приложено быть не может» [1]. Но это не означало для путешественника быть равнодушным и пренебрежительным к увиденному, а напротив, следовало запоминать все полезное и драгоценное, чтобы взять «в запас для *возможного* подражания». Важным пунктом в ходе этого путешествия должна была стать остановка в Вене и знакомство с Габсбургами, которые представляли собой один из самых значительных правящих домов в Европе и в данный момент оставались ближайшими союзниками империи Романовых.

«Венское поприще для тебя будет и важнее и труднее доселе тобой посещенных, и по качеству лиц, с коими будешь иметь дело, и по духу, там господствующему, — инструктировал сына Николай I в письме от 24-го января (5-го февраля) 1839 г. — Во-первых, знай, что наши сношения с Венским двором самые дружеские, но по несчастному моральному состоянию императора, более относятся к памяти покойного императора (имелся в виду император Франц I. — Е. С.) и потому к ***идеальному*** существу, чем к ***личности*** настоящего государя. Хотя, у несчастию, ты сам увидишь, что за ***штука*** этот император, ты обязан однако, тщательно не только скрывать, какое он на тебя произведет впечатление, но даже почтительнее с ним обходиться, чем бы ежели он был, ***как ему бы следовало*** (курсив автора. — Е. С.). Зато жена его — императрица царствующая препочтенная и пренабожная, есть в ней что-то ангельское, в том чувстве, с которым она ухаживает за императором. Ей оказывай совершенное почтение» [2].

На самого Александра Николаевича, кстати, Фердинанд I Габсбург произвел вполне благоприятное впечатление, о чем он не преминул сообщить отцу в ответном письме от 19 февраля (3 марта): «Император меня принял своими обыкновенными фразами, но признаюсь, что я нашел его после всего того, что я о нем слышал, лучше, чем полагал. Он сам повел меня к императрице царствующей, которая мне очень понравилась» [3].

Помимо общих советов в письмах к сыну Николая I содержались и предельно искренние, подчас нелицеприятные характеристики членов правящего дома, придворных лиц и государственных деятелей Австрии. «Еще более

---

[1] Переписка цесаревича Александра Николаевича с императором Николаем I. 1838–1839 гг. / Под ред. д-ра истор. наук, проф. Л. Г. Захаровой; д-ра истор. наук, проф. С. В. Мироненко. М., 2008. С. 31.

[2] Там же. С. 298.

[3] Там же. С. 317.

почтения с оттенком доверенности имей к вдовствующей императрицы[1], — рекомендовал Николай Павлович сыну, — которую ты скоро полюбишь, превосходные ее качества и ласковое милое обхождение тебя скоро к ней привяжут. Скажи ей откровенно, что я, зная милостивое ее ко мне расположение, поручил тебе ей объявить, что приказал тебе просить ее направлять тебя советами, доколь ты имеешь счастье быть при ней, это я приму за новый знак ее милости ко мне.

Сестра ее Archiduchesse Sophie, жена брата и наследника императора, умная, живая, любезная и милая женщина. Она, верно, тебя с первого раза обласкает. С нею будь вежлив и на приятельской ноге, равно и с ним, сколько его странные манеры сие допустят[2]. С эрцгерцогами дядями императора будь вежлив и почтителен, но с осторожностью, более их ***слушая*** и отвечая на их ***вопросы***, чем сам заговаривая. Между ними палатин был мне брат, он умный, был очень привязан к матушке, но мне он не по нутру[3]. С молодыми эрцгерцогами быть как с товарищами на дружеской ноге. Говорят, дочь палатина хороша, но католичка[4]»[5]. Описание, данное Николаем I Меттерниху, доказывало, что последнему так и не удалось добиться искреннего доверия со стороны русского императора: «Меттерних умный, тонкий, необходимый, любезный, скучный и забавный мошенник и ***враг*** <супостат>, но ***необходимый, и им же вся быша*** (курсив автора. — Е. С.).

Крайняя осторожность, слушай, что не мудрено, потому что он злой болтун, и говори как можно меньше, но отвечай осторожно, просто и откровенно как всегда. Оказывай ему при людях уважение, но без всякого фамильярства и не допускай его ***à desoie protecteurs***[6] к тебе, учтиво показывая, что ты — ***ты***! (курсив автора. — Е. С.)»[7].

---

[1] Имеется в виду вдовствующая императрица Каролина Шарлотта августа, урожденная принцесса Баварская.

[2] Имеются в виду эрцгерцог Франц Иосиф Карл и его жена София Фредерика Доротея, родители будущего императора Австрии Франца Иосифа.

[3] Имеются в виду эрцгерцоги Карл Людвиг Иосиф, Иосиф Антон, палатин Венгерский, Иоанн Баптист и Рейнер.

[4] Очевидно, имеются в виду сверстники Александра Николаевича – сыновья эрцгерцога Карла Людвига Иосифа: Альберт Фридрих Рудольф, Карл Фердинанд и Фридрих Фердинанд, а также дети Иосифа Антона, палатина Венгерского – Стефан Франц Виктор и Амалия Мария.

[5] Переписка цесаревича Александра Николаевича с императором Николаем I. 1838–1839 гг... С. 298.

[6] à desoie protecteurs – напыщенного покровительства (фр.).

[7] Переписка цесаревича Александра Николаевича с императором Николаем I. 1838–1839 гг. С. 299.

Характеристики других государственных деятелей Австрии содержат не менее строгие и даже подчеркнуто резкие черты, что явно не свидетельствует о якобы «ослеплении» Николая I австрийским двором.

Таким образом, Австрийская империя в 1830-е гг. сохраняет в глазах российской стороны статус «надежного и стабильного партнера», хотя это вовсе не означало, что руководство России слепо следовало за австрийской стороной и не осознавало сохранявшихся противоречия в австрийско-российских межгосударственных отношениях. В отличие от современных критиков внешней политики России времен правления Николая I, правительство Российской империи того времени учитывало тот факт, что после наполеоновских войн Россия, в том случае, если бы отказалась от участия в системе «европейских союзов», действуя исключительно в соответствии с собственными имперскими территориальными амбициями, могла оказаться вновь в положении аутсайдера европейской дипломатии.

Smirnova Elena Mihailovna, senior lecturer
Yaroslavl State Medical Academy, Department of history and philosophy
Смирнова Елена Михайловна, доцент
Ярославская государственная медицинская академия,
кафедра истории и философии

Professional and social status of Russian doctors in the XIX century

Профессиональный и социальный статус врачей России в XIX веке

В течение XIX в. с развитием здравоохранения постепенно формировалось медицинское сообщество как особая социальная группа российской интеллигенции. В этой группе возрастающая роль принадлежала гражданским медикам. Первоначально, в основном, это — государственные служащие, «медицинские чины»: уездные и городовые врачи, члены врачебной управы (губернской медицинской администрации), а также неслужащие частнопрактикующие врачи.

Нормативно-правовая основа профессиональной медицинской деятельности в России складывалась на протяжении длительного времени. В середине XIX в. принятые ранее акты были кодифицированы во Врачебном уставе 1857 г. (затем редакциях 1892 и 1905 гг.).

Согласно Уставу заниматься врачебной деятельностью могли только лица, имеющие диплом или свидетельство высшего учебного медицинского

учреждения[1]. Получившие образование за границей должны были подтвердить диплом, сдав экзамен в университете или медико-хирургической академии. Все медики, состоящие на государственных должностях, в ведении земских или иных учреждений и частнопрактикующие подчинялись губернскому медицинскому управлению.

По вступлении на коронную службу лекарь (официальное звание врача до 1917 г.) получал права государственной службы, важнейшие из которых — права по чинопроизводству, на государственные награды и пенсию. Классный чин, который определял статус врача в служебной иерархии, соответствовал его ученой степени и должности (медики производились в чины двумя классами выше занимаемой должности).

В первой половине XIX в. нормативная база присуждения медикам ученых степеней, введенных еще во второй половине XVIII в., совершенствовалась. «Правила об экзаменах медицинских чиновников» 1810 г. определяли ученые степени лекаря, доктора медицины, медико-хирурга, доктора медицины и хирургии[2]. С 1845 г. степень медико-хирурга упразднялась[3], высшая степень доктора медицины и хирургии присуждалась редко, таким образом, с середины XIX в. основные ученые степени — лекарь и доктор медицины.

Лекарь мог быть «пожалован в штаб-лекари». Штаб-лекарское звание давало право занимать ответственные административные должности. В частности, членами врачебной управы назначались «медицинские чины», имеющие степень доктора медицины или звание штаб-лекаря[4]. Условия пожалования в штаб-лекари — определенная выслуга и «способность к исправлению должности». В соответствии с «Положением о классах медиков, ветеринаров и фармацевтиков и о производстве их в чины», представленным Министерством внутренних дел (МВД) и утвержденным императором Николаем I в 1834 г., на получение «штаб-лекарского звания» мог претендовать лекарь с 4–7-летним стажем «беспорочной службы», представивший «достойное внимания наблюдение или рассуждение по части Медицинской»[5].

По «Положению» все медики, состоявшие на службе, получили возможность быть «утверждаемы в чинах, присвоенных ученых их степеням». Доктора медицины и хирургии могли получить чин надворного советника (VII класс по Табели

---

[1] Здесь и далее: Устав врачебный. Издание 1905 года.//Свод законов Российской империи. Книга пятая. Т. XIII. СПб., 1912

[2] Полное собрание законов Российской империи: Собрание 1-е (ПСЗРИ-1). СПб., 1830. Т. XXXI. № 24298.

[3] Полное собрание законов Российской империи: Собрание 2-е (ПСЗРИ-2). СПб. 1830–1884.Т. XX, ч. 2. № 19529.

[4] ПСЗРИ-1. Т. XXIV. № 17743.

[5] ПСЗРИ-2. Т. IX, ч. 1. № 7118.

о рангах) по выслуге 10-ти лет. Доктора медицины и штаб-лекари по выслуге 8-ми лет — чин коллежского асессора (VIII класс). Обладатели этих ученых степеней и чинов могли дослужиться до чина статского советника (V класс). Лекари через 3–6 лет «ревностного и беспорочного служения» могли быть представлены к чину титулярного советника (IX класс). Лекарь мог дослужиться до надворного советника, но не выше, если он не был пожалован в штаб-лекари[1]. Производство в чины зависело, прежде всего, от выслуги и в меньшей степени — от заслуг. Чин надворного советника — «потолок» для уездного врача. Более высоких чинов могли достичь инспектора, возглавлявшие врачебные управы.

Производство в классные чины повышало престиж профессии врача и его социальный статус. Чиновники первых восьми классов имели право быть «причисленными» к потомственному дворянству. IX класс давал права личного «дворянского достоинства».

Новые «Правила испытания врачей, фармацевтов, ветеринаров, дантистов и повивальных бабок» (1845), помимо ученых степеней, вводили «учено-служебные» звания — уездный врач, член врачебной управы (оператор и акушер), инспектор[2]. Для соискателей медицинских степеней и званий предусматривались особые экзамены. Только успешно сдавшие экзамены могли получить соответствующую званию должность — при наличии вакансии, которую иногда приходилось ждать годами.

Назначения на должности V и VI классов (статского советника и коллежского советника), то есть на должности губернского врачебного инспектора и его помощника (с 1869 г.), производились министром внутренних дел, на другие штатные и сверхштатные (в случае необходимости) должности врачей назначал губернатор. Сверхштатные врачи, хотя и выполняли те же обязанности, что и штатные, могли пользоваться только правами по чинопроизводству, если таковые предоставлялись им по усмотрению губернатора.

Возможности восхождения врачей по бюрократической и социальной лестнице постепенно ограничивались. «Положение о гражданских и служебных преимуществах, соединяемых с медицинскими, фармацевтическими и ветеринарными степенями» (1849) предусматривало возможность для докторов медицины и хирургии, докторов медицины, а также приравненных в правах к последним медико-хирургам после 4-х лет «одобрительной службы» быть произведенными в чин VIII класса (ранее — VII класса). Лекари после 4-х лет службы — в чин IX класса (ранее минимально необходимый стаж — 3 года)[3]. При этом повышалась

---

[1] ПСЗРИ-2. Т. IX, ч. 1. № 7118.

[2] ПСЗРИ-2. Т. XX, ч. 2. № 19529.

[3] ПСЗРИ-2. Т. XXIV, ч. 1. № 23022.

планка для получения дворянства: с 1845 г. чиновники гражданских ведомств могли рассчитывать на потомственное дворянство при достижении чина V класса (ранее — VIII класса), а с 1856 г. — IV класса. Чиновники VI–IX классов получали личное дворянство.

В 1830-е — 1840-е гг. Комитет министров принял ряд положений, разрешавших нанимать на службу врачей городским думам, учебным заведениям, помещикам в их имения, фабрикам и мануфактурам[1]. Врачи, работавшие по найму частных лиц, городских обществ и учреждений, также пользовались правами государственной службы.

Во второй половине XIX в. процесс формирования медицинского сообщества продолжался под существенным влиянием происходивших в этот период преобразований в социально-экономической сфере, в частности, введения земского и городского самоуправления. Сформировался новый отряд медицинских работников — земских врачей.

Среди врачей общественных самоуправлений выделялись две группы: 1. принятые на службу в губернские и уездные больницы до их передачи в ведение земств и оставленные земством на своих должностях; 2. нанятые на должности, учрежденные земством. Первые сохраняли права государственной службы, если приобрели их ранее. Что же касается остальных служащих общественного сектора здравоохранения, то права на государственную пенсию они не получили. Общие правила о правах государственной службы по чинопроизводству на них не распространялись, их еще предстояло завоевать, поэтому многие земские врачи чинов не имели. Таково же было положение врачей на службе городских самоуправлений.

В лечебные учреждения, состоящие в ведении земств, врачи избирались земскими управами на основании добровольных соглашений. Управы принимали и решение об их увольнении, причем врача могли уволить без объяснения причин. Права управы и пределы ее власти при определении и увольнении медицинских работников не имели четких ограничений. Врачи, таким образом, находились в полной зависимости от земских учреждений — собраний, управ, конкретных лиц. Губернская медицинская администрация, в ведении которой находились все медики, в том числе и земские, не вмешивалась во взаимные отношения земства и врачей.

Земства стремились привлечь врачей более высокими окладами, но не ввели служебную иерархию медиков, и, следовательно, у земских врачей не было перспектив карьерного роста. Отмена земствами служебного старшинства определила преимущество государственной службы перед общественной (и частной). Шаткое, неопределенное положение врачей на земской службе отмечалось медицинской общественностью. В частности, «Московская медицинская газета»,

[1] ПСЗРИ-2. Т. VII. № 5324; Т. IX, ч. 1. № 7693; Т. XI, ч. 1. № 9169; Т. XV, ч. 1. № 13796.

писала, что судьба земского врача не ограждена от случайностей, поэтому «врачи охотно идут на коронную службу с маленьким содержанием, надеясь на постоянство этого содержания и на пенсион» [1]. И все же земская, то есть общенародная служба, была привлекательна, особенно для молодежи. Помимо сравнительно лучшего материального вознаграждения, многих вдохновляла популярная в среде интеллигенции идея сближения с народом, служения народу.

Врачи испытывали произвол не только со стороны земств, но и со стороны местной администрации. Губернскому правлению предоставлялось право «служащих в губернии медицинских чинов за упущения по службе и другого рода неисполнения начальственных распоряжений» подвергать взысканиям и предавать суду. Губернское правление этим правом пользовалось, когда врач действовал не по его усмотрению или не мог физически и морально исполнить распоряжения тех лиц, которые стояли выше по служебной иерархии. Признавая необоснованность взысканий, МВД циркулярами (от 31 июля 1847 г. и 5 ноября 1852 г.) стремилось удержать местную администрацию от произвола по отношению к врачам, «но губернские правления этих циркуляров не слушали» [2]. Особенно незавидным было положение уездного врача. Он, по словам «Московской медицинской газеты», «представляет собой самого жалкого медицинского чиновника, поставленного в зависимость от всех, начиная с уездного предводителя, до последнего писца станового пристава» [3].

Новое явление в медицинском мире последней трети XIX в., связанное со становлением высшего женского медицинского образования, — женщина-врач. Юридическая база, регламентирующая профессиональную деятельность женщин-врачей, вплоть до конца столетия отсутствовала. Медицинский Совет МВД признавал право женщин на самостоятельную медицинскую практику и ходатайствовал об утверждении этих прав законодательным порядком, а в качестве временной меры до принятия законодательства — права самостоятельной практики в земских, городских и других общественных учреждениях.

В 1895 г. особый статус женщин-медиков и сфера их деятельности были определены «Положением о Санкт-Петербургском Женском Медицинском Институте» [4]. Диплом на звание «женщина-врач» давал право частной практики. В качестве специалистов по женским и детским болезням «без прав государственной службы» женщины могли занимать должности врачей при женских учебных,

[1] Московская медицинская газета. 1868. № 43. С. 446.

[2] Архив судебной медицины и общественной гигиены, издаваемый Медицинским департаментом.1865. Кн. 1. Офиц. часть. С. 36.

[3] Московская медицинская газета. 1862. № 29. С. 463.

[4] Полное собрание законов Российской империи: Собрание 3-е (ПСЗРИ-3). СПб., 1885–1916. Т. XV. № 11760.

воспитательных и богоугодных заведениях, в женских и детских больницах, родовспомогательных и других учреждениях в негосударственном секторе. Одна из разрешенных сфер приложения женского труда — земская служба.

В 1898 г. женщины-врачи получили права государственной службы, за исключением прав чинопроизводства, награждения орденами и некоторых других: на них распространялось государственное пенсионное обеспечение[1]. В 1904 г. особый статус женщины-врача упразднили, и женщины стали получать диплом на звание лекаря «со всеми предоставляемыми сим званием правами на медицинскую деятельность и службу, кроме прав по чинопроизводству». Снимались существовавшие ранее ограничения в сфере занятости[2]. Это положение закрепил Врачебный устав в редакции 1905 г. (ст. 43). Таким образом, официальное признание женщины в качестве врача состоялось. Сфера деятельности женщин оставалась преимущественно традиционной: акушерство, женские и детские болезни.

В первой половине XIX в. наблюдался медленный рост численности гражданских врачей: 1 500 медиков в 1810 г., и около 2 тыс. в 1839 г[3]. Во второй половине XIX — начале XX вв. этот процесс ускорился: 9 892 врача (в том числе 409 женщин) в 1890 г[4]. и 24 031 врача (2 201 женщин) в 1913 г[5].

Медицинское сообщество рекрутировало в свои ряды выходцев из различных социальных слоев: духовенства, купечества, мещан, военнослужащих. Значительную группу составляли врачи «из иностранцев» (в первую очередь выходцы из Германии), которые численно преобладали над русскими вплоть до середины 1830-х гг.: лишь в 1828 г. российское правительство окончательно отказалось от приглашения иностранных специалистов[6]. К середине XIX в. заметно увеличилась доля дворян. В 1850/51 г. на медицинском факультете Московского университета дворяне составляли 43,1%, в 1865 г. — 60,1% студентов[7].

В течение XIX в. статус медиков в российском обществе менялся. Медики становились все более востребованными, но в то же время рост численности врачей делал эту профессию все менее уникальной, что отразилось на их месте

[1] ПСЗРИ-3. Т. XVIII, ч. 1. № 15135.

[2] ПСЗРИ-3. Т. XXIV, ч. 1. № 24495.

[3] Ханыков Я. В. Очерк истории Медицинской полиции в России. СПб., 1851. С. 85.

[4] Гребенщиков В. И. Опыт разработки результатов регистрации врачей России. СПб., 1891. С. 3.

[5] Отчет о состоянии народного здравия и организации врачебной помощи в России за 1913 год. Пг., 1915. С. VI.

[6] ПСЗРИ-2. Т. II. № 1664; Т. III. № 1828.

[7] Зимин И. В. Медицинская интеллигенция в сословной структуре Российской империи XIX века.//Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2003. № 6, с. 49–51. С. 50.

в иерархической структуре российской бюрократии: они растворились в общей массе среднего чиновничества, лишь в редких случаях достигая ее высоких ступеней. Перспектива повышения социального статуса, связанная с успешной служебной карьерой — «причисления» к потомственному дворянству — становилась практически нереальной вследствие все более жестких ограничений доступа в привилегированное сословие.

Solomatina Viktoriya Vital'evna, 5th year student,
Department of history of Russia, NEFU named
after M. K. Ammosov, Yakutsk.

Nikolaev Anatolii Ivanonvich
Senior teacher, Department of Foreign
Languages for the Humanities, NEFU named
after M. K. Ammosov, Yakutak

The image of a bird in cave paintings and statuettes of peoples of the far east in the era of stone and early metals

Relevance of the work. One of the found images on monuments of rock art and small-scale plastic art in the Far East is a bird. Birds in the traditions of different peoples of the world act as an element of religious-mythological system and ritual, with different functions. They can be deities, readable animal gods, shamans, heroes, totemic ancestors. Also, birds can act as a symbol of the divine essence of the heavens, the sun, thunder, wind, freedom, growth, life, etc[1].

Thus, the study of petroglyphs and fine sculpture, symbolizing the bird allow shed light on the Outlook, traditions and spiritual culture of the peoples living in the Far East in the era of stone and early metals.

Images of birds attracted the attention of researchers and archaeologists (Okladnikov, Okladnikova, Zaporozskaya, Devlet, Kochmar, Alekseev etc.) and ethnographers (Alekseev, Pavlinskaya). In general, these researchers worked with images of birds for the solution of other scientific problems. Literature on the study of the petroglyphs of birds and objects of small plastic are the materials of the archaeological discoveries and information related to various spheres of science.

The aim. The aim of this paper is to give a general overview to petroglyphs and subjects of small plastic with depiction of birds on the territory of the Far East.

---

[1] Kulakovsky A. E. Materials for the study of beliefs of the Yakuts//proceedings of the Yakut regional geographical society, - Yakutsk: Printing N. K. P., 1923. - 120 pages.

Early images of birds, having a sacral character, belong to the Paleolithic period (rock painting). The image of Paleolithic period are extremely rare in the territory of the Far East. Butikhinskaya petroglyths were found in the upper Amur River region[1]. It presents two planes with the drawings referred to the same time. Stylized image of a flying bird was found on the first plane. The second plane that is the same also has the image of the stylized figures of birds.

For Mesolithic typical image of symmetric bird songs and objects of small plastic. Those are the petroglyphs of Sikachi-Alyan, which are located on large basalt boulders along the right Bank of R. Cupid[2].Among the images masks and animals, the images of birds were found (herons, on the fellow image birds can see that this ducks). In addition, we found the fossilised figurine of a bird. (XII–X Millennium BC)[3].

Petroglyphs of birds in the Neolithic Far East presents the findings on the territory of Yakutia in the estuary of the Upper Lena[4]. In this area, it had been found a bird with a long slightly curved neck, oval body and two short legs. By assumption of A. P. Okladnikov anthropological remains of depicted bird was probably a duck. In addition, Urulungui I petroglyths can be considered as one of the earliest monuments of the Neolithic (North of Amur region)[5]. The fence is depicted there, which is inscribed by the path with animals and objects, among which there is an image of a bird.

In result of the excavations in the basin of the Kolyma River, the Rodinskoe burial was opened.[6] In the burial was discovered bone decorated with the sculpture of a bird of prey, as well as three suits ornamented flat suspension among which the pendant in the form of a stylized image of birds (both findings resemble the image of a bird of prey, can be an eagle), (Belkachinskaya — 4–3 thousand).

At Sen petriglyths, which is located on the banks of the river Sen (the Left inflow of the river Chara), there was found the bracelike figure resembling a head of waterfowl (plane IV), on the plane XII there was found a cruciform shape, perhaps, a stylized image of a bird (late Neolithic II Millennium BC)[7].

In late Neolithic time (II Millennium BC), the tradition of depicting animals and people with fingered her limbs continued. Okladnikov believes that three fingers symbolize the bird legs. Drawings with such a feature were found at Sen petroglyths,

---

[1] Okladnikov. A. P. Petroglyphs of the Middle Lena, HP: Nauka, 1972. - 272 pages.

[2] Okladnikov. A. P. Lower Amur petroglyphs, L: Nauka, 1971. - 332 pages.

[3] Ibid.

[4] Okladnikov. A. P. Petroglyphs of the Middle Lena, HP: Nauka, 1972. - 272 pages.

[5] Okladnikov. A. P. Lower Amur petroglyphs, L: Nauka, 1971. - 332 pages.

[6] Kistenev. S. p. New archaeological monuments in the basin of the Kolyma River. Yakutsk, 1980. - 75 pages.

[7] Kochmar N. N. Petroglyths of Yakutia, N.: Nauka, 1994. - 262 pages.

Ymalik I, Suruktakh Kaya Токко, Tinnaya on the Lena river, Bas-Yuryakh and Balagannakh I[1].

At Suruktakh Khaya Токко petroglyths which located on the right bank of the river Токко on the plane XV there was found an image of a cruciform shape, resembling a bird in flight.

Petroglyphs of birds and objects of small plastic on the territory of the Far East are most common in the epoch of early metals. On the territory of Yakutia, on the river Sinyaya, on the length Matta where the settlement river Sinsk is situated, Andrew's carvings were found[2].There were discovered 276 images, one of which, bird, like a Swan or a duck. The monument is dated to II–I thousand B. C. To the monuments of the early Iron Age are petroglyphs near the village of Sheremetyevskoe (Lower Amur River). There were found petroglyphs depicting waterfowl Swan, right through the crack in the rock, is the second bird, too, waterfowl. Not far from them there were located two birds, likely swans, the third image is a bird — by assumption of A. P. Okladnikov anthropological remains of swan or goose.

Rock carvings Нортуй II (Northern part of Upper Priamur'e) date from the first half of the II Millennium BC. Attention on this petroglyth attracts an anthropomorphic figurine with hands, resembling the wings of a flying bird (perhaps an image of shaman). [3]Shaiginskiy excavations settlement in the South of Primorsky Krai. The image of a floating swan was found in housing number 118. It was made of copper sheet and silvered by the external side.

Images of birds have also been discovered on the Krestyakh II petroglyphs: she is depicted in profile, with a clear head, it has opened beak as if when rise, a predatory bird possibly an eagle. This manner of images of birds was characteristic only for Yakutia. This circumstance allows indicating the figure to the Bronze Age. Similar images of birds on arms bronze knives can confirm this conclusion.

Images of Krestyakh are synchronous with the pictures of Bulus, Kegei, Токко, Krestyakh I and Крестях II petroglyphs, which are dating back to the Bronze Age.

Bird plays a role of the second plan in the rock paintings of the Far East. Above petroglyphs and objects of small plastic with the image of birds on the territory of the Far East, we can conclude that the most popular form of a bird was in the epoch of early metals. Selected findings, it is seen that often aquatic birds such as geese, ducks, swans, and a bird without characteristic features of the species.

The image of a bird is observed in myths, epics, fairy tales, and rites of the peoples living in the Far East that on the archaeological level illustrates the rock art. This shows the relationship between the manifestations of spiritual culture and interaction images

---

[1] Okladnikov. A. P. New petroglyphs of TRANS-Baikal region, N, 1980. - 40 pages.

[2] Ibid.

[3] Okladnikov. A. P. Petroglyths of Olekma River and Upper Priamurie, N., 1976. - 189 pages.

on cave drawings and objects of small plastic. If we have the analogy with the worldview of the Yakuts, the main role plays to the eagle, God patron of birds — Khotoi — Ary — he is considered as father eagle. Totemic animals from birds are considered: the eagle, raven, a diver, a cuckoo, a swan, a stork and all the birds of prey. Loon and spotted cuckoo considered as shaman kinds of birds.

Reference:

1. Kistenev. S. p. New archaeological monuments in the basin of the Kolyma River. Yakutsk, 1980. — 75 pages.
2. Kochmar N. N. Petroglyths of Yakutia, N.: Nauka, 1994. — 262 pages.
3. Kulakovsky A. E. Materials for the study of beliefs of the Yakuts//proceedings of the Yakut regional geographical society, — Yakutsk: Printing N. K. P., 1923. — 120 pages.
4. Okladnikov. A. P. New petroglyphs of TRANS-Baikal region, N, 1980. — 40 pages.
5. Okladnikov. A. P. Petroglyphs of the Upper Lena, L, 1977. — 323 pages.
6. Okladnikov. A. P. Petroglyphs of the Middle Lena, HP: Nauka, 1972. — 272 pages.
7. Okladnikov. A. P. Petroglyths of Olekma River and Upper Priamurie, N., 1976. — 189 pages.
8. Okladnikov. A. P. Shoshkinskie petroglyths, Irkutsk: Nauka, 1959. — 210 pages.
9. Okladnikov. A. P. Lower Amur petroglyphs, L: Nauka, 1971. — 332 pages.

Soshko Irina Alexandrovna, senior lecturer the Department of financial law of The Federal State Educational Establishment of Higher Professional Education "Chuvash State University named after I. N. Ulyanov"

Сошко Ирина Александровна, старший преподаватель кафедры финансового права ФГБОУВПО «Чувашский государственный Университет им. И. Н. Ульянова»

On the essence of entrepreneurship…

О сущности предпринимательства

Обоснование теоретических и методологических основ формирования и взаимодействия власти и предпринимательства требует осмысления, и, по возможности, уточнения самих исходных понятий «предпринимательская деятельность», «предпринимательство». Необходимо также их соотнесение с понятиями «бизнес», «хозяйственная деятельность», «коммерция», поскольку зачастую в литературе наблюдаются различия их толкования.

Современными исследователями отмечается отсутствие единых определений понятий. Это объясняется многогранным их использованием, а также различиями в традициях, культуре, политике и практике развития предпринимательства в разных странах.

Понятие «предпринимательство» введено в научный оборот чуть более двух столетий назад, как явление оно присутствует в хозяйственной жизни общества несколько тысячелетий. Расцвет предпринимательства приходится на период индустриальной экономии, где работа на рынок становится исходным и определяющим пунктом хозяйственной деятельности.

Именно к концу XX века с предпринимательством стали связывать прогресс вообще. В 70-е годы перед индустриально развитыми странами стала необходимость формирования общенациональных стратегий развития предпринимательства. В условиях, когда определяющим для социально-экономического развития становится способность предвидеть, воспринимать и предупреждать проблемы, идеология предпринимательства как новаторской, творческой деятельности рассматривается в качестве важного компонента повышения динамики развития национальных экономик. Благодаря предпринимательской инициативе создаются новые продукты и услуги, внедряются новые способы производства и формы его организации, задействуются новые сферы деятельности, открываются новые рынки.

Первоначально предпринимательство рассматривалось как деятельность, связанная с риском и направленная на извлечение дохода, а предпринимателя отождествляли с собственником капитала (Р. Контильон, А. Смит, Д. Рикардо). По мере развития предпринимательской деятельности и обособлении функций собственности и управления, содержательный момент предпринимательства переносится в сферу организации производства и управления им. Это получило развитие в представлениях неоклассической теории и привело к интерпретации предпринимателя как менеджера, комбинирующего факторами производства, а предпринимательства — как специфической управленческой функции (А. Маршалл, К. Менгер, Д. Б. Кларк, Дж. Р. Хикс). Так, Д. Б. Кларк упоминает, функция это сама по себе не связана ни с трудом, ни с собственностью на капитал; она состоит целиком в установлении и поддержании эффективных взаимодействий между факторами производства.

В период XX века содержание предпринимательства еще более сужается и связывается в основном уже новаторской деятельностью. Со По Шумпетеру функция предпринимателей заключается в том, чтобы реформировать или революционизировать производство, используя изобретения, или, в более общем смысле, используя новые технологические решения для выпуска новых товаров или производства старых товаров новым способом, открывая новые источники сырья и материалов или новые рынки, преобразовывая отрасль и т. д.. Толкование

предпринимательства как новаторства, а предпринимателя как лица, носителя движущей силы прогрессивных изменений в экономике соответствовало этапу научно-технической революции. В исторической ретроспективе исходным пунктом приложения предпринимательской инициативы была торговая деятельность, которая была связана с перемещением товаров с рынка на рынок, а источником дохода служила разница в ценах. В данный период предпринимательство играло вспомогательную роль, а его функциональное содержание ограничивалось поиском сфер прибыльного приложения капитала. В этих условиях основными признаками предпринимательства были высокая степень риска, стремление к максимальной прибыли. Предпринимательская функция была монополией собственника, единоначально определяющего все стороны своей деятельности и возлагающего на себя полную ответственность за ее результаты.

С переходом к индустриальной стадии производства, приоритетной сферой приложения предпринимательства становятся отрасли материального производства. Поиск наиболее рациональной комбинации является условием предпринимательского успеха. Роль предпринимательства как вида деятельности существенно возрастает. Изменение деятельности повлекло за собой и усложнение предпринимательской функции. Предпринимательская функция перестает быть монополией собственника, а содержательная сторона предпринимательства прослеживается в комбинировании факторов производства.

Постиндустриальная стадия развития общества установила иные приоритеты. Рационализация самой формы и способа хозяйствования становится ключевым звеном деятельности предпринимательства. Здесь конечные цели не связаны с максимизацией частного результата, а прежде всего с обеспечением долгосрочной устойчивости хозяйственной деятельности. Ключевую роль играет не приспособление к меняющимся условиям, а способность преобразовывать сами условия хозяйствования в соответствии с тенденциями развития общественных потребностей и производства. Поэтому в постиндустриальной экономике инновационная деятельность становится определяющим признаком предпринимательства, а само оно начинает играть главенствующую роль в общественном производстве.

Раскрытие природы предпринимательства невозможно без освещения вопроса о его носителе. Фактически проблема носителя предпринимательства связана с различиями в толкованиях самого предпринимательства. Содержательная сторона этого вопроса обусловлена рассредоточением предпринимательской функции.

Быть носителем предпринимательства — означает обеспечивать реализацию основополагающей функции предпринимательства. Поэтому главным является не персонификация какого-либо признака предпринимательства, а характер реализации предпринимательской функции. В случае, если право принятия решения

находится у собственника, то именно он и выступает носителем предпринимательства. Когда же это право рассредоточено по разным уровням управления, реализация предпринимательской функции становится возможным только при условии объединения усилий всего коллектива. В этой ситуации предпринимательство становится коллективной деятельностью, носителем которой выступает организационная структура.

Как показывает исторический опыт, предпринимательство связано с выполнением самых разнообразных функций. Необходимо различать функции, которые связаны с осуществлением предпринимательства как вида деятельности с теми, которые присущи ему как особому типу хозяйственного поведения. В рыночной экономике предпринимательство выполняет общеэкономическую, ресурсную, инновационную, социальную, организаторскую функции. Необходимо отметить, что функции, присущие предпринимательству как типу хозяйственного поведения, — это прежде способы взаимодействия с общественной средой.

Анализ исторического развития нашего государства позволяет говорить о том, что обустройство гармоничной среды возможно лишь при взаимодействии с государством. Наиболее полно сущность предпринимательства проявляется в сочетании всех функций, которые объективно присущи цивилизованному предпринимательству, но во многом зависят от самих субъектов предпринимательской деятельности и государственной поддержки.

Государство не может обойтись без предпринимательства, включая его роль в обществе. В то же время и предпринимательство не может существовать без государства даже в рыночной системе хозяйствования, при которой достаточно высока его свобода действий. Состояние реализации социальных функций предпринимательства напрямую связано с тем, какие для этого имеются отношения с властью. Природа государства и предпринимательства не разрывна, необходимо встраивать механизмы взаимодействия предпринимательства и государства, позволяющие эффективно решать социальные, экономические, правовые и политические проблемы общества.

Список литературы:

1. Агеев А. И. Предпринимательство: проблемы собственности и культуры/ – М.: 1991. 112 с.
2. Платон. Закон/Изд-во Мысль. Брянск.:1999. – 832 с.
3. Политика. Наука об управлении государством/Платон, Аристотель. – М.: ЭКСМО: Terra Fantastica, 2003. – 859 с.
4. Предпринимательство: Учебник для вузов/Под ред. проф. В. Я. Горфинкеля, проф. Г. Б. поляка, проф. В. А. Швандара.- 4-е изд., перераб. доп. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 735 с. – (Серия «Золотой фонд российских учебников»)

5. Предпринимательство: Учебник/Под ред. М.Г. Лапусты. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: ИНФРА – М, 2006. – 667 с.
6. Шумпетер Й.А. Теория экономического развития/Изд-во «Директмедиа Паблишинг». – 400 с.

Turbalo Inna Aleksandrovna
Tobolsk State Social Pedagogical Academy DI Mendeleev, student
Турбало Инна Александровна, ТГСПА
им. Д.И. Менделеева, студент

On the other side of the second front: nuclear factor

По ту сторону второго фронта: ядерный фактор

Сегодня международная обстановка находится в достаточно неясной позиции. Наиболее ярким примером нестабильности является так называемая «арабская весна», но на ее фоне развивается конфликт в Корейской Народно-Демократической Республике, который может стать гораздо масштабнее и опаснее. Причиной всему являются подозрения международного сообщества, в частности США, в нарушении условий Договора о нераспространении ядерного оружия, а также в разработке этого оружия. Соответственно, без преувеличения можно сказать, что на международной арене назревает новый виток ядерного кризиса. В связи с этим, представляется необходимым рассмотреть развитие трехсторонних отношений СССР, США и Великобритании в период «холодной войны», с целью учесть мировой опыт в построении современного международного взаимодействия.

Триумфальное завершение Второй мировой войны для антигитлеровской коалиции не означало спада напряженности на международной арене. Теперь конфронтация нарастала между бывшими союзниками, что создавало базу для возникновения новой, более губительной войны — Третьей мировой. Создание атомного оружия в данных условиях явилось решающим фактором перехода соперничества в форму «холодной войны». Но зависимость развития Международных отношений от ядерного фактора имела долгую предысторию.

Проблема создания атомной бомбы возникла накануне начала Второй мировой войны. Так, в 1939 году американские и европейские ученые стали активно заниматься проблемой расщепления атомного ядра и получения нового источника энергии. А советский ученый Николай Семенов теоретически обосновал разветвленные химические цепные реакции еще в 1934 году. На практике эти идеи были применены в 1940 году ленинградскими физиками Яковом Зельдовичем

и Юрием Харитоном. Но в связи с эвакуацией научных институтов в Казань во время Великой Отечественной войны, экспериментальные работы в ядерной области были прерваны.

Между тем, накануне войны в центральном аппарате НКВД уже существовало специальное подразделение научно-технической разведки, которое возглавлял Леонид Квасников. Он заметил, что имена западноевропейских и американских ученых, занимавшихся расщеплением атомного ядра, с началом Второй мировой войны исчезли из официальных источников. Соответственно, в резидентуры советской внешней разведки ушли срочные телеграммы, в которых ставились задачи выявления информации по «урановой информации»[1]. Сообщения в Центр была следующего характера: британское правительство всерьез прорабатывает вопрос о создании бомбы большой разрушительной силы, а также, что США и Великобритания решили координировать усилия в сфере использования атомной энергии в военных целях. А 20 июня 1942 года Уинстон Черчилль и Франклин Рузвельт пришли к договорённости строить атомные объекты в США. В оперативной переписке советской разведки проект создания атомного оружия в США и Великобритании получил кодовое название «Энормоз»[2].

Исходя из полученной информации в конце сентября 1942 года Сталин созывает совещание, по итогам которого принимается решение делать атомную бомбу в СССР. Постановление ГКО № 2352сс «Об организации работ по урану» обязывало Академию Наук СССР возобновить работы по исследованию осуществимости использования атомной энергии путем расщепления ядра урана и представить Государственному Комитету Обороны к 1-му апреля 1943 года доклад о возможности создания урановой бомбы или уранового топлива[3]. С этой целью была образована Лаборатория № 2 АН СССР под руководством Игоря Курчатова. Все полученные разведкой сведения без задержек направлялись лично ему.

Так в декабре 1942 года из Лондона в Москву поступает подробный отчет об исследованиях по «Энормозу». Получить информацию об американских исследования конкретно в Соединенных Штатах разведке не удавалось, т. к. была организована надежная секретность информации.

В ноябре 1943 года Центр информирует Василия Зарубина, резидента НКГБ в Нью-Йорке, о том, что в США для работы по «Энормозу» выехала группа английский ученых, среди которых находился Клаус Фукс — эмигрант из Германии,

---

[1] Антонов В. С. В окопах «холодной войны» [Текст] – М., 2010. – 301 с., с. 166.

[2] Там же. с. 167.

[3] Постановление № ГКО-2352сс от 28 сентября 1942 г. [Электронный ресурс]/Режим доступа: http://www.soldat.ru

член компартии. Он занимался исследованиями в области быстрых нейронов и по своей инициативе установил контакт с советской военной разведкой.

В начале февраля 1944 года Фукс стал стабильно передавать информацию о ходе строительства в Окридже завода по производству урана-235, а также секретные материалы делегации британских ученых[1].

В январе 1945 года Клаус Фукс передал информацию по урановой бомбе, а также о запуске процесса создания плутониевой бомбы.

В апреле 1945 года были получены данные о конструкции американского атомного реактора, а 25 декабря 1946 года в СССР стал функционировать собственный реактор «Ф-1». Британский посол в СССР А. К. Керр в докладе министру иностранных дел Бевину Эрнсту от 3.12.1945 г. говорил, что советские власти после победы над фашисткой Германией были уверены в достижении национальной безопасности. «Затем появилась атомная бомба, — писал он. — Одним ударом было нарушено равновесие сил, которое, казалось бы, установилось»[2].

В июле 1945 года от Фукса получены документы, содержащие подробную информацию об устройстве атомной бомбы, а также о предстоящем ее испытании. В сентябре он передает технические данные о бомбе и копию меморандума ассоциации ученых Лос-Аламоса американской администрации. Затем связь с Клаусом Фуксом прерывается, и лишь в 1947 году он сообщает о начале разработки американцами водородной бомбы.

В связи с усилением напряженности и еще большим нарушением равновесия сил в мире Генеральной Ассамблеей ООН 24 января 1946 года приняла резолюцию о создании Комиссии по атомной энергии.

А уже 5 марта 1946 года в городе Фултоне в ходе своего выступления в Вестминстерском колледже Черчилль произносит речь, в которой говорит: «Я не думаю, чтобы мы все могли бы так спокойно спать, если бы положение изменилось и какое-либо коммунистическое или неофашистское государство монополизировало в настоящее время эти ужасные сведения»[3]. Становится понятно, что бывшие союзники стали противниками, а главное, что Черчилль видит неизбежность войны с Советским Союзом.

Ответ Сталина был беспрецедентным: он вступил в заочную полемику с Черчиллем, а их «переписку» освещала пресса. Так, через пять дней после выступления Черчилля в Фултоне, его речь была полностью опубликована в «Известиях», а через 2 дня в «Правде» был опубликован ответ Сталина. В своем ответе Иосиф

---

[1] Фукс Клаус [Электронный ресурс]/Режим доступа: http://svr.gov.ru

[2] Пихоя Р. Г. СССР. История великой империи. Под знаком Сталина [Текст]: ист. лит. – М., 2009. – 254 с., с. 150.

[3] Там же.

Виссарионович, фактически обвиняя Черчилля в шовинизме, сравнил его с Гитлером, но попытался сохранить «добрососедские» отношения с бывшими союзниками.

Таким образом, можно сказать, что, несмотря на совместные действия антигитлеровской коалиции против фашистской Германии, предпосылки к развертыванию нового противостояния активно развивались в ходе Второй мировой войны и именно внутри самой коалиции. Каждый преследовал свои цели. И сразу же после передела сфер влияния начинается новый. Произошел переход к биполярной конфронтации.

Section 5. Pedagogy

Itugamova Elvira Shamilevna,
MBOU of Astrachan «Secondary School № 8»,
deputy director on UVR

Айтуганова Эльвира Шамильевна,
МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 8» зам. директора по УВР

Merzlikina Elena,
Astrahan social-pedagogical college, a student

Мерзликина Елена
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка

After-hour activities as a means of cognitive interests of schoolchildren

Внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов школьников

В Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования, Концепции духовно-нравственного развития учащихся, являющейся идеологической и методологической основой ФГОС, внеурочной деятельности школьников уделено особое внимание, определено пространство и время в образовательном процессе: «Внеурочную деятельность следует понимать как личностно — ориентированное взаимодействие педагога и ребенка, целью которого является обеспечение условий развития ребенка, становление его как личности в школьные годы».

Развитие личности — есть бесконечный процесс зарождения новых возможностей и превращения их в реальную действительность. Предпосылки, тенденции для возникновения нового в существующем, обеспечивающие дальнейшее развитие личности выражаются в преобразовании личного опыта ученика в новое качественное состояние путем самореализации достигнутого, актуализации

субъектной позиции, стремлении к перспективному. При этом развитие личности опирается на возрастные особенности и индивидуальные возможности.

Познавательная деятельность — это особый вид мыслительной деятельности, протекающий на продуктивном творческом уровне. Результативность познавательной деятельности выражается в выполнении логических операций, умениях планировать, корректировать, специальных умениях, соответствующих специфике предмета интереса. Продуктивность деятельности зависит от степени самостоятельности к субъектной позиции в саморазвитии ребенка.

Познавательный интерес — это интерес, связанный с ядром познавательной деятельности. Динамичность, поступательное движение, переход от явления к сущности, установление глубоких связей, овладение закономерностями являются характерными признаками подлинного, познавательного интереса. Вот почему и познавательный интерес носит интеллектуальный характер.

В психолого-педагогических исследованиях познавательные интересы рассматривались с разных позиций: как избирательная направленность мыслей и помыслов человека, его особая умственная активность (С. Л. Рубинштейн); как отношение человека к объекту, имеющему для него особое жизненное значение (А. Г. Ковалев); как эмоционально-познавательное отношение к миру (Н. Г. Морозова, В. Н. Мясищев, В. А. Крутецкий); как стимул и мотив познавательной деятельности (А. Н. Леонтьев, З. Й. Равкии, Б. Л. Леухин); как педагогический инструмент деятельности (Л. И. Божович, А. К. Маркова, М. В. Матюхина).

В педагогической теории и практике познавательные интересы рассматриваются как интегральное образование личности ребенка. В работах Ш. А. Амонашвили, Д. Н. Большаковой, В. Б. Бондаревского, М. Д. Виноградовой, Н. Ф. Добрынина, А. А. Люблинской, Л. Н. Нестеровой, Н. Ф. Талызиной, М. Н. Скаткина, Г. И. Щукиной подчеркивается, что, являясь устойчивой чертой характера, познавательный интерес способствует формированию активной, творческой, стремящейся к познанию и открытиям, личности ребенка.

Познавательный интерес — один из самых значимых мотивов учения, в общей структуре мотивации познавательной деятельности. Действия познавательного интереса как мотива бескорыстны: если ученику интересен данный предмет, то он посвящает ему свой досуг, насыщает им свое общение. Он не нуждается в постоянном внешнем стимулировании учения, он сам идет в школу с желанием познавать, приоб ретать новые знания и активно работать на уроке. Когда школьник руководствуется собственными мотивами в учении, он достигает, несомненно, больших результатов. Познавательный интерес наполняет учебную деятельность радостью познания.

Интерес как мотив приближает цель к осознанию ее школьником, интерес возбуждает ценностное отношение к знаниям, которыми нужно овладеть. Превращение цели в мотив является значительным достижением учебного процесса,

поскольку объективно значимая цель становится личностно значимой, принятой учеником, содействующей внутренней подготовленной к осуществлению всей последующей деятельности. Познавательный интерес чаще всего выступает в деятельности в качестве мотива, внутреннего побуждения деятельности. В структуре деятельности это важнейший ее компонент, содействующий самонастраиванию школьника, созданию благоприятных отношений с участниками деятельности, облагораживающий общение.

Значительна роль познавательного интереса в структуре учебной деятельности, включенной в учебный процесс. Познавательный интерес проникает в каждый компонент учебно-познавательной деятельности, создает благополучный климат учения и повышает его эффективность.

Познавательный интерес доступен для наблюдений, имеет более ясные показатели, позволяющие его обнаружить, легче распознаваем учителем, а, следовательно, и лучше управляем. Будучи сильным мотивом учения, познавательный интерес, создавая «внутреннюю среду» развития, существенно меняет саму деятельность: влияет на ее характер, протекание и результаты.

В процессе учебной работы учитель использует разнообразные средства формирования и укрепления познавательного интереса:

а) вдумчиво отбирает новые факты, малоизвестные сведения, вызывая непосредственный интерес учащихся к разным явлениям жизни;

б) помогает осмыслить, перестроить, уточнить житейские представления школьников под влиянием научных объяснений, в результате чего появляется интерес к науке и технике;

в) развивает умственную активность детей, включает их в самостоятельные поиски решения поставленных задач, помогая при этом преодолевать трудности и содействуя эмоциональному подъему;

г) вооружает учащихся необходимыми умениями, помогает оперировать знаниями, творчески использовать их для решения практических вопросов и получения новых знаний;

д) дает возможность школьникам наблюдать за степенью своего продвижения; подводит их к пониманию собственного роста, что вызывает радость познания;

е) стремится обеспечить успех в деятельности каждого ученика;

ж) способствует включению учащихся в активную, трудовую деятельность.

Творческая активность, интерес к процессу познания изменяет и характер организации деятельности. В структуру творческой познавательной деятельности младших школьников, включенную в учебно-воспитательный процесс, входят следующие ее виды: познавательная, предметно-практическая, игровая, художественная, эстетическая. Общение рассматривается как особый вид деятельности и должно быть приоритетный.

Таким образом, творческая познавательная деятельность — это такая деятельность, в основе которой заложены реализация я развитие индивидуальных познавательных интересов, возможностей и способностей ребенка, нацеленность на открытие новых и интересных знаний, воспроизведение известных, но новых для ребенка ценностей.

Включение младшего школьника в такую деятельность побуждает его проявлять активность в процессуальной стороне деятельности, что приводит к ярко выраженному стремлению мыслить, преодолевать умственные препятствия, самостоятельно находить решения. Конечным результатом включения в творческую познавательную деятельность является приобретение мотивационной основы для выполнения обязательных учебно-познавательных задач. Познавательные интересы входят в «иерархическую организацию всей системы побуждений» (С. Л. Рубинштейн), как составная часть мотивации учения. В познавательном интересе четко выражена направленность на определенную предметную область, к более глубокому познанию которой стремится учащийся. Познавательный интерес обращен к самой деятельности, в которой происходит закрепление полученных ранее знаний в освоение новых. Как показало наше исследование, интерес к творческой познавательной деятельности становится более сложным образованием, чем собственно познавательный интерес. В его основу заложен мотив, если он направлен на результат, который заключается в «субъективной новизне» объекта, а также потребность в объективных результатах деятельности.

Как показало теоретическое рассмотрение механизмов действования познавательного интереса он проходит несколько стадий развития:

I) интерес-переживание, переходящий при соответствующих условиях в отношение, мотив деятельности; 2) интерес-направленность, позволяющий ученику осмыслить, оценить объект своего интереса; 3) интерес-потребность, указывающий на переход интереса в устойчивую личностную характеристику.

Анализ стадий развития познавательного интереса ребенка позволил определить направление его развития: от интереса к внешним проявлениям — к внутренней сущности предмета познания, от созерцательного отношения — к деятельностному участию. Возникнув в результате репродуктивной деятельности, интерес получает свое развитие и усиление путем введения ребенка в проблемную ситуацию, требующую творческого поиска, фантазии и воображения.

Формирование интереса-потребности, как устойчивой черты личности, требует от учителя правильного отношения к уровням, стадиям его развития. Анализ опыта учителей начальных классов показал, что, используя различные приемы занимательности, возможно вызвать у учащихся состояние любознательности, любопытства, эмоционального отношения к новым знаниям (т. е. интерес-переживание). Однако, увлечение внешними стимулами не способствует развитию

деятельного познавательного интереса и интереса-потребности. Лишь при целенаправленной последовательной педагогической деятельности возможно вызвать у учащихся стремление проникнуть в познавательную область глубже, обрести желание заниматься интеллектуально-творческим делом постоянно.

На наш взгляд, сформированность познавательного интереса — результат не только преподавания, но и внеурочной деятельности, ибо сложность проблемы состоит в создании условий для закрепления интереса к познанию в устойчивое личностное образование.

Современная педагогическая наука подчеркивает, что «успехов в преподавательской деятельности добиваются, прежде всего, те учителя, которые владеют педагогическим умением развивать и поддерживать познавательные интересы детей.

Всестороннее развитие личности не мыслится без сформированности познавательного интереса и наоборот, отношение к труду познания является союзником в решении воспитательных проблем, ибо основным компонентом любого личностного качества, прежде всего, выступает знание — интерес к познанию, стремление знать. Познавательный интерес выступает первым структурным элементом любого другого личностного качества. С другой стороны, познавательный интерес, выступая предметом воспитания, требует комплексной выработки всех структурных компонентов, присущих личностному качеству: потребностей, знаний, умений, чувств и волевых проявлений личности.

Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в создании дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей школьников и разумной организации их свободного времени. Она ориентирована на создание условий для:

- творческой самореализации ребенка в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности и позитивного преобразующего отношения к окружающей действительности;
- социального становления личности ребенка в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами;
- профессионального самоопределения учащегося, необходимого для успешной реализации дальнейших жизненных планов и перспектив.

Основной педагогической единицей внеурочной деятельности является культурная практика, представляющая собой организуемое педагогами и воспитанниками культурное событие, участие в котором помещает их в меняющиеся культурные среды, расширяет их опыт конструктивного, обучаемого, творческого поведения в культуре.

Особый интерес для нас представляет познавательная деятельность. Казалось бы, зачем она необходима, если ребенок и так многое изучает на уроках в школе, и иногда объем информации для него является даже слишком большим? Однако следует обязательно помнить, что ребенок в свободное время обязательно должен заниматься тем, что ему нравится, но эти занятия должны его развивать, а не затормаживать его взросление.

В условиях школы успешно работают кружки «Умники и умницы», «Юный эколог», «Забавный квиллинг», «Знай-ка», «Волшебные бусинки» и др. Члены кружков принимают активное участие в олимпиадах, с удовольствием разрабатывают проекты. Таким образом, увеличивается число детей, охваченных организованным досугом; формируется уважительное отношение к своему городу, школе, повышается уровень социальной культуры учащихся и их родителей.

Список литературы:

1. Брагуца, А. В. Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности/А. В. Брагуца//Начальная школа.- 2011.- № 6.-С. 53–55
2. Модель организации внеурочной деятельности на ступени начального общего образования. Режим доступа: [http://sks.shatki.info/index.php/2011–04–19–07–55–28/85–2011–10–19–17–08–09.html]
3. Хухлаева О. Б., Хухлаев О. Е., Первушина И. М. Маленькие игры в большое счастье. — М.: Знание, 2000. — 157 с.

Khalilzadeh Aminiyan Zahra, Russian University of Peoples' Friendship
Graduate student teaching of Russian as a foreign language
Ryzhova Nina Vladimirovna, k. f.n.dotsent
Халилзадех Аминиян Захра, Российский Университет
Дружбы Народов Аспирант кафедры методики
преподавания русского языка как иностранного
Рыжова Нина Владимировна, к. ф.н.доцент

Study grammatical material based on speech samples (Speech sample as a base learning grammar)

Изучение грамматического материала на основе речевых образцов (Речевой образец как основа изучения грамматики)

В современной методике получил широкое распространение способ подачи изучаемого материала на основе речевых образцов. «Особая методическая цен-

ность речевого образца состоит в том, что он органически объединяет различные аспекты языка — грамматический, лексический и фонетический — в готовое для употребления (или восприятия) речевое целое, а именно в предложение в соответствии с нормами изучаемого языка и избавляет обучающихся от необходимости конструировать его по правилам и на основе перевода с родного языка, который часто не обеспечивает его построения в силу расхождения в языковом оформлении одной и той же мысли в родном или иностранном языках» [1].

Речевой образец представляет собой типичный отрезок речи, который используется учащимися в качестве образца для построения других единиц по аналогии. Поэтому чаще всего в качестве речевого образца используется типичное предложение или диалогическое единство, соотнесенное с ситуацией его употребления. В учебнике речевые образцы должны быть представлены таким образом, они обеспечивали у учащихся полное осознание основных элементов системы языка, для этого «необходимо и обобщение» [2].

Чаще всего грамматический материал организуется в систему речевых образцов. Каждый речевой образец обладает конкретностью и в то же время построен на основе абстрагированной обобщающей модели. Разработка системы речевых образцов включает весь процесс организации языкового материала: группировку изучаемых единиц по сходству выполняемых учащимися операций, выделение грамматических трудностей для данного контингента учащихся, определение последовательности изучения материала и т. д.

Использование речевых образцов в обучении дает желаемый эффект, когда для их построения избирается преимущественно типовой грамматический материал, достаточно обеспеченный лексическим и ситуативно-тематическим минимумом данного этапа. Лексически и ситуативно обусловленный грамматический материал может быть использован в речевых образцах только в том случае, если учебный словарь начального этана обучения дает достаточный материал для построения 7–10 вариативных фрау на основе предлагаемого образца.

С помощью речевых образцов изучаемый материал может быть представлен для учащегося и в воспроизводимых в речи целостных языковых комплексах и в однотипных аналогичных рядах, позволяющих обобщить отдельные языковые факты и проследить систему языка в действии. Речевые образцы используются как при презентации учебного грамматического материала, так и при его тренировке и автоматизации.

---

[1] Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. –М.: Вышая школа, 1982.

[2] Баш Е. Г., Шведова Л. Н. Некоторые методические советы преподавателями работающим по учебнику РКИ. –М. 1969.

В рамках одного урока ознакомление с грамматическим материалом (явлением) включает три последовательных звена: 1) презентацию (предъявление) материала чаще всего в устной форме со зрительной опорой на текст, таблицы, записи на доске и т, д.; 2) контроль правильности понимания; 3) первичные упражнения в распознавании и воспроизведении новых структур. Контроль правильности понимания осуществляется в процессе выполнения различных упражнений: замены одной формы другой, заполнении пропусков и т. п. Правильное выполнение заданий свидетельствует об адекватности восприятия и понимания нового материала.

Исходной единицей для построения системы речевых образцов служит простое нераспространенное предложение с глаголом в форме настоящего времени с нейтраль-ным типом фразового ударения:

1) *Антон — студент. Анна — студентка. Он студент, и она студентка. Антон читает, а Анна слушает. Он читает хорошо, а Анна читает ещё плохо. Антон и Анна читают. Они читают по-русски. Студенты читают журнал. Они изучают русский язык.*

2) *Холодно; Сегодня холодно; Зимой холодно; Сегодня на улице холодно; Зимой всегда холодно.*

3) *Это книга; Это моя книга; Это моя новая книга; Это книга сестры; Это её книга; Это её новая книга.*

4) *Антон студент; Антон был студентом; Антон будет студентом.*

5) *Анна изучает русский язык; Анна изучала русский язык; Анна будет изучать русский язык.*

6) *Антон пишет письмо; Антон вчера писал (написал) письмо сестре; Антон завтра будет писать (напишет) письмо сестре.*

В тех случаях, когда в результате трансформации изменяется конструкция фразы, грамматический вариант рассматривается как самостоятельная исходная единица для построения речевого образца. Например: *Анна студентка; Анна была (будет) студенткой.*

В речевых образцах грамматический материал группируется в зависимости от выражаемого значения и распределяется по концентрам.концентрическое распределение осуществляется на основе ряда методических принципов, таких как:

а) принцип исключения синономических конструкций внутри первых концентров;

б) принцип нарастания трудностей грамматического порядка;

в) принцип подчинения грамматики конкретным коммуникативным задачам каждого концентра.

Список литературы:

Баш Е. Г., Шведова Л. Н. Некоторые методические советы преподавателями работающим по учебнику РКИ. –М. 1969

Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. –М.: Вышая школа, 1982.

Astanina Anastasya Sergeevna,
Astrahan social-pedagogical college, a student
Anishenko Valentina Bladimirovna,
Astrakhan social-pedagogical college, a teacher
Астанина Анастасия Сергеевна,
студентка, Астраханский социально-педагогический колледж
Анищенко Валентина Владимировна,
Астраханский социально-педагогический колледж, преподаватель

The formation of universal studying actions on the lessons of literature reading

Формирование универсальных учебных действий на уроках литературного чтения

Одним из наиболее важных результатов современной системы образования является формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самовоспитанию.

Литературное чтение — один из основных предметов в начальной школе, и успешность изучения данного курса влияет на результативность обучения по другим предметам учебного плана. Не стоит забывать, что литературное чтение сегодня рассматривается не только как предмет, обеспечивающий формирование функционального навыка чтения, но и как возможность более широкого литературного образования младшего школьника: развитие читательского кругозора, формирование эмоционально-волевых и нравственных качеств ребёнка, развитие культуры восприятия художественного текста. Задачи по выработке навыка беглого чтения, ознакомления учащихся с основами теории литературы, способами создания художественного образа решаются непосредственно в урочной деятельности и являются предметными.

Литературное чтение обязывает педагога заняться и проблемой мотивированного чтения. Этот навык недостаточно отработан у младших школьников: они

с трудом удерживают цели чтения, не могут провести элементарный самоанализ читательской деятельности и др., стимулирует учителя обратить внимание на видовое разнообразие произведений для чтения. Это должно формировать более глубокий интерес школьников к самостоятельному чтению, осознание его роли в развитии человека, расширять круг детского чтения. Таким образом, изменяются приоритеты в организации процесса литературного образование младших школьников: особое внимание уделяется навыкам осознанного чтения.

Многие утверждают, что сегодняшние дети, да и взрослые, не любит читать, не понимает важности чтения не только для досуга, не только для развития своей культуры, но и вообще для жизни. Причина потери интереса современного школьника к чтению, отсутствие читательского кругозора и культуры читательской деятельности кроется в организации самого процесса обучения в начальной школе. Регламентация, что читать и сколько читать, привела к тому, что дети редко выбирают самостоятельное чтение, отдавая предпочтение компьютеру, DVD. безразлично относятся к русской классике, неохотно заучивают произведения стихотворного жанра, что пагубно влияет на развитие произвольной памяти.

Формирование способности к учебной деятельности — важнейшая цель обучения любому учебному предмету. В ФГОС второго поколения результат образования выпускника начальной школы представляется в системе универсальных учебных действий — познавательных, регулятивных, коммуникативных, — которые и определяют предпосылки овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Мотивированное чтение позволяет формировать осознанное чтение: умение извлекать из текста информацию в соответствии с учебной задачей. Младший школьник должен осознать, что цели чтения вслух и про себя различны, четко представлять учебную задачу. Понимание художественного текста начинается с его восприятия. У ребенка должна быть сформирована готовность к слуховому восприятию, воспринимать текст — значит улавливать интонационные, тембровые, темповые оттенки речи, паузы и, конечно, эмоции. Таким образом, восприятие художественного текста всегда является смысловым, то есть включает акт понимания, осмысления того, что человек слышит (С. Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.).

Можно выделить несколько этапов восприятия ребенком чтения (рассказывания) взрослым. На первом этапе ребенок следит за развитием действий (событий) в художественном произведении, воссоздавая в воображении его образы. Младшие школьники воспринимают произведение сначала чувствами, а затем уже пользуются умом и логикой. Учитель должен помнить, что этого этапа восприятия нельзя избежать, т. к. с этого этапа начинается осознание произведения как сплава эмоций, чувств, идей, мыслей. Процесс чувственного переживания

произведения весьма важен потому, что только на его основе возникают оценочные суждения — второй этап восприятия произведения. Теперь, осознав, какие эмоции возникли при слушании произведения, ребенок может оценить и авторские идеи: осознать воспитательные возможности произведения, его поучительные стороны, характеристики героев и т. п. Третий этапом — влияние результатов восприятия на личность слушателя, его реализация в оценочных суждениях, в самостоятельной речевой, изобразительной художественной деятельности. На основе произведения возникают игры, драматизации, спектакли, литературные викторины, обсуждения и пр.

Чувства, возникающие у ребенка в процессе слушания, субъективны, и степень этой субъективности различна. Вместе с тем дети шести-семи лет легко поддаются влиянию взрослого и без труда принимают его точку зрения, поэтому одной из задач уроков литературного слушания является бережное отношение к эмоциональному состоянию, которое возникает у каждого ребенка, предоставление ему права на субъективное переживание, даже если оно не совпадает с эмоциями других слушателей.

В отличие от восприятия взрослого у младших школьников эмоции ярко выражены и становятся достоянием не только самого ребенка, но и всех других слушателей. Переживания бывают настолько значимыми для детей, что они, слушая произведение, плачут, искрение смеются, злятся, негодуют и т. д. Результатом такого сопереживания является понимание характера, внутреннего мира героя произведения, возможность оценить его с позиций нравственности и этики. На основе переживаний появляется оценка произведения, при этом младшие школьники путают оценку своего состояния с оценкой самого произведения. При обсуждении произведений «конфликтных» нужно избегать вопроса «Понравилось ли?», чтобы не получить неадекватного ответа «Не понравилось».

Реализация Государственного стандарта требует обеспечение единства содержательной и организационной стороны: методика формирования умения бегло читать вслух и про себя, анализировать изобразительно-выразительные средства, внимание к интонационным особенностям разных текстов, сравнение их жанровой специфики, способы развития речи учащихся и др. — все это находится теперь в зоне повышенного внимания учителя. Произведения должны оживлять у детей забытые воспоминания, связанные с положительными эмоциональными состояниями, которые возникали у них при общении с близкими людьми (матерью, отцом, бабушкой и др.), природой, относящиеся к событиям общественной жизни. Поэтому весьма важным, является обращение к народному творчеству — малым формам фольклора, сказкам, которые могут быть хорошо знакомы детям. Произведения должны иметь для слушателя и читателя личностный смысл, содержание должно предоставлять возможность перенести в свою

жизнь положительные примеры поведения, отношений между литературными героями и т. п.; стать в определенном смысле «уроком жизни», средством формирования умений адаптироваться к сложившимся условиям, общаться, понимать другого человека и т. п. С учетом этого принципа в круг детского чтения вошли лучшие произведения современной детской литературы, рассказывающие о жизни детей, труде старших, страницах истории родной страны. Произведения должны отличаться доступными для восприятия младших школьников образами и средствами их отображения, предоставлять детям возможность «открытого» анализа художественного текста и объективного понимания его идеи.

Сформировать навыки чтения — одна из важнейших задач успешного обучения в школе. В. А. Сухомлинский подчёркивал, что без высокой культуры чтения нет ни школы, ни настоящего умственного труда. Разнообразные игры и задания уже на этапе обучения грамоте «Смотри не ошибись», «Слова из слов», «Два колодца» помогают сформировать навык осознанного чтения.

Большим подспорьем в работе учителя, на наш взгляд, является пособие Батыревой С. Г. «Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Литературное чтение» [1]. Цель пособия — обеспечить формирование УУД на содержании учебного предмета без увеличения его объёма, показать учителю начальных классов, что на тексте любого жанра возможно формировать все группы УУД и решать специфические задачи курса «Литературное чтение». Пособие содержит типовые задачи для учащихся 1 класса по формированию УДД в урочной деятельности; типовые задачи для учащихся 1 класса по формированию УУД во внеурочной деятельности; методические рекомендации для учителя по применению типовых задач.

Задачи могут быть предложены первоклассникам на самом разном содержательном материале, в любых общеобразовательных учреждениях, независимо от того, по учебнику какого автора дети обучаются.

В основе отбора художественных текстов пособия лежат следующие дидактические принципы:

• доступность темы и содержания произведения для осмысления детьми 6–7 лет;

• воспитательная направленность текста: возможность использования художественного текста для становления морально-нравственных ориентаций ребёнка;

• развивающая направленность текста: формирование познавательных, регулятивных и коммуникативных умений, общей культуры первоклассника, формирование его кругозора.

[1] Батырева С. Г. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Литературное чтение. 1 класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений/С. Г. Батырева. — М.: Просвещение, 2012. - 95 с. - (Работаем по новым стандартам).

Кроме того, работа на литературном чтении ведётся на произведениях различных жанров. Принадлежность произведения к тому или иному литературному жанру учитывалась при составлении типовых задач. Необходимо обратить внимание на то, что прямой перенос заданий с одного текста на другой без учёта жанровых особенностей нежелателен и не всегда уместен. Основанием для типологизации является получение конечного результата — решение задачи на формирование личностного, регулятивного, познавательного или коммуникативного УУД. Думается, что целенаправленная работа по решению типовых задач поможет полной реализации ФГОС второго поколения.

Balaieva Kateryna Sergeevna, Vasyl Stefanyk
PreCarpathian National University,
Postgraduate student, the Institute of Pedagogy
Балаева Екатерина Сергеевна,
Прикарпатский национальный университет
им. В. Стефаника, аспирант, педагогический институт

Background introduction of innovative technologies in the content of traditional preschool education

Предпосылки внедрения инновационных технологии в содержание традиционного дошкольного образования

Аннотация: В статье рассматривается исторические и социальные изменения, которые способствовали рождению новой педагогической ценности. Проводится анализ предпосылок внедрения инновационных технологии в содержание традиционного дошкольного образования с целью следующего построения модели подготовки воспитателя.

Ключевые слова: динамизм социальных процессов, характер социальных взаимодействий и отношений участников процесса воспитания, дети эпохи перемен, типы и формы дошкольных учебных, вариативные комплексные программы.

Переживая серьезные политические, экономические и социокультурные противоречия, украинское общество ищет пути, направления, ресурсы дальнейшего цивилизационного развития[1].

[1] Андрущенко В. Інноваційний розвиток в стратегії «українського прориву»/В. Андрущенко. – 2008. – № 2. – с. 6–14 С. 6.

В связи с этим меняется отношение общества к подготовке будущего поколения к жизни в новых цивилизационных условиях[1]. Человек будущего (как в молодом, так и зрелом возрасте), как отмечает В. Кремень, должен быть мобильным, а также критически и творчески мыслящим, граждански активным и ответственным, а следовательно, мотивированным к своему развитию, обучению и образованию[2].

Это обусловливает необходимость обновления всех звеньев образования, в том числе и дошкольного, а его содержание рассматривать как системо-образовательную базу, что будет решающим фактором реализации новой государственной политики, новых цивилизационных запросов и устремлений[3]

Рассмотрим исторические и социальные изменения, которые способствовали рождению новой педагогической ценности:

— усиление динамизма социальных процессов, что ведет к изменениям в темпах организации и протекания современной жизни. Это, в свою очередь, актуализирует педагогический поиск механизмов обеспечения передачи детям опыта приспособления к социальным изменениям, подготовки детей с раннего возраста к решению новых задач, которых не было в жизни и опыте прошлых поколений. Общее понимание роли образования для будущего прогнозирования развития образования на завтрашний день определяет главные направления изменений в образовании: развитие общества на базе новейших технологий, глобализация и трансформация научно-технической цивилизации[4].

— видоизменение характера социальных взаимодействий и отношений между главными участниками воспитания — воспитателя и ребенка. В условиях демократизации и гуманизации учебно-воспитательного процесса усиливается тенденция к созданию таких эмоционально-психологических условий, при которых могут более полно раскрыться индивидуальные качества личности. В такой социокультурной ситуации, где происходит изменение типа отношений между поколениями, неизбежны также изменения и типа отношений между воспитате-

---

[1] Степанова Т. М. Трансформація змісту перед шкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XXI-XX століття). Монографія. – К.: Видавництво Дім «Слово», 2011.– С.371.

[2] Біла книга національної освіти України/За ред.. В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2010. – С.10.

[3] Локшина О. Г. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. н.: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/Олена Ігорівна Локшина.– К. – 2011–40 с С.26.

[4] Заклона, Ж. Нова цінність освіти в епоху глобалізації та глокалізації /Ж. Заклона// Вісник інституту розвитку дитини: збірник наукових прац. Вип. 5. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С .25–28 С.26.

лем и ребенком. Эти отношения теряют характер принуждения и не могут быть ничем иным, как отношениями сотрудничества[1];

— изменяются реальные позиции ребенка по отношению к взрослому миру. Проблема взаимоотношений ребенка и социальных институтов является настолько важным, что решение ее может стать краеугольным камнем в развитии новой системы образования[2].. В статье А. Запесоцького «Дети эпохи перемен: их ценности и выбор» отмечается, что появились дети, рождение которых приходится на период радикальных социально-политических и экономических изменений, взлома существующей социальной парадигмы, период который совпал с жестокими реалиями, когда нужно было выработать новые адаптационные механизмы и жизненные стратегии для того, чтобы приспособиться и выжить в динамичном мире[3].

Изменения современного ребенка связаны не только с социокультурными процессами, но и с интенсивным эволюционным саморазвитием современного человека, проявляется в морфологических изменениях, которые сопровождаются целым комплексом психологических признаков, в частности: большими креативными способностями детей, меньшей степенью ектравертивности, большей самодостаточностью, независимостью мышления. И дело не только в том, что современное поколение значительно опережает в своем развитии все предыдущие, обладая многими новыми возможностями[4].

В таких условиях перед педагогической наукой встает задача поиска и реализации вариативных моделей воспитания, построенных на сотрудничестве взрослых и детей, на основе сохранения жизненного пространства детства;

— изменения нормативно-правовой базе, что привело к возникновению новых типов и видов дошкольных учебных заведений. В 2010 г. были внесены изменения в Закон Украины «О дошкольном образовании» относительно обязательного дошкольного образования с пяти лет[5]. По словам А. Долинной управленческим и методическим службам необходимо обеспечивать доступность об-

---

[1] Аношкина В. Л., Резванов С. В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). - Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001 год. – С.26.

[2] Здоров'я дитини від родини : [моногр.]/Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. — К., 2006. – С. 38.

[3] Запесоцкий А. С. "Дети эпохи перемен: их ценности, выбор"//Социс № 120.– 2006.– с. 98–104.

[4] Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития/Д. И. Фельдшгейн//Вопр. психологии, 2010,- № 3. С. 47–55. С. 54.

[5] Степанова Т. М. Трансформація змісту перед шкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XXI-XX століття). Монографія. – К.: Видавництво Дім «Слово», 2011.– С. 378.

разования всем детям старшего дошкольного возраста через внедрение различных вариативных форм его получения: ДОУ (общего развития, компенсирующего, семейного, комбинированного типов, ДОУ-центр развития); центр развития; группы кратковременного пребывания детей (при дошкольных, общеобразовательных, внешкольных учебных заведениях); социально-педагогический патронат; гувернерство; семейное воспитание и т.д[1].;

— создание вариативных комплексных программ. В Государственной национальной программе «Образование (Украина XXI века)» очертано, в чем заключаются стратегические задачи реформирования дошкольного воспитания, приоритетные направления и основные пути реформирования. Одним из основных путей реформирования дошкольного воспитания, - записано в этой программе, - есть « … разработка государственных и авторских программ дошкольного воспитания..»[2].

Сегодня при организации образовательного процесса в дошкольных учебных заведениях по решению педагогического совета можно использовать такие программы[3]:

• базовая программа «Я в Мире» (за науч. ред. Л. Кононко). Программа открытого типа, поскольку оставляет ученым и педагогам возможность дальнейшей разработки вариативной части содержания, создание региональных и авторских программ этого направления, учета культурных особенностей и индивидуального опыта дошкольника[4];

• программа «Уверенный старт» (руководитель проекта Б. Жебровский). Программой предусмотрено ориентиры образовательной работы с 5-летними детьми при полном, кратковременном, сезонном пребывании в группах при дошкольных, общеобразовательных, внешкольных заведениях или при предоставлении образовательных услуг домашними педагогами (гувернерами). Программа нацеливает педагогов и родителей на личностное развитие детей по основным направлениям образовательной работы[5];

• образовательная программа «Ребенок в дошкольные годы» (науч. руководитель проф. К. Крутой). Программа конкретизирует содержание Государственной базовой программы «Я в Мире» по каждому отдельному году

---

[1] http://rpp.nashaucheba.ru/download/docs-15745/15745.doc

[2] Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття)//Освіта. – 1993. – № 44–46. – 62 с.

[3] Лист Міністерства від 27.05.10№ 1/9–369. «Щодо порядку розроблення програм для дошкільних навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua

[4] Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня прогр./авт. кол. ; наук. кер. К.Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2011. – 188 с.

[5] Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт". – К. : Видавництво, 2010. – 59 с.

жизни детей. Содержательное наполнение программы дифференцированно на инвариантную (обязательную) и вариативную (дополнительную) части, что позволяет избежать физических и психических перегрузок детей, ориентирует дошкольные учреждения и семьи на образовательный стандарт и указывает объемы выхода за его пределы с учетом, желаний, склонностей детей, спроса родителей и конкретных условий деятельности дошкольных учебных заведений, других социальных институтов, которые будут предоставлять образовательные услуги[1];

• региональная программа развития детей дошкольного возраста «Украинское дошколье» (автор-составитель А. Билан). Цель программы расширить содержательный компонент образовательной работы с детьми от 2 до 6 лет, раскрывая этнические, исторические и социокультурные особенности Западного региона. Структуру программы определяют линии развития ребенка: физическое, социально-нравственное, эмоционально-ценностный, познавательный, речевой, художественно-эстетическое, креативный. В содержании программы выделяют разделы по возрастной периодизации: ранний возраст (третий год жизни), младший дошкольный возраст (четвертый год жизни), средний дошкольный возраст (пятый год жизни), старший дошкольный возраст (шестой год жизни), в которых представлены сжатые психологические характеристики детей, задачи развития, содержание и формы образовательного процесса с каждого содержательного компонента.. Каждый раздел завершается показателями компетентности ребенка;

• программа воспитания и обучения детей от двух до семи лет «Ребенок» (науч. руководители А. Проскура, Л. Кочина, В. Кузьменко, Н. Кудикина). Программа определяет содержание, объем, порядок подачи детям образовательного материала, ориентирует на комплексную реализацию воспитательных и учебных задач с постепенным усложнением на каждом возрастном периоде, обеспечивает целостное гармоничное развитие личности ребенка[2].

Перечисленные выше исторические и социальные изменения в современном образовательного пространства определяют направленность педагогического поиска и осмысления механизмов внедрение инновационных педагогических технологий в дошкольном образовании.

Стало быть перед нами стоит задача построить модель подготовки воспитателя к внедрению инновационных технологий в профессиональной деятельности, которая бы способствовала решению этих задач.

---

[1] Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня прогр./авт. кол. ; наук. кер. К.Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2011. – 188 с.

[2] Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років "Дитина"/наук. кер. О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – 328 с.

Список литературы:

1. Андрущенко В. Інноваційний розвиток в стратегії «українського прориву»/В. Андрущенко. – 2008. – № 2. – с. 6–14
2. Аношкина В. Л., Резванов С. В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). – Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001 год. –176 с.
3. Біла книга національної освіти України/За ред.. В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2010. – 342 с.
4. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття)//Освіта. – 1993. – № 44–46. – 62 с.
5. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня прогр./авт. кол.; наук. кер. К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2011. – 188 с.
6. Заклона, Ж. Нова цінність освіти в епоху глобалізації та глокалізації/Ж. Заклона//Вісник інституту розвитку дитини: збірник наукових прац. Вип. 5. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 25–28
7. Запесоцкий А. С. "Дети эпохи перемен: их ценности, выбор"//Социс № 120.– 2006.– с. 98–104
8. Здоров'я дитини від родини: [моногр.]/Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. – К., 2006. – 220 с.
9. Лист Міністерства від 27.05.10№ 1/9–369. «Щодо порядку розроблення програм для дошкільних навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua
10. Локшина О. Г. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. н.: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/Олена Ігорівна Локшина.– К. – 2011–40 с
11. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років "Дитина"/наук. кер. О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 328 с
12. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт". – К.: Видавництво, 2010. – 59 с.
13. Степанова Т. М. Трансформація змісту перед шкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XXI-XX століття). Монографія. – К.: Видавництво Дім «Слово», 2011.– 424 с.
14. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития/Д. И. Фельдшгейн//Вопр. психологии, 2010, – № 3. С. 47–55.
15. http://rpp.nashaucheba.ru/download/docs-15745/15745.doc

Baltabayeva Zhanalyk Klyschevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of State Language, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty

Nyyazbekova Kulanda Sarsenkulovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of State Language, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty

Балтабаева Жаналык Клышевна, доктор педагогических наук, профессор КазНПУ имени Абая, КазНПУ имени Абая,

Ныязбекова Куланда Сарсенкуловна, кандидат педагогических наук, доцент КазНПУ имени Абая

Using texts for servicemen's major speech forming

Применение текстов по специальности в формировании речи военнослужащих

При обучении казахскому языку в связи со специализацией представителей других наций нашей многонациональной страны работа с текстами имеет огромное значение:

• тексты профессионального содержания могут заинтересовать обучаемых;

• тексты по специальности хорошо воспринимаются обучаемыми. Этому имеются следующие причины:

1) обучаемый любит свою специальность, поэтому старается изучить все, что связано с ней, это способствует чтению текстов по специальности;

2) в текстах по специальности даются сведения, которых нет в учебниках и которые обучаемый стремится узнать;

3) текст по специальности — дополняет знания обучаемых;

4) тексты по специальности удобны, просты для восприятия обучаемыми;

5) тексты по специальности повышают у обучаемых чувство уважения к своей специальности.

Как известно, XXI век — это век высокоинтеллектуальных, культурных, образованных граждан. Поэтому в каждом государстве в настоящее время ведется работа по изучению нескольких языков сразу. Это нужно понимать как требование, которое предъявляется к культурному, грамотному, интеллектуальному гражданину современности.

Одним из основных ключей в достижении данной цели является обучение языку во взаимосвязи с будущей специальностью обучаемого. Обучение языку во взаимосвязи со специальностью является одним из эффективных способов в разработке методики формирования речи военных.

Военнослужащие — это преданные своей профессии, патриоты своей Родины, образованные, грамотные граждане. Однако некоторые из них не знакомы либо недостаточно знакомы с историей защиты Родины. В данном случае необходимо знать героев, защищавших казахскую степь, примеры их героизма. Все это только дополняет знания военнослужащих. Героизм, примеры мужества батыров при защите казахских земель — это исторические традиции, продолжающиеся непрерывно и по сей день. Современные военнослужащие должны знать традиции героизма защищавших Родину, а также ставить в пример мужество исторических героев в деле воспитания молодежи. При воспитании чувства патриотизма у будущих военных это послужит прекрасным примером. Поэтому тексты о казахских батырах должны широко использоваться в обучении казахскому языку военнослужащих.

Еще одним из доказательств использования подобных текстов — это то, что они обогащают словарный запас военнослужащих. В текстах, посвященных батырам древних времен, имеются названия орудия, доспехов, которые в современном языке встречаются крайне редко. Однако военнослужащие должны знать военную лексику по своей специальности. Потому тексты о героях Отечественной войны наряду с воспитанием у военных чувства патриотизма, мужества, героизма, способствуют обогащению военной терминологии, словарного запаса обучаемых.

Для того, чтобы отвечать требованиям современности, военнослужащий должен уметь писать и говорить на научном стиле языка. Тексты по специализации способствуют также освоению и научным стилем.

Тексты по специализации наряду с функциями закрепления, дополнения, развития знаний специалистов, можно считать основным средством формирования навыков казахской речи. Поскольку тексты по специальности являются примером казахской литературной речи. В обучении языку обучение на основе примера, хотя и является поначалу просто подражанием, в дальнейшем способствует формированию навыков казахской речи. Поскольку в обучении языку текст применятся довольно часто. Тренировка казахской речи, формирование навыков говорения на казахском языке зависит от возможностей текста. Ведь с помощью учебных текстов можно проводить различные виды работ. К примеру, различные работы, направленные на обогащение словарного запаса, формирование навыков говорения на казахском языке. В связи с этим тексты в методике обучения казахскому языку занимают основное место.

При помощи текстов по специальности военнослужащим можно передать различную информацию. В обучении языку используются тексты по науке, истории, культуре, социально-общественные тексты, тексты из сферы искусства, спортивные тексты и т. д., также различные тексты по всестороннему воспитанию человека. Военная отрасль также подразделяется на множество внутренних сфер.

Обилие информации в текстах позволяет использовать их в обучении казахскому языку на всех специальностях.

Различные применяемые тексты по специальности считаются основным источником обогащения словарного фонда военнослужащих. Это доказали и российские ученые, среди которых можно выделить следующих: Л. В. Занков, Н. Е. Раевская, А. А. Реан, Н. В. Бордовская, Б. Т. Лихачев, И. Ф. Харламов.

Ученые-методисты казахского языка также постоянно уделяют внимание данному вопросу. По мнению Д. Кусаиновой: «В методике проблема «обогащения словарного фонда» в настоящее время имеет особое значение при обучении казахскому языку студентов во взаимосвязи с будущей их профессией. Поскольку функция языка в решении актуальных социальных задач в процессе подготовки квалифицированных специалистов, хорошо освоивших государственный язык, особенна. С этой точки зрения практическая его значимость вероятна» [1].

В методике обучения языку текстам необходимо уделять особое внимание. Особенно это важно в методике обучения казахскому языку представителей других наций. К тому же в настоящее время методика использования текстов по специальности весьма необходима. Поэтому в науке доказано, что для методики обучения казахскому языку представителей других наций она играет важную роль. С этим связан и тот факт, что ученые уделяют особое внимание текстам по специальности.

Все эти факторы явились причиной применения текстов, связанных со специальностью, в формировании казахской речи военнослужащих. Поскольку тексты по специальности повышают качество обучения языку и обучаемые с особым интересом воспринимают подобные тексты.

При выборе текстов по специальности необходимо руководствоваться определенными принципами. Остановимся более подробнее на них.

Принцип дополнения знаний. Знания требуют постоянного дополнения. Поэтому, нацеливаясь на овладение языком, формирование казахской речи, эту цель необходимо осуществлять путем дополнения знаний военнослужащих. К примеру, для военнослужащих мы использовали текст «История о том, как Абылай хан стал пленником у калмыцкого хана Халдана Цэрэнге». События, разворачивавшиеся в данном рассказе, не были знакомы военным. Причиной тому, почему мы выбрали именно этот текст, является цель познакомить обучающихся с личностью казахского батыра, ханом батыром, о котором они, хотя и наслышаны, но не знали о его мужественности, героизме, так как учились в русской школе. Абылай хан — одна из уникальных личностей, защищавшей некогда казахский

[1] Кусаинова Д. Методика развития словарного фонда студентов русского отделения в связи с их специализацией (для продолжающих групп юридического факультета). Авторф... дисс.. к. п.н. 2006. С. 6.

народ от врагов, правящая народом. Военный должен знать исторических героев нашей страны. Поэтому сведения об Абылай хане дополняют знания военных, а также являются примером для подражания, необыкновенное мужество и героизм Абылая побуждают у обучающихся чувство гордости.

Абылай не думал о своих проблемах, всегда радел за свой народ, что является уникальным примером героизма, его военнослужащие могут использовать в качестве примера в своей профессиональной сфере.

Данный текст по специальности — это прекрасный пример для воспитания мужественности и отваги. Он побуждает чувство гордости за то, какой у нас в народе был прекрасный батыр, отважный герой. Его можно использовать и в деле воспитания молодежи в качестве примера проявления героизма.

При чтении и анализе данного текста военнослужащие остались довольными героизмом Абылай хана, удивлялись его мужественности, получили хорошее впечатление, как будто все увидели воочию. Успешно выполнили все языковые методические работы, проводимые с текстом, некоторые понравившиеся отрывки даже заучили. Таким образом, было доказано, что тексты по специальности должны дополнять знания обучающихся новыми сведениями, а также они должны быть содержательными.

Второй принцип: *тексты по специальности требуют оказания положительного влияния на чувства людей*. В тексте об Абылай хане имеется множество таких случаев, оказывающих положительное влияние на людей. К примеру, Халдан Цэрэн, собрав девяносто своих соратников, разодел их в лучшие наряды, посадил их всех в один ряд в доме, сам не сел на свое место, а расположился среди своих людей, как один из них.

— Позовите Абылай хана в этот дом, и пусть ему никто не уступает свое место. Если он из простого народа, то он сядет возле огня, то есть у того места, к которому привык с детства. Если же он из знатного рода, то он сядет на самое почетное место, узнает и найдет меня без чьей-либо помощи, — сказал он. Все люди Халдан Цэрэна расположились в ряд, когда Абылай хан зашел в дом, то, увидев свободное место на троне, пошел прямо к нему и уселся на трон Халдан Цэрэна.

Калмыки стали возмущаться:

— Почему ты сел на это место?

— Это место принадлежало Халдан Цэрэну, он испугался меня. Не смог сесть на свое место, сбежал, испугавшись моего мужества, силы моего духа. Трон принадлежит хану, если на него не сядет калмыцкий хан Халдан Цэрэн, если не сядет казахский хан Абылай, то неужели на это место должен сесть черт? — ответил Абылай.

— Такое мужество и находчивость кого хочешь удивит. А если это мужество исходит от предков, то молодое поколение будет только радоваться этому факту.

Военные посчитали обязанностью гордиться многочисленностью подобных героев, защищавших просторы нашей страны, воспитывать чувство гордости в молодых. Военнослужащие, которых охватило чувство радости и гордости за мужество, героизм, находчивость, ум Абылая, несколько раз перечитывали текст и все попытались сыграть роль Абылая.

— Текст, полный хороших позитивных чувств, легко и быстро усваивается, это доказано подобными текстами, насыщенными различными чувствами.

— *Принцип выполнения текстами по специальности функции образца в деятельности военных*. Военнослужащие — с одной стороны воспитатели солдат. В воспитании пример играет большую роль. Поэтому в качестве хорошего примера был предложен текст о Бауржане Момышулы. Этот текст был хорошо воспринят военнослужащими. Также применение текстов о таких героях, как Маншук Маметова, Алия Молдагулова, Малик Габдуллин принесло хорошие результаты.

Принцип практического влияния текстов по специальности на работу военнослужащих. В данном случае в качестве текста по специальности было приведено мнение Бауржана Момышулы о военной дисциплине.

Мнение Б. Момышулы о том, что строгое соблюдение военной дисциплины — это военный закон, что показать правильный способ строгого соблюдения военной дисциплины весьма полезно в самовоспитании военнослужащих. Поскольку в жизни встречаются случаи несоблюдения этого закона. Этот текст может явиться примером как для солдат, так и для их командира.

Принцип человеческих функций. Какой профессии ни был бы специалист, родители, общество, социум требуют от него человеческих качеств.

Поэтому человеческие добрые качества требуются и от военнослужащих. В текстах по специальности должны рассматриваться и вопросы человеческих гуманных качеств.

Данному принципу мы придерживались в выборе текстов по специальности. В текстах по специальности наряду с другими признаками должны учитываться и благие человеческие качества.

Основой текстов по данной специальности можно считать основу таких человеческих качеств, как честь, достоинство, гуманность. Несмотря на свою профессию, человек должен оставаться прежде всего настоящим человеком. Для этого необходимо наличие качеств, присущих настоящему человеку. С этой целью был использован текст о чести и достоинстве, которые Б. Момышулы считал самыми необходимыми качествами в воспитании военнослужащих, воинов.

В данном тексте специальности можно обнаружить и другие хорошие качества. Проявление уважения к умершим друзьям-солдатам, чтить память о них — это также относится к благим человеческим качествам. Умение предъявлять справедливые требования к военному руководству, умение выражать свои намерения

тоже хорошее качество военных. Большой смелостью можно считать предъявление справедливых требований военному комиссару. Ради справедливости уметь выражать желания, недовольства большинства, думать о благе коллектива (целой дивизии) — это прекрасные человеческие качества, которыми должен обладать будущий военнослужащий.

Поэтому при работе над текстом все эти качества людей должны обсуждаться. Так, тексты по специальности не только дают возможность изучить казахский язык, вместе с тем они несут в себе большую воспитательную функцию. Тексты по специальности могут показать образец настоящего мужества, героизма. Все это необходимо как для работы военнослужащих, так и для них лично.

В изучении государственного языка среди обучающихся можно проводить различные виды работ с текстом. В таких видах работ можно использовать и близкие к содержанию текста по значению пословицы и поговорки, мудрые изречения, стихотворения, загадки и скороговорки. В связи с этим текст по специальности на уроке является основным текстом, а остальные маленькие тексты — дополнительными. А так как и основной текст, и дополнительные тексты служат для выполнения одной функции, то вид работ по тексту является комплексной работой на занятии.

Конечно, все дополнительные мини тексты не могут изучаться на занятии сразу. Использование большого и маленького количества текстов связано с различными методическими ситуациями:

а) в зависимости от объема основного текста. С объемным основным текстом по специальности предлагается меньше дополнительных текстов. Это связано с соблюдением выделенного на занятие времени;

б) сложность и легкость основного текста по специальности. Если грамматический строй основного теста будет слишком труден для восприятия и в нем имеется много новых слов, то в таком случае дополнительных текстов будет меньше. Это связано с тем, чтобы учитывать возможности обучающихся.

в) однако таких сложных текстов по специальности встречается крайне редко. К текстам по специальности с средним уровнем предлагается больше дополнительных текстов. Но количество дополнительных текстов не должно превышать трех.

г) учитывается и объем, и сложность дополнительных текстов, предлагаемых вместе с текстом по специальности.

Дополнительные тексты должны находиться в единстве с основным текстом по специальности. Практика доказала эффективность данного метода. Однако, нельзя назвать равными функции, выполянемые основным текстом и дополнительными текстами. Основную методическую функцию выполняет текст по специальности. Дополнительные же тексты служат для повторения, закрепления

материала, для разнообразия проведения занятия, чтобы не дать скучать обучающихся, то есть выполняют дополнительную функцию.

Таким образом, любой вид текста хорошо влияет на речевую коммуникацию обучающихся, поскольку «речевая коммуникация-необходимый технологический фактор, приводящий к активизации социально-экономических процессов в обществе. Язык — основной носитель информациин следовательно, владение устной и письменной речью — существенный признак деловой квалификации специалиста, условие его профессиональной состоятельности» [1].

Список литературы:

1. Кусаинова Д. Методика развития словарного фонда студентов русского отделения в связи с их специализацией (для продолжающих групп юридического факультета). Авторф… дисс.. к. п.н. 2006. 25 с.
2. Балтабаева Ж. К., Ныязбекова К. С. Коммуникации в глобальном мире.//Материалы международной научно-практической конференции «Новости научной мысли», т.№ 17, Прага, 2012, с. 26–31.

Batechko Nina Grigorievna
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,
Ph D "Mathematical", Associate professor of the department
of high and applied mathematics

Батечко Нина Григорьевна
Национальный университет биоресурсов
и природопользования Украины
к. ф.-м. н., доцент кафедры высшей и прикладной математики

Methodological basics of using the synergetic approach to a preparation of masters

Методологические основы применения синергетического подхода к подготовке магистров

Современные реалии постиндустриального общества, глобальные изменения во всех сферах жизни, обусловленные современными информационно-коммуникационными технологиями и стремительными интеграционными процессами

[1] Балтабаева Ж. К., Ныязбекова К. С. Коммуникации в глобальном мире.//Материалы международной научно-практической конференции «Новости научной мысли», т. № 17, Прага, 2012, с. 26–31. С. 29.

в мире, требуют новой образовательной модели, способной быстро реагировать на нужды сегодняшнего дня. Такая модель предполагает открытость будущему, а ее дальнейшее развитие должно быть направлено на преодоление замкнутости образовательного процесса и придание ему творческого характера. Лишь при таких условиях образование будет иметь опережающий характер и обуславливать инновационное развитие общества [1].

Последнее способствует пересмотру содержания и организации подготовки магистров, в частности, в Украине. Образовательно-квалификационный уровень магистра является одним из определяющих факторов уровня научно-технического прогресса в стране, сопутствует формированию интеллекта молодежи, духовному ее развитию и способствует развитию общества в целом. Все это достигается самой философией магистратуры: единством знаний, умений и навыков, постоянной готовностью к быстро изменяющимся процессам в науке и технологиях. Отсюда очевидная потребность в постоянном обновлении и гибкости магистерских программ и их способности помочь будущим магистрам прогнозировать следствие любого макро- и микропроцесса, предвидеть изменения в природе и социуме.

Необходимо заметить, что в этих условиях вряд ли можно достичь успеха только опираясь на законы традиционной педагогики. Традиционная педагогика, сформировавшаяся в ответ на требования технической цивилизации, основывающейся на методологиях, идеях и принципах классического рационализма, не в состоянии полностью решить эти вопросы [2]. Синергетика, раскрывающая общие механизмы и закономерности самоорганизации и организации, на наш взгляд, позволяет наиболее полно проиллюстрировать сущность подготовки магистров и ее неразрывную связь с потребностями общества. Раскрывая единство явлений и процессов различной природы, она способна разнопредметные научные знания синтезировать в единую систему и стать концептуальной основой их интеграции на теоретическом и методологическом уровнях.

В формате нашего исследования попытаемся определить методологические основы применения синергетического подхода для выяснения особенностей магистерской подготовки в целом и в Украине, в частности. Это позволит, на наш взгляд, по-новому проектировать и конструировать образовательные стандарты и профессиональные программы подготовки магистров и соответственно организовывать учебно-воспитательный процесс.

---

[1] Кушнир В. А. Системный анализ педагогического процесса: методологический аспект: [Монография] – Кировоград: Издательский центр КДПУ, 2001. – С. 5.

[2] Социализация личности: сб.науч.трудов. Т. XXI, Педагогические науки. – Киев: Логос, 2003. – С. 92 –114.

1. Открытость, магистратура и инновации

Объектом исследования синергетики, как известно, являются системы открытого типа, принципом функционирования которых является самоорганизация, осуществляемая на основании постоянного и активного взаимодействия с внешней средой. Функциональными характеристиками таких систем являются открытость, динамичность, саморегуляция и самоорганизация. Наложим основные принципы синергетики на процесс подготовки магистров как открытой педагогической системы, способной к самоорганизации и саморазвитию. Именно благодаря открытости педагогические системы приобретают признаки инновационных структур, способных образовывать новые модели внешнего мира соответственно внутренним процессам системы.

Развитие института магистратуры, в частности, в Украине вполне можно отнести к инновационным процессам в высшем образовании страны, которые по сути предполагают открытость будущему.

Рассматривая подготовку магистров как открытую педагогическую систему, можно говорить о ее опережающем характере, ведь открытые системы вовремя реагируют на внешние и внутренние изменения благодаря самоорганизации. Открытая педагогическая система подготовки магистров рефлекторно реагирует на изменения и потребности общества и постоянно приобретает качественно иные свойства в виде новых магистерских программ и наполнения их содержания. Магистры, в этом случае, являются катализаторами освоения новых технологий, инновационного развития производства, носителями инновационной культуры.

Таким образом, открытость педагогической системы обуславливает ее инновационный характер, и наоборот, можно по-новому понимать «инновационный характер» подготовки магистров. Для придания подготовке магистров инновационных черт кроме необходимого ядра знаний и целенаправленного развития творческого мышления, необходимо развивать способности к самостоятельному освоению знаний, генерации новых научных, технологических и социальных идей. Формирование творческого потенциала становится основной целью подготовки магистров. Заметим, что пока учебные планы подготовки магистров и их реализация не будут принципиально отличаться от планов подготовки специалистов, улучшение в подготовке магистров, в частности в Украине, не произойдет. Необходимы компетентно обоснованные и досконально сформированные образовательно-профессиональные программы подготовки магистров, современные образовательные стандарты, внедрение новых педагогических технологий обучения в учебно-воспитательный процесс подготовки магистров.

2. Нелинейность и магистратура

Несмотря на определенные успехи высшего образования Украины, связанные с внедрением образовательно-профессиональных уровней «Бакалавр» и «Ма-

гистр», реальные шаги в Болонском процессе, вопросы организации магистерской подготовки и наполнение ее содержания требуют дальнейшего изучения и исследования. Освещение отдельных аспектов, бессистемность, отсутствие целостного подхода в рассмотрении проблемы порождает ситуацию неоднозначности, разнонаправленности в понимании основных принципов теории и методики магистерской подготовки[1]. Попробуем с точки зрения синергетики разобраться в происходящем.

Как было отмечено ранее, подготовка магистров предусматривает открытость социуму, науке и технологиям. Но, практика показывает, что подготовка магистров в высших учебных заведениях Украины осуществляется в условиях внутренней детерминации и основывается на сформированных стереотипах, которые мало учитывают изменения в социуме, науке и технологиях. Одним из таких стереотипов является отсутствие принципиального различия в подготовке студентов по программам образовательно-квалификационного уровня «Магистр» и «Специалист». Дублирование и практика подготовки по старой пятилетней схеме способствует нарастанию противоречий в процессе подготовки магистров и их обострению. Попробуем понять их сущность.

Как известно, главными свойствами открытых систем являются их нелинейность, целостность, стойкость структуры, системный эффект сложения (когда входящие в систему элементы определяются в соответствии от целого, от координации с другими ее элементами и ведут себя совсем иначе чем в случае их независимости)[2]. Как подчеркивает К. С. Островский, в Украине «было осуществлено попытку сберечь «линейность» системы высшего образования (подобно системе образования США) одновременно с размещением образовательно-квалификационного уровня «Специалист» между новыми для украинской системы высшего образования уровнями «Бакалавр» и «Магистр». Это, в свою очередь, привело к тому, что некоторые университеты интерпретировали подготовку магистров как составную часть «традиционной аспирантуры» и рассматривали два образовательно-квалификационных уровня «Специалист», «Магистр» как два параллельных варианта. В этом случае, что собственно и стоило ожидать, сработала реакция самонастраивания образовательной системы в сторону «упрощения, устранения лишних для внутренней логики систем, ступеней и категорий, которые являются для нее противоестественными». Последнее и привело к тому, что образовательно-квалификационный уровень «Специалист» «не вписывается» в современную систему высшего образования Украины, непонятными большин-

---

[1] Еременко О. Р. Проблемы и перспективы магистерской подготовки С. 92.

[2] Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основание синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры/СПб, 2002. – С. 364–365.

ству участников как учебно-воспитательного процесса, так и работодателей остаются качественные отличия в подготовке магистров и специалистов.

Рассматривая подготовку магистров как открытую нелинейную педагогическую систему, можно говорить о ее опережающем характере. Нелинейность в мировоззренческом смысле, как утверждают Г. И. Князева и С. П. Курдюмов — многовариантность путей эволюции, наличие выбора из альтернативных путей и определенного темпа эволюции, а также необратимость эволюционных процессов[1].

Исследованная современной педагогической наукой нелинейность педагогических законов, особенности их действия в конкретных педагогических ситуациях, неоднозначность их проявления, зависимость закономерностей педагогического процесса от внешних факторов и внутренних условий — все это заложено в известных положениях синергетики. С этих позиций, рассматривая развитие магистратуры как процесс эволюции педагогической системы, нельзя считать его одномерным и линейным. Множество факторов: национальные традиции высшей школы, влияние европейского образовательного пространства образуют нелинейные связи, сущность которых можно понять лишь с позиций синергетического подхода.

3. Детерминированный хаос и магистратура

Согласно синергетическим представлениям любые социальные структуры рождаются из хаоса. Как правило, мы воспринимаем его как негативное явление. Но стоит ли ликвидировать элементы хаоса? Оказывается, что это не всегда целесообразно. Рассмотрим этот феномен на примере внедрения новых форм обучения.

В большинстве высших учебных заведений сохранилась традиционная лекционная система организации обучения вместо новых прогрессивных форм, которые бы действительно соответствовали качественно новому уровню подготовки магистров. Почему это происходит? Избегая новых форм организации учебного процесса, преподаватель часто боится потерять контроль над ситуациями свободного мышления студентов. Как правило, процессы самоорганизации педагогических систем в современной аудитории воспринимаются как малоуправляемые извне и такие, которые разрушают привычную организационную схему обучения.

Что же происходит во время внедрения новых форм обучения и как эти процессы объясняет синергетика? Общеизвестно, что развитие синергетических систем сопровождается их прохождением через особенные состояния неустойчивости (бифуркационные состояния). Незначительные, иногда случайные влияния могут способствовать появлению новых структур, новых уровней организации системы, которые будут влиять на уже сформированные уровни и трансформи-

[1] Зорина Л. Е. Отражение идей самоорганизации в содержании образования.

ровать их. С этих позиций рассмотрим организацию учебно-воспитательного процесса в магистратуре.

Переход к новым формам организации учебного процесса действительно провоцирует пока неопределенное, хаотичное начало. Потом, со временем, на микроуровне возникают центры новой организации, возле которых формируются новые макроструктуры, которые уже требуют некоторого управления ими. Подобные явления можно наблюдать во время проведения учебных деловых игр, игрового проектирования, выполнения имитационных упражнений и т. д. Заметим, что внедрение новых форм обучения актуально именно на уровне магистратуры. Ведь, по сути, мы имеем дело со взрослыми людьми, для которых характерна выраженная мотивация восприятия учебного процесса.

Открытые педагогические системы на основании синергетических принципов имеют свойство «выращивания» в себе новых качеств, в нашем случае — это новые качества взаимодействия между магистрантом и преподавателем. Вряд ли в аудитории магистров можно достичь успешного учебно-воспитательного процесса авторитарными методами. Это подтверждает синергетика, с позиций которой контроль за субъектом, который саморазвивается не может осуществляться путем силового на него влияния.

Ученые утверждают, что наиболее эффективным в процессе взаимодействия будет влияние именно в период бифуркационного этапа развития личности, при условии, что это влияние адекватно состоянию субъекта [1]. В процессе эволюции синергетический подход ориентирует на изменение характера взаимодействия преподавателей и студентов. Преподаватель уже не противостоит педагогической системе как чему-то внешнему, а преобразуется в ответственный субъект (часть системы, на которую он влияет). Ведь, как утверждает Л. Е. Зорина, исследователь, который работает с системными педагогическими объектами (субъектами), в которые он сам вовлечен, не только трансформирует все эти объекты, но и меняет свои собственные связи и функции [2]. Как правило, при таких условиях образуется почва для творческого взаимодействия субъектов педагогической системы. Сориентированное на общее творчество, взаимодействие студентов с преподавателем образует благоприятную среду для проявления внутренних источников саморазвития и самоорганизации в студенческой аудитории. Таким образом, синергетическая модель организации учебного процесса предусматривает изменение роли преподавателя — на основании взаимопомощи, сотрудничества и сотворчества со студентами.

---

[1] Островский К. С. Подготовка специалистов в Украине: проблемы и перспективы на пороге третьего тысячелетия .– Хмельницкий, 2002. – С. 68.

[2] Ершова-Бабенко И. В. Особенности времени, синергетико и концептуально-стратегические модели системы высшего образования в XXI веке – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://spkurdumov.natod.ru/Ersh Bab.html.

Для реализации этой цели М. Б. Евтух указывает на необходимостm «наращивания мер относительно инновационной переориентации педагогического мышления, его дистанциирование от педагогики авторитаризма» [1]. На наш взгляд, имеет смысл пересмотр структуры педагогической нагрузки на преподавателя, увеличив тем самым объемы его индивидуальной работы со студентами.

С позиций синергетического подхода качественно меняются формы и методы управления учебно-воспитательным процессом в магистратуре. Классический, традиционный метод управления, осуществляемый по схеме: направленное действие — ожидаемый результат (пример, качество образования), вряд ли обеспечит подготовку успешных, креативных работников. Синергетика ищет такие формы управления обучения магистрантов, которые бы соответствовали их желаниям, т. е. соответствовали внутренним свойствам педагогической системы. Отбрасывая прямое действие, синергетический подход толкает учебно-воспитательный процесс на собственный путь развития, используя правильно организованное, резонансное действие. В этом контексте уместна мысль В. А. Кушнира, который считает, что сущность синергетического подхода к управлению педагогическим процессом состоит в том, что он ориентируется на внутреннее, свойственное самому педагогическому процессу, а не на желания, намерения, проекты субъекта экспериментальных, реформаторских или иных действий. При таких условиях каждый компонент управления на каждом уровне иерархий формирует поле возможностей для другого уровня [2].

Таким образом, на основании проведенного анализа, мы можем утверждать, что система подготовки магистров в высших учебных заведениях в современных условиях является открытой педагогической системой, характеризующейся нелинейностью развития. На наш взгляд, наиболее действенной инновационной методологией, которая дает возможность эффективно исследовать эту научную проблему и прогнозировать ее дальнейшее развитие, является синергетический подход. Исходя из его принципов: открытости, нелинейности, самоорганизации можно нестандартно подойти к учебно-воспитательному процессу магистров, исходя из насущных проблем развития научно-технического прогресса и социума в целом.

Список литературы:

1. Евтух М. Научно-организационные проблемы ступенчатой профессиональной подготовки учителей//Вестник Львов.ун-та. Серия пед.- 2005. Вып. 19.– т. 4. № 1. С. 3–8.
2. Еременко О. Р. Проблемы и перспективы магистерской подготовки

[1] Евтух М. Научно-организационные проблемы ступенчатой профессиональной подготовки учителей//Вестник Львов.ун-та. Серия пед.- 2005. Вып. 19.– т. 4. № 1. С. 3–8.

[2] Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 105–109.

3. Социализация личности: сб.науч.трудов. Т. XXI, Педагогические науки. — Киев: Логос, 2003. — С. 92 –114.
4. Ершова-Бабенко И. В. Особенности времени, синергетико и концептуально-стратегические модели системы высшего образования в XXI веке — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://spkurdumov.natod.ru/Ersh Bab.html.
5. Зорина Л. Е. Отражение идей самоорганизации в содержании образования
6. Педагогика. — 1996. — № 4. — С. 105–109.
7. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основание синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры/СПб, 2002. — С. 364–365.
8. Кушнир В. А. Системный анализ педагогического процесса: методологический аспект: [Монография] — Кировоград: Издательский центр КДПУ, 2001. — 338 с.
9. Островский К. С. Подготовка специалистов в Украине: проблемы и перспективы на пороге третьего тысячелетия.– Хмельницкий, 2002. — 346 с.
10. Сисоева С. А., Батечко Н. Г. Высшее образование Украины: реалии современного развития — Киев: ИД ЭКМО, 2011. — 344 с.
11. Черленяк И. Функциональность, синергизм и синергетичность организационных систем//Вестник НАГУ, — 2005. — № 3. — С. 64–72.

Borisenko Denis Vladimirovich
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, assistant
Борисенко Денис Владимирович
Украинская инженерно-педагогическая академия, ассистент

Information and Communication Technologies in Training engineer-teacher

Информационно-коммуникативные технологии в современной подготовке инженера-педагога

За последнее десятилетие произошли кардиальные изменения в образовательных технологиях, разворачиваются процессы перестройки и координации на общеевропейские программы в образовательном пространстве. Среди программы перспективного развития образования выступает также и стратегия «Европа 2020» [1], включающая модернизацию и информационно-коммуника-

[1] Malytska I. D. The phenomenon of virtual education of virtual educational communities in the systems of education of foreign countries: approaches to determination of concepts//Information Technologies and Learning Tools. – 2012. – Т. 30. – №. 4.

тивное направление обеспечения учебных заведений. Стратегии модернизации не оставляют времени для ожидания, постоянно активизируют деятельность высших учебных заведений на обновление учебно-методической базы, повышение уровня требований к абитуриентам и подготовки студентов.

Образовательная проблематика на сегодня решается на государственном уровне за счет создается национальной инновационной системы, на которую возлагают информационно-коммуникативное обеспечение учебного процесса. Инновационная модель основывается на разработке и практической реализации новых знаний и технологий, создании новых взаимосвязей и сетей для обеспечения информационно-коммуникативной консолидации с процессом изложения учебного материала. Это направление становится перспективным и требует постоянного приращения новых идей со стороны инициаторов образовательного сектора, учебных заведений и преподавательского состава, а также разработки теоретических моделей для будущего внедрения, включения новых подходов к активизации студента и повышения его мотивации. Также важным моментом разработки перспективных инновационных стратегий является развертывание путей повышения открытости образовательного процесса, включения дополнительных факторов влияния для выделения наиболее важных и действующих на организационные особенности передачи учебной информации, овладение навыками и умениями студентами[1].

Приоритетность учебных заведений достигается содержанием конкурентного уровня в общей структуре образовательного направления, соблюдения качества образовательного продукта, повышения уровня доступности и эффективности инновационных методов и средств учебной и исследовательской деятельности. И это еще не весь спектр для постижения, в котором главным звеном остается именно преподаватель, который выступает разработчиком, создателем и практическим испытателем важных дидактических систем, механизмов сокращения отставания национального образовательного пространства и повышение профессионального развития преподавательского состава учебного заведения.

Инновационное направление развитие образовательной системы не должно формироваться путем «гонки» за чем-то новым, современным[2]. Но в тот же момент, информационно-коммуникативная сфера, являющаяся представителем инновации в образовании, стает побуждающим фактором необходимости пересмотра предоставляемых образовательных услуг высшими учебными заведениями,

---

[1] Сбруева А. А. Приоритеты модернизации европейского высшего образования в контексте реализации стратегии «Европа 2020//Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: материалы второй международной научно-практической конференции. - Симферополь. 2013, с. 269–276.

[2] Hooper S., Rieber L. P. Teaching with technology//Teaching: Theory into practice. – 1995. – P. 155.

выявление «пробелов» в развитии, внедрении инновационных учебных средств и технологий для эффективного использования выделенного учебного времени для подготовки студентов. Современным аспектом образовательной инновации становится создание общей открытой образовательной сферы, в которые каждый может получить необходимую информацию.

Так, со стороны студента: выбирать чему учиться и как будет протекать образовательный процесс в рамках выборочного учебного цикла дисциплин, выбирать методы и средства для обучения, ограничивать учебную загруженность и определять собственное расписание. Для преподавателя в этой перспективной образовательной системе возможна реализация автоматизированной деятельности по созданию учебных единиц, которые будут составлять курс изучения определенной дисциплины, контроль деятельности студентов и проверка заданий, определение уровня подготовки и т. д.

Эти будущие стратегии уже постепенно осуществляются в рамках экспериментальных программ, в которых предоставляется частичная открытость дидактических особенностей протекания учебного процесса. Также внедряются в отдельных учебных заведениях инновационные электронные вариации образовательного процесса, виртуальные лекции и другие инновационные стратегии, которые становятся прообразом традиционной системы с разветвленными новыми учебными средствами и созданием виртуальных сообществ[1].

Будущее становится уже настоящим, но необъятность информационного потока остается главной проблемой инновационного обеспечения подготовки студента к профессиональной среде. На сегодня существующая ноосфера направлена на повышение требований к специалистам инженерной подготовки с усложнением адаптационного периода, который должен формироваться еще при обучении в высших учебных заведениях, как обязательный элемент профессиональной подготовки специалиста и вхождения в современную профессиональную сферу. Поэтому учебным заведениям необходимо продолжать начатую информатизацию учебно-методической базы, внедрение информационно-коммуникативного комплекса и создание собственных информационно-коммуникативных баз как важного фактора соответствия современным реалиям и требованиям к выпускникам.

Коммуникационные технологии уже давно стали обыденностью, но их полноценное применение в учебных целях желает лучшего. Пока остается открытым педагогический вопрос о месте и условиях эффективного применения информационно-коммуникативных обучающих технологий, на который не могут дать ответ ни компьютерные специалисты, ни педагоги в связи с особенности про-

[1] Malytska I. D. The phenomenon of virtual education of virtual educational communities in the systems of education of foreign countries: approaches to determination of concepts//Information Technologies and Learning Tools. – 2012. – Т. 30. – №. 4.

текания образовательного процесса[1]. Необходимо рассмотрение и постепенное внедрение современного спектра образовательных технологий, подбор наиболее эффективных к специфическим направлениям подготовки, учебным курсам, практическим и теоретическим дисциплинам. Быстрая смена существующих новинок увеличивает необходимость их внедрения для предоставления учебному процессу приближенных рамок соответствия с нынешними темпами развития, формирующих компетенций и требований. Появление инновационных стратегии развития не становится уже критическим взглядом и принимает форму целенаправленных изменений, которые вносятся в педагогическую систему новые, относительно стабильные элементы. Главным критерием остается «стабильность», которая становится важным фактором предотвращения «хаоса использования» различных технологий, потери целевых учебно-воспитательных ориентиров.

Наличие сознательного преподавательского проектирования, ознакомления с учебными технологиями, которые могут быть рекомендованы к овладению педагогическим сообществом и другими государственными учреждениями, или иметь рекомендательные особенности внедрения становятся залогом успешного первичного обновление учебного процесса. Постепенное наращивание опыта в имеющихся информационно-коммуникативных технологиях создает активизацию в разработке собственных дидактических систем, методик для внедрения в узкой специализации с учетом особенностей подготовки и необходимости расширения учебно-методического фонда в отдельных звеньях общей подготовки специалиста на базе учебного заведения.

Перспективным направлением производства инновационных педагогических технологий является создание стратегического направления развития специальности или отдельной дисциплины в общей подготовке, постепенный переход к новым информационно-коммуникативным технологиям, электронному обеспечению и разветвленной сети дистанционной поддержки учебного процесса.

Инновационные педагогические технологии трансформируют внешние условия функционирования учебного заведения в целостную совокупность педагогических условий, ослабляют при этом негативное и усиливает положительное влияние и тенденции развития самой системы инженерно-педагогической подготовки, опираются на инновационный потенциал учебного заведения. Особая роль отводится деятельности педагогов по владению научно-методическими основами и особенностями внедрения инновационных педагогических технологий в современных условиях, прежде всего информационно-коммуникативных баз, как совокупной составляющей информационно-коммуникативного обеспечения

[1] Danilović M. New entries (terms, expressions, metaphors) which can make the basis for contemporary educational technology and can be included in the new contents of Pedagogical Encyclopedia//Pedagogija. – 2008. – T. 63. – №. 3. – S. 475.

учебного процесса, моделирования и организации функционирования системы подготовки будущих специалистов, а также повышение ее эффективности за счет синергетического подхода и творческого мастерства педагога-новатора.

Список литературы:

1. Сбруева А. А. Приоритеты модернизации европейского высшего образования в контексте реализации стратегии «Европа 2020//Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: материалы второй международной научно-практической конференции. – Симферополь. 2013, с. 269–276.
2. Malytska I. D. The phenomenon of virtual education of virtual educational communities in the systems of education of foreign countries: approaches to determination of concepts//Information Technologies and Learning Tools. — 2012. – T. 30. – №. 4.
3. Hooper S., Rieber L. P. Teaching with technology//Teaching: Theory into practice. – 1995. – P. 154–170.
4. Danilović M. New entries (terms, expressions, metaphors) which can make the basis for contemporary educational technology and can be included in the new contents of Pedagogical Encyclopedia//Pedagogija. – 2008. – T. 63. – №.3. – S. 472–493.

Borisova Elena Alexandrovna,
Cadidate of Technical Sciences,
associate professor of SAaTC Department
of the Southern Federal University

Борисова Елена Александровна,
к. техн. н., доц. каф. САиТ ЮФУ

Plagiarisminhighereducation

Плагиат в системе высшего образования

Век виртуальности придал иную цену знаний росту:
кто автором открытий стал, определить не так уж просто
(http://larisabagramova.narod.ru)

С авторским содержимым в Интернете в наше время, в эпоху высоких технологий, сплошные проблемы. Не успеет появиться в открытом доступе интересный материал, как каждый спешит скопировать его и провозгласить себя автором.

ПЛАГИАТ (от лат. plagio — похищаю) — умышленное присвоение авторства на чужое произведение литературы, науки, искусства, изобретение или рационализаторское предложение (полностью или частично)[1].

Различные источники дают следующие определения этому понятию. Приведем некоторые из них:

1. Плагиат — плагиата, м. [от лат. plagium, первоначально похищение и продажа чужих рабов] (книжн., право). Незаконное опубликование чужого произведения или его части под своим именем; выдача чужого труда (художественного, научного) за собственное произведение[2].

2. Плагиат — присвоение авторства чужого произведения. В средневековой литературе плагиат был очень распространён, что объясняется спецификой восприятия текста: его статус был несравненно выше статуса автора. В русской литературе такое отношение к писательскому труду сохранилось и в 17 в.: в стихотворениях Сильвестра Медведева отдельные строки принадлежат его учителю Симеону Полоцкому. В русской литературе 18 в. следование классицистическому принципу подражания образцовым авторам могло вызвать обвинение в литературном воровстве: об «Эпистоле о стихотворстве» А. П. Сумарокова В. К. Тредиаковский писал, что она «вся БоалоДепрова». В литературе 19–20 вв. плагиат — лишь результат недобросовестности автора[3].

3. Плагиат — ПЛАЖИАТ а, м. plagiat m. <лат. plagio похищаю>. Присвоение или использование без разрешения автора и без ссылки на него художественного или научного произведения, а также оглашение изобретения до его оформления без согласия изобретателя[4].

Не всегда можно определить отличие плагиата от синонимичных понятий: подражание, заимствование, соавторство и др. Рассматривая вопрос плагиата, необходимо четко определить, о какой сфере применения идет речь. Так, например, проблема заимствования без ссылки типична для аналитиков и публицистов, которым необязательно самостоятельно собирать факты, проводить собственные расследования и брать интервью. Что же касается системы высшего образования, то, к сожалению, на сегодняшний день количество сайтов с готовыми работами возрастает, и студент без усилий с помощью метода компиляции выполняет заданное задание. Преподавателям приходиться бороться с «работами-клонами». У студентов имеет место следующее проявление сознания:

---

[1] Большой Энциклопедический Словарь [2000, HTML]

[2] Большой иллюстрированный словарь иностранных слов. Под ред. Н. Ярошенко. Издательство: Ридерз Дайджест, 2005–400 с.

[3] Литература и язык. Энциклопедия. Издательство: Росмэн-Пресс, 2006–1682 с.

[4] Исторический словарь галлицизмов русского языка. Под ред. Епишкин Н. И.. Словарное издательство ЭТС, Москва, 2010–103с. 2010.

— низкая мотивационная настроенность на конечные результаты учебной деятельности;

— отсутствие интереса студентов к учёбе;

— формальный подход к выполнению, стремление путём наименьших интеллектуальных усилий решить учебные задачи;

— отсутствие желания проявлять инициативу в учебной и научной деятельности;

— игнорирование интересов, целей и требований образовательного учреждения.

На первый взгляд, «работа-клон» опасности не представляет, т. к. студент активизировал свою интеллектуальную деятельность и проштудировал материал, разработанный до него. Однако при общении студента с преподавателем, выясняется, что обучающийся работу даже не читал.

Преподаватели, стремясь уделять особое внимание процессам самомотивации и самоорганизации учебной и научной деятельности студентов, используют в своей профессиональной деятельности различные программные средства, позволяющие определить наличие в них фрагментов, заимствованных в интернет-источниках, а также в источниках из внутренней базы данных, которая формируется усилиями самого учебного заведения.

Самый простой и доступный способ выявления заимствований — это использование информационно-поисковых систем, таких как YANDEX, GOOGLE. Для этого копируются кусочки текста работы, которые выражают общий смысл контента и содержат ключи, и вставляются в строку поиска. Получается список сайтов, где можно встретить вхождение данного текста.

С некоторого времени появилась система «АНТИПЛАГИАТ», разработанная фирмой «Форексис». Основное назначение системы — ответить на вопрос преподавателя, какие фрагменты проверяемого текста являются оригинальными, а какие заимствованы из других текстов?На первом этапе система собирает информацию из различных источников и фильтрует ее по специальной технологии. На следующем этапе каждый из полученных текстов определенным образом форматируется и заносится в системную базу данных. Кроме того, в общую базу текстов поступают документы, загруженные на проверку пользователем. Все пользовательские документы, загружаемые для проверки, ставятся в очередь на обработку. После успешной проверки документа, пользователь получает доступ к отчету, в котором в наглядной форме представляются ее результаты.

«PLAGIARISM. CHECKER». Вставляется текст в окно, нажимается кнопку Checkthepaper и выдается ряд ссылок, где указывается какая часть собственного написания, а какая плагиат.

«IPARADIGMS» разработки одноименной компании. Позволяет свериться с текстами из Интернета, а также из других источников — в частности, можно подключить внутренние текстовые базы данных вузов, библиотек, СМИ и других учреждений.

В Южном Федеральном Университете (ЮФУ) для борьбы с плагиатом используют ПО«PLAGIATINFORM». ЮФУ является зарегистрированным пользователем лицензии на использование данного ПО на одном сервере и на неограниченном количестве клиентских компьютеров одновременно. Программа позволяет: выполнять проверку и анализ документа или текста на наличие плагиата, как в пакетном режиме, так и в режиме on-line; просматривать результаты проверок, запущенных ранее в пакетном режиме; производить полнотекстовый поиск по базе документов PlagiatInform; осуществлять поиск документов, похожих по содержанию в базе PlagiatInform.

В заключении хотелось упомянуть Закон РФ «Об авторском праве и смежных правах», который гласит о необходимости соблюдения следующих условий при цитировании: при цитировании должны быть указаны имя автора цитируемого произведения и источник заимствования; цитирование должно быть осуществлено в научных, исследовательских, полемических, критических или информационных целях (именно поэтому признается нарушением авторских прав использование фрагмента произведения в рекламе); источником цитирования должно быть правомерно обнародованное произведение; объем цитирования должен быть оправдан целью цитирования, при этом вопрос об объеме — довольно сложен, и должен решаться с учетом конкретных обстоятельств; фрагмент произведения должен быть использован в оригинале или в переводе, но не в виде иной произвольной переработки, это условие не позволяет признать цитатой фрагменты фотографий, рисунков с нанесенными на них дополнительными элементами.

Burova Elena Borisovna,
a teacher of pryimary school number eight
Бурова Елена Борисовна,
МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 8», учитель начальных классов
Yakubovskaya Love Anatolievna,
Astrakhan social-pedagogical college, a student
Якубовская Любовь Анатольевна,
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка

The question of the legal culture

К вопросу о правовой культуре

В условиях современного российского общества особую актуальность приобретает проблема воспитания гражданина правового государства — человека

культуры, обладающего высоким уровнем самосознания, готового к осуществлению социально полезных действий.

Правовая культура — это знание правовых норм, развитая нравственно-правовая сфера, умение использовать нормы права в интересах граждан и своих собственных; гражданская потребность в правовом просвещении и борьбе с правонарушениями. Ядром правовой культуры является правосознание личности, включающее как системные научные знания о праве, правопорядке и его охране, так и эмоционально окрашенное оценочное отношение к праву, правопорядку, соответствующие ему установки. Кроме того, правовая культура включает в себя непосредственные действия человека, его поведение (проявление гражданской позиции, законопослушания, уважение к праву, к закону) в различных, часто непредвиденных жизненных ситуациях; она предполагает умение и готовность личности решать свои жизненные проблемы, жить среди людей, общаться с ними, ориентируясь на нормы права и не выходя за рамки закона.

Формирование безопасного поведения — этап педагогического процесса, на котором осуществляется воплощение культуры безопасного поведения в личности детей. Это достаточно четко ограниченный во времени специально организованный период жизнедеятельности школьников, в ходе которого освоение культуры безопасного поведения выступает в качестве ведущей цели.

Любая общепринятая норма должна быть осознана и принята маленьким человеком — только тогда она станет действенным регулятором его поведения. Прямолинейное, декларативное требование соблюдать принятые в обществе правила поведения чаще всего оказывается малоэффективным. Однако необходимо выделить такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье и безопасность. Для этого очень важно найти адекватный способ объяснения детям этих правил, а затем следить за их выполнением.

Стратегические цели сохранения здоровья детей определены Стандартом образования. В Федеральном государственном стандарте общего образования[1] духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся определены как задачи первостепенной важности в соответствии с Законом «Об образовании».

Мир, в котором мы живем, полон опасностей. Они подстерегают человека в доме, в общественных местах, на отдыхе и т. д. Человечество накопило богатый опыт выхода из опасных ситуаций. Если мы усвоили его, то, попав в любую ситуацию, опасную для жизни, сумели подавить в себе страх, и будем действовать

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: 2009.

так, как того требуют обстоятельства. Знание определенных правил помогает нам в том случае, если ситуация не знакомая, так как в своей памяти мы всегда отыщем аналогичную ситуацию, проанализировав ее, сможем определить верные способы своего поведения. Мы взрослые, отлично понимаем это. Как себя вести в различных ситуациях, мы обязаны научить наших детей.

В связи с этим особую роль приобретает начальное звено школьного обучения, где закладывается фундамент отношений человека с окружающим миром, и где, в силу возрастных психофизических особенностей — чрезвычайная любознательность и эмоциональность. Незнание и непонимание подстерегающих человека опасностей и неумение прогнозировать последствия своего поведения при встрече с ними. Главное, это то, что у ребёнка нет жизненного опыта взаимоотношений с людьми, природными обитателями и явлениями, техникой и пр. В этом случае младшего школьника подстерегает множество опасностей.

При обучении школьников основам безопасности лишь проверяются знания и умения безопасности жизнедеятельности, предусмотренные учебными программами, причем преимущественно на репродуктивном уровне (часто на уровне узнавания, обычно — на уровне воспроизведения, реже — на уровне практического применения и творчества). Тем самым учитель получает ограниченную, неполную информацию о результатах воспитания готовности школьников к безопасной жизнедеятельности. Ведь мотивы к безопасности, мировоззренческая и нравственная готовность к безопасности имеют не меньшее значение, чем усвоение конкретных знаний и умений безопасной жизнедеятельности. Имея фрагментарную и зачастую искаженную информацию об уровне культуры безопасности школьников (лишь о некоторых знаниях и умениях), учитель не имеет возможности эффективно корректировать имеющиеся черты деструктивности школьников, стимулировать развитие готовности школьников к безопасности, развивать их личностные качества, необходимые для безопасности жизнедеятельности. Причины такого положения многообразны, но одна из них состоит в уровне разработанности в педагогике теории и методики диагностики культуры безопасности в учебном процессе.

Безопасность жизнедеятельности — курс преимущественно воспитательный, где количественно могут оцениваться в основном прикладные знания и навыки, а для оценки «качества личности» обучаемого нужны другие, нетрадиционные критерии, выработка которых является одной из насущных задач в работе над курсом. По мнению авторов, нет нужды в корне пересматривать уже сформулированные цели курса, но придать им такую форму, где бы четко проглядывалась связь между сформулированной целью, технологиями, с помощью которых она достигается, и критериями, с помощью которых оценивается полученный результат, безусловно, нужно (Назарова Т., Шаповаленко В., 2000).

Критерии оценки результатов обучения и воспитания определяются в педагогике как эталоны оценки (Амонашвили Ш. А., 1984), признаки для произведения оценки (Куприянов А. А., 1984, Красновский Э. А., Коган Т. Л., 1980), показатели, характеризующие качество знаний и умений, количественная мера для оценки (Куприянов А. А., 1984 и др.), мера оценки (Батышев С. Я., Зарембa Р. Г., 1982 и др.).

Уровни сформированности культуры безопасности школьников по названным параметрам (сформированность знаний о безопасности, умений, мировоззренческая готовность, нравственная готовность и т. д.) выделяются с использованием показателей:

- Готовность к опасным ситуациям: сложным, трудным, опасным, экстремальным, чрезвычайным, критическим ситуациям.
- Готовность к предупреждению, минимизации, преодолению вредных и опасных факторов жизнедеятельности.
- Готовность к самостоятельному решению проблем безопасности и совместным действиям по выживанию.
- Подготовленность к действиям в условиях достаточной информации и недостатка информации о грозящей опасности и мерах самозащиты.
- Оперативность знаний и умений по проблемам безопасности: готовность к использованию знаний и умений в конкретной опасной ситуации, в различных опасных ситуациях.
- Сферы жизнедеятельности, в которых школьник готов к применению знаний о безопасности (быт, досуг, спорт, потребление и т. д.).
- Готовность к самоконтролю в решении проблем безопасности.
- Готовность к решению своих проблем безопасности, проблем безопасности других людей, проблем безопасности общества и природы.
- Готовность к оказанию помощи другим людям в трудной ситуации, опасной ситуации, экстремальной ситуации.

Для эффективного формирования культуры безопасности школьников необходимо располагать своевременной, полной, точной, достоверной и объективной информацией о содержании мотивов, знаний, умений, взглядов, убеждений, готовности к творчеству и самоконтролю в процессе профилактики вредных и опасных факторов жизнедеятельности и в опасных ситуациях.

Эта информация является результатом анализа и служит основой оценки и учета культуры безопасности школьников. Такую информацию учитель получает в ходе наблюдения за учащимися, в беседах, при тестировании, анкетировании, в игровых ситуациях, в ходе дискуссий, на основе изучения продуктов деятельности школьников, в ходе бесед и анкетирования родителей и т. д. Особенность сбора сведений о готовности школьников к опасным и экстремальным ситуациям

состоит в том, что различные источники информации в разной степени соответствуют требованию надежности, достоверности и объективности.

Целенаправленная работа проводится и во внеурочное время в МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 8» в клубе «Умный пешеход». В малых группах сформулированы правила безопасности с помощью Пети Светофорова (модульный игровой курс по ПДД, автор Ковалько В. И.) Данное пособие имеет достаточно хорошо структурированный информационный блок: что умеет колесо, тротуар — дорога пешеходов, история автомобиля, эти непростые дорожные знаки и др.

«Азбука безопасного общения и поведения» (авторы Лыкова И. А., Шипунова В. А.) помогла ребятам решить сложные ситуации, в которые они попадают практически ежедневно: в дверь звонок — смотри в глазок, осторожно — добрый дядя, в темноте — пути и островки безопасности. В процессе занятий младшие школьники с удовольствием решают сложные ситуационные задачи, объясняя выбор решения, учатся говорить «Нет!», соблюдать правило три больших шага, вычерчивают маршруты безопасного движения (игры «Большое и маленькое «Нет!», «Машина» и правило «Три больших шага», «Дорога домой»).

Формирование безопасного поведения — этап педагогического процесса, на котором осуществляется воплощение культуры безопасного поведения в личности детей. Это достаточно четко ограниченный во времени специально организованный период жизнедеятельности школьников, в ходе которого освоение культуры безопасного поведения выступает в качестве ведущей цели.

Любая общепринятая норма должна быть осознана и принята маленьким человеком — только тогда она станет действенным регулятором его поведения.

Список литературы:

1. Ковалько В. И. Игровой модульный курс по ПДД, или Школьник вышел на улицу: 1–4 классы. – М.: ВАКО,3011, – 192 с. – (Мастерская учителя).
2. Лыкова И. А., Шипунова В. А. Азбука безопасного общения и поведения. Детская безопасность: учебно-методическое пособие для учителей, практическое руководство для родителей. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2013. – 96 с., илл.
3. Малышевский А. Новый путь развития, или Сумерки просвещения. Еще раз о программах и стандартах/А. Малышевский//Упр. шк.: Еженед. прил. к газ. «Первое сентября». – 2010. – № 7 (00.02). – С. 4–5.

Vanyushina Elena Evgen'evna,
Astrakhan social-pedagogical college,
lecturers in general humanities and social-economic disciplines
Shilova Anna Sergeevna,
Astrakhan social-pedagogical college, a student
Ванюшина Елена Евгеньевна,
Astrakhan social-pedagogical college,
lecturers in general humanities and social-economic disciplines
Шилова Анна Сергеевна,
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка

The formation of image of human being in definite — historical social cultural conditions

Формировние образа человека в конкретных социокультурных условиях

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направлен на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества; сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России[1].

В широком смысле понятие «патриотизм» обычно означает олицетворение любви к своей Родине, активная сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам, то есть патриотизм — это категория нравственная.

Принцип патриотической направленности предусматривает обеспечение субъективной значимости для школьников идентификации себя с Россией, народами России, российской культурой (в том числе художественной), природой родного края. Реализация принципа патриотической направленности в программе внеурочной деятельности предполагает использование эмоционально окрашенных представлений (образы политических, этнокультурных, эстетических

[1] Федеральныйгосударственныйобразовательныйстандартобщегообразования.; Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. РАО – М.: Просвещение. 2009.

явлений и предметов; собственных действий по отношению к Отечеству; стимулирование переживаний, которые ориентируют субъекта на действия, приносящие благо Отечеству).

Цель патриотического воспитания — создание условий для личностного роста каждого ребенка, проявляющегося в приобретении им социально значимых знаний, в развитии социально значимых отношений и в накоплении опыта социально значимого действия через включение в активную деятельность патриотической направленности.

На каждом возрастном этапе проявления патриотизма и патриотическое воспитание имеют свои особенности. Процесс воспитания патриотизма необходимо начинать как можно в более раннем возрасте. Многие нравственные качества человека закладываются в детские, школьные годы. Дети младшего школьного возраста очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы, они легко откликаются на все инициативы, искренне сочувствуют и сопереживают. Младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм. Для учителя начальных классов это время благодатной почвы. Ведь в этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного нравственного воспитания детей. Происходит формирование духовно-нравственной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Именно этот отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для эмоционально-психологического воздействия на ребенка, так как его образы восприятия очень ярки и сильны и поэтому они остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании патриотизма.

В содержании Стандарта показана необходимость активизации процесса воспитания патриотизма в младшем школьном возрасте. Портрет выпускника начальной школы включает такие личностные характеристики, как любовь к своему народу, краю и своей Родине; уважение и принятие ценностей семьи и общества.

Обычно выделяют следующие критерии и показатели патриотизма: -эмоционально-чувственный (выражение сопереживания родному дому, культурному наследию, природе малой Родины); когнитивный (наличие представления о родном доме, культурном наследии, природе малой Родины, проявление любознательности); мотивационный (желание и стремление к познавательной и другим видам деятельности); практический (умение заботиться о ближнем, оказывать помощь окружающим). Но самым важным показателем, на наш взгляд, является потребность самого ребенка активно участвовать во всех делах на благо окружающих людей, на благо родной природы, наличие у него гордости за свой народ и свою Родину, осознание себя частью своего народа.

Цели и ценности современной школы состоят в создании наиболее благоприятных условий для развития личности ученика. А это развитие должно обе-

спечиваться образовательным процессом, основной функцией которого является организация единого пространства познания и индивидуального развития.

В настоящее время в системе начального образования складывается достаточно тревожная ситуация, когда растет неудовлетворительный уровень здоровья, эмоционального благополучия, когда присущее дошкольникам доверчивое отношение к людям, открытость окружающему миру, положительное самоощущение не всегда получают дальнейшего развития, когда снижается здоровое детское любопытство, творческий потенциал и т. д.

Подобная ситуация нуждается в выработке особенного образовательного пространства для младшего школьника, чтобы ему легче было адаптироваться к школе, чтобы он дальше развивал свои творческие способности, сохранил свое здоровье, чтобы родители и учителя нашли общие параметры взаимодействия для благополучного развития личности младшего школьника.

Основной целью в начальной школе является развитие общеучебных навыков и общих способностей, а также создание условий для проявления, раскрытия интересов, склонностей, природных задатков ребенка. Это тем более важно на данном этапе, поскольку в дальнейшем «страсть к развитию природных сил слабеет, и то, что не будет достигнуто на протяжении этого доведено до совершенства и даже будет утеряно» (Ш. Амонашвили. «Школа жизни»).

Наиболее значимыми чертами современной воспитательной системы являются:

• деятельностный подход в обучении и воспитании. Дети не просто готовятся к будущей взрослой жизни, но ярко и насыщенно живут уже сейчас. Их школьные дни наполнены делами и событиями, связанными с учебой, творчеством, трудом, укреплением здоровья, досугом. В каждом из этих направлений ребенок пробует свои силы и обязательно создается ситуация успеха;

• реализация принципа воспитывающего обучения, предполагающего, что обучение и воспитание слиты воедино. Важнейшие задачи воспитания решаются именно на уроке, в процессе обучения. Внеурочная воспитательная работа дополняет этот процесс своими специфическими способами, обеспечивая гармоничное развитие ребенка;

• в основе образовательного пространства лежат многовариативные модели развивающего обучения. Результатом образования и мерилом успешности учащихся становится не только то, что они узнали по отдельным предметом или в чем получили практические наывки, а еще и то, как именно изменились их личностные качества, техника мышления, способы осмысления себя и мира, насколько полифонично их восприятия культуры, каковы проявления в коммуникативной и творческих сферах;

• интеграция базового и дополнительного образования;

• гуманизация отношений внутри ученического коллектива, отказ от авторитарности, назидательности по отношению к ребенку. Ведущая технология обуче-

ния — педагогика сотрудничества. Качества воспитания оценивается не по количеству проведенных мероприятий, а по качеству отношений между детьми и взрослыми. В основе стиля педагогического воздействия лежат три основных постулата — оказывать доверие, проявлять уважение, обеспечивать успех;

• создание в школе предметно- пространственной развивающей среды, включающей пространства, постоянно доступные детям и различающиеся по своей функции и атмосфере.

С целью раскрытия задатков, склонностей, формирования устойчивых интересов определенной направленности организуются занятия по интересам — кружки, студии. Занятия в них носят как предметную, так и художественно — эстетическую направленность. Это эффективные пути образовательного пространства, и воспитания и развития ребенка.

Программа внеурочной деятельности предусматривает включение учащихся в социально-значимую деятельность: разработка проектов социально значимой деятельности в рамках Всероссийской акции «Я — гражданин России». Будущие учителя — студенты колледжа — приняли участие в областном конкурсе презентаций «Из истории народов, населяющих Астраханскую область», работа нашей творческой группы была отмечена Дипломом за победу в номинации «Этнокультурная компетентность». 2013 год — памятный в истории нашей страны. Исполнилось 70 лет разгрому гитлеровских войск в Сталинградской и Курской битвах. Именно этой дате был посвящён устный журнал «Великие битвы Великой Отечественной войны. Студенты рассказали первокурсникам о ходе сражений, астраханцах, участниках событий, значении великих побед, ставшими переломными в ходе всей войны. Вниманию присутствующих были предложены кадры военной хроники, презентация, песни.

Знаменательным в школах города и области стал Урок знаний, посвященный Астраханскому кремлю. «Археологи» — первоклассники обнаружили при раскопках древние летописи, содержащие первые упоминания о Кремле, его строителях, написали письмо потомкам, ответили на самые необычные вопросы. Операции «Важное дело»; акции «Спешите делать добро», «Милосердие» и т. п. стали традиционными не только в школах города, но и в области. Ребята увлеченно составляют летописи родного края, записывают рассказы тех, кто стоял у истоков, оформляют рукописные Книги памяти.

Планируемые результаты распределены по трем уровням. На первом уровне обучающиеся должны приобрести социально значимые знания, на втором уровне формируются социально значимые отношения, а на третьем уровне приобретут опыт социально значимого действия. Никого не оставили равнодушными события на Дальнем Востоке. В едином порыве поддержали тех, кто потерпел бедствие в результате наводнения. Хочется отметить, что младшие школьники живут этими

событиями вместе со взрослыми. Слово «война» вызывает у них ассоциацию со словами «храбрость», «решительность», а в качестве доказательства второклассники привели в пример курсантов, которые в ледяной воде сдерживали натиск обезумевшей воды…

Время патриотов никогда не иссякнет: быть патриотом — значит, жить по велению сердца и разума! Этому нужно учить, во имя этого стоит жить.

Список литературы:

1. Федеральныйгосударственныйобразовательныйстандартобщегообразования.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. РАО — М.: Просвещение. 2009.

Ludmila Vasilyevna Vedernikova,
The Ishim Ershov State Teachers Training Institute,
the pro-rector on scientific

Sergey Pavlovich Shilov,
The Ishim Ershov State Teachers Training Institute, rector

Людмила Васильевна Ведерникова,
Ишимский государственный педагогический институт
им. П. П. Ершова, проректор по научной
и инновационной деятельности

Сергей Павлович Шилов, Ишимский государственный
педагогический институт им. П. П. Ершова, ректор

A methodical training of students at teachers training higher educations in the system of collaboration of a higher educational institution and comprehensive practice of a region

Методическая подготовка студента педагогического вуза в системе взаимодействия вуза и общеобразовательной практики региона

Сложившаяся система подготовки учителя в современных условиях оторвана от реальной общеобразовательной практики, что, в свою очередь, повлияло на уровень методической подготовки студента. Поэтому современная ситуация

развития педагогического образования требует совершенствования методической подготовки будущего педагога.

В связи с этим, на наш взгляд, необходимо изменить подходы преподавания, повысить практикоориентированность образовательного процесса; обеспечить профессионально-педагогическую компетентность профессорско-преподавательского состава, создать систему мониторинга развития общекультурных и профессиональных компетенций студентов и систему профориентационной работы в соответствии с предметной подготовкой студентов по профилям.

В основе методической подготовки учителя лежит деятельность организации педагогического процесса в школе по освоению того или иного учебного предмета.

На наш взгляд, процесс методической подготовки студентов в педагогическом вузе включает в себя следующие компоненты: целевой компонент; содержательный компонент; процессуально-технологический компонент и оценочно-результативный.

Целевой компонент процесса методической подготовки сводится к усвоению методологии предметной методики, умению применять ее в конкретных исследованиях, овладению закономерностями функционирования методической системы обучения и навыками применения их в различных ситуациях.

Содержательный компонент методической подготовки реализуется через совершенствование и корректировку учебных планов и рабочих программ дисциплин по основным направлениям и профилям подготовки будущего педагога.

Процессуально-технологический компонент методической подготовки будущего педагога наполняется инновационными технологиями работы с детьми, в том числе с детьми, с особыми потребностями в образовании, родителями и особыми типами семей, технологиями инклюзивного образования и овладением информационными технологиями, в том числе дистанционным обучением.

Оценочно-результативный компонент методической подготовки сводится к овладению студентом модели подготовки учащегося новой формации, включающую метапредметную, предметную составляющие и личностную компоненту.

Данные компоненты и их наполнение отражены в разработанной нами программе развития педагогического образования в ИГПИ «Программа повышения качества педагогического образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова». Целью программы является обеспечение соответствия качества профессиональной подготовки студентов педагогического вуза требованиям работодателей, запросам населения и перспективным задачам социально-экономического развития региона.

В рамках данной программы взаимодействие вуза и школы реализуется через следующие блоки:

• «Изменение подходов преподавания»

Модернизация основных образовательных программ по реализуемым направлениям подготовки с учетом следующих подходов: компетентностного, ценностного, личностно-ориентированного, индивидуально-дифференцированного, системно-деятельностного, развивающего, культурно-исторического.

• «Повышение практикоориентированности образовательного процесса»

Создание базовых школ, базовых кафедр и лабораторий в общеобразовательных учреждениях и расширение баз практик.

Изменение сроков, форм, методов, содержания педагогической практики студентов.

Увеличение доли аудиторных и внеаудиторных занятий студентов на базе общеобразовательных учреждений.

• «Повышение профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава»

Организация курсов повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава по овладению технологиями работы с одаренными детьми, работе по реализации программ инклюзивного образования, преподавания русского языка учащимися, для которых он не является родным, работе с учащимися, имеющими проблемы в развитии, работе с девиантными, зависимыми и социально запущенными учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении.

Приглашение ведущих методистов по дисциплинам профильной подготовки для проведения научно-педагогических семинаров, аудиторных и внеаудиторных занятий, мастер-классов, курсов повышения квалификации.

• «Создание системы мониторинга развития общекультурных и профессиональных компетенций студентов»

Разработка практикоринтированных контрольно-измерительных материалов для осуществления промежуточной и итоговой аттестации.

Организация широкого участия высококвалифицированных специалистов образовательных учреждений и органов управления образованием в процедурах промежуточной и итоговой аттестации студентов.

Разработка фонда оценочных средств с учетом компетентностного и индивидуально-дифференцированного подходов.

Анализ результатов психолого-педагогической диагностики сформированности мотивации, педагогической направленности и основных компетенций выпускников вуза.

• «Профориентация»: Создание системы профориентационной работы

Организация круглых столов и встреч с работодателями с обязательным участием всех выпускников вуза.

Организация конкурсов педагогического мастерства разного уровня, проведение мастер-классов и встреч с лучшими учителями.

Научно-методическое сопровождение преподавателями вуза работы с одаренными детьми.

Научно-методическое сопровождение профессорско-преподавательского состава вуза организации учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников.

Подготовка преподавателями вуза олимпиадных заданий и проведение предметных олимпиад для учащихся школ (иностранный язык, русский язык, литература и др).

Система взаимодействия вуза и школы, на наш взгляд, включает в себя три уровня: научно-исследовательский, инновационно-практический и уровень профессионального совершенствования.

Научно-исследовательский уровень реализуется в рамках деятельности научных лабораторий, созданных на базе института:

1. Лаборатория качества общего дошкольного и школьного образования в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов и Федеральных государственных требований.

2. Лаборатория интерактивных средств обучения.

3. Лаборатория инклюзивного образования.

4. Лаборатория психолого-педагогического сопровождения детей и взрослых.

Работа данных лабораторий и ее разработки обеспечивают сопровождение учебно-воспитательного процесса как в вузе, так и в общеобразовательных учреждениях.

Разработанные научные идеи реализуются на инновационно-практическом уровне на базе научно-практического центра «Академия детства», и в формате экспериментальных площадок в общеобразовательных учреждениях, где ведется совместная работа вуза и образовательных учреждений по следующим направлениям:

• Обеспечение качества обучения в средней общеобразовательной школе в условиях Федеральных государственных образовательных стандартов».

• «Развитие творческого потенциала школьников в условиях дополнительного образования».

• «Совместная деятельность педагогов, обучающихся и их родителей как средство формирования гражданской позиции школьников»;

• «Школа как центр формирования социальной успешности школьников».

• «Организация здоровьесбережения школьников в условиях физкультурно-оздоровительной среды общеобразовательной школы».

• «Формирование ценностных отношений к семейным традициям у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения».

• «Формирование профессиональной мобильности педагогов как фактор повышения качества образования в условиях дошкольного образовательного учреждения».

• Патриотическое воспитание дошкольников на материале краеведения и историко-культурных традиций малой Родины».

Сотрудничество всех субъектов экспериментальной площадки: научного руководителя, педагогов, детей, родителей, студентов, обеспечивает формирование новых знаний и способов педагогической деятельности и способствует методической подготовки педагога.

Взаимодействие вуза и школы на инновационно-практическом уровне предусматривает совместную разработку тематики выпускных квалификационных работ и научно-методических изданий с учетом потребностей региональной общеобразовательной практики[1]. Проблемное поле исследований определяется запросами общеобразовательных учреждений и концентрируется в следующих сферах деятельности:

1. Сопровождение учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе в условиях Федеральных государственных образовательных стандартов.

2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, одаренных детей, учащихся, имеющих проблемы в поведении, социально уязвимых школьников.

3. Профилактика психоэмоционального переутомления учителя.

4. Профессионально-педагогическая мотивация учителя.

Результативность работы преподавателей и студентов по данным направлениям определяется работодателями как при апробации результатов исследований в школах города, так и в процессе итоговой государственной аттестации и экспертизы основных образовательных программ.

На уровне профессионального совершенствования взаимодействие реализуется через организацию в школах стажерских площадок и базовых кафедр.

Тематика и направления совместных стажерских площадок предопределены также запросами работодателей и восполняют методическую составляющую подготовки педагога — это такие направления как:

1. Психологические основы организации образовательного процесса школы.

2. Проблемы социальной дезадаптации школьников.

3. Организация образовательного процесса в начальной школе в условиях ФГОС.

4. Коррекция нарушений речи школьников.

---

[1] Ведерникова, Л. В. Организация научно-исследовательской работы студентов как условие эффективности послевузовского образования [Текст]/Л. В. Ведерникова, О. А. Поворознюк// Сибирский педагогический журнал. - 2010. -№ 3, - С. 98–103.

5. Организация здоровьесбережения школьников.

6. Проблемы физико-математического образования школьников.

7. Организация психолого-педагогического сопровождения школьников в системе специального образования.

Организация деятельности в рамках стажерских площадок предполагает двухстороннее сотрудничество в процессе организации повышения квалификации педагогических кадров. С одной стороны — привлечение школ города к организации курсов повышения квалификации для преподавателей вуза в форме мастер-классов позволяет демонстрировать новейшие достижения передового опыта учителей. С другой стороны — научно-методические семинары для педагогов общеобразовательной практики открывают возможности для повышения уровня их научной подготовки, формирования готовности к инновационной профессиональной деятельности[1].

В школах города созданы 7 базовых кафедр, деятельность которых обеспечивает практико-ориентированность подготовки студентов через организацию семинарских, практических и лабораторных занятий в реальных условиях общеобразовательных учреждений[2]. Кроме того, научные структурные подразделения, действующие на базе школ, позволяют преподавателям вуза систематически участвовать в школьных учебно-методических объединениях, осуществлять научное сопровождение при подготовке учителей к участию в профессиональных конкурсах, оказывать консультационную поддержку при написании научно-методических статей.

Необходимость создания данных структурных подразделений и системы взаимодействия вуза и общеобразовательной практики обусловлены следующими факторами:

1. Взаимодействие вуза и школы в формате временных объединений, что не позволяло в достаточной степени реализовать интеграционные процессы науки и практики, являющиеся важной составляющей подготовки педагога.

2. Отсутствие научно-практического центра «Академия детства» на территории г. Ишима. Функционирующие на территории узкопрофильные центры не решали проблемы интеграции науки, практики и профессионального совершенствования и методической подготовки педагога.

3. Состояние спектра образовательных услуг нуждалось в системном и целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении для обеспечения: пре-

---

[1] Ведерникова, Л. В. Педагогическая поддержка саморазвития педагога [Текст] /Л. В. Ведерникова//Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. - № 5.- 2010. - С. 87–91.

[2] Шилов С. П. О приоритетных задачах развития регионального педагогического вуза [Текст]/С. П. Шилов//Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. 2013.- № 11. - С. 96–100.

емственности и непрерывности в содержании и организации образовательного процесса с использованием инновационных технологий.

4. Недостаточно организован в регионе такой сегмент образовательных услуг, как работа с детьми и взрослыми с ограниченными возможностями здоровья в контексте их социализации, что восполняется работой научно-практического центра «Академия детства».

Таким образом, данная система взаимодействия вуза и общеобразовательной практики способствует восполнению методической компоненты подготовки студента педагогического вуза.

Vlasova Natalya Sergeevna,
MBOU of Astrachan «Secondary School № 53»,
a teacher of primary school

Taikenova Angela Abulatovna,
a student, Astrakhan social-pedagogical college

Власова Наталья Сергеевна
учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани
«Средняя общеобразовательная школа № 53»

Тайкенова АнжелаАйбулатовна,
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка

The building of personal space in the situation of communication

Построение личностного пространства в ситуации общения

Среди многообразия проблем современной психологии общение является одной из наиболее популярных и интенсивно исследуемых. Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, именно в общении, и, прежде всего в непосредственном общении со значимыми другими (родителями, педагогами, сверстниками и т. д.) приходит становление человеческой личности, формирование важнейших её свойств, нравственной сферы, мировоззрения.

Интенсивность общения, разнообразим его содержания, целей, средств являются важнейшими факторами, определяющими развитие детей. Разнообразные виды общения служат развитию различных сторон психологии и поведения человека. Так, деловое общение формирует и развивает его способности, служит средством

приобретения знаний и навыков. В нем же человек совершенствует умение взаимодействовать с людьми, развивая у себя необходимые для этого деловые и организаторские качества. Личностное общение формирует человека как личность, дает ему возможность приобрести определённые черты характера, интересы, привычки, склонности, усвоить нормы и формы нравственного поведения, определить цели жизни и выбрать средства их реализации. Когнитивное общение непосредственно выступает как фактор интеллектуального развития, так как общающиеся индивиды обмениваются и, следовательно, взаимно обогащаются знаниями. Кондиционное общение создаёт состояние готовности к научению, формулирует установки, необходимые для оптимизации других видов общения. Тем самым оно косвенно способствует индивидуальному интеллектуальному и личностному развитию человека. Мотивационное общение служит источником дополнительной энергии для человека, своеобразной для его «подзарядкой». Приобретая в результате такого общения новые интересы, мотивы и цели деятельности, человек увеличивает свой психоэнергетический потенциал, развивающий его самого. Деятельное общение, которое мы определяем как межличностный обмен действиями, операциями, умениями и навыками, имеет для индивида прямой развивающий эффект, так как совершенствует и обогащает его собственную деятельность.

Биологическое общение служит само сохранению организма в качестве важнейшего условия поддержания и развития его жизненных функций. Социальное общение обслуживает общественные потребности людей и является фактором, способствующим развитию форм общественной жизни, групп, коллективов и т. д.

Становление ребёнка как активного субъекта педагогического процесса происходит под воздействием механизмов взаимного общения. Развитие личности обуславливается именно человеческим общением, поскольку, по словам Л. С. Выготского, личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она проявляет для других. Это и есть процесс становления личности. За всеми высшими функциями, их отношениями генетически стоят социальные отношения, реальные отношения людей.

Будет неправильным рассмотрение становления личности индивида в отрыве от общества, в котором он живёт, от системы отношений в которые он включается

Природа межличностных отношений сложна. В них проявляются как сугубо индивидуальные качества личности её эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности, так и усвоенные личностью нормы и ценности общества. Вступая в межличностные отношения, самых разнообразных по форме, содержанию, ценностям, структуре человеческих общностях в детском саду, в классе, в дружеском кругу, в различного рода формальных и неформальных объединениях — индивид проявляет себя как личность и представляет возможность оценить себя в системе отношений с другими.

Межличностному общению принадлежит ведущая роль в развитии у ребёнка познавательных и психических функций, которые изначально формируются в процессе общения с взрослыми, и лишь затем становится произвольными.

Именно через межличностные отношения ребёнок опосредованно может включаться в систему общественных отношений. Такое включение происходит через ближайшее окружение. Младший школьник впервые осознаёт отношения между ним и окружающими, т. е. в этом возрасте формирование личности вступает в сознательную фазу. Таким образом, межличностные отношения — это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Сегодняшняя задача развития межличностных отношений должна пронизывать деятельность всех социальных институтов и в первую очередь тех, кто оказывает непосредственное воздействие на формирование личности ребёнка.

Деятельность ребёнка и его общения с взрослыми (а несколько позднее и со сверстниками) — это основные движущие причины его развития. Возможные отклонения или искажения в деятельности и общении приводят к нарушениям в формировании личности и поведения. От характера поведения ребёнка зависит, как будут реагировать на него окружающие. Это может проявляться в поощрении, подкреплении одних форм поведения и наказания за другие, в общей оценке ребёнка, в интенсивности общения с ним и т. п. Получается замкнутый круг: от психологических особенностей ребёнка зависит его поведение; оно вызывает определённые реакции окружающих, а эти реакции оказывают решающее влияние на психологические особенности ребёнка, устраняя или, наоборот, заостряя их. По мере взросления у детей младшего школьного возраста возрастает потребность в общении, в приобретении определённого положения в коллективе класса, в уважении и авторитете у одноклассников. Для детей младшего школьного возраста в качестве ведущих выступают два симтокомплекса — тревога и враждебность. Первый, отражающий беспокойство, неуверенность ребёнка в том, интересуются ли им сверстники, принимает ли его и любит учитель. Тревога проявляется в чрезмерном желании здороваться с учителем, охотном выполнении своих обязанностей. Второй свидетельствует о различных формах неприятия и может быть началом враждебности, депрессии, агрессивности, асоциального поведения — исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в хорошем настроении; иногда на приветствие может выражать злость или подозрительность; очень переменчив в поведении. Большинство работ по проблеме формирования межличностных отношений детей, обучающихся в коррекционных классах VII вида, приходится на социологические и педагогические исследования (Брумер Дж. С.; Зыкова В. И.). Развитие межличностных отношений

представляет собой процесс перестройки поведения и деятельности ребёнка в новых условиях. Процесс этот многосторонний, активный, включающий в себя формирование средств и способов поведения, направленных на овладение учебной деятельностью и эффективное взаимодействие с новой социальной средой.

Основными формами, применяемыми для развития межличностных отношений у детей, обучающихся в коррекционных классах VII вида, являются диалоговые (игровые, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, игровые программы). Они позволяют повысить коммуникативную компетентность ребёнка, способствуя тем самым его популярности в общении с окружающими, позволяют обучить умению рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесс общения. Эффективность и результативность работы во многом зависят от умения педагога давать чёткие, недвусмысленные инструкции; излагать материал проблемно, включив в процесс работы самих детей; от умения изучить каждого ребенка, проводя, своевременно, диагностическую работу и на этой основе включать его в групповую работу.

Таким образом, в младшем школьном возрасте закладываются базовые психологические основы для межличностного воздействия, коллективистских отношений. Трудности общения в данном возрасте обусловлены неудовлетворительным уровнем межличностного общения с взрослыми и сверстниками, неадекватностью эмоциональных реакций, ситуативностью поведения, неспособностью к конструктивному решению проблем, несформированностью навыков практической и речевой коммуникации.

В процессе работы подобраны и апробированы игры и упражнения на развитие коммуникативных навыков: «Добрые слова», «Мяч», «Тропинка», «Ласковые имена», «Пальцы», «Передай по кругу», «Ручеёк», «Комплименты», «Колечко», «Совместный рисунок», и др.

Уже в 7-летнем возрасте появляется обобщение единичного опыта общения, связанного с отношением, прежде всего со стороны взрослых. От качества, содержательного богатства этого опыта зависит динамика проживания ребенком кризиса семи лет. В культурно-исторической традиции с кризисом семи лет связывается возникновение личного сознания. Обобщая разнообразные теоретико-экспериментальные исследования, Д. Б. Эльконин выделяет следующие основные симптомы кризиса:

1) Потеря непосредственности. Между желанием и действием вклинивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для самого ребенка.

2) Манерничанье. Ребенок что-то из себя строит, что-то скрывает.

3) Симптом «горькой конфеты». Ребенку плохо, он старается этого не показывать. Возникают трудности воспитания: ребенок начинает замыкаться и становится неуправляемым.

Д. Б. Эльконин, вслед за Л. С. Выготским, считает, что в основе этих симптомов лежит обобщение переживаний. У ребенка возникает новая внутренняя жизнь, жизнь переживаний, которая прямо и непосредственно не накладывается на внешнюю жизнь. Возникновение внутренней жизни — чрезвычайно важный факт, теперь ориентация поведения будет осуществляться внутри этой внутренней жизни. По мнению Д. Б. Эльконина, прежде всего надо обратить внимание на возникновение произвольного поведения — как ребенок играет, подчиняется ли он правилу, берет ли он на себя роли? Превращение правила во внутреннюю инстанцию поведения — важный признак готовности.

Таким образом, усваиваемые и используемые ребенком средства эффективного общения в первую очередь определяют отношения к нему окружающих людей. Общение становится особой школой социальных отношений. В младшем школьном возрасте ребенку придется пройти все перипетии отношений, прежде всего со сверстниками. В ситуации формального равенства сталкиваются дети с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и отличным чувством личности. В этой ситуации ребенок должен научиться отстаивать свои позиции, свое мнение, свое право на автономность — свое право быть равноправным в общении с другими людьми.

Vorobets Vera Yaroslavivna,
a student, Astrakhan social-pedagogical college
Bratchikova Elena Vladimirovna,
MBOU of Astrachan «General Secondary School № 31»,
a teacher of primary school
Воробец Вера Ярославовна,
Астраханский социально-педагогический колледж, студент
Братчикова Елена Владимировна,
МБОУ г. Астрахани «Основная общеобразовательная
школа № 31», учитель начальных классов

The correction of lack of school- relevant functions

Коррекция дефицитных школьно-значимых функций

К моменту поступления ребенка в школу формирование учебной деятельности только начинается. Эффективность данного процесса зависит от содержания усваиваемого материала, конкретной методики обучения и форм организации учебной работы школьника.

Готовность к обучению в школе — это уровень психологического, когнитивного (познавательного) и физического развития ребёнка, при котором систематическое обучение ему по силам, оно не чрезмерно, не приводит к нарушению здоровья, не препятствует адаптации в новом коллективе. С точки зрения возрастной физиологии, рост и развитие детей протекает неравномерно и зависит как от наследственных факторов, так и от окружения, среды. Индивидуальные темпы развития могут отличаться в диапазоне от одного до полутора лет в старшем дошкольном возрасте и двух лет в период полового созревания. И все темпы — и замедленный, и более динамичный — будут считаться нормой. Если биологический возраст ребёнка отстает от паспортного, это вовсе не повод ставить диагноз «задержка развития». Темп развития является генетически заданной характеристикой и не зависит от педагогических усилий и желаний родных.

На наш взгляд, достаточно четким критерием готовности к обучению является так называемый филиппинский тест, который могут провести и сами родители: попросите ребёнка встать лицом к вам, поднять руку (правую или левую) и положить руку на голову. Если пальцы руки не касаются верхушки уха, то результаты теста считаются отрицательными. Если пальцы руки касаются уха, то тест считается положительным и свидетельствует о том, что у ребенка начался полуростовой скачок, а, следовательно, он физически готов к школе.

Что такое и почему начало полуростового скачка роста его является критерием готовности к школе? По заключению физиологов, детский организм вступил в период интенсивного роста длинных трубчатых костей предплечья и голени, в результате чего пропорции тела ребенка приближаются к пропорциям взрослого. Именно поэтому пальцы ребенка могут коснуться верхушки уха. Более полувека назад исследования, проведенные в Институте возрастной физиологии, убедительно показали, что с началом полуростового скачка происходят качественные изменения в структуре головного мозга: нейроны начинают интенсивно расти, увеличивается и количество связей между отдельными нейронами. Вот почему такой простой, на первый взгляд, тест является достаточно точной характеристикой физиологической готовности ребенка к школе. В процессе проверки готовности мы обращаем внимание на развитие школьно-значимых функций:

— зрительное восприятие (умение увидеть фигуру в сложном рисунке);

— зрительно-моторные координации (копирование геометрической фигуры с соблюдением пропорций и расположения фигур относительно друг друга?);

— фонематический слух (умение выделить звук и определять его положение в слове);

— тонко-координированные движения (пальчиковые упражнения);

— развитие речи (умение четко произносить звуки родного языка, грамматически правильно составлять предложение из отдельных слов, составить рассказ по картинке и по последовательным картинкам);

— логическое мышление (способность понять последовательность, объединять предметы по существенным признакам);

— внимание (умение выполнять задание без отвлечений в течение 5 7 минут без ошибок);

— память зрительная и слуховая (заполнение после двукратного повторения 3–4 простых геометрических фигур, 7 картинок, 7 слов).

На наш взгляд, нарушение в развитии хотя бы одной из функций приведет к отставанию в учебной деятельности.

В общей теории учения, основы которой были заложены Я. А. Коменским, И. Г. Песталоцци, А. Дистервегом, И. Гербартом, Л. С. Выготским, Д. Б. Элькониным, В. В. Давыдовым, И. Лингартом, Й. Ломпшером, сформировалась собственно психологическая теория учебной деятельности, являющаяся научным приоритетом России. Ее разработчики — Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. К. Маркова, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др. (в широком контексте теории деятельности, психологические основы которой были заложены в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, а конкретное содержание сформулировано А. Н. Леонтьевым) поставили новую проблему в теории обучения — изменения самого субъекта деятельности в процессе действий, воспроизводящих объективные свойства познаваемого предмета при решении учебных задач обобщенными способами действий[1].

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Ведущая роль учебной деятельности в процессе развития ребенка не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются его новые достижения.

Согласно Л. С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие — думающим».

---

[1] Инновационные проекты и программы в образовании. – 6 - 2009.

Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов[1]. Изменились требования к образовательным программам и учебным планам, представление о критериях профессионального мастерства учителя, целях и методах его работы. Результативность обучения складывается из сложного комплекса показателей, описывающих предметные и метапредметные, и даже личностные достижения каждого ребенка: «ориентация на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования»[2].

Учитывая важность данных новообразований, считаем необходимым целенаправленную работу по развитию мышления младших школьников.

Познавательная деятельность начинается с ощущений и восприятий, и затем может произойти переход к мышлению. Однако любое, даже наиболее развитое, мышление всегда сохраняет связь с чувственным познанием, то есть с ощущениями, восприятиями и представлениями. Весь свой материал мыслительная деятельность получает только из одного источника — из чувствительного познания. Через ощущения и восприятия мышление непосредственно связано с внешним миром и является его отражением. Правильность этого отражения непрерывно проверяется в ходе практического преобразования природы и общества.

В зависимости от содержания решаемой задачи в психологии принято выделять три вида мышления: практически — действенное, наглядно образное и словесно — логическое.

Практически-действенное мышление характеризуется тем, что мыслительная задача решается непосредственно в процессе деятельности. Этот вид мышления оказывается необходимым во всех случаях, когда наиболее целесообразным оказывается решение мыслительной задачи непосредственно в процессе практической деятельности. Для развития данного вида мышления у младших школьников важно учитывать, что сложно увидеть в структуре практических действий операционные элементы мышления и поэтому оказывается сложным их обобщение и перенос для решения практических задач.

---

[1] Закон «Об образовании в Российской Федерации». Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.

[2] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования

Наглядно-образное мышление характеризуется тем, что содержание мыслительной задачи основано на образном материале. Развитие наглядно-образного мышления в процессе обучения должно включать в себя задачи, требующие оперирования образами различной степени обобщенности, непосредственным изображением и символическими обозначениями.

Словесно-логическое мышление — задача решается в словесной (вербальной) форме. Именно этот вид мышления позволяет устанавливать наиболее общие закономерности, определяющие развитие природы и общества, самого человека. Благодаря этому виду мышления удается наиболее обобщенно решать мыслительные задачи. В этом главное достоинство, но и возможные недостатки данного вида мышления.

В развитии мышления младших школьников психологи выделяют две основные стадии. На первой стадии (I–II классы) их мышление во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Дети судят о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, односторонне, поверхностно. Умозаключения их опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии, и выводы делаются не на основе логических аргументов, а путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями. Обобщения и понятия этой стадии сильно зависят от внешних характеристик предметов и фиксируют те свойства, которые лежат на поверхности. Именно поэтому так важен в начальной школе принцип наглядности. Давая возможность детям расширять сферу конкретных проявлений понятий, учитель облегчает выделение существенного общего и обозначение его соответствующим словом. Основным критерием полноценного обобщения является умение ребенка привести собственный пример, соответствующий полученным знаниям. К III классу мышление переходит в качественно новую, вторую стадию, требующую от учителя демонстрации связей, существующих между отдельными элементами усваиваемых сведений.

Развитие мышления во многом зависит от уровня развития мыслительных процессов. Развивающее обучение подводит ребенка к усвоению научной картины мира, он начинает ориентироваться на общественно выработанные критерии. Имея в виду необходимость развития всех видов мышления и помня, что вид мышления существенно зависит от содержания решаемой задачи, очень важно в процессе обучения максимально разнообразить предлагаемые школьниками учебные задачи.

В формировании мышления школьников решающее значение принадлежит учебной деятельности, постепенное усложнение которой ведет за собой развитие умственных способностей учащихся. Однако для активизации и развития мыслительной деятельности детей бывает целесообразно использовать разнообразные

игры и упражнения, которые являются для школьников более привлекательными. Неоценимую помощь в развитии логического мышления оказывают задания и упражнения на поиск закономерностей, логические задачи, головоломки.

В практике работы мы используем разнообразные игры и упражнения на развитие мышления: «Древо мудрости», «Математическая лесенка», «Ключ к неизвестному», «Число контролер», способы применения предмета, лабиринты, логические загадки и задачи,

Учебная деятельность, организуемая первоначально взрослым, должна превращаться в самостоятельную деятельность ученика, т. е. в самообучение. Цель обучения — изменить ученика. Только систематическая и целенаправленная работа учителя по развитию школьно-значимых функций может обеспечить решение главной задачи в рамках реализации ФГОС — формирование универсальных учебных действий.

Vorsin Vladimir Evgenevich,
Astrakhan social-pedagogical college,
a teacher of physical education

Erkanaliev Runis Maratovich
Astrahan social-pedagogical college, a student

Ворсин Владимир Евгеньевич,
Астраханский социально-педагогический колледж,
преподаватель

Ерканалиев Рунис Маратович,
Астраханский социально-педагогический
колледж, студент

The culture of a healthy way of life

Культура здорового образа жизни

Задача сохранения здоровья детей, разработка здоровьесберегающих технологий обучения и формирования ценности здоровья и здорового образа жизни является одной из основных задач в Концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года. Следует отметить, что состояние здоровья — интегративная характеристика, которая зависит от влияния комплекса биологических, социальных, экологических медицинских и других факторов. Под влиянием даже очень хорошо организованной профилактической и просве-

тительской работы ожидать изменения состояния здоровья в течение года или нескольких лет невозможно. Реальной задачей может быть создание условий, позволяющих минимизировать влияние школьных факторов риска, и сформировать у учащихся ценностное отношение к здоровью. Стратегические цели сохранения здоровья детей определены Стандартом образования. В Федеральном государственном стандарте общего образования[1] духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся определены как задачи первостепенной важности в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации».

Наиболее эффективным путем формирования ценности здоровья и здорового образа жизни является направляемая и организуемая взрослыми (учителем, воспитателем, психологом) самостоятельная работа, способствующая активной и успешной социализации ребенка в школе, способность понимать свое состояние, знать способы и варианты рациональной организации режима дня и двигательной активности, питания, правил личной гигиены. В Стандартах второго поколения для начальной и основной школы выделен раздел «Формирование здорового и безопасного образа жизни», задачи которого — создание здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях, формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

Однако опыта разработки комплексных программ, направленных на решение этих задач, образовательные учреждения не имеют, несмотря на то, что в последние десятилетия практически каждая школа занимается «здоровьесберегающими технологиями». В основе УМК «Все цвета, кроме черного»[2] лежит мысль о том, что источником формирования у молодежи пагубных привычек чаще всего становится комплекс социальных факторов. Отсутствие взаимопонимания в семье и школьном коллективе, не всегда заметное сразу, неумение реализовать себя могут принести губительные плоды. Выполняя разнообразные задания УМК, дети учатся ценить свое здоровье, управлять своим настроением и отношениями с людьми, понимают, насколько важно правильно питаться и соблюдать режим дня.

Современное представление о здоровье имеет системный характер: Всемирная организация здравоохранения еще в 1946 году в своем Уставе записала, что « … здоровье следует понимать как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней или физических дефектов». Состояние благополучия (в современном представлении качество жизни) опреде-

---

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: 2009.

[2] Безруких М. М. Все цвета, кроме черного: организация педагогической профилактики наркотизма среди младших школьников/М. М. Безруких, А. Г. Макеева, Т. А. Филиппова. – М.: Вентана-Граф, 2012–64с. - (В помощь образовательному учреждению: профилактика злоупотребления психоактивными веществами).

ляется реализацией базовых потребностей человека. Поэтому основным критерием здоровьесберегающей направленности урока может служить соответствие урока базовым потребностям и психофизиологическим возможностям ребенка.

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обучения- обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки здорового образа жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Проблема здоровья детей сегодня как никогда актуальна. В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что именно учитель, педагог в состоянии сделать для здоровья современного ученика больше, чем врач. Это не значит, что педагог должен выполнять обязанности медицинского работника. Просто учитель должен работать так, чтобы обучение детей в школе не наносило ущерба здоровью школьников.

Программа формирования ценности здоровья и здорового образа жизни обучающихся в соответствии с определением Стандарта — это комплексная программа формирования знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья как одного из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка, достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Наиболее эффективным путем формирования ценности здоровья и здорового образа жизни является направляемая и организуемая взрослыми (учителем, воспитателем, психологом, взрослыми в семье) самостоятельная работа, способствующая активной и успешной социализации ребенка в образовательном учреждении, развивающая способность понимать свое состояние, знать способы и варианты рациональной организации режима дня и двигательной активности, питания, правил личной гигиены.

Системная работа по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни может быть представлена в виде пяти взаимосвязанных блоков:

1. Здоровьесберегающая инфраструктура, которая включает соответствие состояния и содержания здания и помещений образовательного учреждения санитарным и гигиеническим нормам, нормам пожарной безопасности, требованиям охраны здоровья и охраны труда обучающихся.

2. Рациональная организация учебной и внеучебной деятельности обучающихся, направленная на повышение эффективности учебного процесса.

3. Эффективная организация физкультурно-оздоровительной работы, направленная на обеспечение рациональной организации двигательного режима обучающихся.

4. Просветительская работа с родителями (законными представителями) включает: лекции, семинары, консультации, курсы по различным вопросам роста и развития ребенка, его здоровья, факторам, положительно и отрицательно

влияющим на здоровье детей и т. п.; приобретение для родителей (законных представителей) необходимой научно-методической литературы; организацию совместной работы педагогов и родителей (законных представителей) по проведению спортивных соревнований, дней здоровья, занятий по профилактике вредных привычек и т. п.

5. Реализации дополнительных образовательных программ предусматривает: внедрение в систему работы образовательного учреждения программ, направленных на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, в качестве отдельных образовательных модулей или компонентов, включенных в учебный процесс.

Здоровые дети — это благополучие общества. Без здорового подрастающего поколения у нации нет будущего. Поэтому, на наш взгляд, проблема сохранения здоровья, прежде всего социальная, и, следовательно, решать её нужно на всех уровнях общества. На наш взгляд, интересен опыт учителей начальных классов Волгоградской области, основные направления которой использованы нами в исследовании.

В школе рассматривают эту проблему через два приоритетных принципа: «Не навреди» и «Ребёнок, ты — ценность». Такая позиция определяет новые подходы и к организации учебного процесса, и к созданию воспитывающей среды, и решению вопросов сохранения и укрепления здоровья.

Традиционные методы нравственного воспитания ориентированы на привитие школьникам норм и правил общественной жизни. Однако часто они действуют лишь в условиях достаточно сильного внешнего контроля (взрослые, общественное мнение, угроза наказания). Важным показателем сформированности нравственных качеств личности является внутренний контроль, действие которого приводит порой к эмоциональному дискомфорту, недовольству собой, если нарушаются проверенные личным опытом правила общественной жизни.

Внутренний контроль формируется благодаря активной деятельности ребенка в интеллектуальной, двигательной, эмоциональной, волевой сферах. Готовность подчинять свои побуждения представлениям и знанию о культуре человеческого бытия повышает самооценку личности, развивает чувство собственного достоинства. Сформированные навыки контроля способствуют успешному развитию нравственных качеств личности в процессе обучения и воспитания.

На наш взгляд, наиболее эффективно, с точки зрения здоровьесбережения, использование учебно-методического комплекта «Все цвета, кроме черного» [1], который включает: пособия для учителя; брошюры для родителей; рабочие тетради для учащихся: «Учусь понимать себя» (2 класс), «Учусь понимать других» (3 класс), «Учусь общаться» (4 класс), «Познаю свои способности» (5 класс),

[1] Безруких М. М. Все цвета, кроме черного: организация педагогической профилактики наркотизма среди младших школьников/М. М. Безруких, А. Г. Макеева, Т. А. Филиппова. – М.: Вентана-Граф, 2012–64с. - (В помощь образовательному учреждению: профилактика злоупотребления психоактивными веществами).

«Учусь владеть собой и сотрудничать с людьми» (6 класс), «Помогая другим, помогаю себе» (7–8 классы), «Разумный выбор, правильное решение» (9 класс), «Находим ответы на трудные вопросы» (10–11 классы).

Названия тетрадей отражают задачи, которые предстоит решить педагогам и учащимся на занятиях. Сами занятия представляют собой наблюдения, ведение дневника, а также ролевые игры. Этот комплект универсален: его можно использовать в учреждениях различного типа, в рамках учебных курсов «Окружающий мир», «ОБЖ» и во внеурочной деятельности.

Учебно-методический комплект «Все цвета, кроме черного», позволяет реализовать следующие воспитательные и образовательные задачи:

• расширить знания учащихся о правилах здорового и безопасного образа жизни;

• сформировать представление о позитивных факторах, влияющих на здоровье;

• научить младших школьников делать осознанный выбор поступков, поведения, позволяющих сохранять и укреплять здоровье;

• научить выполнять правила личной гигиены;

• сформировать представление о правильном (здоровом) питании, его режиме, структуре, полезных продуктах;

• сформировать представление о рациональной организации режима дня, учебы и отдыха, двигательной активности, научить ребенка составлять, анализировать и контролировать свой режим дня;

• научить оценивать свое состояние, поведение и поступки, а также поведение и поступки других людей;

• дать представление об особенностях своего характера;

• научить анализировать (понимать) свое настроение, эмоциональное состояние и регулировать свое поведение;

• учитывая принципы информационной безопасности, дать представление о ситуациях, которые могут быть опасны для здоровья, о существовании и причинах возникновения зависимостей (от табака, алкоголя, компьютера), их пагубного влияния на здоровье;

• дать представление о влиянии позитивных и негативных эмоций на здоровье;

• обучить элементарным навыкам эмоциональной разгрузки (релаксации);

• сформировать навыки позитивного коммуникативного общения;

• научить оценивать ситуации, которые могут быть опасны для здоровья, и противостоять негативному давлению со стороны окружающих;

• пробудить интерес к различным видам познавательной деятельности, позволяющей реализовать потребность в общении, получении новых знаний, признании;

• сформировать представление об основных компонентах культуры здоровья и здорового образа жизни;

• дать родителям представление по актуальным вопросам формирования у детей основ здорового и безопасного образа жизни и своевременного предупреждения формирования вредных привычек.

Данный комплект успешно реализуется в школах города и области. Еще В. А. Сухомлинский говорил о том, что необходимо заниматься нравственным воспитанием ребенка, учить «умению чувствовать человека. Никто не учит маленького человека: «Будь равнодушным к людям, ломай деревья, попирай красоту, выше всего ставь свое личное». Все дело в одной, в очень важной закономерности нравственного воспитания. Если человека учат добру — учат умело, умно, настойчиво, требовательно, в результате будет добро. Учат злу (очень редко, но бывает и так), в результате будет зло. Не учат ни добру, ни злу — все равно будет зло, потому что и человеком его надо сделать» [1].

Список литературы:

1. Здоровье: Учебно-методическое пособие для учителей 1–11 классов./Под ред. В. Н. Касаткина, Л. А. Щеплягиной. 2-е изд. доп. испр.- Ярославль: Аверс Пресс, 2003. – 275 с.
2. Савенков А. И. Я — исследователь: рабочая тетрадь для младших школьников. — М.: Издательский дом «Федоров»./Учебная литература, 2010. – 65 с.

Golikova Irina Vladimirovna, Togliatti State University, undergraduate Department of preschool psychology and pedagogy

Голикова Ирина Владимировна, Тольяттинский государственный университет, магистрант кафедры дошкольной психологии и педагогики

Influence of fine art activity on the development of the productive imagination of children 5–7 years

Влияние изобразительной деятельности на развитие продуктивного воображения детей 5–7 лет

Развитие продуктивного воображения должно осуществляться с раннего детства, когда ребенок под руководством взрослого начинает овладевать раз-

[1] В. А. Сухомлинский Азбука нравственности. – Киев, 1985.

личными видами деятельности. Большие возможности в развитии творческих способностей, а в частности продуктивного воображения заключает в себе изобразительная деятельность.

Изобразительная деятельность дошкольников относится к продуктивным видам деятельности. Она, как и игра, имеет моделирующий характер. В игре ребенок создает модель отношений между взрослыми. Продуктивная деятельность, моделируя предметы окружающего мира, приводит к созданию реального продукта, в котором представление о предмете, явлении, ситуации получает материальное воплощение в рисунке, конструкции, объемном изображении [1].

Продуктивная деятельность — это деятельность детей под руководством взрослого, результатом которой является появление определенного продукта. Продуктивные виды деятельности значимы для ребенка и способствуют всестороннему развитию личности, развитию таких познавательных процессов как воображение, мышление, память, восприятие, раскрывают их творческий потенциал.

Замысел продуктивной деятельности воплощается с помощью разных изобразительных средств. Ребенок, осваивая эту деятельность, учится выделять в реальном предмете те стороны, которые могут быть отражены в том или ином ее виде. Таким образом, признаки и качества изображаемых предметов выступают опорными точками ребенка в познании действительности. У дошкольника складывается умение вариативно использовать выразительные средства и орудия, возникают обобщенные способы изображения объектов окружающего мира [2].

Изобразительная деятельность тесно связана с познанием окружающей действительности. Сначала это непосредственное знакомство со свойствами материалов: красок, карандашей, бумаги, пластилина, глины и т. д., познание связи действий с полученным результатом. Затем это приобретение знаний об окружающих предметах, о материалах, оборудовании и стремление передать свои мысли, впечатления от окружающей его действительности в изобразительной форме.

Изобразительная деятельность включает в себя не только рисование. Сюда же мы относим и лепку, аппликацию, конструирование, где ребенок создает, изобретает определенный творческий продукт. Ведь любая продуктивная деятельность рассматривается сегодня как специфическая детская активность, в которой осваивается «язык» художественных произведений, приобретается навык работы с художественными материалами и овладение художественными инструментами, что приводит к созданию оригинального продукта, субъективно значимого для

---

[1] Психология дошкольника. Хрестоматия [Текст] / Составил Г. А. Урунтаева. – М: Издательский центр «Академия», 2009. – 236 с.

[2] Там же.

ребенка. Здесь же происходит реализация и познание своего «Я», выражение отношения к окружающему миру и самому себе[1].

Изобразительная деятельность играет ключевую роль в развитии личности ребенка, поскольку для него это радость познания и творчества и оказывает большое влияние на развитие продуктивного воображения детей дошкольников. Роль педагога заключается в том, чтобы создать не только развивающую предметно-пространственную среду, но и проблематизацию содержания детской деятельности. В результате дети учатся самостоятельно находить идеи образа, способы выполнения, основы сюжета. У них формируется умение решать творческую задачу, поставленную педагогом. Мы не можем грубо вторгаться в детскую деятельность, иначе, навязывая определенные образцы и принципы, мы не сможем не только развить продуктивное воображение детей, но и личность ребенка в целом. Ведь рисунки ребенка, которому не веданы нормы и правила искусства, присущи непосредственность, искренность, смелость выражения своих представлений[2].

Прежде всего, необходимо создание условий для свободного экспериментирования детьми различными материалами (природными, художественными, бытовыми), художественными инструментами и изобразительно-выразительными средствами, раскрытие их свойств и способов воздействия на эти материалы. Ведь это опыт, приобретаемый детьми, который носит универсальный характер и обеспечивает формирование у детей не только культуры творчества, но способствует развитию продуктивного воображения. Ребенку, прежде всего, необходимо представить результат своей деятельности, составить план действий — вообразить все этапы. А в процессе экспериментирования дети познают не только разнообразие материалов, но и возможности воздействия на этот материал. При этом самостоятельно выбирают художественные материалы или технику исполнения для поставленной задачи или проблемы. Например, для показа пушистой шерсти животного дети используют прием «тычка» сухой жесткой кистью или рисуют «по мокрому» слою бумаги. При работе с соленым тестом, чтобы показать перья совы, дети используют ножницы, «выстригая» на фигурке из теста перышки. Чтобы изобразить снегопад в аппликации, ребята посыпают готовую работу манной крупой или используют пенопласт.

На занятиях изобразительной деятельностью так же необходимо использование творческих ситуаций со сменой контекста. Вылепленный шар из пластилина в воображаемой ситуации может стать колобком, смешариком и т. д. Обычная линия может быть берегом, дорогой, горизонтом. Но если ребенок меняет кон-

[1] Лыкова, И. А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности: Справочное пособие [Текст]/ И. А. Лыкова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

[2] Волынкин, В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие [Текст]/В. И. Волынкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 441 с.

фигурацию этой линии, то она может стать чем угодно. Так, используя в своих работах линию, дети могут создавать абстрактные рисунки, которые могут быть реальными или воображаемыми.

При знакомстве с произведениями разных видов искусства (живопись, графика, народное и декоративно-прикладное искусство) на занятиях изобразительной деятельности происходит обогащение зрительных впечатлений, что в дальнейшем приводит к передаче этих впечатлений в творческих работах детей. Так как восприятие — это основа развития способности к творчеству и продуктивной деятельности. Происходит расширение и совершенствование специфических умений дошкольников в разных видах изобразительной деятельности. По мнению И. А. Лыковой, изображая объекты реального и фантазийного мира (с натуры или по представлению), дети учатся не только передавать их строение, пропорции, характерные признаки и достаточно сложные движения, но и начинают чувствовать грань между реальностью и фантазией, что способствует развитию их продуктивного воображения[1].

А, как известно, развитию продуктивного воображения способствуют самостоятельные работы, в частности поискового типа. Именно поисковая деятельность может содержать совершенно неожиданную для ребенка информацию. Так, например, соединяя между собой различные изобразительные материалы и средства, ребенок «открывает» для себя совершенно неожиданные их свойства. Используя в своей работе восковые мелки или парафиновую свечу и акварельные краски, дети могут создать красивые морозные узоры, либо отражения города в реке. А использование нетрадиционных средств в изобразительной деятельности, делает ее еще интереснее для маленьких художников.

Список литературы:

1. Волынкин, В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие [Текст]/В. И. Волынкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 441 с.
2. Лыкова, И. А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности: Справочное пособие [Текст]/И. А. Лыкова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.
3. Психология дошкольника. Хрестоматия [Текст]/Составил Г. А. Урунтаева. – М: Издательский центр «Академия», 2009. – 236 с.

[1] Лыкова, И. А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности: Справочное пособие [Текст]/ И. А. Лыкова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

Demko Helen Vinidiktovns, das Bildungsinstitut des haushaltsmäßigen föderativzustandes der höchsten beruflichen Ausbildung „pädagogische Akademie des Armavirskaya Zustandes", der Dozent der Abteilung von pedagogy und Technologien des Vortrainings und der Volksschulbildung

Демко Елена Винидиктовная, ФБГОУ ВПО «Армавирская государственная педагогическая академия», доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования

Spezielle Eigenschaften der gesetzlichen Garantie einer Vorrichtung der Kinder — verwaist und Kinder, die selbst ohne die Obacht der Eltern in die Familie auf dem Kuban blieben

Особенности правового обеспечения устройства детей — сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в семью на Кубани

Каждый ребенок имеет право жить и воспитываться в семье[1]. Это право без преувеличения можно назвать главенствующим. От его реализации во многом зависит физическое и нравственное развитие ребенка. Однако утрата ребенком родительского попечения ставит под угрозу реализацию этого права. Семейный кодекс Российской Федерации предусматривает специальный раздел, посвященный выявлению и устройству детей, оставшихся без попечения родителей, защите их прав (статьи 121–123 СК РФ).

В Семейном кодексе впервые дан подробный перечень оснований утраты родительского попечения, с появлением которых возникает проблема их устройства. Сюда входят:

— смерть родителей;

— лишение их родительских прав;

— признание родителей недееспособными;

— болезнь родителей;

— длительной отсутствие родителей;

---

[1] Семейный кодекс российской федерации» (СК РФ) от 29.12.1995 N 223-ФЗ (принят ГД ФС РФ 08.12.1995) (действующая редакция от 25.11.2013), ст. 54 Http://www.consultant.ru/popular/family/© консультантплюс, 1992–2013.

— уклонение родителей от воспитания детей или от защиты их прав и интересов;

— отказ родителей взять своих детей из воспитательных учреждений, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и других аналогичных учреждений.

Данный перечень исчерпывающим не является, поскольку пункт 1 статьи 121 расширяет его словами: «а также в других случаях отсутствия родительского попечения», что вполне понятно, так как все печальные события в жизни ребенка невозможно уместить в строгие рамки закона. А его гибкость служит своеобразной гарантией использования необходимых способов правовой охраны нуждающихся в том детей.

Не менее важно наличие правовой основы для информации о нарушении права ребенка на воспитание в семье. Ее фундаментом служит пункт 3 статьи 56, обязывающий должностных лиц организаций и граждан, которым станет известно об угрозе жизни или здоровью ребенка, о нарушении его прав и законных интересов, сообщать об этом в органы опеки и попечительства по месту фактического нахождения ребенка, который согласно пункту 2 статьи 121 уполномочен на охрану прав несовершеннолетних. Что же касается самой деятельности по устройству детей, оставшихся без попечения родителей, то она может осуществляться только этими органами (пункт 1 статья 121). «Деятельность других, кроме органов опеки и попечительства, юридических и физических лиц по выявлению и устройству детей, оставшихся без попечения родителей, не допускается» (пункт 1 статьи 121). Налицо далеко не бесспорное по своей прямоте и категоричности правило, поскольку оно способно парализовать работу других официальных лиц и органов, обязанных по долгу службы заботиться о детях, оказавшихся без семьи, надлежащего семейного окружения. В этой части Семейный кодекс РФ нуждается в уточнении, совершенствовании.

К общим правовым предпосылкам устройства детей, оставшихся без попечения родителей, относятся так же положения, определяющие компетенцию органов опеки и попечительства, уполномоченных на выбор формы устройства таких детей и осуществления последующего контроля за условиями их содержания, воспитания и образования. Причем пункт 2 статьи 121 возлагает решение вопросов организации и деятельности органов местного самоуправления по осуществлению опеки и попечительства над детьми, оставшимися без попечения родителей, на регионы, которым в этой части предстоит руководствоваться своими законами и подзаконными актами. Таким образом, статья 121, с одной стороны, как бы «связывает руки» тем, кто должен на местах защищать права ребенка, с другой — оставляет все возникающие при этом проблемы на полное усмотрение субъектов Российской Федерации. Отсюда заметная неразбериха в определении

функциональных обязанностей центральных и местных органов по защите прав ребенка в части, касающейся определения способов его устройства. И наконец, еще одна общая правовая предпосылка устройства ребенка, оставшегося без попечения родителей, содержится в пунктах 1 и 4 статьи 122. Включенные в их текст правила выходят за рамки указаний ведомственного порядка и обращены к широкому кругу физических лиц, занимающихся проблемами детства. Речь идет непосредственно об обязанности должностных лиц учреждений (дошкольных образовательных, общеобразовательных, лечебных и др.), а также граждан, располагающих сведениями о детях, оставшихся без родительского попечения, сообщать о них в органы опеки и попечительства по месту фактического нахождения таких детей. Налицо повторение правил, сформулированных в пункте 3 статьи 56, с единственной разницей: в пункте 1 статьи 122 имеются в виду дети, подлежащие не только выявлению, но и учету для последующего их устройства в семью. Что же касается пункта 4 статьи 122, то он предусматривает ответственность руководителей учреждений, где находятся дети, за неисполнение обязанностей по их учету, если они подлежат устройству в семью, а также за предоставление заведомо недостоверных сведений, направленные на сокрытие ребенка от передачи на воспитание в семью.

Столь пристальное внимание к правовым предпосылкам устройства детей, оставшихся без родительского попечения, легко объяснимо. Дело в том, что именно устройство таких детей есть не что иное, как наиболее распространенный в жизни способ защиты их прав, а точнее, наиболее важного права — жить и воспитываться в семье. Вот почему по удельному весу содержащихся в Семейном кодексе правовых предписаний заметное место принадлежит правилам, посвященным предпосылкам и способам защиты именно этого права.

В наше время при выборе формы устройства детей, нуждающихся в государственной помощи, принимается во внимание принципиально важное положение: передача в семью, способную заменить родительскую, является предпочтительной формой устройства. Именно эта идея заложена и пункте 1 статьи 123, где сказано: «Дети, оставшиеся без попечения родителей, подлежат передаче на воспитание и семью (на усыновление (удочерение), под опеку (попечительство) или в приемную семью)». И только «при отсутствии такой возможности в учреждения для детей-сирот или детей оставшихся без попечения родителей». Другими словами, предстоит сначала предпринять все усилия по устройству ребенка в семью, способную заменить родительскую, а потом уже прибегать к услугам детского учреждения.

Семейный кодекс предусматривает три формы устройства несовершеннолетнего в семью: на опеку/попечительство; на усыновление; и приемную семью. Следует заметить, что в жизненной практике кроме форм, закрепленных

Семейным кодексом РФ, в современное время развиваются и другие: патронатная семья, семейный детский дом, детские деревни (SOS Kinderdorf), семейные воспитательные группы.

Каждая из форм устройства имеет свои особенности, достоинства и недостатки. Право выбора принадлежит только органам опеки (часть 2, пункт 1 статьи 121). Центр помощи детям, оставшимся без родительского попечения, такого права не имеет, однако он призван всемерно содействовать органам опеки в его осуществлении. Вот почему работникам любых служб, связанных с охраной интересов детей, полезно иметь представление о каждой из существующих форм устройства в семью.

Опека (попечительство) с правовой точки зрения представляет собой наиболее доступный способ устройства детей. Факт утраты попечения со стороны родителей подтверждается актом, который составляется либо инспектором по охране нрав детей, выполняющим свои функции в качестве сотрудника органов опеки и попечительства, либо другим лицом по его поручению. Этот акт оформляется по месту фактического нахождения несовершеннолетнего ребенка. На опеку (попечительство) не требуется согласии родителей и даже ребенка. Его желание видеть кого-либо в качестве своего опекуна (попечителя) лишь желательно. Пункт 3 статьи 35 Гражданского кодекса [1]и статья 146 Семейного кодекса Российской Федерации дают довольно скромный перечень запретов к выполнению миссии опекуна (попечителя) — хронический алкоголизм, лишение родительских прав и т. п. Гражданский и Семейный кодексы при выборе опекуна рекомендуют учитывать личные качества, способность к выполнению обязанностей опекуна или попечителя, другие факторы, которые могут сказаться на воспитаннике. Опека (попечительство) не прекращают правовой связи несовершеннолетнего с родителями. Чаще всего опекунами назначаются родственники. Согласно статье 35 Гражданского кодекса опека может быть установлена как по месту жительства ребенка, так и по месту жительства опекуна (попечителя), если на то есть уважительные причины.

Еще одно преимущество опеки (попечительства) состоит в установлении постоянного контроля (надзора) со стороны органов опеки и попечительства за условиями жизни подопечного. Таково требование пункта 3 статьи 34 Гражданского кодекса, выполнение которого позволяет вовремя реагировать на нужды подопечного и просчеты его опекуна. К недостаткам опеки (попечительства) относится возложение забот о ребенке на его близких, как правило, престарелых родственников (преимущественно бабушек), обремененных болезнями, не всегда

[1] Гражданский Кодекс Российской Федерации» (ГК РФ) Часть 1. от 30.11.1994 N 51-ФЗ (принят ГД ФС РФ 21.10.1994) (действующая редакция от 14.11.2013) http://www.consultant.ru/popular/gkrf1/© Консультант Плюс, 1992–2013.

имеющих благоприятные условия для воспитания, подчас не способных управлять поведением подопечного.

Усыновление полностью прекращает родительские правоотношения. Усыновитель с правовой точки зрения полностью приравнивается к кровным родителям, а усыновляемый обретает статус полноправного члена семьи. Усыновление может быть осуществлено как российскими, так и иностранными гражданами. Отсюда более жесткие требования к условиям усыновления, которое в любом случае устанавливается в судебном порядке (Семейный кодекс, статья 125).

Преимущества усыновления очевидны в том случае, когда без родителей и собственной семьи остается маленький ребенок. Для подростка чаще всего приемлемым способом устройства становится опека (попечительство). Оправдывает себя на практике и переход от одной формы устройства в другую, например опеки (попечительства) в усыновление, когда проверенные временем отношения по воспитанию становятся истинно семейными.

Приемная семья — третья форма устройства осиротевшего ребенка. Правовым основанием для ее возникновения служат статьи 151–155 Семейного кодекса, а также Положение о приемной семье, утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации № 89 от 17 июля 1996 г. (Собрание законодательства РФ, 1996. № 31. Ст. 3721)[1]. Главная особенность правовых предпосылок помещения ребенка в приемную семью состоит в заключении специального договора между лицом, принимающим на себя обязанности по его воспитанию, и органами опеки и попечительства. К тому же приемный родитель получает за свой труд заработную плату, а на содержание каждого своего воспитанника — государственное пособие. Отсюда такой тщательный отбор кандидатов на эту должность. Тем более, что на практике формируются, как правило, многодетные семьи. Чаше всею в приемную семью по договору попадают дети, которых никто не захотел взять на опеку (попечительство) либо на усыновление. Их устройство в приемную семью — наиболее приемлемый и целесообразный со всех точек зрения способ устройства. Но и здесь существуют свои трудности. Одни касаются личности приемного родителя, оплаты труда, другие — воспитания, обучения, оздоровления и особенно социальной реабилитации принятого в семью ребенка. Спорным и болезненным остается вопрос о степени активности органов опеки и попечительства в осуществлении контроля за условиями жизни воспитанников в приемной семье.

Таким образом, надо полагать, что такой контроль (надзор) должен основываться, прежде всего, на доверии и преследовать главную цель — оказание всяческой помощи в воспитании, оздоровлении воспитанника.

---

[1] Постановление Правительства РФ от 17.07.1996 N 829 (ред. от 18.08.2008) «О приемной семье. http://www.consultant.ru/popular/gkrf1/© Консультант Плюс, 1992–2013.

Demchenko Natalia Mihailovna,
Associate Professor of the Depatment of pedagogy
Nizhyn Gogol State University

Демченко Наталія Михайловна,
доцент кафедри педагогіки Ніжинського
державного університету імені Миколи Гоголя

The phenomenon of liberal education in modern pedagogical theories Ukraine

Феномен гуманітарної освіти в сучасній педагогічній теорії України

Постановка проблеми. Сучасну українську освіту характеризує тенденція до формування нової педагогічної парадигми. Україна переживає докорінну зміну підходів до освіти та соціокультурної політики. Педагогічна теорія та практика, орієнтуючись на гуманістичні цінності, виявляє спрямованість на створення умов для забезпечення гармонійного становлення і розвитку особистості як індивіда й члена суспільства, відтворення у підростаючому поколінні соціальної, національної і світової культури, формування ціннісної системи, яка базується на загальнолюдських і загальнокультурних цінностях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки з'явилася велика кількість досліджень, статей, дисертацій, присвячених різним аспектам питання гуманітаризації освіт та проблем гуманітарної освіти. У працях І.Зязюна, С. Литвиненко, Є.Смотрицького, Л. Тарасова гуманітаризація освіти розглядається в комплексі з гуманізацією; у роботах С. Гончаренко, А. Касьяна, І.Кузнецової, Ю. Мальованого, В. Мудрака відзначається, що в основі гуманітаризації лежить раціональний антропоцентризм; В. Андрущенко, Л. Вовк виділяють ціннісну (аксіологічну) орієнтацію процесу гуманітаризації освіти на сучасному етапі.

Постановка мети дослідження. У зв'язку з цим ми і ставимо за мету проаналізувати педагогічний доробок сучасних українських дослідників щодо проблем гуманітарної освіти.

Основний матеріал дослідження. В усі часи важливими гуманітарними чинниками розвитку суспільства виступають освіта, наука та культура. Наявність гуманітарної складової в освіті та в суспільстві в цілому сприяє можливості реалізації особистості в соціумі, засвоєнню нею світоглядних і культурних універсалій. Освіта ж є каналом трансляції культурних цінностей, та виступає засобом включення людини в культуру, саме в культурному просторі відбувається послідовна адаптація її як соціальної істоти.

У цьому контексті заслуговує на увагу думка С. Сисоєвої, що „суспільство інформаційних технологій-постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального суспільства кінця XIX — середини XX століття, значно більшою мірою зацікавлене в особистостях, здатних самостійно і активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до змінних умов життя"[1].

У „Концепції гуманітарної освіти України" зазначається, що передумовою визнання України в загальносвітовому освітянському просторі виступає розбудова освіти на основі поєднання глибоких національних традицій гуманітарної освіти з орієнтацією на загальні світові гуманістичні цінності та стандарти[2].

Державною національною програмою „Освіта" („Україна XXI століття") одним із принципів реформування сучасної сфери освіти і важливою проблемою теорії й практики освіти України проголошується гуманітаризація, що покликана формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості й планетарне мислення та має забезпечити оптимальне поєднання гуманітарної і природничо-математичної складових освіти[3].

Із метою більш ефективної реалізації Державної національної програми „Освіта" („Україна XXI століття"), випереджального інноваційного розвитку освіти, а також створення умов для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя 17 квітня 2002 року було затверджено Національну доктрину розвитку освіти, яка визначила систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію й основні напрями розвитку освіти України у першій чверті XXI століття. На переконання авторів доктрини, запровадження державної політики гуманітарного розвитку освіти та суспільства покликано активно сприяти формуванню нової ціннісної системи суспільства — відкритої, варіативної, духовно та культурно наповненої, толерантної, здатної забезпечити становлення громадянина й патріота, консолідувати суспільство на засадах пріоритету прав особистості.

Збереження національної ідентичності, культурно-духовної своєрідності є істотною складовою сучасної державної політики України. Необхідність формування національного гуманітарного простору викликала потребу введення в державний стратегічний пріоритет науки, освіти, культури, спонукала розробку концепції гуманітарного інформаційного суспільства.

У „Проекті Концепції гуманітарного розвитку України", розробленому робочою групою, очоленою академіком НАН України М. Г. Жулинським,

---

[1] Сисоєва С. Розвиток особистості в умовах постіндустріального суспільства/Світлана Сисоєва//Пол.-укр. журнал. Професійна освіта: педагогіка і психологія/[за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зазюна, Неллі Ничкало]. – Ченстохова ; К. : Видавництво Вищої Педагогічної Школи у Ченстохова, 2001. – Ч. III. – С. 395.

[2] Концепція гуманітарної освіти України. – К. : Генеза, 1997. – С. 5.

[3] Державна національна програма „Освіта". Україна XXI століття.– К., 1994. – 62 с.

за науково-методичного та організаційного забезпечення Національного інституту стратегічних досліджень, відзначено, що модель гуманітарного розвитку українського суспільства третього тисячоліття орієнтована на максимальне розкриття потенціалу кожної людини і соціуму в цілому, створення гідних умов для реалізації всіх інтелектуальних, культурних, творчих можливостей людини і нації.

Концепція виокремлює окремі принципи гуманітарного розвитку України: людиноцентризм як систему поглядів, яка визначає розкриття можливостей людини в якості критерію оцінки ефективності держави та рілості суспільних інститутів, визнає невід'ємне право кожної людини на вільний розвиток особистості та реалізацію всіх її здібностей; встановлення рівних можливостей для гармонійного розвитку людини; розкриття комунікативного потенціалу української культури як триєдиного способу формування національної ідентичності та соціалізації людини; розвиток та якнайповніше використання культурних надбань нації у багатогранності зв'язків із іншими національними культурами; відкритість для міжкультурної взаємодії з метою забезпечення належного місця України у європейському й глобальному гуманітарному просторі[1].

Необхідно зазначити, що на сучасному етапі становлення нової освітньої парадигми передбачається вирішення ряду основних суперечностей між культурою, яка розвивається та традиційним способом освіти людини, між цілісністю культури та галузевим принципом її презентації через велику кількість предметних областей в освіті. Головними шляхами досягнення цього вбачаються: вивчення й розвиток культури, опанування мовою, вивчення та рецепція кращих досягнень світової культури й гуманітарної науки, зокрема, оволодіння основними засобами залучення до світової культури і сучасних засобів наукової комунікації, вироблення стратегії розвитку гуманітарної освіти в гуманітарних, технічних, природничих вищих закладах освіти, розробка системи діагностики якості гуманітарної освіти для визначення відповідності рівня освіти.

Традиційна ж освітня система ґрунтується на трансляції готового знання, яке відмежоване від динаміки розвитку культури, від життя особистості та соціуму. Вона не враховує зростаючої потреби безперервного розвитку людини в сучасному світі, що динамічно змінюється.

Сучасна енциклопедія освіти розглядає гуманітарну освіту як сукупність знань у галузі соціально-гуманітарних наук і пов'язаних з ними практичних навичок і вмінь. Її метою є духовна культура, в якій людина відтворює себе у своїй людській цінності, в повноті своїх переживань, роздумів і мрій; пізнає

[1] Проект від 14.03.2008 р. Концепції гуманітарного розвитку України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.niss.gov.ua/Table/koncsep.htm.

суспільство на різних етапах його історії, осмислює феномен культури, смисл свого існування та існування іншої людини, що дає змогу адаптуватися до сучасного суспільства[1].

У „Концепції гуманітарної освіти України" гуманітарна освіта розглядається як навчально-виховний процес викладання-освоєння гуманітарних дисциплін, головними серед яких є історичні, філософські, політологічні, економічні, соціологічні, культурологічні, філологічні, українознавчі, психолого-педагогічні, правознавчі. Відповідно зміст освіти визначається науковими здобутками в галузі гуманітарного пізнання та соціальної практики, цивілізаційним досвідом людства, надбанням національної та зарубіжної культури, а також її загальною спрямованістю на всебічний розвиток особистості, виховання національно свідомого громадянина, розповсюдження гуманістичних цінностей[2].

На окрему увагу заслуговує означення гуманітарної освіти Є.Смотрицьким: „Гуманітарна освіта є процес гуманоцентричного та культуроцентричного навчання і виховання, який має на меті засвоєння людиною цінностей культури, що складають ядро її світогляду, є невід'ємною складовою переконань і допомагають відповідати на запитання „Як жити?". Він упевнений, що вивчення соціально-гуманітарних дисциплін як загальноосвітніх предметів має за мету навчити особистість орієнтуватися у „просторі культури", засвоїти ціннісний підхід до світу на відміну від технократичного та саєнтиського ставлення до оточуючого світу, усвідомити значення екзистенціальної проблематики для формування світогляду.

Дослідник виділяє певні принципи-характеристики гуманітарної освіти: культуроцентричність, аксіологічність, поліваріативність, діалогічність, емоційність, плюралістичність, толерантність, екзестенційність, ноуменальність. Не можемо не погодитися з думкою дослідника про те, що гуманітарна освіта переносить наголос із позитивного (наукового) знання на особистість і культуру з метою відновлення цілісності культури шляхом формування моральної, естетичної, ціннісної свідомості особистості як носія й творця культури[3].

Якщо розглядати сутність гуманітарності, як „здатність науки до пізнання-розуміння людської індивідуальності, як цілісної єдності в людині загального, особливого та одиничного", то до гуманітарних наук необхідно віднести психологію, педагогіку та етику, вважає А. Касьян. Крім того, до гуманітарних дисциплін він долучає також науки „подвійного підкорення", ті, що належать до сфери природознавства, суспільствознавства, галузь наук про культуру, але мають характер

[1] Енциклопедія освіти/АПН України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 159.

[2] Концепція гуманітарної освіти України. – К. : Генеза, 1997. – 14 с.

[3] Смотрицький Є. Ю. До питання про зміст гуманітарної освіти/Є. Ю. Смотрицький//Матер. Всеукр. наук.-практ. конференції „Стандарти загальної середньої освіти". – К. : ІЗМН, 1996. – С. 69–70.

гуманітарності: психофізіологія, соціальна психологія, мистецтвознавство, антропологічно орієнтована історія, філософська антропологія, естетика математики і т. п.[1]

С. Гончаренко та Ю. Мальований заперечують необхідність розмежування та протиставлення гуманітарної, природничої та математичної освіти[2]. На їх думку, метою вивчення гуманітарно спрямованих предметів має стати формування необхідного комплексу знань з проблем розвитку людини, її взаємовідносин із соціальним і природним середовищем; пізнання різних етапів суспільної історії, осмислення феномену культури, сенсу власного буття та існування людства; формування в учнів такої соціальної картини світу, яка б сприяла їх адаптації до сучасного суспільства[3].

С. Гончаренко відзначає, що гуманітарний зміст предметів пов'язаний із розвитком мислення, формуванням світогляду, вихованням почуттів про органічний зв'язок між дисципліною і розвитком громадянської свідомості, між дисципліною і ставленням до навколишнього світу; має сприяти утвердженню людської гідності учня та розкриттю його потенціальних можливостей. Учений виділяє певні загальні тенденції гуманітаризації шкільної освіти останніх трьох десятиріч, які зафіксовані державними й міжнародними стандартами змісту шкільної освіти: введення до навчальних курсів елементів історії філософії, теорії пізнання, методології науки, розкриття її соціального й культурного значення, побудова навчального процесу відповідно до теорії наукового пізнання[4].

Н. Левицька визначає гуманітарну освіту як навчально-виховний процес викладання-освоєння гуманітарних дисциплін, провідними серед яких є історичні, українознавчі, філософські, політологічні, культурологічні, філологічні, психолого-педагогічні, правознавчі дисципліни. Дослідниця переконана, що метою засвоєння предметів гуманітарного циклу має стати формування комплексу знань з проблем розвитку людини, її взаємин із соціальним і природним середовищем.Також вони повинні допомогти молоді у пізнанні етапів суспільної історії, осмисленні феномену культури, сенсу власного буття та існування людства[5].

---

[1] Касьян А. А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки/А. А. Касьян//Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 19–20.

[2] Гончаренко С. У. Гуманізація і гуманітаризація освіти/С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований// Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 4.

[3] Гончаренко С. У. Педагогічна сутність гуманітаризації шкільної освіти/С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований //Шлях освіти. – 1994. – № 10.– С. 30–31.

[4] Гончаренко С. У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти/ С. У. Гончаренко// Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 19.

[5] Левицька Н. М. Вища гуманітарна освіта Наддніпрянської України (друга половина XIX - початок XX ст..) : Монографія/Н. М. Левицька [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/3239.

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури та законодавчих документів про середню і вищу школу дає підстави стверджувати, що на сучасному етапі більшість дослідників розуміють гуманітаризацію освіти, як синтез гуманітарних, природничих та технічних знань; зміну орієнтирів у визначенні освітніх ідеалів; відмову від технократичних підходів; соціокультурне спрямування всього змісту освіти.

Висновки. Характеризуючи сучасний стан вивчення феномену гуманітарної освіти в Україні необхідно відзначити, що він аналізується в ракурсі зміни педагогічної парадигми, переорієнтації змісту освіти на засвоєння особистістю гуманістичних цінностей та формування основ її світогляду на ґрунті загальнолюдського та національного культурного спадку.

Дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми. Подальшого поглибленого узагальнення потребують питання пов'язані з історією становлення вітчизняних гуманітарних навчальних закладів.

Dzhafarova Oksana Sergeyevna, Lecturer,
Department of Primary Education RVUZ "Crimean Engineering and Pedagogical University", Simferopol, Ukraine

Джафарова Оксана Сергеевна, преподаватель кафедры начального образования РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь, Украина

Methods of enhancing creative expression children of primary school in the artistic activities

Приемы активизации творческого самовыражения младших школьников в процессе художественной деятельности

Современные социально-культурные изменения в системе образования обусловили социальный заказ на воспитание творчески активной личности учащихся. Ощущается дефицит творческого самовыражения личности.

В нормативных документах обозначена задача внедрения личностно-ориентированных технологий воспитания, существенными признаками которой являются максимальная индивидуализация воспитательного процесса, создание условий для саморазвития, самовыражения личности. Требования к формированию этой образовательной стратегии определялись в исследованиях В. Сухомлинского, Я. Чепиги, И. Беха, А. Савченко, О. Пехоты и др. Проблемами творческого са-

мовыражения занимались С. Брикунова, И. Надольский, А. Ребер, И. Шкуратова, Ю. Грибов, А. Бойко, Е. Кононко, К. Абульханова-Славская и другие. Активно разрабатываются и методические проблемы художественного творчества в изобразительном искусстве — В. Кузин, Н. Сакулина, Т. Комарова, Н. Костерин, Г. Григорьева и др. Однако, конкретных путей активизации творческого самовыражения личности младшего школьника в научно-методической литературе так и не предложено.

Целью работы является раскрытие основных приемов активизации творческого самовыражения младших школьников в процессе художественной деятельности.

Творческое самовыражение представляет собой процесс, направленный на раскрытие и воплощение своего внутреннего мира, позволяющий в предметно-практических видах деятельности максимально использовать свои задатки и возможности. Особое место в развитии творческого потенциала личности младшего школьника занимает изобразительное искусство и художественный труд, так как лежащая в их основе предметно-практическая деятельность обладает значительным развивающим потенциалом. С другой стороны, процесс изобразительного творчества может быть рассмотрен как выражение внутреннего мира творца, его чувств и переживаний.

Творческое самовыражение представляет собой, на наш взгляд, непрерывный процесс реализации своего «Я», как развития и совершенствования свей индивидуальности (чувств и эмоций, мыслей, стремлений, желаний), с целью создания творческих продуктов как стремление заявить о себе.

Особенно актуальна проблема активизации творческого самовыражения в младшем школьном возрасте. Именно в начальных классах практически все дети легко принимают форму учебных занятий, в которой инициируется творческое самовыражения, когда учащиеся старших классов обнаруживают не только индивидуальный психологический барьер к творческому самовыражению на уроках, но и явно выраженную непроизвольную групповую агрессию к самовыражению других.

Основаниями для подлинного сотворчества ученика и учителя в школе являются два естественных преимущества детства: во-первых, незнание, дилетантство детей в культуре, позволяющее им видеть мир, давно привычный взрослому, как бы новыми глазами; во-вторых, яркость, полнота и свежесть, удивительная целостность нового взгляда, мироощущения и миропонимания ребенка, не стесненные рамками привычных стереотипов мышления и чувствования. Наша задача — не просто ввести ученика в мир культуры и современного знания, но сохранить и развить нравственные и интеллектуальные предпосылки этого новаторского видения мира ребенком, через активизацию творческого самовыражения.

На основе анализа особенностей художественной деятельности младшего школьника, его психологической характеристики были выделены следующие

направления, которые включают в себя конкретные приемы активизации творческого самовыражения младших школьников: общение младших школьников с природой и обогащение художественно-творческого опыта ребенка в процессе овладения и свободного использования нетрадиционных художественных техник.

В. Сухомлинский видел в природе источник красоты, — именно через ее постижение, считал он, лежит путь приобщения младших школьников к красоте духовной культуры. Учебно-воспитательный процесс в начальной школе, по словам В. Сухомлинского, основывается на обогащение опыта ребенка образами природы. Механизм успешного развития личности ребенка заключается в переключении с наглядного образа на «обработку» информации об этом образе. Учитель, используя абстрактные понятия, для объяснения материала быстро утомляет клетки мозга, и они не справляются с работой. Поэтому путешествие в природу и примеры из природы являются уроками мышления, уроками развития ума. Это описано в работе В. Сухомлинского в «Школе радости», «школе под открытым небом». Таким образом, для успешного развития ребенка необходимым условием является близость к источнику красоты: природе, воспринимать и анализировать образы природы.

Ребенок ощущает мир как живое целое, так как чувствует себя его частью. Впечатления от родной природы, полученные в детстве, запоминаются на всю жизнь. Гармония в природе отзывается в его душе переживанием счастья и восторга. Так, образы природы влияют на эмоциональный мир личности.

Постоянно общение с природой способно не только влиять на эмоциональный мир ребенка, формируя целый спектр его чувств, эмоций и переживаний, но и оказывать воздействие на творчество ребенка, предлагая богатую «пищу» для ума информацию для познания, осмысления, приобретения опыта, в том числе и художественного.

В создании художественного образа большое значение имеет изучение учениками и усвоение ими основных понятий изобразительного искусства, таких как форма, композиция, контраст, ритм, гармония и т. д. данные понятия являются универсальными и для других видов искусства, изучая которые ребенок обогащает себя, расширяет свое художественное пространство. Их изучение является базой для художественной деятельности и творчества, природнее осуществить в непосредственной близости к естественному окружению детей, которое является близким и доступным для их восприятия и понимания, т. е. к природе. Среди приемов активизирующие творческое самовыражение следует отметить:

— прием любования природой, когда ребенок воспринимает окружающие природные объекты как часть себя;

Младшим школьникам предлагается не просто наблюдать за предметами окружающей природной действительности, а «оживить» данные предметы через свое эмоциональное состояние. Так, например, при любовании предметами

симметричной формы: листьями деревьев, кроной дерева почувствовать себя этим листком или деревом и описать эмоциональное состояние.

— прием развития зоркости в поисках проблем, касается зоркости восприятия окружающего мира;

Любование предметами неопределенной формы: облака, горы, ветки с целью определить на что похоже.

— прием ассоциирования знаний, способность соединять два или несколько ощущений, представлений, мыслей, чувств и др. и на основе этого появление одного вызывает появление другого;

При описании объекта природы дать характеристику: какой это предмет на вкус, какая мелодия свойственна этому предмету и др.

— прием цельного восприятия окружающего мира. Демонстрация взаимосвязи всех природных объектов между собой и связь с человеческим миром.

В практике изобразительного искусства существует проблема поиска своего собственного стиля художника, манеры исполнения, поэтому художники находятся в постоянном поиске собственного «почерка» художественного произведения. В этой связи появляются новые художественные техники. На наш взгляд, нетрадиционные художественные техники появились благодаря художникам-практикам, но в обучении детей художественной деятельности широко не использовались.

В рамках личностно-ориентированного подхода обучение должно носить опосредованный характер, не через прямое указание, а через стимульный материал. В этой связи нетрадиционные художественные техники имеют ряд особенностей применения, среди которых (разработаны совместно с В. Рагозиной): простота материалов, которые используются в работе; доступность приемов работы с материалами; универсальность приемов с художественными материалами позволяет ученикам быстро овладеть нетрадиционными техниками и уже на первых занятиях использовать полученный опыт для создания собственных художественных образов; возможность творить без специфических художественных *инструментов*, легкость усвоения техник; универсальность приемов нетрадиционных художественных техник; быстрый результат от освоения нетрадиционными художественными *техниками*; безграничность творческой деятельности.

Специалисты утверждают, что изображать можно различными материалами, не должно быть границ, должно быть желание и творчество самого ребенка (Р. Казакова, Т. Сайганова, Е. Седова, В. Слепцова, Т. Смагина, К. Утробина, Г. Утробин). Использование нетрадиционных способов изображения в разных видах художественной деятельности стимулирует творческие способности ученика, повышают интерес к изобразительной деятельности в целом. Среди приемов:

— свободная активность с художественными материалами: рассматривание и экспериментирование с ними;

Предоставлять возможность детям познакомиться как можно с большим количеством разнообразных художественных материалов, и свободное комбинирование и использование их в своем творчестве.

— прием сочетания и комбинирования различных нетрадиционных художественных техник.

Практика работы показывает, что интересных и даже неожиданных художественно-выразительных эффектов можно достичь, объединяя различные техники, например, когда ученики рисуют и закрашивают предметы восковыми цветными карандашами, а потом покрывают лист бумаги гуашевыми красками — создается фон рисунка, на котором красиво проступают восковые цвета.

— изучение свойств материалов, выделение положительного и отрицательного в них, создание на основе этого своих художественных техник;

В процессе знакомства младшими школьниками со свойствами материалов можно выделять положительные и отрицательные качества, например, рвать и мять бумагу плохо, но для создания более выразительных художественных образов существует мятая и рваная аппликации.

Выводы. Через природу, с использованием нетрадиционных художественных техник у младшего школьника расширяется и обогащается собственный художественный опыт, что ведет к более свободному творческому самовыражению личности.

Список литературы:

1. Чанилова Н. Г., Шкель В. Ф. Индивидуальное самовыражение как способ интеграции учащихся в социальное пространство/Н.Г Чанилова., В. Ф. Шкель//Государственно-общественные отношения и взаимодействия в образовании. Сб. науч. трудов/Под ред. Н. В. Акинфиевой. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2002. – 128 с.
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну/Василий Александрович Сухомлинский. [Электронный ресурс] – К.: Рад. шк., 1985. – 557 с. Страница доступа http://lib.ru/KIDS/SUHOMLINSKIJ/serdce.txt
3. Сталь М. Г. Развитие способности к самовыражению на уроках изобразительного искусства/М. Г. Сталь//Изобразительное искусство в школе. – 2005. – № 3. – С. 65–69.
4. Давыдова И. В. Творческая направленность нетрадиционных техник рисования//Начальная школа плюс До и После. –2005. – № 4. – С. 52–55.
5. Суханова Н. В. Развитие творческого воображения дошкольников через нетрадиционные приемы рисования [Электронный ресурс]//Страница доступа: www.festival.1september.ru

6. Чєн Н. В. Нетрадиційні техніки зображення: навчально-методичний посібник. – Харків: Скорпіон, 2007. – 48 с.

Zheltova Tatyana Aleksandrovna
Chelyabinsk FGBOU VPO "Chelyabinsk State Pedagogical University" graduate student of chair of Pedagogics, psychology and subject techniques

Желтова Татьяна Александровна
г. Челябинск ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет» аспирантка кафедры Педагогики, психологии и предметных методик

Regulatory development methodology of children's musical performance at preschooleducational institution

Методологический регулятив развития детского музыкального исполнительства в дошкольном образовательном учреждении

Проблема развития детского музыкального исполнительства на современном этапе определяется характером и содержанием условий, характеризующих жизнь современного общества: возрастающая интеллектуализация человека, изменение отношений к духовно-эстетическим ценностям, музыкальной культуры, распространение псевдокультуры, утрата духовно-нравственного потенциала. Именно поэтому за последнее время усилилась тенденция к гуманизации образования и пониманию роли культуры как духовного источника и способа развития и образования. Тем самым на первый план выдвигается задача обогащения музыкальной культуры, развития общекультурных компонентов в содержании образования с целью формирования мировоззрения личности.

Решение задач развития детей в четырёх образовательных областях — коммуникативно-личностной; познавательно-речевой; художественно-эстетической и в области физического развития — должно быть направлено на приобретение опыта: музыкальной деятельности (пения, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах).

Эффективным средством освоения наследия национальной культуры является развитие детского музыкального исполнительства, основу которой составляет музыкальная деятельность, а именно игра на музыкальных инструментах в до-

школьном образовательном учреждении, способствующая комплексному образованию детей дошкольного возраста, включающему нравственную, эстетическую и психологическую готовность детей к обучению в школе [1].

Методологическим регулятивом развития детского музыкального исполнительства является интеграция подходов культурологический, гендерный и партисипативный. Музыка — одно из средств формирования полоролевого поведения детей. На музыкальных занятиях работа по гендерному воспитанию прослеживается в различных видах музыкальной деятельности. При разучивании танцев (вальс, полька, кадриль) мальчики овладевают навыками ведущего партнёра, у девочек делаем акцент на грациозности, изяществе, мягкости движений. В музыкально — ритмических движениях мальчики разучивают движения требующие мужской силы, ловкости, (наездники, бравые солдаты). У девочек преобладает плавность, мягкость движений (хороводы, упражнения с цветами, лентами, шарами). Песни и игры о мальчиках и девочках способствуют развитию представлений ребёнка о своём поле. Неоценимую помощь в решении задач воспитания детей с учётом их гендерных особенностей оказывает народный фольклор (потешки, пестушки, дразнилки поговорки, народные игры) [2].

Овладению традиционными свойствами личности: мужественности — у мальчиков и женственности у девочек помогают и такие средства воздействия, как художественное слово (сказки, былины, стихи, рассказы), и элементы мужских и женских костюмов. Наиболее полно всё это используем при театрализации.

Культурология — гуманитарная наука, изучающая закономерности развития и функционирования культуры, ее структуру и динамику, взаимосвязи и взаимодействия с другими сферами материальной и духовной жизни. Овладение культурой — это единство усвоения и содействия (участия) развитию культуры, обеспечивающему развитие личности, что в свою очередь является условием развития культуры [3]. Таким образом, овладение культурой раскрывает не только исторически определенный уровень развития общества силами человека, но и развитие творческих сил и способностей самого человека.

---

[1] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗhttp://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/64/

[2] Строганова, Е. Н. Категория «гендер» в изучении истории русской литературы// Пути и перспективы интеграции гендерных методов в преподавание социально–гуманитарных дисциплин: Материалы науч. конф.– Тверь, 2000.– С. 32–37.

[3] Арябкина, И. В «Осмысление идей культурологического подхода в контексте формирования культурно-эстетической компетентности современного учителя»/«Педагогики искусства», Электронный научный журнал учреждения Российской Академии Образования «Институт Художественного Образования», - 2010. - № 1. – С. 67–70.

Основной формой музыкальной деятельности в детском саду являются занятия, которые предусматривают не только слушание музыкальных произведений доступных для восприятия малышей, обучение их пению, движениям в музыкальных играх и плясках, но и обучению их игре на детских музыкальных инструментах.

В музыкальном воспитании детей выделяют следующие виды деятельности: восприятие, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность. Все они имеют свои разновидности. Так, восприятие музыки может существовать как самостоятельный вид деятельности, а может предшествовать и сопутствовать остальным видам. Исполнительство и творчество осуществляется в пении, музыкально-ритмических движениях и игре на музыкальных инструментах. Музыкально-образовательная деятельность включает в себя сведение общего характера в музыке как виде искусства, музыкальных жанрах, композиторах, музыкальных инструментах и т. д., а так же специальные знания о способах исполнительства. Каждый вид музыкальной деятельности, имея свои особенности, предполагает овладение детьми теми способами деятельности, без которых она неосуществима, и оказывает специфическое влияние на музыкальное развитие дошкольников. Поэтому так важно использовать все виды музыкальной деятельности[1].

Третьей составляющей теоретико-методической основой на методико-технологическом уровне был избран партисипативный подход, впервые разработанный Е. Ю. Никитиной и развитый в дальнейшем научной лабораторией Е. Ю. Никитиной, М. В. Смирновой, И. В. Касьяновой, И. А. Кравченко и др). Партисипативный метод в отношении нашего исследования — это способ направленной на развитие дошкольников организации взаимодействия субъектов образовательного процесса, побуждающего к музыкальному исполнительству, направленный на развитие дошкольников.

В процессе анализа научной литературы стало ясным, что понятие «партисипативность» соотносится с такими категориями, как «участие», «соучастие», «вовлеченность». Термин «партисипативность», по мнению Е. Ю. Никитиной, имеет некоторые различии и является более точным и полным в семантическом плане. Соглашаясь с мнением Е. Ю. Никитиной, в своем дальнейшем исследовании мы рассматриваем категорию «партисипативность», как альтернативу авторитарности, директивности, принуждения. Партисипативный подход, направленный на развитие детского музыкального исполнительства дошкольников, означает вовлечение ребенка в творческий процесс, его непосредственное участие и самоорганизации в приобретении мира звуков; проявления индивиду-

[1] Радынова О. П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. - М.: Академия, 2000. – С. 34–37.

ального творческого видения музыкальности; самоуправление в коллективной деятельности и ответственность за принятие решений, взаимопомощь (Е. В. Грош, И. В. Касьянова, И. А. Кравченко, Е. Ю. Никитина, О. Н. Перова, Е. Б. Плохотнюк, М. В. Смирнова и др.). Такой подход улучшает сотрудничество между педагогом и дошкольником и кажется нам наиболее полным, так как внедряет факт взаимодействия в этот вид общественно значимой деятельности, осуществляемой субъектом по отношению к субъекту, где педагог способствует выработке у ребенка системы ориентации в мире звуков и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном конкретном обществе представлениями об их характере и назначении путем диалогичного типа взаимодействия переговоров и консультаций. Для реализации партисипативного подхода в развитии детского музыкального исполнительства дошкольников необходима особая форма организации образовательного пространства, определенный стиль поведения взрослых и детей, тщательный подбор технологий. При этом необходимо учитывать, что ребенок нуждается во внимании, педагогическом воздействии, поддержке. Ребенка необходимо рассматривать с позиции развития субъектности как социально — целостного качества личности (Т. И. Бабаева, Е. О. Смирнова, Т. А. Куликова, Л. А. Парамонова и др.).

Партисипативный подход предполагает субъект — субъектные взаимоотношения детей и педагога. В ходе взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и образования эмоционально благоприятной, дружеской, комфортной атмосферы происходит развитие музыкального исполнительства дошкольников, музыкальное развитие индивидуальности, самореализация дошкольника. Партисипативные методы организации творческого взаимодействия субъектов музыкального образования способствуют достижению более высоких результатов в приобретении детьми музыкальности. А партисипативные методы управления музыкальным образованием дошкольников — это способы, которые используют педагоги для включения детей в совместную деятельность, нацеленную на улучшение развития детского музыкального исполнительства дошкольников[1].

Организация образовательного процесса развития детского музыкального исполнительства дошкольников предполагает взаимосвязь принципов, отражающих идеи дошкольного образования, и принципов, отражающих идеи музыкального образования.

Анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта позволили нам выявить следующие педагогические принципы.

---

[1] Никитина, Е. Ю. Партисипативный подход как методологический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя./Никитина, Е.Ю, Казаева, Е. А.// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2010. - № 1. – С. 163–170.

а) идеи дошкольного образования (субъектности, коммуникативного партнёрства и сотрудничества, индивидуализации, гуманистической направленности; доступности);

• принцип субъектности. Индивидуальность присуща лишь тому человеку, который обладает субъектными полномочиями и умело использует их в построении деятельности, общения и отношений. Следует помочь ребенку стать подлинным субъектом жизнедеятельности в группе, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта. Межсубъектный характер взаимодействия должен быть доминирующим в процессе образования.

• принцип коммуникативного партнёрства и сотрудничества. «Осуществление принципа единства обучения и воспитания в учебном процессе происходит через организацию совместной групповой деятельности, цель которой осознается всеми участниками учебного процесса как единая, требующая объединения усилий всей группы и предполагающая некоторое разделение труда в процессе деятельности на основе кооперации. В результате между обучаемыми образуются отношения ответственной зависимости, а контроль и коррекция со стороны педагога сочетаются с взаимоконтролем и коррекцией между самими обучаемыми».

• принцип индивидуализации. Создание условий для формирования индивидуальности личности ребенка и воспитателя — главная задача дошкольного образовательного учреждения. Необходимо не только учитывать индивидуальные особенности ребенка или взрослого, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию.

• принцип гуманистической направленности — основополагающий принцип, нашедший свое отражение в содержании текстов, которым являются актуальные, общественно значимые педагогические проблемы, произведения, насыщенные антропологической доминантой, гуманистическими идеями и ценностями, носящие неагрессивный характер, имеющие априори гуманистическое разрешение;

• принцип доступности основан на законах познания: познание всегда идет от известного к неизвестному, от простого к сложному; соответствие учебного материала возрасту, индивидуальным особенностям, уровню подготовленности обучаемого. Правила обучения: а) учебный процесс следует вести в оптимальном темпе; б) обучение требует известной напряженности (работать в полную силу); в) необходимо использовать аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление: они дают толчок мысли, делают сложные мысли доступными для понимания; г) избегать монотонности речи, иллюстрировать яркие факты.

б) идеи музыкального развития дошкольников (положительной мотивации к музыкальному исполнительству, межкультурности, толерантности, преемственности и фасилитации).

• принцип положительной мотивации к музыкальному исполнительству рассматривается как один из важнейших принципов развития детского музыкального исполнительства дошкольников.

Термин «мотивация» широко используется в психологии для исследования причин и механизмов целенаправленного поведения человека. Мы будем рассматривать мотивацию как совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих данную деятельность.

Одна и та же потребность может актуализировать различные мотивы, побуждающие человека к разным видам деятельности. Для нашего исследования важно то, что изначально присущие человеку потребности в самоуважении и самоактуализации могут стать основой для создания положительных мотивов музыкально исполнительской деятельности ребенка;

• принцип межкультурности помогает дошкольникам увидеть общее и различное между культурами, взглянуть на собственную культуру глазами других народов, сформировать индивидуальную картину мира, с помощью игре на музыкальных инструментах;

• принцип толерантности. Толерантность означает уважение, принятие и понимание многообразия культур мира, форм самовыражения и способ проявления человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность — это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность — это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира;

• принцип преемственности — необходимой связи освоения элементарных основ восприятия, понимания и исполнения музыкальных произведений, формирования исполнительской техники, и игре на музыкальных инструментах с их развитием на последующих стадиях обучения[1].

Итак, все перечисленные принципы музыкального исполнительства и дошкольного образования представляют целостную систему, взаимосвязь которых позволяет обеспечить эффективную организацию процесса становления эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста. Основной целью дошкольного образования является целостное развитие личности ребенка. Оно выражается в единстве развития, воспитания, оздоровления детей, взаимодействии семьи и дошкольного учреждения, гуманизации педагогического процесса, что соответствует современному демократическому, личностно-ориентированному подходу к реализации эстетического образования

[1] Зимина, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учебное пособие/Зимина, А. Н. - М.; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 304 с.

старших дошкольников. Принципы эстетического образования обеспечивают личностно ориентированный подход и ценностное отношение к ребёнку, становление коммуникативно-развитой личности, разностороннее развитие творческих личностных качеств — образного мышления, воображения, пластики, музыкальности, координации, формирования импровизационного, гибкого мышления.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗhttp://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/64/
2. Строганова, Е. Н. Категория «гендер» в изучении истории русской литературы//Пути и перспективы интеграции гендерных методов в преподавание социально–гуманитарных дисциплин: Материалы науч. конф.– Тверь, 2000.– С. 32–37.
3. Арябкина, И. В «Осмысление идей культурологического подхода в контексте формирования культурно-эстетической компетентности современного учителя»/«Педагогики искусства», Электронный научный журнал учреждения Российской Академии Образования «Институт Художественного Образования», – 2010. – № 1. – С. 67–70.
4. Радынова О. П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. – М.: Академия, 2000. – С. 34–37.
5. Никитина, Е. Ю. Партисипативный подход как методологический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя./Никитина, Е.Ю, Казаева, Е. А.//Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 163–170.
6. Зимина, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учебное пособие/Зимина, А. Н. – М.; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с.

Zagrebina Oksana Vyacheslavovna,
Astrahan social-pedagogical college, a student
Zagrebina Alexandra Yurievna,
a teacher of pryimary school
Загребина Ксения Вячеславовна,
студентка, Астраханский социально-педагогический колледж
Загребина Александра Юрьевна,
МБОУ «Краснобаррикадная средняя
общеобразовательная школа», учитель начальных классов

Formation of speech competence of junior schoolchildren

Формирование речевой компетентности младших школьников

Русский язык является культурно-исторической основой Российского государства и национального самосознания, выразителем смыслов, ценностей и достижений всего Русского мира.

Русский язык входит в число ведущих мировых языков, он является одним из шести официальных языков ООН и служит средством международного, межнационального и межкультурного общения.

Распад СССР нанес серьёзный удар по позициям русского языка. Число его носителей значительно сократилось. Русский язык — это единственный из крупных языков, который стремительно терял свои позиции в мире на протяжении двадцати лет.

В последнее десятилетие принят ряд мер и специальных программ, способствующих распространению и поддержке русского языка, как в Российской Федерации, так и за рубежом. Тем не менее, существенную озабоченность вызывает состояние речевой культуры общества, уровень грамотности, качество обучения русскому языку. Глобализация мира и новые информационные условия требуют инновационных подходов к вопросам поддержки и популяризации русского языка, сохранению лучших традиций отечественной словесности и культуры, воспитанию уважения к родному языку и стране в целом.

В начале XX века русским языком владело примерно 150 миллионов человек, в основном подданные Российской Империи. На протяжении последующих девяносто лет число знающих русский язык увеличилось более чем в два раза, примерно, до 350 миллионов человек, в том числе 286 миллионов проживало в СССР.

Через четырнадцать лет после распада СССР, к 2005 году, число владеющих в различной мере русским языком сократилось до 278 миллионов человек, в том числе в самой Российской Федерации — до 140 миллионов человек.

Русский язык по степени распространенности пока еще занимает пятое место в мире. Предположительно, к 2025 году число знающих русский язык в различных странах мира сократится приблизительно до 152 миллионов человек (как в начале прошлого столетия), в том числе количество владеющих русским языком в Российской Федерации может составить не более 110 миллионов человек, русский язык опередят французский, урду, арабский, португальский и бенгали.

В настоящее время наблюдается снижение уровня владения русским языком как государственным языком Российской Федерации, особенно среди представителей молодого поколения, сужение сферы его функционирования как средства межнационального общения, искажение норм русского литературного языка в речи политических деятелей, государственных служащих и работников культуры, радио и телевидения.

Снижение уровня владения русским языком приводит к утрате интереса к русской культуре в стране и мире. Сужение сферы распространения русского языка в мире приводит к снижению статуса его как мирового, ассимиляции и дезинтеграции соотечественников, проживающих за рубежом, ограничению культурного, политического и экономического присутствия России в регионах, на которые распространяются ее жизненные интересы. Но самое главное, что у нового поколения пропадает интерес к изучению русского языка, к знаниям его истоков. Нагромождение иностранной лексики и сейчас уже преобладает в русском языке. Изучение классических произведений вызывает трудность у учеников, потому что они не понимают смысл некоторых слов, не чувствуют поэтику русского языка. Совсем недопустимо потерять истоки своего языка через десятилетия.

Следовательно, первостепенная задача учителя воспитывать интерес к русскому языка, потребность к его изучению с начальной школы.

Если рассмотреть предполагаемую мотивацию к изучению русского языка, которая в идеале должна быть сформирована у ученика начальной школы, то она могла бы звучать так: «Я изучаю русский язык, потому что это язык моей страны, язык, на котором говорят не только мои родители и друзья, но и все, кто живет в России. Мне интересно узнать, как этот язык устроен, какие единицы в нем выделяются, как эти единицы взаимодействуют между собой. Я бы хотел узнавать это, общаясь на уроке с одноклассниками, предлагая свои аргументы и принимая во внимание позицию своих друзей. Я бы хотел научиться писать грамотно, без ошибок, потому что грамотность — это показатель моей культуры. Мне бы хотелось научиться так выражать свои мысли в устной или письменной форме, чтобы мой собеседник однозначно понял меня, чтобы моя речь, устная или письменная, свидетельствовала о том, что я образованный, культурный человек. И всего этого я хочу достичь в сотрудничестве с учителем и моими одноклассниками».

Традиционная система обучения русскому языку в школе долгое время характеризовалась односторонним подходом к объекту изучения, рассмотрению его в системно структурном аспекте. Уделялось внимание грамматическому орфографическому анализу, и значительно меньше велась работа над семантикой. Ученик видел формальную сторону лексических единиц и не догадывался, что есть семантическая сторона. Ни для кого не секрет, что, являясь основным средством лексической системы. Слова сами по себе и в соединении друг с другом передают накопленные из поколения в поколение трудовые навыки, понятия, культурно — исторические ценности. Поэтому эта часть изучения русского языка теперь может выйти на основной план. Обратимся с учащимися к толковым, фразеологическим словарям, справочникам обратим внимание учащихся на то, что культурологическая составляющая языка представляет собой неисчерпаемые источники информации, что не может не вызвать интерес у маленьких исследователей и расширить их интеллектуальные возможности.

Первое, на что обращает внимание учитель, это объясняет, что слово понадобилось человеку, чтобы назвать всё, с чем он сталкивается в мире.

Всему название дано
И зверю, и предмету.
Вещей вокруг полным — полно,
А безымянных нету.

Уже в начальной школе можно сделать так, чтобы русский язык стал предметом их любви и уважения.

Задача школы — дать такое образование, которое поможет осмыслить накопленные человечеством ценности и традиции. Язык — вернейший, а иногда и единственный свидетель былой жизни народа.

Поэтому возникает вопрос о необходимости создать новую методологическую систему, которая могла бы обеспечить достижение этой цели. Одним из таких видов деятельности может стать проектная и исследовательская деятельность учащихся. Самый доступный пример — «История моего имени», «Язык пушкинских сказок». «Русская изба». «Дерево ремёсел», «Что отражается в русских пословицах и поговорках».

В начальной школе очень мало уделяется внимания изучению устаревших средств языка. Исключения составляют уроки литературного чтения, на которых возникает необходимость объяснения значения того или иного слова. Одна из причин — это отсутствие в научно — методической литературе конкретных рекомендаций, по каким направлениям может быть организовано изучение этого пласта лексики. В новом Федеральном Государственном Стандарте большое внимание уделяется внеурочной деятельности, а это открывает горизонты для охвата многих направлений при изучении русского языка. Знакомство с устаревшей

лексикой, например, не только формирует интерес к истории русского языка, но и даёт новые знания, открывает возможности для исследования, сосредотачивает учащихся на формирование национального и личностного самосознания.

Значительную роль в системе воспитания интереса к своему языку играют фольклорные средства.

С фольклорными произведениями ребёнок знакомится с самого рождения. «Все начинается с поэзии пестования — колыбельных песен, пестушек, потешек. Древнерусское слово баять, убаюкивать означает не только говорить, уговаривать, но и заговаривать. Байкой уговаривали ребёнка поскорее уснуть. Колыбельные песни — это заговоры — обереги, основанные на магической силе воздействия слова и музыки. С первых же минут своего земного бытия ребенок оказывается не в хаосе звуков, а во власти слова и музыки, в упорядоченной музыкально-поэтической среде».

Достоинство народной поэзии состоит в её простоте. Короткие, ритмичнее, запоминающиеся текст, большое разнообразие форм, простота сюжета и обязательный воспитательный момент.

Даже самые обыкновенные потягушеньки сопровождались песенками-приговорками. В результате незаметно и ненавязчиво — что очень важно при достижении эффективности воспитания — к двум-трем годам ребенок оказывается вполне подготовленным к самостоятельному словотворчеству. Он прошел «необходимую музыкально-поэтическую школу», получил представление о ритме и рифме стихотворного произведения.

Не меньшее значение имеют в фольклорном воспитании загадки, развивающие сообразительность, смекалку, образное мышление художественными средствами — через уподобление; метафорическое описание предмета. Добавим к этому ещё и пословицы и поговорки, которые так же, с детских пор, наставляли, приобщали к неписаным законам народной этики, и мы получим представление о значении фольклора в эстетическом и нравственном воспитании детей, в формировании любви к своему языку.

Великий русский педагог В. А. Сухомлинский считал, что из всех средств воспитания наиболее значимым является родное слово. «Язык — духовное богатство народа», — пишет он. «Сколько я знаю языков, столько я — человек», — гласит народная мудрость. Но богатство, воплощенное в сокровищах языков других народов, остается для человека недоступным, если он не овладел родной речью, не почувствовал ее красоты. По его мнению, речевая культура человека — это зеркало его духовной культуры. «Важнейшим средством воздействия на ребенка, облагораживающим его чувства, душу, мысли, переживания», — утверждает педагог-мыслитель, — «являются красота и величие, сила и выразительность родного слова».

В трудах Сухомлинского получили всестороннее развитие идеи классиков педагогики о родном языке. Он постоянно внушал учителям и родителям: «Словом своим деды и прадеды наши передавали нам свои заповеди, свою любовь к родному краю и прежде всего — любовь к родному языку». Духовное единство подрастающего поколения с народом обеспечивается посредством родного языка, «…от каждого детского сердца протягиваются нити к тому великому и вечному, имя которому — народ, его неумирающий язык, его культура, слава его многочисленных поколений, которые почивают на кладбищах, и будущее тех, которые родятся. Через посредство слова ребенок становится сыном народа».

Таким образом, делая выводы, я считаю, что первостепенной задачей учителя начальных классов считается формирование речевой компетентности учащихся посредством уважения к русскому языку, к истории и культуре своего народа.

Zaitseva Natalia Vladimirovna, Moscow City Pedagogical University, post-graduate student, Department of Theory and History of Pedagogy

Зайцева Наталья Владимировна, Московский Городской Педагогический университет, аспирант кафедры теории и истории педагогики

Formation of civil identity of schoolchildren using the meta-subject approach in music education

Становление гражданской идентичности школьников с использованием метапредметного подхода в музыкальном воспитании

Школа должна в первую очередь
учить детей мыслить — причем, всех детей,
без всякого исключения…

В. В. Давыдов

В условиях социокультурной модернизации российского общества главной задачей школы стало воспитание ответственного гражданина нашей страны. Кардинальные изменения, произошедшие в России за последние десятилетия, снизили уровень социализированности людей, трансформировали ценностные ориентации и нормы.

Актуальность проблемы формирования гражданской идентичности с самого раннего возраста обусловлена изменением прежних идеологических

установок, трансформацией общественного сознания, проникновением в современное общество ценностей индивидуального прагматизма и личного успеха. В жизни современного человека возникает множество ситуаций, требующих принятия важного, осознанного решения, адекватного выбора. Сложность этого вопроса заключается в том, что у большинства россиян нет понимания многообразия социальных представлений, не существует умения отделять эмоциональную реакцию от рационального взаимодействия. Для решения этой проблемы необходимо становление и укрепление жизненной позиции, успешная самореализация с использованием всех потенциальных способностей и возможностей личности.

Нынешняя социально-политическая ситуация, обусловленная характером межэтнических отношений, разностью психологических условий и факторов культурных групп населения России, требует разработки и реализации программы по исследованию одной из главных характеристик личности — гражданской идентичности, которая способствует установлению толерантных взаимоотношений в поликультурном российском обществе.

В основе российской гражданской идентичности должно лежать позитивно-ценностное отношение к людям различных национальностей, этнических групп и религиозных конфессий. Воспитание молодого поколения в современной России должно базироваться на сохранении национальной, культурной и исторической преемственности, на принципах межкультурного и межэтнического диалога, на основе усвоения общечеловеческих норм этики, морали и нравственности. Это будет способствовать становлению становлению российской гражданской идентичности как важнейшей составляющей духовной культуры человека.

Предпосылки и основы гражданской идентичности должны быть заложены уже на ступени начального образования. В школьном возрасте проблема становления идентичностей — гражданской, личностной и социальной — является особенно актуальной, потому что совпадает с периодом социализации детей. Сложность этого процесса заключается в поиске и создании своей личной картины окружающего мира, которая заключает в себе элементы мира взрослых, но в то же время, отличается своей личной уникальностью и неповторимостью, связана с построением перспективных жизненных целей, планов, стремлений и путей самоопределения. В связи с этим, для зарождения ценностных нормативных характеристик личности достойного гражданина нашей необъятной Родины, необходимо знакомить учащихся с общекультурным наследием России, традициями и этнической принадлежностью, закладывать фундамент нравственных ценностей, моральных устоев, основных жизненных принципов. В дальнейшем это будет способствовать становлению важнейших компонентов гражданской

идентичности — ценностного и эмоционального. В процессе изучения исторического прошлого России у детей сформируется уважение к истории, культуре и традициям своей страны, межэтническая толерантность, нетерпимость к насилию, доброжелательное отношение к окружающим, высокие нравственные устои и моральные принципы, признание семейных ценностей. В более старшем школьном возрасте показателями сложившейся гражданской идентичности будут интегративные качества личности — патриотизм, толерантность, гражданственность и социально-критическое мышление. Гражданская идентичность станет базовой национальной ценностью.

Неисчерпаемые возможности для формирования гражданской идентичности школьников открывает обращение к произведениям искусства великих мастеров, знакомство с историческими корнями, многонациональной культурой и традициями. Это создает условия для личностного эмоционального переживания, становления и накопления жизненного опыта. Традиции и инновации культуры содержат в себе образовательный, социализирующий и нравственный фактор. Однако, существующая в образовательных учреждениях практика освоения национального и культурного наследия, воспитания патриотизма, толерантности, уважения к историческому прошлому, не может называться достаточно эффективной. Присутствует необходимость организации систематической работы по формированию гражданской идентичности в школе на уроках гуманитарного и художественно-эстетического цикла, где будет изучаться развитие государства на разных исторических этапах, культурные традиции и памятники прошлых лет, художественные и музыкальные шедевры. Назрела острая необходимость в совершенствовании методики преподавания и тактике воспитания гражданской идентичности современных школьников на материалах истории, многонациональной отечественной культуры и богатейшем музыкальном наследии.

Безграничные возможности для приобщения школьника к национальной культуре, знакомства с историей и традициями своей страны, тем самым, развивая и воспитывая его личность, открывает мир музыкального искусства, богатый своим разнообразием и многоаспектностью. Знакомство с благородством, патриотизмом и нравственными поступками музыкальных и исторических персонажей, героями опер и балетов, рождает у детей непреодолимое желание следовать их примеру, возникает потребность в нравственном самосовершенствовании. При этом, исторические персонажи выступают как объекты идентификации, поэтому необходимо раскрытие в их внутреннем содержании общечеловеческих ценностей, нравственных качеств личности, культурных и гражданских правил. Ценностный потенциал культуры и искусства заключается в том, что они остаются неизменными во все времена и эпохи, несмотря

на изменения, происходящие в политических, экономических и социальных сферах общества. Изменяются быт и мировоззрение, а культура и искусство остаются вечными, постоянными ценностями, через которые осуществляется связь времен и поколений. Они являются прочным фундаментом в стремительно изменяющемся мире, помогают ребенку сохранить целостность восприятия окружающей действительности и найти в ней свое место.

В наши дни особенно актуальна идея междисциплинарности культуры и искусства о единой взаимосвязи разных пластов действительности, которые являются разрозненными в разных областях научных знаний. Во взаимодействии культуры, искусства и знания может быть сформирована новая личность будущего. Искусство таит в себе бесценный воспитательно-образовательный ресурс, реализуемый в формировании и всестороннем развитии личности ребенка в современном социуме. Учитывая направленность на планомерную организацию учебной деятельности, отраженную в ФГОС второго поколения, надо отметить особую роль музыкального искусства в личностном, социальном и духовно-нравственном развитии, что, несомненно, является базовым фундаментом в формировании гражданской идентичности российских школьников. В процессе музыкального образования и воспитания реализуется главная цель — личностное развитие ребенка, духовно-нравственное и эстетическое становление, формирование его музыкальной культуры как неотъемлемой части гражданской идентичности.

Наиболее благоприятные условия для формирования гражданской идентичности учащихся создаются на предметах художественно-эстетического цикла. На уроках музыки дети полностью погружаются в волшебный мир музыки, растворяются в многокрасочной звуковой палитре. В музыкальной деятельности у учащихся развиваются и трансформируются базовые способности — воображение, мышление, понимание, целеполагание. Всестороннее музыкальное развитие оказывает огромное влияние на внутренний духовный и душевный мир ребенка, на его эмоционально-волевую сферу, формирует его моральные, нравственные, патриотические качества, создавая прочную основу для становления гражданской идентичности в современном образовательном социуме. Замечательные и поучительные слова сказал русский педагог и психолог П. П. Блонский о том, что “ребенок черпает то, что ему доступно, и теми средствами, которыми он владеет, поэтому, чем культурно богаче окружение ребенка, тем больше оно создает стимулов к овладению более сложными культурными средствами и позволяет ему шире использовать это окружение”.

В соответствии с потребностями современного мира на уроках музыки недостаточно только дать знания о музыкальном искусстве и творческом наследии композиторов, развивать музыкальные умения и способности, необходимо

пробудить у ребенка истинное и непреодолимое желание изучать, познавать прекрасный мир музыки, ощущать постоянную потребность в общении с богатейшим музыкальным наследием.

В условиях внедрения новых образовательных стандартов особую значимость приобретает развитие личностного, духовного и нравственного потенциала учащихся, что заставляет грамотно распределять универсальные учебные действия на уроках музыки. Наиболее перспективным и приоритетным направлением в развитии современного образования является метапредметный подход. Он позволяет в рамках образовательного процесса, получая конкретные знания и умения в изучаемой области, формировать целостное общекультурное, личностное и познавательное развитие ребенка, а также, зарождает потребность в дальнейшем саморазвитии и самосовершенствовании. У учащихся формируется теоретическое мышление, наряду с совершенствованием навыков к изучаемой учебной дисциплине. В сознании ребенка складывается целостная картина окружающего мира, формируются способы деятельности, которые он сможет применить не только в учебном процессе, но и в реальных жизненных ситуациях.

Метапредметный подход в образовательно-воспитательном процессе имеет огромное преимущество в реализации становления гражданской идентичности современных школьников. Метапредметные образовательные технологии направлены на объединение культур и традиций разных народностей, тем самым, находя общие точки соприкосновения для детей различных национальностей и религиозных верований. Метапредметный подход в изучении учебного материала помогает развивать и совершенствовать культуру мышления, формирую у ребенка целостное мировоззрение. Главная сущность метапредметности в образовании — это научение учащихся способам работы с полученными знаниями и способности применения их в реальных жизненных ситуациях. При использовании метапредметного подхода в изучаемой учебной дисциплине у школьников происходит осознание своей роли в окружающем мире и выстраивается единая взаимосвязь своей сущности с природой и обществом.

Наибольшую сложность в учебном процессе представляет изучение одних и тех же научных понятий в различных дисциплинах, например, в гуманитарном и естественнонаучном знании. Детям трудно проследить границу между предметными областями знаний. Это реализуется через осуществление межпредметных и метапредметных связей. Функция учителя в процессе познания должна быть направлена на формирование исследовательской деятельности, которая станет неотъемлемой частью познания, открытия нового, неизведанного, обогащая внутренний мир ребенка. Это будет способствовать успешной социализации

учащихся, поможет формированию их как личностей, умеющих принять правильное и своевременное решение в трудной жизненной ситуации.

В основе организации любой деятельности школьника, независимо от ее предметного содержания, лежит стремление к всестороннему и гармоничному развитию личности, формированию нравственности, этики и морали, что является прочной основой гражданской идентичности россиянина. На этом пути невозможно не отметить неоценимый вклад метапредметного подхода в освоении учебных предметов. Он гармонично сочетает в себе личностные, предметные и метапредметные результаты. Изучая область музыкального искусства, используя метапредметные технологии, школьники получают определенный багаж знаний о музыке, учатся применять эти знания в изучаемой области. Параллельно с этим у них возникает потребность в реализации себя в творческой деятельности, формируются коммуникативные, регулятивные и познавательные универсальные учебные действия. Главным моментом в реализации метапредметности в образовательном процессе является личностное развитие ребенка, приобретение ценностно-смысловой ориентации в содержании учебного материала, что дает возможность познать межличностные отношения, приобрести нравственную, духовную культуру и толерантное сознание. Такой ребенок, воспитанный на духовных традициях и ценностях своих предков, уважающий свои исторические корни, имеющий толерантное сознание и осознающий свою гражданскую, личностную, социальную и этническую идентичность, станет достойным гражданином великой России.

Список литературы:

1. Блонский, П. П. Мои воспоминания. – М.: Педагогика, 1971. – 175 с.
2. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000.
3. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
4. Киященко, Н. Искусство и духовный мир человека/Н. Киященко, Н. Лейзеров. – М., 1983.
5. Пелипенко, А. А. Культура как система/А. А. Пелипенко, И. Г. Яковенко. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 371 с.

Kanaeva Tatyana Nikolaevna
Astrakhan social-pedagogical college,
a teacher of pedagogy
Zabrosaeva Maria Mikhailovna,
Astrakhan social-pedagogical college. a student
Канаева Татьяна Николаевна,
Астраханский социально-педагогический колледж,
преподаватель педагогики
Забросаева Мария Михайловна
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка

The formation of self-evaluation of a pupil of primary school

Формирование самооценки младшего школьника

Возрастные границы младшего школьного возраста относительны и тем не менее соответствуют обучению детей в начальной школе. Наиболее характерная черта периода с семи до десяти лет состоит в том, что в этом возрасте дошкольник становится школьником. Это переходный период, когда ребенок соединяет в себе черты дошкольного детства с особенностями школьника. Эти качества уживаются в его поведении и сознании в виде сложных и порой противоречивых сочетаний. Как и любое переходное состояние, данный возраст богатыми скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. Основы многих психических качеств личности закладываются и культивируются именно в младшем школьном возрасте. Поэтому особое внимание ученых сейчас направлено на выявление резервов развития младших школьников. Использование этих резервов позволит более успешно готовить детей к дальнейшей учебной и трудовой деятельности.

Особенно отчетливо выделяется этап первоначального вхождения ребенка в новые условия школьной жизни. Эта внутренняя позиция ребенка важна в двух отношениях. Предчувствование и желание познать новизну школьной жизни помогают ребенку быстро принять требования учителя, касающиеся правил поведения в классе, норм отношений с товарищами, распорядка дня. Эти требования ребенок воспринимает как общественно значимые и неизбежные. Психологически оправдано положение, известные опытным педагогам: с первых дней пребывания ребенка в классе необходимо четко и однозначно раскрыть ему правила поведения на занятиях, дома и в общественных местах.

Другая сторона внутренней позиции ребенка связана с его общим положительным отношением к процессу усвоения знаний и умений. Еще до школы он

свыкается с мыслью о необходимости учения для того, чтобы когда-то по настоящему стать тем, кем он хотел быть в играх (летчиком, поваром, шофером). При этом ребенок не представляет, естественно, конкретного состава знаний, требующихся в будущем. Он тянется к знаниям вообще, к знаниям как таковым, имеющим общественную значимость и ценность. Этот интерес, как основная предпосылка учения, формируется у ребенка всем строем его дошкольной жизни, включающей развернутую игровую деятельность.

Основные виды трудностей, испытываемых первоклассниками, связаны с особенностями нового школьного режима (надо вовремя просыпаться и вставать, нельзя пропускать занятия, на всех уроках требуется сидеть спокойно, необходимо выполнять домашние задания и т. д.) и характером взаимоотношений с учителем и с товарищами по классу. Без должных привычек у ребенка появляются чрезмерная усталость, срывы в учебной работе, пропуск режимных моментов. Большинство семилетних детей с психофизиологической стороны подготовлены к формированию соответствующих привычек. Необходимо только, чтобы учитель и родители понятно и четко выражали новые требования к жизни ребенка, постоянно контролировали их выполнение, принимали меры поощрения и наказания с учетом индивидуальных особенностей детей.

При всей возможной приветливости и доброте к детям учитель все-таки выступает как авторитетный и строгий наставник, выдвигающий определенные правила поведения и пресекающий всякие отклонения от них. Он постоянно оценивает работу детей. Его позиция такова, что ребенок не может не испытывать некоторой робости перед ним.

Вследствие этого одни дети становятся в школе чрезмерно скованными, а другие — расторможенными. Нередко первоклассник теряется в новом окружении, не может сразу познакомиться с детьми, чувствует себя одиноким.

Третий тип трудностей многие первоклассники начинают испытывать в середине учебного года. Вначале они с радостью ходили в школу, с удовольствием занимались, гордились оценками учителя. Однако процесс обучения в I классе обычно строится так, что дети получают знания и определения в готовом виде, которые необходимо запомнить и применять в нужных ситуациях. Основополагающий принцип «от простого к сложному» удовлетворяет потребности не каждого ребенка. Естественно, что в таких условиях поле интеллектуального поиска ребенка невелико, познавательная самостоятельность существенно ограничена. На подобных занятиях слабо формируются интересы к самому содержанию учебного материала. Особенно это сказывается на детях, имеющих высокий уровень готовности к обучению и по мере привыкания к внешним атрибутам школы у ребенка гаснет первоначальная тяга к учению, в результате наступают апатия и безразличие.

Наиболее верный способ предупредить «насыщение» учением состоит в том, чтобы дети получали на уроках достаточно сложные учебно-познавательные

задачи, сталкивались с проблемными ситуациями, которые требуют не только овладения соответствующими понятиями, а инициативы, активности, самостоятельности мышления.

Таким образом, при первоначальном вхождении в школьную жизнь у ребенка происходит существенная психологическая перестройка. Он приобретает некоторые важные привычки нового режима, устанавливает доверительные отношения с учителем и товарищами. На основе появившегося интереса к содержанию учебного материала у ребенка формируется положительное отношение к учению.

Одной из важнейших задач начального образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования является обеспечение «условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения — одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья» [1], «учет образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья» [2]. Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в создании дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей школьников и разумной организации их свободного времени. Условиями успешности педагогической деятельности является проникновение педагога в сложности и противоречия процесса развития ребенка, осознания факторов, способствующих его развитию, и факторов, тормозящих этот процесс. Организуя внеурочную деятельность, педагог планирует помощь ребенку в развитии, педагогическую поддержку этого процесса, облегчение «трудной работы роста» ребенка (Я. Корчак). Отношения между педагогом и воспитанником превращаются в диалог.

На наш взгляд, универсальный курс внеурочной деятельности «РОСТ[3]: развитие, общение, самооценка, творчество» разработан в полном соответствии с требованиями ФГОС к организации внеурочной деятельности в начальной школе и направлен на всестороннее развитие первоклассника и формирование разнообразных компетенций в процессе выполнения интересных творческих заданий — иногда простых, а порой требующих размышления. Задания каждого занятия развивают логику, мелкую моторику, коммуникативные умения, творческие способности, формируют самооценку, познавательную активность, эстетические потребности, навыки адаптации в коллективе. Занятия включают загадки, лабиринты, логические

[1] Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от « 6 » октября 2009 г. № 373

[2] Там же.

[3] Коннова Е. Г. Рост: развитие, общение, самооценка, творчество: пособие для учителя и родителей/Е. Г. Коннова. – Ростов/Д: Легион, 2013. – 64с..-(Начальное общее образование).

задачки, задания на рисование и раскрашивание, физкультминутки, творческие задания по изготовлению поделок из бумаги, скороговорки, чистоговорки, фонетическую зарядку, упражнения на самооценку. Ценность данного курса заключается в возможности каждого учителя наполнить каждое занятие содержанием, соответствующим уровню индивидуального развития каждого ученика. Подобные курса — индивидуальные образовательные маршруты разработаны для младших школьников 1–3 классов и внедряются на базе школы полного дня МБОУ г. Астрахани «Начальная общеобразовательная школа № 19».

Формирование социально активной, нравственной, реализующей свои способности личности — главные задачи образования, успешность решения которых во многом зависит от направления и темпа реформ школьной жизни. Анализируя исследования Е. В. Черносвистова, Н. Г. Алексеева, Л. И. Божович, А. И. Липкиной, следует отметить, что центральной характеристикой любой личности является «Я-концепция». «Я — концепция», по мнению известного психолога И. П. Шахова, это относительно устойчивая и осознанная система представлений личности о себе, на основе которой человек строит отношение к себе и свое взаимодействие с другими людьми.

Составной и неотъемлемой частью « Я — концепции» является самооценка. Самооценка — оценка личностью самой себя, своей внешности, места среди других людей, своих качеств и возможностей.

Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС приобретает но-вую актуальность, ведь именно стандарты закрепили обязательность ее организации, это ресурс, позволяющий школе достичь нового качества образования.

Ощущение самоценности может формироваться только в атмосфере такого коллектива, где принимаются любые индивидуальные различия, где общение откровенно и доверительно, а правила поведения не превращаются в застывшие догмы.

Работа педагога по формированию адекватной самооценки строится на двух принципах: принцип меры и принцип системности. Такая работа требует от учителя знания психологических особенностей своих учеников, уважения к ним, тактичности в словах и поступках.

Главное же, что должно определять отношение учителя к каждому ученику независимо от уровня его знаний и индивидуальных психологических особенностей, — это глубокая вера в растущего человека, в его возможности. На что должен обратить внимание учитель, формируя адекватную самооценку у младших школьников?

Период знакомства должен начинаться со сбора дополнительной информации о ребёнке: рекомендаций специалистов, работавших с ним ранее, сведений от родителей — что они посчитают нужным рассказать: его положительные черты характера, слабые стороны, любимые и нелюбимые виды деятельности, проблемы и трудности в воспитании. Беседа с самим учащимся о его предпочтениях,

привязанностях и нелюбви к чему-либо дополняет собранную информацию. Наблюдения за поведением и общением детей на уроках и в свободное время помогут выбрать наиболее приемлемую форму работы.

Разнообразные игры и упражнения позволяют позитивно влиять на формирование самооценки. Программа «Тропинки к своему Я» и рабочие тетради к ней помогут учителю системно работать над формированием позитивной самооценки младшего школьника.

На наш взгляд, универсальный курс внеурочной деятельности «РОСТ: развитие, общение, самооценка, творчество» разработан в полном соответствии с требованиями ФГОС к организации внеурочной деятельности в начальной школе и направлен на всестороннее развитие первоклассника и формирование разнообразных компетенций в процессе выполнения интересных творческих заданий — иногда простых, а порой требующих размышления. Задания каждого занятия развивают коммуникативные умения, творческие способности, формируют самооценку, навыки адаптации в коллективе. Занятия включают и упражнения на самооценку.

Список литературы:

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от « 6 » октября 2009 г. № 373
2. Коннова Е. Г. Рост: развитие, общение, самооценка, творчество: пособие для учителя и родителей/Е. Г. Коннова. — Ростов/Д: Легион, 2013. — 64 с..- (Начальное общее образование).

Konsulova Snejana Stefanova
Technical University – Sofia Pedagogical Faculty – Sliven
PhD – lecturer

Консулова Стефановна Снежана, Технический университет – София
Инженерно-педагогический факультет – Сливен
Кандидат педагогических наук – преподаватель

Drug problem among students in high school age

Проблема наркотиков среди учеников старших классов

Подростки становятся объектом разных исследований. Изучаются их мотивы, интересы, система ценностей, ориентация и т. д. Общество ставит перед ними

разные цели и задачи, связанные с воспитанием и развитием. Но никакая реализация невозможна при отсутствии физического и психического здоровья. Каковы причины, почему молодые люди умышленно наносят вред своему здоровью?

Одна из основных проблем современного общества в целом и подростков в частности это проблема наркотиков и наркомании. Последняя рассматривается как „состояние пристрастия к наркотикам, болезненное влечение к наркотическим веществам".

В настоящей работе будут представлены наиболее употребляемые наркотические вещества и будет сделан анализ исследования, проведенного среди учеников старших классов на территории Сливена в связи с рассматриваемым вопросом.

На базе проведенных исследований, мы пришли к заключению, что растения, облегчающие боль и вызывающие приятные психические ощущения, известны человеку еще с древних времен.

Мак держит первенство по популярности как одурманивающее растение. Об его воздействии сообщает Теофраст, а в шумерских надписях, шесть тысяч лет тому назад, показан интерес древних людей к этому растению. Об индийской конопле пишет Геродот. Он рассказывает об ее особых качествах и использовании как снотворное и галлюциногенное средство. Длинен путь конопли из Дальнего Востока, где ее родина, через Китай и Индию до Египта, Турции и Греции, откуда она распространилась по всему свету. До Европы мак и конопля достигли в Средние века.

Лишь в XVI веке швейцарский врач Парацельс начал использовать опиаты как лечебное средство, а век спустя английский врач Томас Сиденгам использует лечебную вытяжку опия как средство от боли и кашля.

Изучение растительных ядов приводит к открытию морфия в 1803 г. немецким аптекарем Фридрихом Сертюрпером. Он назвал вещество морфием в честь греческого бога сна, так как применение морфия приводит к глубокому сну. Но морфий прячет и другие тайны. В 1832 году Родиак выделяет из него кодеин, а Марк — папаверин в 1848 году. Так стали известны три алкалоида опия, а главным среди них является морфий. Это самое старое и в то же время лучшее обезболивающее средство. Очень сильно его воздействие на центральную нервную систему. Вещество является одновременно успокаивающим, снотворным и болеутоляющим средством. Оно утоляет не только физические страдания, но и ряд отрицательных эмоций. При его применении страх и тревога исчезают, есть ощущение безграничной веселости, что и является главным искушением использовать морфий в других целях. Именно поэтому развивается пристрастие к морфину. Его воздействие на психическую сферу человека очень коварно. При потреблении, даже в течение двух-трех недель, проявляются угнетение психической деятельности, затруднение концентрации внимания, отсутствие реального

представления о времени; тонус снижается, наступает апатия, а потом человек впадает в глубокий сон без сновидений. Регуляторные механизмы дыхания в мозгу подавляются. Минутный объем дыхания и его частота уменьшаются. Если количество дозы увеличится, дыхательный процесс резко прерывается. Это и является причиной фатального конца. Потребность в повышении дозы появляется после того, как исчезнут болеутоляющее и эйфорическое действие вещества. Прежде чем успеет понять что происходит, человек, потребляющий морфий, становится зависимым.

Исключительно опасным для человеческого организма и психики является также действие героина. Он известен с 1881 года благодаря В. Хессу. Героин успокаивает боль в восемь раз сильнее, время действия — в четыре раза длиннее.

Гашиш — самое сильное производное конопли, а марихуану добывают в основном из листьев конопли. В группу гашиша и марихуаны входит и ЛСД — диэтиламид лизергиновой кислоты. Это группа так называемых „легких" наркотиков. В группу „тяжелых" попадают наркотики типа морфия.

Длинный ряд наркотиков можно продолжить кокаином, джойнтом/косяком/, экстази и многими другими.

Но что такое, по существу, наркотик? „ Любое вещество, которое парализует деятельность центральной нервной системы, вызывает сон или безболезненное состояние, одурманивающее вещество"[1].

В узком смысле слова в понятие „наркотитки" входят опий и его производные — кокаин, морфий, героин. Их можно извлечь из сока, который выдавливается из надрезов на незрелых коробочках опийного мака, а последовательное рафинирование приводит к получению все более сильно действующих наркотиков.

В болгарском языке кроме слова „наркотик" как синоним используется и слово „дрога"/от англ. *drug* — 1. лекарство 2. наркотик/. Толковый словарь указывает, что „дрога" это: „1. Сырье растительного или животного происхождения (сушеные листья, коренья, цветки или железы внутренней секреции), использованное как лекарство или для приготовления лекарственного препарата. 2. Наркотик"[2].

Что знают молодые люди о наркотиках, о видах наркотических веществ, об их влиянии на человеческую психику и физическое состояние, почему дети решают попробовать их воздействие?

Мы попытались ответить на эти вопросы, проведя опрос среди 213 учеников — 144 девочек и 69 мальчиков, старшеклассников в возрасте от 14 до 18 лет на территории города Сливена в следующих школах: Природо-математическая гимназия имени Добри Чинтулова, Профессиональная гимназия экономики

---

[1] Толковый словарь болгарского языка, 1977, МАГ '77, София. С. 717.

[2] Там же. С. 268.

имени профессора доктора Табакова. Исследование было проведено в течение 2012–2013 учебного года.

Были намечены следующие задачи:

1. Исследовать уровень осведомленности учеников о видах наркотиков и наркотических веществ и об их негативном воздействии на человека.

2. Определить те основные факторы, которые подталкивают детей к потреблению наркотических веществ.

3. Выяснить какая часть анкетированных учеников, даже только раз в жизни пробовала наркотик под какой-либо формой.

Знания учеников о наркотиках обогащаются с возрастом и это совсем естественно. Однако напрашивается вывод, что мальчики знают и могут назвать гораздо больше наркотических веществ. Есть и такие ученики, которые затрудняются назвать даже один вид. Число совершенно неинформированных девочек гораздо выше. Эти данные наводят на мысль, что во избежание столь страшной и коварной опасности как наркотики, ученики должны иметь более полную и богатую информацию. Отсутствие или неполнота информации делает детей легкой мишенью тех, кто уже потребляет наркотические вещества.

В работе против наркомании акцент нужно поставить именно на этом первом этапе — ознакомление молодых людей с тем, какой вред наносит потрбление наркотических веществ на весь организм и специально на центральную нервную систему, с деградацией личности в результате наркотической завиимости и с мерами прдупреждения наркомании в целом. Процесс становится длиннее и труднее, если усилия будут направлены в основном на преодоление отрицательных последствий в тех случаях, когда люди уже употребляют наркотики.

В качестве основной причины, подтолкнувшей молодого человека к наркотикам, опрошенные считают любопытство, желание попробовать. Если это любопытство будет удовлетворено подходящей информацией, негативные последствия будут менее серьезными.

Одна из основных особенностей исследованного возраста это стремление подражать, „быть как все остальные", доказать, что нет боязни родителй, учителей и их запретов. „А это действитеьно так страшно?" „Со мной произойдет то же самое?" „Я выдержу и не стану зависимым!". Трудно преодолеть стремление стать частью или определенной престижной группы, или общности друзей, которые не приняли бы данного молдого человека если он не попробует.

Проблемы разного характера тоже являются серьезными факторами, которые могут подтолкнуть учащихся к наркотикам. Чаше всего это отсутствие понимания со стороны взрослых — родителей и учителей. Конечно, наркотик не выход и не решает проблему и стараясь „убежать", ребенок „застревает" в ней. Старшеклассники указывают на семейные проблемы и на душевную пустоту как

на другую непосредственную причину, из-за которой некоторе ищут утешения в наркотиках.

Так как опрос был анонимным, мы рассчитывали на значительную объективность и искренность в ответах и включили вопрос о том, пробовали или нет старшеклассники, даже только раз, какое-либо наркотическое вещество. Напрашивается следующий вывод: в исследованной возрастной группе число мальчиков, которые удовлетворили свое любопытство, попробовав один раз наркотическое вещество, вдвое больше, чем число девочек. 84,5% школьников никогда не прикасались к наркотикам. Это показывает, что для значительной части учащихся влияние и распространение наркотических веществ не является проблемой. Но даже небольшое число детей, которые были в соприкосновении с наркотиками, показывает необходимость в большой и хорошо продуманной работе по вопросу.

В заключение можно сделать следующие выводы:

1. Ученики старшего школьного возраста не имеют достаточной и качественной информации насчет губительного воздействия наркотических веществ на психику, на физиологическое и физическое сосотояние человека. Незнание на решает проблему.

2. Освоедомленность о разнице между злоупотреблением наркотиками и зависимостью от них не находится на необходимом уровне, а как раз это позволит ученикам заметить кто из них перешел от злоупотребления к зависимости.

3. Самое большое зачение в решении попробовать наркотик имеет любопытство со стороны школьников. Удовледворить это любопытство, во избежание необратимых негативных последствий, можно лишь с помощью объединенных усилий родителей, преподавателй, общественности.

Список литературы:

1. Бижков, Г. (1983) Методология и методи на педагогическите изследвания. София.
2. Николова, М. Сн. Консулова и др. (2013) Кратък речник по педагогика. Изд. ИК „Жажда". Сливен.
3. Тълковен речник на българския език. (1977) МАГ '77. София.

Koreneva Anastasija Vjacheslavovna
Murmansk state technical University,
Professor of the Department of advertising,
public relations and linguistics

Коренева Анастасия Вячеславовна,
Мурманский государственный технический университет,
профессор кафедры рекламы, связей с общественностью
и лингвистики

Learning style of the course «Russian language and speech culture» with regard to the future profession students

Обучение стилистике в курсе «Русский язык и культура речи» с учетом будущей специальности студентов

В процессе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» студентам специальности «Реклама и связи с общественностью» значительное внимание уделяется формированию стилистической компетенции. Основная задача занятий по стилистике — показать, насколько важны стилистические знания и формируемые на их основе умения для специалистов по рекламе и связям с общественностью, научить применять знания и умения для решения конкретных профессиональных проблем и тем самым способствовать становлению специалиста как активной творческой личности, уверенной в своем профессиональном и социальном речевом поведении.

В предлагаемой нами системе обучения знаниевый компонент представляет собой интеграцию инвариантной, вариативной и специфической составляющих[1]. *Инвариантное ядро содержания* — это система коммуникативных знаний, которыми должен владеть каждый человек для успешного общения в разных речевых ситуациях. *Вариативная составляющая* представляет собой систему знаний, необходимых для профессионального общения в любой профессии. *Специфическая часть* — это коммуникативные знания, профессионально значимые для специалистов по рекламе и связям с общественностью. Знаниевый компонент содержания по стилистике отражен в следующей таблице:

[1] Коренева А. В. Профессионально ориентированное обучение речевой деятельности студентов-нефилологов на основе междисциплинарной интеграции в курсе «Русский язык и культура речи»: автореф. дис. … доктора пед. наук: 13.00.02. – Мурманск: ООО «Полиграфист», 2010. – 48 с.

Инвариантное ядро	Вариативная составляющая	Специфическая часть
1. Книжные стили речи. Их взаимодействие.	Закрепленность книжных стилей за определенными сферами общения (наука, политика, право).	1. Книжные стили в деятельности специалистов по рекламе. 2. Копирайтинг как составление рекламных сообщений и ПР-текстов.
2. Публицистический стиль.	Жанровая дифференциация и отбор языковых средств в публицистическом стиле.	1. Жанры публицистической речи, профессионально значимые для ПР-специалистов 2. Элементы публицистики в рекламе.
3. Научный стиль.	Специфика использования элементов различных языковых уровней в научной речи. Речевые нормы учебной и научной сфер деятельности.	Востребованность научной речи в профессиональной деятельности специалистов по связям с общественностью и рекламе.
4.Официально-деловой стиль.	Официально-деловой стиль, сфера его функционирования, жанровое разнообразие; языковые формулы официальных документов.	1. Жанры деловой речи, профессионально значимые для ПР-специалистов: языковые особенности и композиционные модели. 2. Деловая речь в рекламе
5. Разговорный стиль	Разговорная речь и профессиональная деятельность.	Уместность и целесообразность использования элементов разговорной речи в рекламных текстах

После изучения теории студенты должны уметь:

— определять принадлежность письменных монологических и диалогических высказываний к тому или иному стилю, к тому или иному профессионально значимому жанру на основе выделения их отличительных признаков;

— анализировать структурно-смысловые блоки текстов, относящихся к жанрам, востребованным в профессиональной деятельности;

— видеть стилистические ошибки в профессионально ориентированных текстах, исправлять их;

— создавать речевые произведения с учетом их стилевой и жанровой специфики.

Рассмотрим некоторые содержательные аспекты изучения стилистики более подробно.

На первом занятии актуализируются знания студентов об основных функциональных стилях. С этой целью учебная группа разделяется на 4 подгруппы, каждая из которых готовит презентацию определенного стиля: официально-делового, научного, публицистического, разговорного. Свой ответ студенты должны строить по следующему плану:

1. История возникновения стиля.

2. Функции стиля и его основные черты.

3. Языковые особенности стиля (лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические).

4. Основные жанры стиля.

Выслушав выступления однокурсников, студенты выполняют упражнения, развивающие умение определять принадлежность высказываний к тому или иному стилю на основе выделения их отличительных признаков.

Следующий этап обучения стилистике носит профессионально ориентированный характер. Студентам сообщается, что знание функциональных стилей, их стилеобразующих черт и языковых особенностей крайне важно для специалистов по рекламе и связям с общественностью, так как одной из главных должностных специализаций ПР-специалиста и рекламиста, связанных с текстопорождением, является копирайтинг — составление рекламных и ПР-текстов. Так, в круг обязанностей копирайтеров рекламных агентств входят разработка названий, заголовков, подзаголовков для печатной, наружной и интернет-рекламы, написание различных рекламных текстов, слоганов, сценариев для телевизионной рекламы и радиорекламы, а также других рекламных материалов.

Основные задачи копирайтера заключается в том, чтобы:

1) кратко, доходчиво и образно сформулировать достоинства и преимущества объекта рекламы (товара, услуги или общественного движения);

2) создать яркую, запоминающуюся, привлекательную для возможного покупателя рекламную идею;

3) заинтересовать потенциального потребителя;

4) побудить его посредством текста к необходимому действию (покупка, звонок, визит, клик и т. д.), а в имиджевой рекламе убедить в истинности рекламной идеи и «помочь» запомнить ее.

На занятии подчеркивается, что успешное решение этих задач возможно лишь при хорошем владении всеми стилистическими ресурсами языка, при умелом применении жанрового разнообразия функциональных стилей речи. После создания мотивационной базы студенты получают общее представление о профессиональной значимости того или иного стиля и его жанров. Приведем некоторые примеры.

Так, при изучении темы «Востребованность научной речи в профессиональной деятельности специалистов по рекламе» значительное внимание уделяется терминам, употребление которых в рекламных текстах способствует престижности рекламы и повышению доверия к ней.

У студентов формируются знания о закономерностях функционирования терминов в языке рекламы. Им сообщается, что профессионал в своей области должен иметь представление о том, когда использование терминов в рекламе обязательно или желательно, а когда без них лучше обойтись.

Использование терминов является обязательным при рекламировании лекарственных средств. В этом случае терминами выступают название лекарства, название компонентов, входящих в его состав, название органов, подлежащих лечению: *«Мезим» — для желудка незаменим; «Галстена» — средство для лечения печени и желчного пузыря.*Обязательно включается в рекламное предложение термин, когда рекламируется новый товар или услуга: *стойкая крем-краска Belle Color 22 шатен фирмы Garnier.*

Часто термины используются при рекламировании современной техники высшего класса (телевизоров, компьютеров, мобильных телефонов и т. д.): *Компьютер: процессор Intel Pentium 42000/Socket-478/MS Windows; Стиральные машины Electrolux. Швеция. Сделано с умом.*

В остальных случаях применение-неприменение термина зависит от распространенности товара. Пропускаются термины в тех случаях, когда товар является общеизвестным брендом: *Rexona никогда не подведет! Bounty — райское наслаждение* и т. д.

В некоторых рекламных произведениях термин может заменяться:

— слоганами: *Не дай себе засохнуть* (исключается и термин «напиток», и его название «Спрайт»).

— профессиональными жаргонизмами, особенно компьютерными (при наличии рекламы, адресованной детям или молодежи): *антивирус, копир.*

Эффект применения терминов в рекламе усиливается, когда термины сочетаются с общеупотребительными, прежде всего, экспрессивными, словами: *Самая сладкая защита от кариеса; Включайся в роуминг без забот.*

Следует помнить, что в тексте не должно быть слишком много сложных непонятных читателю терминов, иначе реклама будет неэффективна

В профессиональной деятельности специалистов по рекламе и связям с общественностью необходимо также знание особенностей публицистического стиля и основных жанров публицистики. На конкретных примерах объясняем студентам, что в рекламе встречаются практически все публицистические жанры:

1) информационные жанры: объявление, рекламная заметка, инструкция, объявление-зазыв, научно-популярная заметка, реквизит (как вариант

рекламы-напоминания), логотип (тоже в функции напоминания — несет информацию лишь о названии фирмы или продукта);

2) аналитические жанры (путевые и портретные очерки, диалоги, интервью, рецензии, комментарии специалистов);

3) художественно-публицистические жанры (всевозможные очерки, эссе, рассказы, исповеди, истории из жизни).

Публицистический стиль используется и при написании PR-текстов, например, PR-текстов в сфере политической коммуникации. Студенты получают представление о крупных и малых жанровых формах политических PR-текстов (политическая программа, лозунг и пр.), учатся определять принадлежность письменных высказываний к тому или иному жанру, создают собственные тексты.

Значительное внимание уделяется на занятиях разговорному стилю, так как в последнее время в рекламе, рассчитанной на массового потребителя, активнее всего используются именно черты данного стиля: неформальность общения, неупорядоченность речи, ее эмоциональность, оценочность, диалогичность.

После знакомства с теорией студенты находят в предложенных для анализа рекламных текстах языковые средства разговорного стиля, например:

1) личные и притяжательные местоимения (Тебе захотелось измениться; Возьми подарки себе… и всем-всем-всем), которые создают эффект присутствия читателя в описываемой ситуации, придают оттенок искренности, вызывают у человека доверие к товару, желание его приобрести;

2) элементы разговорного синтаксиса, позволяющие передать манеры простой, непринужденной речи: незаконченность и прерывистость высказывания, наличие неполных предложений, преобладание простых предложений, употребление вопросительных и восклицательных конструкций (Выигрывай чаще! Выигрывай больше! Мы самые первые!);

3) жаргонизмы, просторечия (Тебе не может быть по барабану: Сегодня мы с тобой идем в «Гавану»).

Полученные на учебных занятиях знания закрепляются в процессе выполнения ряда профессионально ориентированных заданий[1], например:

1. Представьте, что вы собираетесь поступить на работу в ПР-агентство. Составьте резюме и примерный вариант свободного рассказа о себе.

2. Напишите несколько вариантов рекламного текста о достоинствах определенной марки машины, используя языковые средства разных стилей.

---

[1] Коренева А. В. Русский язык и культура речи: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью». – Мурманск: Изд-во МГТУ, 2013. – 232 с.

3. Представьте себе: в интернете создается сайт о вашем факультете. На сайте должна присутствовать информация о преподавателях. Вам, будущим специалистам по связям с общественностью, поручено составить тексты. Подумайте, какой вид биографии вы используете. Выясните у преподавателей необходимые вам данные. Напишите биографии, применяя средства официально-делового стиля.

4. Прочитайте текст. Языковые средства какого стиля в нем используются? Найдите ошибки, затрудняющие восприятие текста.

Супер Система-Шесть — единственная система, сочетающая шесть эффективных способов похудения в единой суперформуле, не имеющая аналогов на мировом рынке. Гавайская спирулина подавляет чувство голода и увеличивает энергию организма. Бромелайн и Л_Кранипьюр — самые эффективные из известных сжигателей жира. Липотропики подготавливают к сжиганию жировые молекулы. Хромейт подавляет тягу к сладкой пище и делает мышцы упругими. Травы-термоджетики увеличивают расход энергии в организме, вызывая сжигание дополнительных калорий. Биоперин (патентованный фитонутрицевтик нового поколения) значительно повышает усвояемость других компонентов.

В результате обучения у студентов формируются стилистические знания, востребованные в будущей профессии, развиваются умения, обеспечивающие эффективное создание профессиональных текстов с учетом их стилевой и жанровой специфики.

Список литературы:

1. Коренева А. В. Профессионально ориентированное обучение речевой деятельности студентов-нефилологов на основе междисциплинарной интеграции в курсе «Русский язык и культура речи»: автореф. дис. … доктора пед. наук: 13.00.02. – Мурманск: ООО «Полиграфист», 2010. – 48 с.
2. Коренева А. В. Русский язык и культура речи: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью». – Мурманск: Изд-во МГТУ, 2013. – 232 с.
3. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник, М.: Флинта, наука, 1998. – 312 с.

Krapuwnyi Jaroslaw Mykolaijowych
National Academy of Pedagogical Sciences
of Ukraine Institute of Teacher Education and Adult Education
Крапивный Ярослав Николаевич
Аспирант Национальной академии педагогических наук Украины
института педагогического образования и образования взрослых

The tradition of training of future teacher in religious establishments of Chernihiv Region XVIII–XIX centuries

Традиції підготовки майбутнього вчителя в духовних закладах Чернігівщини XVIII-XIX ст

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освітньої галузі актуальною є проблема дослідження підготовки майбутнього вчителя в духовних закладах освіти Чернігівської губернії. В даний час гуманістичні пріоритети вищої педагогічної освіти потребують розвитку суб'єктивності та незалежності майбутніх педагогів, їхньої самостійності, активності, творчого пошуку та відповідальності за свій професійний саморозвиток. Слід зауважити те, що по всій Російській імперії кінця XVIII — XIX ст. переважно домінувала духовна освіта котру отримували в колегіумах, семінаріях та училищах. Основна маса училищ та шкіл визначеного періоду існувала при церквах та монастирях і фінансувалася ними. Вчителями були у них священики та дяки, а підготовку останніх здійснювали саме духовні семінарії, та училища духовного зразка[1]. В період XVIII — XIXст. на території Чернігівщини виникає низка духовних закладів освіти, що вели підготовку майбутнього вчителя-майстра. Це, насамперед, Чернігівський колегіум, що згодом реорганізується в духовну семінарію і вона продовжить кращі традиції, започатковані колегіумом. Новим на території Чернігівської губернії було зародження жіночої освіти й підготовка вчителів жіночої статі у жіночих єпархіальних училищах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню означеної проблематики присвячено велика кількість наукових праць таких відомих дослідників як О Травкіна, О. Лавріненко, Н. Ципляк, С. Мащенко, О. Тарасенко, В. Руденко та інші. Вони здійснюють аналіз сутності закладів освіти в даному регіоні та способи і методи викладання в них.

Мета статті: здійснити історико-педагогічний аналіз розвитку освіти, культури та науки на території Чернігівщини, дослідити роль духовних закладів та їх вплив на розвиток педагогічної майстерності вчителя в даному регіоні.

---

[1] Мащенко С. Чернігівська духовна семінарія як культурно-освітній осередок України/С. Мащенко//Сіверянський літопис. – 2001. – № 5. – С. 55.

Виклад основного матеріалу. Щодо становлення вищої освіти на Чернігівщині в умовах культурного піднесення, яке переживало українське "Національне відродження" після тривалого періоду Руїни, відбувається період стабілізації козацької держави. Зокрема, історик М. Докучаєв з посиланнями на О. Шафонського говорить про те, що предтечею Чернігівського колегіуму була школа, заснована Л. Барановичем у м. Новгороді-Сіверському. Саме Чернігівський колегіум відноситься до числа перших навчальних закладів, що випускали, можливо й не кваліфікованих педагогів, проте він став однією із провідних духовних шкіл на українських землях. Система підготовки майбутніх учителів, формування в них елементів майстерного володіння словесно-комунікативною дією стала основою підготовки вчительських кадрів.

Користуючись підтримкою І. Мазепи, І. Максимович у 1700 р. здійснює реорганізацію школи, яку створив Л. Баранович, у Колегіум за зразком Києво-Могилянської Академії. Саме за підтримки І. Мазепи та його фінансування будуються корпуси колегіуму з навчальними класами та друкарня[1].

З 1700 р. по 1705 р. у Колегіумі було відкрито чотири класи: три граматичні і один поетики. В усіх класах поетики, як і в Києво-Могилянській Академії, студенти вивчали теоретичні основи поезії, загальні правила складання віршів, їх класифікацію на жанри, тощо. На практичних заняттях вчилися писати поетичні твори латинською, польською мовами, а з 40-х років XVIII століття ще й російською. Саме курс поетики формував професіоналізм майбутнього вчителя. Потрібно було навчити учня збуджувати у слухачів позитивні почуття через естетичну гармонію змісту складних віршів[2].

Великий вплив на розвиток комунікативності майбутнього вчителя, випускника колегіуму, здійснювали традиції системи виховання та навчання, що в чернігівській школі утвердилися протягом усього її існування. Писемні та архівні джерела свідчать про те, що від часу заснування закладу у ньому був започаткований "Інститут інспекторів". Студенти, які успішно навчалися на старших курсах, закріплювалися за учнями, та допомагали їм в адаптації, стежачи за дотриманням внутрішнього розпорядку та благопристойності поведінки. Внаслідок цього студенти старших класів, набували навичок педагогічного та виховного досвіду[3]. Одним з найважливіших напрямів Чернігівського колегіуму стала підготовка вчителів, бо саме Колегіум задовольняв потреби в педагогічних

[1] Травкіна О. І. Чернігівський колегіум (1700–1786) /О. І. Травкіна – Чернігів : ДКП РВВ, 2000. С. 13,14.

[2] Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності./О. А. Лавріненко – К : Богданова А. М., 2009. С. 122.

[3] Травкіна О. І. Чернігівський колегіум (1700–1786) /О. І. Травкіна – Чернігів : ДКП РВВ, 2000. С. 61.

кадрах як Чернігівщини, так і прилеглих до неї територій. Щойно розпочиналося навчання в Колегіумі, учні залучалися до педагогічної діяльності, виконували обов'язки інспекторів, підробляли домашніми вчителями, приватно навчали дітей у заможних родинах. Саме цей вид діяльності був широко розповсюдженим і став засобом заробітку серед малозабезпечених вихованців. А головне — учні проводили значну просвітницьку роботу в регіоні[1].

Наприкінці XVIII ст. Росія, до складу якої було інкорпоровано більшу частину українських земель, увійшла в завершальну стадію тривалого процесу формування імперської державної системи. 1786 р. стає роком реформування Чернігівського колегіуму — одного з провідних вищих закладів освіти Гетьманщини. Після низки реформ, саме в 1786 р., й було створено Чернігівську духовну семінарію. Вона продовжувала педагогічні традиції Чернігівського колегіуму. Повний курс семінарії для підготовки вчителя тривав 10–12 років[2]. Чернігівська духовна семінарія, що проіснувала майже півтора століття (1786 –1919 рр.) давала можливість своїм випускникам обіймати посади вчителів та священнослужителів. Вона стала не лише духовним навчальним закладом, а й займала провідне місце в духовному й культурному житті регіону[3].

Методи й форми викладання в семінарії допомагали розвитку в учнів природних здібностей і стимулювати розумову діяльність вихованців. Викладачі семінарії займалися науковою та науково-методичною роботою, публікували свої творчі роботи в провідних фахових виданнях того часу. Ректор Чернігівської семінарії зазвичай був редактором "Черниговских епархиальных известий," тому всі викладачі семінарії мали змогу друкувати у цьому часописі свої наукові розвідки та поширювати педагогічний досвід серед іншим колег, а також учнів даного закладу.

Для розвитку розумових здібностей і більш чіткого та детального засвоєння знань використовувалась практика написання письмових робіт. У 1 — му і 2 — му

---

[1] Ципляк Н. О. З історії педагогічної підготовки учнів Чернігівської духовної семінарії/Н. О. Ципляк//Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: збірник матеріалів Ювілейної наук.конф, присвяченої 300 річчю Чернігівського колегіуму і 85 річчю Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка – Чернігів, 2001. – с. 81.

[2] Тарасенко О. До питання про організацію навчального процесу в Чернігівській духовній семінарії наприкінці XVIII– у першій половині XIX ст./С. Мащенко//Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: збірник матеріалів Ювілейної наук.конф, присвяченої 300 річчю Чернігівського колегіуму і 85 річчю Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка – Чернігів, 2001. С. 39.

[3] Ципляк Н. О. З історії педагогічної підготовки учнів Чернігівської духовної семінарії/Н. О. Ципляк//Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: збірник матеріалів Ювілейної наук.конф, присвяченої 300 річчю Чернігівського колегіуму і 85 річчю Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка – Чернігів, 2001. С. 277–280.

класах їх виконувалося не менше 10 — ти; у 3 — му й 4 — му — не менше 8 — ми; у 5 — му і 6 — му — не менше 6 — ти. Теми не були випадковими чи на вибір студентів, вони обговорювалися на педагогічних радах і затверджувалися ректором. Перевіряли письмові роботи дуже ретельно, а після повторної перевірки викладачем, їх переглядав безпосередньо ректор семінарії[1]. Ці письмові роботи дозволяли виявити в учнів творчу уяву та критичне мислення, комунікативні здібності, навики для подальшогї освітньої діяльності. Образ учителя-майстра, справжнього сподвижника освітньої справи, надихав учнів духовної семінарії на вдосконалення власної особистості, наслідування тих професійних рис, що демонстрували вчителі закладу. Викладацький склад добре усвідомлював, що випускники закладу стануть в майбутньому не лише просвітителями, а й більшість з них підуть на педагогічну ниву, тобто стануть учителями середніх навчальних закладів і початкової ланки освітньї системи означеного періоду. З січня 1866 р. у семінарії почала викладатися педагогіка. Як навчальна дисципліна — вона, сприяла розвитку в студентів кращих рис, необхідних для подальшої діяльності на посаді вчителя. Виходячи з цього, курс педагогіки був покликаний ознайомити учнів семінарії власне з педагогічним мистецтвом. Нами встановлено, що пізнання педагогіки здійснювалося не лише на семінарських заняттях в аудиторії, а й на практичних пробних уроках безпосередньо в школах[2]. Наставник студентів — дяк-учитель прагнув формувати у своїх учнів професійну постановку голосу, дикцію дихання, манери триматися перед аудиторією, вміння виголошувати навчальний матеріал, викликати у слухачів позитивні почуття.

Таким чином, Чернігівська духовна семінарія в XVIII–XIX ст., як загальноосвітній та всестановий навчальний заклад, була основним просвітницьким центром регіону, готувала високоосвічених особистостей: педагогів, писарів, духовенство, літераторів, а також багато її випускників вступали до медичних шкіл.

Ще одним духовним закладом освіти, що готував майбутніх вчителів, було Чернігівське єпархіальне жіноче училище, а його заснування бере свій початок з 1860 р. В свою чергу запорукою діяльності семінарії було фінансування місцевої духовної влади, що всіляко намагалася в цей період підтримати освітні

[1] Ципляк Н. О. Організація навчального процесу в Чернігівській духовній семінарії у другій половині XIX ст./Н. О. Ципляк//Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: збірник матеріалів Ювілейної наук.конф, присвяченої 300 річчю Чернігівського колегіуму і 85 річчю Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка – Чернігів, 2001. С. 45–47.

[2] Ципляк Н. О. З історії педагогічної підготовки учнів Чернігівської духовної семінарії/Н. О. Ципляк//Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: збірник матеріалів Ювілейної наук.конф, присвяченої 300 річчю Чернігівського колегіуму і 85 річчю Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка – Чернігів, 2001. –С. 45–47.

процеси в регіоні. Заклад дійсно здійснював підготовку майбутніх учителів. Доказом цього беззаперечного факту став атестат, виданий 8 грудня 1899 року Столяренко Єлизаветі Андріївні — учениці жіночого Єпархіального училища про присвоєння звання домашньої вчительки. Ця особа навчалася в даному закладі з 1891 по 1894 р. Згідно з цим документом у перелік предметів, що викладалися в училищі в розглядуваний період входили: Закон Божий, церковна історія, катехізис, російська мова, педагогіка, арифметика, церковний спів, рукоділля та інші[1]. Це свідчить про те, що ввесь даний цикл дисциплін був покликаний сформувати в учениць духовного звання професійну майстерність, виховати в них любов до педагогічної діяльності спрямувати їх на шлях просвітницької праці, допомогти всебічно розвинути та вдосконалити педагогічну майстерність. Станом на 1888 р. в жіночому училищі налічувалося шість класів, навчалися як на платній, так і на безоплатній основі доньки священнослужителів навчалися безкоштовно, а дівчата із світських сімей — за свої кошти. Кожний клас становив один рік навчання, а число вихованців досягло 330 осіб. Серед предметів, що викладалися були: церковно-слов'янська мова, географія, французька та російська мови, церковний спів. Учениці перекладали цілі параграфи з французької мови на російську і навпаки. Хоча можна й зробити певні висновки: педагогіка тут була впроваджена не випадково, адже не відкидалася перспектива в подальшому працювати на педагогічних посадах[2].

Таким чином, починаючи з 1872 р. і аж по 1891 р. Чернігівські жіночі єпархіальні училищах стали єдиними жіночими освітніми культурними центром а в регіоні, здійснювали просвітницьку діяльність та займалися підготовкою майбутнього вчителя жіночої статі.

Висновоки. Значний вплив на формування професійно значущих рис учнів колегіуму відіграли класи поетики, риторики, піітики, філософії. Вони сприяли не тільки загальному розвитку особистості вчителя, а й слугували оволодінню ними елементами педагогічної техніки. Одним з найважливіших напрямів діяльності Чернігівської духовної семінарії стала підготовка вчителів, бо саме семінарія задовольняла потреби в педагогічних кадрах як Чернігівщини, так і прилеглі до неї території. Щойно розпочиналося навчання в семінарії, учні залучалися до педагогічної діяльності, виконували обов'язки інспекторів, підробляли домашніми вчителями, приватно навчали дітей у заможних родинах. Таким чином Чернігівська духовна семінарія стала провідним освітнім закладом Північного Лівобережжя і з успіхом забезпечували регіон педагогічними кадрами, держав-

[1] Атестат и свидетельство выдачи об окончании женского епархиального училища. Ф.939 1899 г. оп. 1спр.1 арк 3.

[2] Черниговские епархиальные известия. Часть офицыальная. № 3. 1888 г.

ними службовцями, церковними діячами[1]. Щодо Єпархіальних жіночих училищ, то вони були провідними жіночими освітніми закладами Північного Лівобережжя, і займалися підготовкою державних службовців та церковних діячів. Вихованці Єпархіального жіночого училища вирізнялися теоретичною і практичною ґрунтовною підготовкою, їх постійно запрошували в якості домашніх учителів.

Lapkina Olga Yrievna Children's Art School in Vladikavkaz
Teacher of musical-theoretical disciplines

Лапкина Ольга Юрьевна Детская школа искусств г. Владикавказ
Преподаватель музыкально-теоретических дисциплин

The development of timbre recognition

Развитие тембрового слуха

Развитие тембрового слуха является необходимой задачей обучения на уроках музыкальной литературы. Способность правильно дифференцировать качество звучания развивает исполнительскую технику, помогает более глубокому и полному пониманию содержания музыкального произведения.

Тембр — это звуковая окраска инструмента или голоса, которая создает разные эмоциональные оттенки музыкальной интонации. Тембр отражает акустические свойства звука. Тембровый слух — это способность распознавать тембры, их специфические особенности и свойства.

Процесс формирования тембрового слуха коррелирует с основными процессами психического познания, что позволяет достигнуть более высокого уровня в развитии музыкального мышления учащихся. В течение этого процесса осуществляется самоконтроль аналитических и практических действий, накопление слухового опыта, формирование эстетических установок, что ведет к достижению профессионализма. Осознание качества тембрового звучания являет собой особую задачу для деятельности будущего музыканта, и требует не только творческого подхода, но и развитых интеллектуальных способностей. Формирование тембрового слуха как особой области музыкального мышления, проявляющейся в восприятии и осознании образного содержания музыкальных произведений, ведет к глубокому и адекватному пониманию самой сущности музыки в ее фило-

[1] Ципляк Н. О. З історії педагогічної підготовки учнів Чернігівської духовної семінарії/Н. О. Ципляк//Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету: збірник матеріалів Ювілейної наук.конф, присвяченої 300 річчю Чернігівського колегіуму і 85 річчю Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка – Чернігів, 2001. С 280.

софском и эстетическом аспекте. Развитие способности слуха воспринимать выразительный смысл тембрового звучания — важное условие достижения музыкантом профессионализма в музыкально-исполнительской деятельности.

При восприятии различных тембров возникают многоплановые ассоциации. Тембр обладает огромной степенью музыкальной выразительности: обозначить тот или иной момент музыкального произведения, усилить и подчеркнуть контраст. Кроме того, тембр является одним из факторов музыкальной драматургии, образующей сложный комплекс выразительных средств музыки в единстве с образным содержанием. Нивелируя тембровый аспект, невозможно получить всестороннее представление о художественном замысле композитора и оценить самобытность музыкального произведения.

Образный ряд музыкальных произведений основывается на чувствах, переживаниях, характере настроений и рождается в связи с жизненными обстоятельствами, сложившейся исторической ситуацией. Для создания художественного образа в музыке применяются особые, специфические средства выразительности звука. Благодаря этому выразительные особенности произведения многократно усиливаются и обогащаются. В связи с превалирующей ролью тембра в музыке XX — XXI веков (о чем свидетельствует, в частности, возникновение сонористики), вопросам развития тембрового слуха стало уделяться все больше внимания в российской музыкальной педагогике. Понятие «тембровый слух» исследуется в работах Д. Дувирак, В. Цытовича, Л. Мазеля, И. Шабуновой, В. Ульянова и др.

Понятие тембровый слух включает в себя следующие уровни: осознание тембра отдельного звука (инструментального или вокального) и восприятие общего характера произведения. Формирование данной области музыкального слуха влечет за собой развитие:

- способности устно сформулировать специфические характеристики звучания
- способность определять особенности элементов тембра (метроритма, гармонии, регистра, фактуры и др.)
- способности выявить семантику тембра, определить его роль, как средства музыкальной выразительности
- способности определить функции тембра
- способности выявить стилистические особенности тембра
- способности оценить художественную ценность качества звучания

По способам деятельности можно обозначить внутренний (способность представить звучание инструмента или голоса) и внешний (способность различать тембры различных инструментов или голосов в звучащем музыкальном произведении) тембровый слух. По количественному восприятию — монотембровый и политембровый.

Основными задачами формирования тембрового слуха являются осознание и распознавание:

1. многообразия палитры различных тембров;

2. особенностей одного тембра

3. созвучий различных тембров

4. взаимосвязь тембра как элемента музыкальной речи с другими средствами выразительности

Взаимодействие тембра и фактуры рассматриваются в разнообразных типах изложения (одноголосной, гамофонно-гармонической, аккордовой, полифонической), а также дифференцируются по количеству инструментов, голосовым функциям (мелодия, бас, средний голос).

Окраска созвучий, которая зависит от гармонического соединения различных звуков, обуславливает взаимодействие тембра и гармонии.

Взаимосвязь тембра и формы служит основой для целостности музыкального произведения.

Функциональность тембра составляют средства музыкальной выразительности: динамика, регистр, метроритмические особенности произведения.

Особенности использования различных тембров в рамках каждого жанра, стиля и авторских интерпретаций обуславливают значимость тембрового слуха, как основополагающей способности профессионального музыканта.

Многоплановость тембрового слуха, его синкретичность, а также главенствующая роль развития ладогармонического слуха в музыкальной педагогике является причиной недостаточной изученности этого явления. Если в области сольфеджио, благодаря работам М. Карасевой, Т. Литвиновой, Н. Ивановой и др., эта тема нашла свое применение, то в области преподавания музыкальной литературы в ДМШ и ДШИ тембровому слуху практически не уделяется внимания. В рамках темы «Музыкальные инструменты» происходит общее ознакомление с тембровым звучанием инструментов, но, как правило, этим все и ограничивается. В связи с этим развитие тембрового слуха как основной музыкальной способности, приобретает особое значение. Перечислим некоторые методы развития тембрового звука, которые могут использоваться в рамках предмета музыкальная литература:

• Метод ассоциаций — тембр звука может описываться при помощи различных ощущений, сравниваться с предметом, людьми, животными, характеризоваться при помощи разнообразных эпитетов, метафор и др. (деревянный, прозрачный, шелковистый, пронзительный, благородный и т. д.);

• Метод преувеличения — усиление нюансировки, исполнение одного и того же музыкального фрагмента с различными динамическими оттенками — от пианиссимо до фортиссимо;

• Метод тестирования — распознавание тембров различных инструментов в сольных произведениях или выделение конкретного тембра из контекста;

• Метод конкретизации — выделение характерных особенностей звучания инструмента или голоса (регистр, специфика звукоизвлечения, способ подачи звука, качество звучания, разнообразная артикуляция, выразительность тесситуры и т. д.);

• Эвристический метод — метод поиска и подбора соответствующего инструмента для исполненной мелодии;

• Метод сравнения — слуховой анализ различного музыкального материала в исполнении одного инструмента или голоса, или исполнение одного и того же фрагмента различными инструментами (голосами);

• Комбинаторный метод (метод ансамблей) — анализ соединения различных тембров в проведении темы, в разнообразных элементах фактуры, гармонии, других элементах музыкальной речи по степени слияния, интервальных соотношений, регистрового звучания, спектральных составляющих.

Особое внимание следует уделять подбору музыкальных произведений. На первых этапах они должны быть достаточно яркими и простыми для восприятия. Также необходимым условием, стимулирующим развитие тембрового слуха, является постоянное обновление музыкального материала, изучение музыки разных эпох и стилей, создание непривычной ситуации в преодолении интонационного барьера.

Господствующий полифонический склад музыки эпохи барокко определил использование тембра в контрастах регистра, динамики, в многообразии артикуляции. В эпоху классицизма возрастает взаимодействие тембра и гармонии, определяя независимость тембра от темы и, напротив, подчиняя роль тембра ладогармонической палитре. В романтической музыке, так же как и в музыке следующих стилей, роль тембра возрастает. Выразительность тембра используется как основополагающее средство для создания музыкального образа.

Использование музыки различных стилей в процессе формирования тембрового слуха систематизирует учебный материал, так как вместо обычного суммирования, информация складывается в определенную систему стилевых элементов. Таким образом, данные методы работы не только увеличивают объем изучаемой информации, но и образных впечатлений, переживаний и ассоциаций учащихся, способствуют накоплению слухового опыта.

Актуальность проблемы формирования тембрового слуха обусловлена тем, что это явление служит основой для всех видов деятельности музыканта. В свете возрастающей роли тембра в музыке XX–XXI века, необходимость постоянного совершенствования музыкального слуха становится неотъемлемой частью современного музыкального мышления.

Malyshev Ivan Vladimirovich,
a student, Astrakhan social-pedagogical college
Goryacheva Shanna Aleksandrovna,
a teacher of pedagogics,
Astrakhan social-pedagogical college.
Малышев Иван Владимирович, студент,
Астраханский социально-педагогический колледж.
Горячева Жанна Александровна,
преподаватель педагогики,
Астраханский социально-педагогический колледж.

Tht parent's in ceting or wisdem of family up bringing

Родительский всеобуч или мудрости семейного воспитания

Тема социализации и адаптации детей в обществе, тема социальных взаимоотношений, в настоящее время является актуальной. Так как множество негативных и деструктивных явлений среди подростков, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность и пр., имеют свои истоки в раннем детстве.

Способность к построению отношений, коммуникативные навыки с другими людьми зарождаются и интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт первых отношений в семье и в детском саду является основой для дальнейшего развития личности ребенка и во многом влияет на особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей на протяжении всей жизни.

Развитие личности осуществляется в процессе установления различных: прямых и косвенных, непосредственных и опосредованных отношений с окружающей ребенка социальной средой, в процессе социального общения, формирующего и реализующего эти отношения. И личные, и деловые отношения зарождаются одновременно, с первых дней пребывания ребенка в школе. Межличностные отношения — это субъективно переживаемые отношения людей, обусловленные безличными по своему характеру общественными отношениями. Основнымипризнакамиблагоприятныхмежличностныхотношений в коллективе:

- удовлетворенностьчленовколлективавзаимоотношениями;
- преобладающеепозитивноенастроение;
- высокая степень участия членов коллектива в управлении и самоуправлении коллектива;
- сплоченность.

Школьное детство — это самое важное время, когда развитие детей идет стремительно и интенсивно, когда закладывается основа, фундамент для дальнейшего роста и развития личности. Приходя в школу, ребенок попадает в новые социальные условия, меняется привычный образ жизни, возникают новые отношения с новыми людьми. Смена окружения может сопровождаться повышением тревожности, нежеланием общаться с окружающими, снижением активности. От того, как проходит социализация и адаптация ребенка в детском обществе, зависит последующий путь социального и личностного развития человека.

К сожалению, даже самые знающие и преданные ребенку родители иногда сталкиваются с проблемами, которые возникают у ребенка, вызывающие у родителей чувство растерянности, беспомощности. И тогда родителям нужна поддержка учителя. Опыт педагогической деятельности говорит о том, что эффективно развивать ребенка в социально-личностном плане можно только в сотрудничестве с родителями. Потому, что ребенку необходимо общение и с родителями, и со сверстниками, и с другими взрослыми для полноценной социализации в обществе. Родители не всегда понимают, что эмоциональная разобщенность с ребенком, недостаточное общение в первые годы жизни в будущем может привести к непониманию, к недоверию, отчужденности в семье. И когда родитель захочет тепла и поддержки, то ребенок не сможет ему этого дать, так как не знает и не умеет дарить душевное тепло своим родным.

Диалогу с обществом ребенок учится у взрослых. Первый шаг в сложный мир взрослых и сверстников ребенок начинает с того, что оглядывается на тех, кто с ним рядом. Стиль отношения взрослых к ребенку влияет не только на становление определенного стиля поведения, но и на психологическое здоровье детей.

Формы работы с родителями постоянно меняются. Традиционные формы работы, в которых главное место отводилось сообщениям, докладам, утратили свое значение из-за малой их эффективности, из-за недостаточной обратной связи. Все шире используются новые, активные формы работы с родителями, позволяющие вовлечь родителей в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка.

Стержнем активных работ с родителями является активное обсуждение, участники которого рассуждают, аргументируют свои выводы, вступают в дискуссию с оппонентами, т. е. соревнуются умы и таланты. Психологическая наука считает, что каждый коллектив обладает различными неповторимыми особенностями, скрытыми возможностями.

Традиционно взаимодействие родителей и педагогов на родительском собрании проходит в основном в вербальной форме — один говорит, остальные слушают. Расширить диапазон методов взаимодействия в рамках собрания позволяет использование интерактивных методов.

Интерактивные методы воспитания обозначают воспитание через участие и взаимодействие. «Я слышу и забываю, я вижу и понимаю, я делаю и запоминаю», говорится в китайской поговорке. Методология участия и взаимодействия полностью вовлекает в процесс воспитания.

Использование интерактивных методов позволяет решить несколько психолого-педагогических задач. Прежде всего, интерактивные методы ставят родителей в активную позицию. В обычной ситуации сделать это достаточно сложно: призывы учителя или психолога «высказать свое мнение», «предложить свои варианты», как правило, остаются безрезультатными. Многим родителям трудно проявить себя в ситуации традиционного родительского собрания, где ведущую играет учитель. Интерактивные методы позволяют сделать родителей активными участниками, в результате чего они начинают вести себя принципиально иначе.

Интерактивные методы ломают традиционные стереотипы родительского собрания: оно становится не просто местом, где сообщают оценки и собирают деньги на «классные нужды», а особым пространством, наделенным специфическим смыслом и содержанием.

Их применение повышает готовность родителей к взаимодействию с психологом, педагогами и другими специалистами. Специалист, организующий оригинальные, непривычные мероприятия, вызывает уважение и интерес.

Интерактивные методы выполняют и диагностическую функцию, с их помощью проясняются родительские ожидания, представления, тревоги и страхи, причем, поскольку их диагностическая направленность для родителя неочевидна, то можно получить информацию, на которую значительно меньшее воздействие оказывает фактор социальной желательности.

Применение интерактивных методов позволяет значительно углубить воздействие педагога на родителей. Они получают опыт непосредственного проживания и отреагирования, что способствует интеграции психолого-педагогических знаний и навыков.

Самые активные формы работы — родительские собрания, где родители являются не пассивными слушателями, а активными участниками разговора. На родительском собрании можно применять различные интерактивные методы: работа в мини-группах, дискуссии, деловые, ролевые, имитационные игры и др.

На наш взгляд, работа с семьей помогает решить многие проблемы организации межличностного взаимодействия: в рамках сотрудничества с различными учреждениями по организации внеурочной деятельности Интересный опыт взаимодействия с родителями сложился в МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 8».

Родители вместе с детьми приобрели абонемент «Повсюду музыка звучит» (цикл музыкально-образовательных программ на базе концертного зала

им. М. Максаковой. Данный абонемент дает возможность приоткрыть дверь в многообразный мир музыкального искусства:

- о России петь, что стремиться в храм (песни и гимны России в исполнении камерного оркестра);
- необыкновенные приключения русской балалайки (оркестр русских народных инструментов);
- рождественские сказки и др.

Необычные уроки продолжаются в театре оперы и балета, где дети вместе с родителями узнают театр изнутри: мир кулис, гримерные, оркестровая яма и дирижерский пульт и, конечно, сказки балета.Это богатейший опыт приобретения социальных навыков, форм взаимодействия и культурного поведения в обществе в процессе общения с родителями.

В сотрудничестве с детьми и родителями можно решать много разных задач по удовлетворению социальных потребностей ребенка:

— «потребность в эмоционально-положительных контактах, в любви, доброжелательном отношении, что создает чувство защищенности, внутренней гармонии с миром, ощущение ценности своей личности;

— потребность в активной разнообразной деятельности и творчестве, что стимулирует положительное самоутверждение, формирует чувство уверенности, развивает инициативу;

— потребность в познании достижений ребенка со стороны окружающих, что формирует положительную самооценку, чувство собственного достоинства, побуждает к активному, положительно-направленному выражению своих чувств к миру;

— потребность в познании и активном информационном обмене, что способствует развитию интеллектуальных эмоций, радости открытий и формирует интеллектуальную инициативу и познавательную активность ребенка;

— потребность в активном, содержательном и разнообразном общении ребенка со взрослыми и детьми, что развивает социальные чувства, сотрудничество, способность к самовыражению, к регулированию своих чувств в процессе коммуникации.

Наши родители успешно участвуют во всех внеклассных мероприятиях. Такое взаимодействие школы и семьи предполагает установление заинтересованного диалога и сотрудничества, перерастающего в активную помощь, направленную на обеспечение главной функции воспитательной системы — развитость, целостность личности, сформированность положительного отношения к школе, престижность ее восприятия, уважительное отношение к педагогическому коллективу.

Mamedova Vafa Sahib kyzy, Mamedova Safa Sahib
4th year students of bachelor
Immanuel Kant Baltic federal university,
School of Pedagogy, Kaliningrad, Russia

Мамедова Вафа Сахиб кызы, Мамедова Сафа Сахиб
Студентки — бакалавры 4 курса
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта,
Высшая школа педагогики, Калининград, Россия

Ethnotoleration research of children and educators in Kaliningrad

Исследование этнотолерантности у детей и педагогов в Калининградской области

Рост межэтнических контактов современного общества ведет к нарастанию риска социального взрыва, национальной, культурной и религиозной неприязни. Фундаментом для решения проблем формирования здоровых отношений в полиэтническом обществе является этнокультурное образование, начиная с дошкольного возраста. Этот возраст является сензитивным периодом формирования положительного отношения к представителям других культур, представлений о многообразии народов мира, знаний о культуре и традициях других национальностей. Ведущую роль в этнокультурном образовании дошкольника играют взрослые (педагоги и родители).

Ведущую роль в формировании нравственно-ценностных ориентаций дошкольника играют взрослые, в частности родители и педагоги. На сегодняшний день, когда имеет место нарушение семейных связей, отчуждение взрослых и детей, повышенная конфликтность в их взаимоотношениях, вакуум, в котором оказываются многие дети, способна заполнить работа педагогов[1].

Цель настоящего исследования состоит в определении особенностей проявления этнотолерантности у старших дошкольников и отношения педагогов к проявлению этнотолерантных установок к людям различных рас (национальностей), также в изучении уровня толерантности у будущих педагогов — студентов Высшей школы педагогики БФУ им. И. Канта. Выборка исследования составила 368 человек, из них 73 педагога, 147 студентов и 148 старших дошкольников.

---

[1] Рожков М. И., Байбородов Л. В., Ковальчук М. А. Воспитание толерантности у школьников. – Ярославль, 2003.

Диагностика детей старшего дошкольного возраста проводилось по адаптированной методике Е. Н. Николаевой, М. Л. Поведенок, направленной на выявление уровня сформированности когнитивного и аффективного компонентов этнотолерантности. Когнитивный компонент этнотолерантности — осознание объекта социальной установки, а аффективный — эмоциональная оценка объекта, выявление чувств симпатии и антипатии к нему.

Результаты показали, что у 28% (41чел.) детей низкий уровень когнитивного компонента, они имеют отрывочные знания о расовых, национальных и культурных особенностях людей. Не проявляют интерес к углублению своих знаний. 53% (78) имеют средний уровень, т. е. знания получены на основе жизненного опыта, фрагментарны, а 19% (29) детей имеют высокий уровень сформированности когнитивного компонента.

Аффективный компонент этнотолерантности сформирован на низком уровне у 20% (30) детей, т. е. проявляется негативное отношение к представителям других национальностей, и нет желания заводить с ними знакомства. Средний уровень у 52% (76) детей, что проявляется в индифферентном отношении к представителям других национальностей, а интерес меняется под воздействием личных желаний и потребностей. Высокий уровень аффективного компонента показали 28% (42) детей. У этих детей ярко выраженный интерес к представителям других национальностей и завязыванию знакомств.

Таким образом, когнитивный компонент этнотолерантности у большинства старших дошкольников сформирован на среднем уровне, а у каждого третьего ребенка — на низком уровне. У детей фрагментарные знания о расовых, национальных и культурных особенностях людей, Аффективный компонент находится на высоком и среднем уровнях, что говорит о положительном отношении старших дошкольников к представителям других национальностей. Следовательно, необходимо проводить целенаправленную работу по расширению представлений детей о людях других национальностей, культур.

Анкетирование педагогов показало, что 59% (43 чел.) респондентов согласны с тем, чтобы в нашем регионе проживали люди разных национальностей, 25% (18) — против, затруднились ответить 16% (12) респондентов. С проживанием людей разных рас на территории области «согласны» 55% (40) респондентов, «не согласны» 27% (20), «затруднились ответить» 18% (13) педагогов. Относительно проживания людей разного вероисповедания, «согласны» 73% (53), «не согласны» 12% (9), «затруднились ответить» 15% (11) опрошенных педагогов. Эти данные показывают, что толерантное отношение к «мигрантам» (именно с ними в обыденном сознании ассоциируются «люди разных национальностей») проявляют около 60% опрошенных.

На вопрос, связанный с посещением детских садов детьми другой национальности, положительно ответили 62% (45), против 15% (11), затруднились ответить 23% (17) педагогов. «Другой расы» — 45% (33) согласны, 32% (23) — не согласны, 23% (17) респондентов затруднились ответить. «Другого вероисповедания» — согласны 66% (48) педагогов, против 9% (7) и затруднились ответить 25% (18). Ответы на данный вопрос не сильно отличаются от предыдущих.

59% (43) педагогов согласны с работой в ДОУ воспитателей разных национальностей, при наличии высшего образования, не согласны 23% (17), затруднились ответить 18% (13). «Разных рас» — согласны 41% (30), не согласны 37% (27) и затруднились ответить 22% (16). «Разного вероисповедания» — согласны 52% (38), не согласны 23% (17) и затруднились ответить 25% (18) респондентов.

79% (58) педагогов считают важным приобщать детей к национальной культуре, традициям и обычаям. 14% (10) респондентов не считают это важным, затруднились ответить 7% (5) педагогов.

66% (48) педагогов считают, что характер отношения детей к ребенку другой национальности в первую очередь зависит от родительского мнения. Не согласны с этим 23% (17), затруднились ответить 11% (8) педагогов.

Анкетирование педагогов показало, что чуть больше половины опрошенных согласны с проживанием представителей других национальностей, рас, вероисповеданий на территории Калининградской области, их работой в дошкольных учреждениях и посещением их детей ДОУ. Отрицательное отношение педагогов, вероятнее всего, связано с проблемами, с которыми они сталкиваются в образовательном процессе, с противоречиями общественных норм с семейными нормами представителей определенных национальностей и вероисповеданий.

Диагностическое исследование толерантности будущих педагогов проводилось на основе экспресс-опросника «Индекс толерантности» по методике Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой. Три субшкалы экспресс-опросника направлены на диагностику этнической толерантности (отношение к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия), социальной толерантности (отношение к меньшинствам, психически больным людям, преступникам) и толерантности как черты личности (убеждения и установки, определяющие отношение к окружающему миру)[1].

Исследование показало, что общий уровень толерантности находится на высоком у 9% (14 чел.) опрошенных студентов, на среднем у 87% (127) студентов и на низком у 4% (6) респондентов. Этническая толерантность сформирована

[1] Психодиагностика толерантности личности/под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. — М.: Смысл, 2008. — 172 с.

на высоком уровне у 21% (31) опрошенных студентов, на среднем у 68% (100) студентов, на низком у 11% (16) студентов. Социальная толерантность находится у 6% (9) респондентов на высоком уровне, у 79% (116) респондентов на среднем и у 15% (22) респондентов на низком уровне. Толерантность, как черта личности находится на высоком уровне у 4% (10) студентов, на среднем уровне у 91% (133) студентов и на низком уровне у 5% (7) студентов.

Таким образом, результаты опроса студентов перекликаются с результатами опроса педагогов. Большая часть будущих педагогов показало средний уровень толерантности и ее аспектов, для которого характерно сочетание как толерантных черт, так и интолерантных. В одних социальных ситуациях могут проявлять интолерантность, а в других — толерантность. Низкий уровень показали шесть студентов, что свидетельствует о высокой интолерантности и наличии у личности интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

Эффективными средствами решения проблемы этнокультурного просвещения на пропедевтическом уровне (семья, дошкольное учреждение) являются посещение исторических и культурных музеев, проведение традиционно-народных праздников, чтение художественной литературы народов мира, подвижные игры. Все эти виды деятельности способствуют знакомству ребенка с многообразием культуры народов мира. Педагогам дошкольных образовательных учреждений полезно использовать различные методики совместной деятельности, которые будут способствовать объединению многонациональных групп детей. Помогут детям осознать, что решение поставленной задачи будет успешным при объединении усилий всех участников группы. Осознание детьми того, что они работают ради одной цели, является действенным способом для установления дружеских отношений. Педагогам также следует минимизировать случаи конкуренции среди детей различных этнических групп, так как соперничество, осознание того, что кто-то мешает быть «лучшим» вызывает негативные эмоции, сопровождающиеся враждебностью по отношению к оппоненту.

С целью повышения уровня толерантности у будущих педагогов предлагаем проведение этнокультурных фестивалей, праздников, тренингов, семинаров, лекций, что является также действенным методом сплочения полиэтнического состава группы.

Список литературы:

1. Психодиагностика толерантности личности/под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. — М.: Смысл, 2008.
2. Рожков М.И., Байбородов Л.В., Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников. — Ярославль, 2003.

Mechkova Valentina Vasilievna,
MBOU of Astrachan «Secondary School № 64»,
deputydirectoronUVR
Akhmedyarova Anna Vasilievna,
Astrakhan socialpedagogical college, a student
Мешкова Валентина Васильевна, МБОУ
г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 64»,
зам. директорапоУВР.
Ахмедьярова Анна Васильевна,
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка

Amplification as a condition for the free development of primary school children under the implementation of the GEF

Амплификация как условие свободного развития младшего школьника в условиях реализации ФГОС

Теория развивающего обучения берет свое начало в работах И. Г. Песталоцци, Ф. А. Дистервега, К. Д. Ушинского и др. Подразвивающим обучениемпонимается новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка: ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию.

В 30-е годы XX века немецкий психолог О. Зельц провел эксперимент, продемонстрировавший влияние обучения на умственное развитие детей. В то время господствовали три основных подхода к решению этого вопроса. В трактовке сторонников первого подхода — А. Гезелла, З. Фрейда и Ж. Пиаже — развитие человека не зависит от обучения. Обучение рассматривалось как процесс, который так или иначе должен быть согласован с ходом развития, но сам по себе в развитии не участвующий. Согласно этой теории, развитие «должно совершить определенные законченные циклы и определенные функции должны созреть прежде, чем школа может приступить к обучению конкретным знаниям и навыкам ребенка. Циклы развития всегда предшествуют циклам обучения». Таким образом, «исключается всякая возможность поставить вопрос о роли самого обучения в ходе развития и созревания тех функций, которые активизи-

руются обучением. Их развитие и созревание являются скорее предпосылкой, чем результатом обучения. Обучение надстраивается над развитием, ничего не меняя по существу»[1]

В рамках второго подхода (У. Джеймс, Э. Торндайк и др.) обучение отождествлялось с развитием, которое истолковывалось как накопление человеком разного рода привычек в процессе обучения. Согласно этой теории, любое обучение является развивающим.

В третьей теории (К. Коффка и др.) сделана попытка преодолеть крайности двух первых подходов. Развитие рассматривается как процесс, от обучения не зависимый, а само обучение, в ходе которого ребенок приобретает новые формы поведения, мыслится тождественным с развитием. С одной стороны, развитие подготавливает и делает возможным процесс обучения; с другой стороны, обучение стимулирует процесс развития. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь. Эти три теории с некоторыми модификациями существуют и в современной науке.

Л. С. Выготский не соглашался ни с одной из этих теорий и сформулировал собственную гипотезу о соотношении обучения и развития. Согласно Выготскому, существует единство, но не тождество процессов обучения и внутренних процессов развития. «… Хотя обучение и связано непосредственно с детским развитием, тем не менее они никогда не идут равномерно и параллельно друг другу… Между процессами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной, априорной умозрительной формулой»[2].

При обосновании своей гипотезы Л. С. Выготский изложил содержание основного генетического закона развития психических функций человека. Этот закон явился основой его концепции. По Выготскому, всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется дважды -сперва как деятельность коллективная, социальная, во второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка. «Этот закон, думается нам, всецело приложим и к процессу детского обучения… Существенным признаком обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, т. е. вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение ряд внутренних процессов развития… С этой точки зрения обучение не есть развитие. Но, правильно организованное, оно ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Обучение есть, таким образом, внутренне необходимый и всеобщий момент

---

[1] Выготский Л. С. Педагогическая психология, 2 изд. 1991. С. 376.

[2] Там же. С. 390.

в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека»[1].

Осуществление детьми учебной деятельности определяет развитие всей их познавательной и личностной сферы. Развитие субъекта этой деятельности происходит в самом процессе ее становления, когда ребенок постепенно превращается в учащегося, изменяющего и совершенствующего самого себя. Приобретение ребенком потребности в учебной деятельности, соответствующих мотивов способствует укреплению желания учиться. Овладение учебными действиями формирует умение учиться. Именно желание и умение учиться характеризуют школьника как субъекта учебной деятельности.

На основании многочисленных теоретических и экспериментальных психологических исследований была сформулирована система принципов, характеризующих процессы психического развития человека в детском, подростковом и юношеском возрасте. На наш взгляд, наиболее интересна для учителяи удобна в применении классификация принципов, данная психологом В. П. Зинченко:

• принцип творческого характера развития. Ребенок не просто усваивает знания, опыт, но именно порождает его. Творческий характер развития и обучения подчеркивается в тезисе Н. А. Бернштейна о том, что упражнение — это «повторение без повторения», т. к. ни ребенок, ни взрослый не могут дважды совершенно одинаково осуществить одно и то же движение, произнести одно и то же слово. В. В. Давыдов подчеркивал, что принцип «трех П» — подражание, повторение, послушание — не может безраздельно господствовать в развивающем обучении, которое связано с «овладением детьми нормами построения учебного сотрудничества и сопряженных с ним внутри внешкольных социально-психологических взаимодействий»;

• принцип совместной деятельности и общения. Педагогика сотрудничества становится необходимой в условиях развивающего образования;

• принцип ведущей деятельности. Любая деятельность является тем более эффективной, чем полнее вовлекаются в нее все способности и сущностные силы человека. Необходимо вызвать у ребенка вкус и волю к деятельности, дать средства для ее овладения, сформировать умения планировать деятельность, ставить цели, определять оптимальные средства для ее достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты;

• принцип зоны ближайшего развития. Правильно организованное обучение опирается на имеющуюся у ребенка зону ближайшего развития, на те психические процессы, которые начинают складываться у него в совместной работе

[1] Выготский Л. С. Педагогическая психология, 2 изд. 1991. С. 388.

со взрослыми, а затем функционируют в его деятельности. Зона ближайшего развития позволяет охарактеризовать возможности и перспективу развития;

• принцип учета сензитивных периодов развития впроцессе обучения школьников. Наличие сензитивных периодов делает актуальной проблему поиска содержания и методов обучения, соответствующих этим периодам;

• принцип единства аффекта и интеллектабыл обоснован в трудах Л. С. Выготского, а затем и А. В. Запорожца. Недостаточно создать положительный эмоциональный фон, положительное эмоциональное отношение ребенка к занятиям, необходимо включить учащихся в деятельность, «соединяющую ум с сердцем», близкую и понятную детям, результативную и успешную;

• принцип амплификации (расширения)детского развития. Ученикудолжен быть предоставлен широкий выбор разнообразных видов деятельности, среди которых близкие к его способностям и задаткам.

Амплификация — это условие свободного развития, поиска и нахождения школьником «себя в материале, в той или иной форме деятельности или общения» (Л. С. Выготский). Л. С. Выготский отмечает, что существует определенный период и для формирования потребности в новых действиях и деятельностях, потребности в обогащении их содержания и совершенствовании способов. Это потребности человека как личности. Понимание механизмов взаимодействия свободного действия (дела), слова и образа является необходимым условием эффективного решения задач образовательной коррекционно-развивающей практики.

Важнейшим научным основанием организации и осуществления коррекционно-развивающего обучения является теория формирования учебной деятельности. Предметом учебной деятельности, согласно Д. Б. Эльконину, являются сам ученик, его изменение. Учебная деятельность «поворачивает ребенка на себя», вызывает в нем изменения, которые «есть приобретение ребенком новых способностей, т. е. новых способов действия с научными понятиями». В таком понимании учебная деятельность становится личностно значимой и важной для ребенка.

Именно поэтому новый Федеральный государственный образовательный стандарт выдвигает в качестве приоритета развития российского образования задачу формирования у учащихся не просто знаний и умений по различным предметам, а метапредметных умений и способностей к самостоятельной учебной деятельности, готовности к самоизменению, самовоспитанию и саморазвитию[1]. В условиях решения стратегических задач развития России *«важнейшими каче-*

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/Вестник образования России. Приложение № 3 - М.: 2010.

ствами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения» [1]

На наш взгляд. надпредметный курс «Мир деятельности» для учащихся начальной школы прокладывает **принципиально новый путь в развитии** у младших школьников умений взаимодействовать в группе. Курс состоит из 4-х параллельно развивающихся содержательно- методических линий:

***1. Организационно-рефлексивная**:* формирование в достаточной полноте УУД, предусмотренных ФГОС, и *умения учиться* в целом (личностное самоопределение в учебной деятельности, умение выполнять пробное учебное действие, фиксировать затруднение в учебной деятельности, выявлять его причину, ставить цель, составлять план действий, осуществлять выбор способов и средств достижения цели, реализовывать проект, проводить самоконтроль и самооценку собственных учебных действий, коррекцию ошибок и т. д.).

***2. Коммуникативная**:* формирование норм поведения в классе, норм общения, норм коммуникативного взаимодействия и т. д.

3. Познавательная: организация саморазвития познавательных процессов, знакомство с методами и средствами познания, методами работы с информацией и т. д.

4. Ценностная: формирование нравственно-этических норм, ценностных ориентиров, норм самовоспитания, здоровьесбережения и т. д.

На первом этапе организации групповых взаимодействий учащиеся образовывают пары. На наш взгляд, наиболее успешно работают «подвижные» пары. Чтобы не усложнять для учащихся решение учебных задач групповые взаимодействия организуем первоначально на этапе актуализации знаний, позже при изучении нового материала ученикам предлагаются несложные и непродолжительные по времени задания, предполагающие выработку совместного решения. При этом задания, предполагающие включение учащихся в групповые взаимодействия, чередуются с заданиями для индивидуальной работы. Это обеспечивает успешное продвижение каждого ученика.

Наиболее удачными оказались уроки «Учимся дружно. Работа в парах», «Ценности нашей жизни. Здоровье», «Личностные качества ученика: активность в учебной деятельности» и др. Этот курс решает и отдельные проблемы в обучении младших школьников, обучающихся в специальных (коррекционных) классах VII вида. Третий год обучения в условиях реализации стандартов второго поколения показал, что организация групповых взаимодействий позволяет создать для учащихся возможности для самовыражения и реализации потребности в достижении успеха, что, в целом, способствует снижению уровня общей тревожности у субъективно неуспешных учащихся.

---

[1] Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»./Вестник образования № 4, 2010 г.

Midonova Natalya Vladimirovna,
Astrakhan social-pedagogical college,
deputy director UR

Konopleva Ann Aleksandrovna,
Astrakhan social-pedagogical college, a student

Мидонова Наталья Владимировна,
Астраханский социально-педагогический колледж,
зам. директора по УР

Коноплева Анна Александровна
Астраханский социально-педагогический колледж,
студентка

Technology of interactive learning

Технология интерактивного обучения

В условиях современного общества информационно-коммуникационная компетентность педагога, его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационных и коммуникационных технологий, становится важной составляющей его профессионализма.

Понятие «интеракция» (от англ. Interaction — взаимодействие) возникло впервые в социологии и социальной психологии. Для теории символического интеракционизма (основоположник — американский философ Дж. Мид) характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности, созидание человеком своего «Я» в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми. Интерактивное обучение — это специальная форма организации образовательного процесса, суть которой состоит в совместной деятельности учащихся над освоением учебного материала по решению общих, но значимых для каждого проблем, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности.

В современной педагогической практике разработаны и применяются несколько десятков новых стратегий, методов и приемов обучения, в том числе интерактивных. Современный педагог, независимо от преподаваемого предмета или учебной дисциплины, должен владеть необходимым арсеналом интерактивных методов обучения и уметь использовать их в учебном процессе.

Одной из основных целей школьного обучения становится формирование информационной культуры учащихся. Основными характеристиками применения современных информационных технологий являются возможность дифференциации и индивидуализации обучения, а также возможность развития творческой познавательной активности учащихся.

Для реорганизации учебного процесса на основе современных информационных технологий разработано множество учебных программ и учебных пособий. Однако реально каждый учитель разрабатывает свои программы, а также учебные и дидактические материалы. Накоплено значительное количество компьютерных программ, предназначенных для использования в школьном обучении.

Наиболее важными среди таких программ являются интерактивные обучающие программы, предусматривающие обмен информацией не менее чем между двумя участниками диалога, а также развивающие программы, способные увлечь учащихся, привлечь их к решению учебных проблем, развивать их интеллектуальный уровень. Компьютерные программы объединяют часто в электронные и мультимедийные учебники.

Традиционные приемы, методы и средства обучения при переносе в современный урок должны быть соответствующим образом модифицированы. Кроме того, достижение целей обучения, как правило, обеспечивается комплексом традиционных и новых приемов обучения. Развитие компьютерной техники позволяет преодолеть эти проблемы, однако существующие материалы в электронном виде ориентированы на среднего пользователя. В целях совершенствования учебного процесса в школе и интегрирования с академической наукой с момента реализации ФГОС НОО в школах появились приложения к учебникам на электронных носителях..

Компьютер в обучении младших школьников становится обогащающим и преобразующим элементом развивающей предметной среды. Ведь именно в этом возрасте происходит интенсивное развитие умственных способностей ребёнка, закладывается фундамент его дальнейшего интеллектуального развития.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в начальной школе способствует:

— активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников;

— достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках в начальной школе;

— развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников; повышению уровню комфортности обучения;

— снижению дидактических затруднений у учащихся;

— повышению активности и инициативности младших школьников на уроке; развитию информационного мышления; формированию информационно-коммуникационной компетенции;

— приобретению навыков работы на компьютере учащимися начальной школы с соблюдением правил безопасности.

Стратегия интерактивного обучения — организация педагогом с помощью определенной системы способов, приемов, методов образовательного процесса, основанного на:

— субъект-субъектных отношениях педагога и учащегося (паритетности);
— многосторонней коммуникации;
— конструировании знаний учащимся;
— использовании самооценки и обратной связи;
— активности учащегося.

В контексте интерактивного обучения знания приобретают иные формы. С одной стороны, они представляют собой определенную информацию об окружающем мире. Особенностью этой информации является то, что учащийся получает ее не в виде уже готовой системы от педагога, а в процессе собственной активности. Педагог должен создавать ситуации, в которых обучающийся активен, в которых он спрашивает, действует. В подобных ситуациях «он совместно с другими приобретает способности, позволяющие преобразовывать в знание то, что изначально составляло проблему или препятствие».

Интерактивное обучение представляет собой такую организацию учебного процесса, при которой практически все учащиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания. Структура урока, проведённого в интерактивном режиме, включает 8 этапов. Остановимся на особенностях организации каждого из них.

Мотивация. Для создания мотивации наряду с проблемными вопросами и заданиями преподаватели используют информацию статистических данных, разнообразные определения одного и того же понятия. Организуя этот этап, необходимо помнить, что одна и та же информация одного учащегося побуждает к активным действиям, вызывая бурную реакцию, другого оставляет равнодушным либо приводит к незначительному эффекту, поэтому способы мотивации необходимо разнообразить.

Целеполагание. Цели уроков интерактивного обучения отличаются от традиционных. На первое место выдвигаются цели, связанные со знаниевой парадигмой учащихся, затем ставятся цели, связанные с формируемыми умениями, на третьем месте стоят цели, называющие ценности, требующие личных оценочных суждений, обоснованности выводов. Этот этап имеет большое значение: во-первых, позволяет всю дальнейшую деятельность учащихся сделать целенаправленной, т. е. каждый учащийся узнаёт, каким будет конечный результат, к чему ему стоит стремиться; во-вторых, на этом этапе преподаватель учит учащихся формулированию целей урока — одному из профессиональных умений учителя.

Предоставление новой информации. Поскольку все понятия, которые изучаются, в той или иной мере уже знакомы учащимся, рекомендуется начинать этот этап с мозгового штурма. Представленные стержневые мысли

записываются на доске и нумеруются. Этот вид работы помогает отобрать то, что уже известно учащимся, а что действительно непонятно, незнакомо. Новая информация предоставляется преимущественно на рабочих листах, где вверху записаны вопросы и задания, а ниже помещена информация. Для предоставления информации также используются разнообразные ресурсы: справочники, энциклопедии, словари и т. д.

Интерактивные упражнения. В качестве интерактивных упражнений практикуется работа в малых группах. Проведение этого этапа вызывает наибольшее число трудностей. В группах сменного состава эти проблемы решаются с помощью ротации: переход из одной группы в другую. Состав группы должен включать не более 5–6 человек, т. к. в группах большего количественного состава иногда не хватает времени всем высказаться, легче бывает «спрятаться» за спины других, что снижает активность учащихся, гасит интерес к занятию. Лучше, если в каждой группе объединяются учащиеся разного уровня информированности по данному предмету, это позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга. Во избежание потери времени на уроке следует заранее планировать, как учащиеся будут разделены на группы, для этого существуют разнообразные приемы. Размещение рабочих мест нужно продумывать заранее, что позволит вступать в диалог, учащиеся могут видеть лица друг друга, это обеспечит продуктивное общение. Большое значение для эффективности учебного сотрудничества имеет характер его организации, в частности, внешняя регламентация деятельности участников групп, разрабатываются правила внутригруппового общения. Во время работы групп необходимо следить, насколько продуктивно организуется совместная работа, помогать некоторым учащимся включиться в общение, оказывать необходимую помощь в решении проблемы. На подготовку выступления разным группам требуется разное время. Если не все группы подготовились одновременно, то выделяю для них дополнительное время. При озвучивании проблемы используются такие варианты работы: выступает один человек (по выбору группы или по желанию); выступают последовательно все члены группы. Но в том и другом случае учащиеся должны помнить, что выступать необходимо кратко и информативно.

Новый продукт. Логическим завершением работы над новыми знаниями является создание нового продукта. Учитывая большой объём информации, усваиваемой на уроке, и ограниченность времени, в качестве нового продукта предлагаются формулировка выводов, отстаивание своей точки зрения, выполнение нового задания при отсутствии образца.

Рефлексия. Этот этап предполагает подведение итогов деятельности учащихся. Рефлексии способствуют вопросы: — Какое задание было самым интересным? Чему научились? Как пригодятся эти знания в будущем? Что нового открыли для

себя? Какими знаниями хотели бы поделиться с товарищами? Данные вопросы позволяют учащимся выделить то главное, новое, что они узнали на уроке, осознать, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены.

Оценивание. Этот вопрос является наиболее сложным для учителей, работающих в интерактивном режиме. Оценивание должно стимулировать работу учащихся на последующих занятиях. Можно воспользоваться самооценкой работы учащихся: волшебные линеечки, отметки в баллах, оценка работы руководителем группы.

Домашнее задание. После проведения уроков в интерактивном режиме предлагаются задания, требующие творческого переосмысления изученного материала, при этом предлагаются задания разного уровня сложности и предоставляется право выбора. Такие задания в большей степени соответствует природе интерактивного обучения.

Занятия, построенные в интерактивном режиме, вызывают заметный интерес у учащихся, так как нарушают привычный порядок работы на уроке, позволяют каждому выбрать новую ролевую позицию. В процессе работы в интерактиве у учащихся формируются коммуникативные навыки, способность к сотрудничеству и взаимодействию, развивается критическое мышление, что является необходимым для их будущей профессиональной деятельности. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом, на доминирование активности учащихся в процессе обучения.

Интерактивное обучение — это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие, это обучение, погруженное в общение. Оно видоизменяет формы с транслирующих на диалоговые, т. е. включающие в себя обмен информацией, основанной на взаимопонимании и взаимодействии. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, ротационные (сменные) тройки. Основными методами работы на интерактивном уроке являются исследовательские проекты, ролевые игры, работа с документами и различными источниками информации, карусель, мозговой штурм, броуновское движение, дерево решений, займи позицию и др.

В условиях реализации ФГОС уже на первых уроках студенты колледжа успешно используют прием «большого круга» при разработке правил поведения и работы в группе; «аквариум» — форма диалога, когда ребятам предлагают обсудить проблему приобретения живой елки для праздника.

Каковы же основные требования успешного обучения в режиме интерактивной технологии?

1. Положительная взаимозависимость — члены группы должны понимать, что общая учебная деятельность приносит пользу каждому.

2. Непосредственное взаимодействие — члены группы должны находиться в тесном контакте друг с другом.

3. Индивидуальная ответственность — каждый ученик должен овладеть предложенным материалом, и каждый несёт ответственность за помощь другим. Более способные ученики не должны выполнять чужой работы.

4. Развитие навыков совместной работы — ученики должны освоить навыки межличностных отношений, необходимых для успешной работы, например, расспрашивание, распределение, планирование заданий.

5. Оценка работы — во время групповых собраний необходимо выделить специальное время для того, чтобы группа могла оценить, насколько успешно она работает.

Для обеспечения максимально самостоятельной творческой деятельности учащихся учителю необходимо ограничиться лишь направляющим воздействием, исходя из того, что любой ребенок стремится к успеху и никогда, по утверждению С. Френе, «не устает от работы, которая отвечает его функциональным жизненным потребностям».

Mikheeva Oksana Valentinovna
Military Academy of army air defense of the armed forces of the Russian Federation named Marshal A. M. Vasilevsky, senior lecturer

Михеева Оксана Валентиновна
Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженный Сил Российской Федерации им. Маршала Советского Союза А. М. Василевского, доцент

Historical and pedagogical bases of humanization of the modern military education

Историко-педагогические основы гуманизации современного военного образования

Развитие технической культуры, рыночных отношений стали причиной абсолютизирования роли научно-технического прогресса. Следствием данного процесса явилось умаление значения духовно-нравственных ценностей, гуманистических основ социума. Современное общество переживает противостояние технической и гуманитарной культур, которое проявляется в том, что человек часто оказывается не способным нести ответственность за свое становление и за свою жизнь. Что, в свою очередь, не способствует активизации личностного становления.

В связи с этим особого рассмотрения требует проблема гуманизации и гуманитаризации в рамках учебно-воспитательного процесса профессиональной подготовки, поскольку личностное становление связано с профессионализмом, проходящим всегда индивидуально и зависящим от многих внешних условий, от активности самого субъекта.

Доктор педагогических наук Л. Н. Ховрина характеризует гуманизацию в военном образовании как «реально функционирующую систему, обеспечивающую широкий комплекс теоретических, методических мероприятий, имеющих целью создание условий для непрерывного общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности с учетом общественных интересов и личных потребностей» [1]. Именно гуманизация должна «обеспечить потребности личности и общества в воспроизводстве и приращении интеллекта и культуры», «олицетворять могучее культурно-творческое начало, обеспечивающее самосознание и саморазвитие общества» [2]. Предполагаемое при этом естественное соединение технических и гуманитарных знаний может быть достигнуто «нацеливанием процесса образования на обладание фундаментальностью и широтой профессионального мышления, духовной культурой как органической целостностью, на формирование в специалисте интеллекта в подлинном смысле слова, человека с повышенным чувством этической и социальной ответственности за результаты профессиональной деятельности» [3].

На протяжении всей истории развития российского общества неуклонно возрастали требования к морально-нравственным, интеллектуальным и физическим качествам офицера.

Полководец М. И. Кутузов уделял особое внимание формированию у воинов высокой нравственности. В своих приказах, распоряжениях, письмах он строго спрашивал за проступки, несовместимые с воинским поведением.

Генерал-лейтенант А. Н. Деникин отмечал, что «нигде *значение отдельной личности* (выделено автором — О. М.) не может быть так велико, как в армии. Военная история знает немало примеров, как молодые войска — весьма невысокой боевой пригодности — в руках настоящих начальников становились скоро первоклассными; и как другие войска, раз получив прочную закалку, сохраняли отличные боевые качества при самых неблагоприятных условиях» [4]. Офицер,

---

[1] Ховрина Л. Н. Гуманизация в военном образовании дореволюционной России в период с 1700 по 1917 г.: автореф. … д-ра пед. наук: 13.00.01./Ховрина Людмила Николаевна. – Москва, 1996. – С. 22.

[2] Там же. – С. 22–23.

[3] Нейматов Я. М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы/Я. М. Нейматов. – М.: Алгоритм, 2002. – С. 66.

[4] Какая армия нужна России? Взгляд из истории. – М.: ВУ, Ассоциация «Армия и общество», 1995. – С. 259.

берущий на себя ответственность за жизнь солдата, должен заслужить доверие подчиненных, стать для них авторитетом. Без близких личностных отношений невозможно взаимодействие офицера с подчиненными. На этот же аспект профессиональной деятельности офицерского корпуса позднее обратил внимание полководец М. Н. Тухачевский, отмечавший, что «тот начальник, который не является духовным воспитателем бойцов, никогда не будет для них в бою достаточным авторитетом» [1].

В современной военной педагогической науке подчеркивается зависимость личностного становления воина от особенностей военной службы. В связи с этим отметим отличительные характеристики профессиональной деятельности военнослужащих.

1. Главное в обучении как солдата, так и офицера — это подготовка к ведению боевых действий. Военные педагоги всегда акцентировали внимание на развитии таких волевых качеств, как дисциплинированность, умение подавлять инстинкты самосохранения, малодушия, поскольку служба в армии связана с агрессивностью, насилием, убийством, терроризмом, геноцидом, являющимися крайними формами проявления социальных антиценностей.

2. Необходимость беспрекословного подчинения, в самой идеи которого заложена философия воинской дисциплины, накладывает отпечаток на процесс подготовки будущих защитников Родины: от курсантов требуют быстрого и точного выполнения указаний, соответствующее воспитание подготавливает сознательное принятие необходимого ограничения индивидуальной свободы. Некоторые курсанты, становясь сержантами, получают первые навыки управленческой деятельности.

Многоаспектность военной службы предъявляет жесткие требования к уровню профессиональной подготовки военного специалиста и к его личностным качествам, среди которых выделим следующие: бескорыстие, терпение, дисциплинированность, решительный характер, волю к победе, самообладание, мужество, патриотизм.

Недостаток общей культурно-гуманитарной подготовки провоцирует серьезные ошибки, допускаемые офицерами в выборе стиля руководства. Главным образом, они ориентируются на административные методы воспитания.

Большинство представленных проблем военнослужащих заложено на этапе получения военного образования.

Лицо армии — офицер. Он «концентрирует и воплощает в себе национальные военные традиции и идеалы, в его среде вырабатывается преемственность

---

[1] Тухачевский М. Н. Избранные произведения: в 2 томах. Том 1. 1919–1927 гг. /М. Н. Тухачевский. – М.: Воениздат, 1964 . – С. 97.

поколений носителей воинской славы страны» [1]. Традиционно в качестве целей военного профессионального образования выделяются следующие: 1) обеспечение всестороннего развития личности офицера и его готовности к беззаветному служению своему народу, вооруженной защите Отечества; 2) подготовка офицеров к самостоятельной деятельности в качестве военных представителей России за пределами ее государственных границ при отстаивании национальных интересов, а также к сотрудничеству с государственными, религиозными, другими организациями и средствами массовой информации в области обороны и военной безопасности страны, укрепления авторитета армии и флота; 3) развитие навыков самообразования, позволяющих самостоятельно повышать квалификацию или менять специальность после окончания срока службы.

Военное образование должно быть ориентировано на развитие интеллектуальных, духовных и физических качеств обучающихся, т. е. на формирование будущего офицера как всесторонне развитой и профессионально подготовленной личности. В связи с этим в последние годы в процессе подготовки военных специалистов все больше внимания уделяется гуманизации образовательного процесса.

Получению более полного представления о возможностях применения данного подхода в системе военного образования может способствовать знакомство с историей обучения, воспитания военнослужащих.

Военная педагогика зародилась в глубокой древности. На содержание и процесс становления военной педагогики оказывали влияние исторические условия развития страны, задачи, которые решала армия государства, национальные особенности личного состава.

Первые попытки теоретического осмысления опыта военного обучения и воспитания предпринимались еще в Древнем Китае (полководец и философ Сунь-Цзы (V–VI вв. до н. э.)), Древней Индии (трактат «Артхашастра» (приблизительно IV века до н. э.-II–III вв. н. э.). Но эти попытки ограничивались тем, что в них были представлены только конкретные рекомендации для полководцев по организации деятельности войск в мирное и военное время. Анализ личностных качеств, необходимых воину (полководцу), пути их формирования отсутствуют.

В Древней Персии юношество должно было готовиться к «защите и возвышению» государства. С семи лет начиналось общественное воспитание мальчиков в государственных учебных заведениях. Основным занятием 18-летнего юноши являлась подготовка к войне. В этот период физическое воспитание впервые выступает в единстве с духовным.

---

[1] Ховрина Л. Н. Гуманизация в военном образовании дореволюционной России в период с 1700 по 1917 г.: автореф. … д-ра пед. наук: 13.00.01./Ховрина Людмила Николаевна. – Москва, 1996. – С. 3.

В эпоху античности афиняне считали важным одновременное физическое и умственное воспитание. В этом проявлялось их стремление к полному всестороннему раскрытию способностей человека. Главными направлениями спартанской системы были физическое и нравственно-патриотическое воспитание, цель которого состояла в подготовке воинов при полном подчинении личности интересам социальной группы. Идеалом полководца и государственного деятеля был Александр Македонский, отличавшийся такими качествами, как активность, мужественность, честолюбие.

Обязательность военной службы для римского гражданина объяснялась характером римских вооруженных сил: они были милиционными. В случае необходимости проводился призыв даже достигших 17-летнего возраста юношей. Постепенно в Риме укоренилось правило, согласно которому призывник оставался на действительной военной службе десять лет. Это воспитывало в человеке профессиональные навыки владения оружием и определенные качества: дисциплинированность, выносливость, неприхотливость в быту, беспредельную преданность родине. Воспитанный и обученный в таком духе человек вызывал доверие сограждан и мог быть допущен к управлению государством. Для воспитания патриотизма даже в семейном кругу было принято рассказывать о замечательных событиях из военной жизни, о знаменитых битвах с врагами отечества.

В эпоху Средневековья профессиональными воинами являлись рыцари. Военное воспитание являлось задачей семьи и сословия. Средневековому воину преподавались, помимо прочих предметов, верховая езда, плавание, стрельба из лука, фехтование, охота, шахматная игра и искусство писать стихи. До достижения ребенком семилетнего возраста педагогические усилия были направлены на развитие в нем дара слова и усвоение хороших манер, детские игры имитировали турниры и рыцарские подвиги. Затем мальчик становился пажом: его передавали в другое благородное семейство для усвоения рыцарских традиций и ритуалов. Пажи сопровождали рыцаря на охоте и в путешествии, прислуживали за столом и т. п. Под руководством рыцаря мальчики проходили практический курс боевого искусства. Пажи выполняли в бою вспомогательные функции, постигая военную премудрость в деле. В мирное время воспитание продолжалось. Рыцарское воспитание — наиболее яркий пример авторитарного воспитания.

В феодальной Японии яркими представителями военного сословья были самураи, которые должны были обладать следующими качествами: высоким боевым духом, презрением к смерти и боли, безграничной преданностью своему господину, включая готовность умереть за него, вместе с ним или по его приказу, внутренним достоинством и самодисциплиной». Подготовка будущих воинов велась постоянно. В эпоху кровопролитных войн дети уже в 6–7 лет умели профессионально обращаться с мечом и копьем, каждый день изучали

боевые искусства. Несмотря на то что многие самураи прославили себя как поэты, музыканты, художники, некоторые самурайские философы считали, что «слишком начитанные люди становятся похожими на книжных червей и утрачивают дух воина» [1].

В 1653 году в Германии учреждаются рыцарские академии, где будущие офицеры изучали математику, военное искусство, курс военного управления, итальянский и французский языки, упражнялись в верховой езде, фехтовании, обучались танцам. Постепенно программа академий становилась все более разнообразной, добавлялись такие предметы, как артиллерийское дело, фортификация, «мушкетное искусство», испанский язык, латынь, математические дисциплины, оптика, военная и гражданская архитектура, механика, география и геральдика. Основные курсы читали профессора университетов, практические занятия проводили опытные специалисты. Результатом этого явился высокий уровень подготовки воспитанников.

На воинские традиции всегда существенное влияние оказывала религия, господствующая в том или ином государстве. Так, военный историк Г. Дельбрюк отмечал «воинственность» ислама: «Ислам — не религия, подобно христианству, а военно-политическая организация народа» [2]. В качестве примера приведем турецкую регулярную армию (янычары), созданную в XIV веке. Жизнь воинов протекала «в строгом целомудрии, беспрекословном подчинении; они знали только одно занятие — войну; их целью было при жизни — добыча, а после смерти — рай, вход в который открывала борьба за ислам» [3].

В России всегда уделялось особое внимание состоянию военного образования. Это проявлялось в понимании необходимости увеличения образовательного уровня офицерского корпуса, важности повышения его нравственного уровня, потому что «русский воин должен быть человеком образованным, образцом неподкупной честности, благородства, мужества, всей душой должен быть предан своей православной вере и своему царю и отечеству до готовности положить за них жизнь» [4].

Таким образом, одной из сфер человеческой деятельности, отмеченной острым недостатком гуманизма, являются Вооруженные силы. В разные исторические эпохи в армиях государств для решения задач подготовки воинов

---

[1] Синицын А. Ю. Самураи – рыцари Страны восходящего солнца. История, традиции, оружие/А. Ю. Синицын. – СПб: «Паритет», 2001. – С. 266.

[2] Дельбрюк Г. История военного искусства. В рамках политической истории. Том 3. Средневековье/Г. Дельбрюк. – СПб.: наука, 1996. – С. 131.

[3] Там же. – С. 299–300.

[4] Союзов М. Ф. Пастырские наставления кадетам II-го корпуса/М. Ф. Союзов. – СПб., 1896. – С. 3.

использовались различные подходы. Основным оставался авторитарный, хотя элементы гуманизации также применялись:

1) стремление к единству физического и духовного воспитания (Древняя Персия, Древняя Греция);

2) воспитание таких качеств, как патриотизм, преданность Родине, главе государства, военачальнику (Древний Рим, феодальная Япония);

3) развитие литературных способностей (Средневековье).

Итак, смысл современного образования состоит в создании условий для развития стремления личности к самореализации, свободе, ответственности в принятии решений, восхождении к социокультурным образцам. Обучающийся должен воспринимать воздействие образовательной среды, активно творить себя. Гуманистические идеи имеют древнюю традицию и не утратили своей актуальности для современного общества.

Духовное развитие личности, как фактор, способствующий решению задач ее самоактуализации, свободному самоопределению, восхождению к собственной целостности и духовности, должно лечь в основу профессиональной подготовки будущих специалистов, что, в свою очередь, поможет достижению гармоничного сочетания гуманитарности и технократизма в современном обществе.

Список литературы:

1. Дельбрюк Г. История военного искусства. В рамках политической истории. Том 3. Средневековье/Г. Дельбрюк. – СПб.: наука, 1996. – 448 с.
2. Какая армия нужна России? Взгляд из истории. – М.: ВУ, Ассоциация «Армия и общество», 1995. – 360 с.
3. Нейматов Я. М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы/Я. М. Нейматов. – М.: Алгоритм, 2002. – 480 с.
4. Синицын А. Ю. Самураи – рыцари Страны восходящего солнца. История, традиции, оружие/А. Ю. Синицын. – СПб: «Паритет», 2001. – 352 с.
5. Союзов М. Ф. Пастырские наставления кадетам II-го корпуса/М. Ф. Союзов. – СПб., 1896. – 16 с.
6. Тухачевский М. Н. Избранные произведения: в 2 томах. Том 1. 1919–1927 гг. – М.: Воениздат, 1964. – 320 с.
7. Ховрина Л. Н. Гуманизация в военном образовании дореволюционной России в период с 1700 по 1917 г.: автореф. … д-ра пед. наук: 13.00.01./Ховрина Людмила Николаевна. – Москва, 1996. – 44 с.

Moskalenko Vitalii Fedorovich,
Yaroslav Vladimirovich Tsekhmister,
Lysenko Oleksandra Yurevna
Bogomolets National Medical University

Ranking of the students' personal abilities as an important element of the ensure pharmaceutical education quality in Ukraine

The dynamic development of the pharmaceutical field in the structure of the health care system of Ukraine which is caused by global changes in the labor market, progress of pharmaceutical and medical science, social, economic, legal and educational space innovations leads to the necessity of pharmacists educational system reformation, including particular attention for the morality, national consciousness matters, noble attitude toward generosity, honesty, humility and other virtues due to global commercialization of Pharmacy.

Over the past ten years the network of higher educational establishments for pharmaceutical staff training was expanded in Ukraine. But theoretical theoretical analysis indicates the need of scientific management based approach implementation in educational proses.

Ranking of higher education institutions becomes the necessary tools of the rational modernization in education. According to the global trends of higher education, the practice of rating activities build up a basement for progressive development, quality reorientation in educational sphere.

Now days the universities ranking system becomes efficient in many European countries. The unified Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions (then BPR) was approved at the second meeting of the International Rankings Expert Group in 2006.

According to BPR, the process of rating provides opportunities to optimize consumer access to multicomponent informational resources reflecting the performance of educational establishment, as well as providing the information about the university.

In a purpose of the optimal educational space constructing an algorithm of personal ranking, which will function as a database of pharmaceutical staff, providing a clear correlation between the professional and social development of future pharmacists and possibilities of further employment was developed by us.

In order to determine parameters of proposed ranking evaluation, we conducted a sociological survey and interviewed among six managers of personnel services pharmaceutical companies and two state-supported establishments of Ukraine.

During the interviews with the respondents, managers of the HR-departments, they were asked to identify five professional and personal characteristics which should be inherent potential employees from the number of young specialists.

Among the received responses were such as: academic performance, work experience, knowledge of foreign languages, possession of modern information and interactive techniques, membership in leading professional associations and implement training in foreign institutions, subject-quantitative account of scientific publications, patents for useful models, participation in national and international conferences, workshops and seminars, sports activity, experience of work in a student's self-government organizations, art groups, voluntary groups and charitable promotions.

The indicated figures were structured into the groups that could be more objective in a process of individual gains measuring, in particular, the following components was identified: academic excellence, scientific activity, social activity, professional skill and sports involvement.

Academic excellence — the average score reflects student learning activities based on the results of the final control according to the gradebook;

Scientific activity — students achievement in the area of science, namely, participation in scientific conferences, congresses, symposia and availability of printed papers in scientific and professional journals, enforcement of graduation projects, achievements in the performance of competitive scientific research;

Social activity — proves membership in self-administration and academic associations/companies/organizations involved, coordination and conduct of charitable, educational and health-care stocks, cultural events, art exhibitions, art contests and more;

Professional skills — confirms seniority gained in the process of studding at the university training or before it beginnings;

Sports involvement — the student athletic achievements, including the presence of sports categories, participation and achievements in competitions, membership in a sports clubs etc.

All listed parameters can be accounted in a case of the supporting documents presence.

In the opinion of potential employers, the indicated personal achievements characterized potential employee for such qualities as: social formation, civic consciousness, professional adaptability, emotional stability, organizational ability, and cognitive capability and the mentioned qualities deemed necessary for the effective implementation of professional duties.

In order to improve purity of the experiment, we have the definition of each of the proposed socially important competencies based on information obtained

from the interviews with managers of personnel departments of pharmaceutical establishments and institutions, including:

Social formation — an integral indicator of individual identity and the capacity for self-organization and their own activities in accordance with the vectors of the national paradigm of innovative and effective behavioral norms of social and cultural activities for sustainable harmonious conditions for existence and self-improvement;

Civic consciousness — a sense of responsibility and awareness of the individual to a particular state and the civil community, characterized by moderation in the events of social and political character, deference to the state symbols and heritage, as well as the continual expression of national interests of their own country;

Professional adaptability — the ability of young professionals to the practical application of knowledge and skills acquired in learning to implement effective professional activity, characterized by high productivity and quality as well as the optimum balance of energy and neuropsychiatric expenses;

Psychoemotional stability — psycho-physical quality that determines the sustainability, performance, efficiency and reliability of the performance of professional and socio-cultural activities of the individual, and the ability to solve new problems in terms of the impact of atypical and/or unfavorable of environmental stress factors;

Organizational capacity — an opportunity to unite their individual and collective labor, intellectual, material and other resources in order to achieve a particular purpose

Cognitive ability — characterizes the ability of the individual to individual cognitive activity, and the effective use of information in the form of accumulated knowledge and experience.

Then, for the more objective definition of the basic criteria for ranking, we have introduced coefficients of importance (comparability) for each of the pre-formed groups of indicators.

For this purpose we have chosen the method of evaluation points, the results of which established difference of priority as potential candidates for the job, according to executives HR-services.

The obtained results show the humanitarian orientation of pharmaceutical companies in questions of selection of applicants for employment. According to them, 44.6% experience formed in the case of social activities and participation in sport life, state-finessed pharmaceutical establishments — as a key (78.3%) determine the academic and scientific achievements of young people in the study.

The mentioned differences specified priority in the selection of personnel, demonstrate qualitative differences in qualification cards of employees, in particular, creativity, initiative, ability to make independent decisions and teamwork skills — an essential prerequisite of effective work of employees of pharmaceutical companies; in the public pharmaceutical establishments employees capable of scientific forecasting,

settlement of conflicts, as well as compliance with the requirements of industrial discipline are preferred.

Overall, the implementation of the algorithm appointed professional and personal ranking of future pharmacists was identified as appropriate by all respondents.

In the opinion of HR-managers of the pharmaceutical companies attention should be paid for the dynamics of the students' activity throughout the all period of professional development.

We consider it will be necessary to introduce a system of independent monitoring of professionally-oriented and socially important characteristics of pharmacists during the all period of their training in the universities.

Rating assessment will ensure reliable motivational foundation for the development of individual social and professional competence of pharmacists in the learning process and also increase the role of the universities in the pharmaceutical staff support system.

This practice will contribute to the democratization of the selection mechanism for the employment of young professionals in the leading pharmaceutical firms in Ukraine, help to strengthen intellectual reserve of care system staff and provide a solid foundation on humanistic push for innovations and progressive changes in the pharmaceutical sector of Ukraine.

Oleksander Nikolaevich Naumenko Professor,
Oleksandra Yurevna Lysenko,
Hanna Stanislavovna Shvachkina
Bogomolets National Medical University, Ukraine, Kyiv

The prevention of computer dependency among children and adolescents: social aspects

Nowadays, the interaction with a computer is an integral part of the life of a child. However, the results of bibliographical analysis give evidence, that only 17% of the number of adolescents use computers to study and to broaden their outlook, while most of them only use them to play computer games, positioning such behavior as a relaxation method after excessive emotional stress at school, instead the development of computer-dependency occurs, which in the opinion of scientists is formed after six months of daily usage of a computer for only two hours a day.

Today, computer addiction is a pretty common phenomenon among schoolchildren, especially boys, who are in puberty (aged 15–16 years). This is threatening in terms of maintaining the health of young people, because in the

aftermath of the computer dependency such symptoms are observed: fatigue, reduced protective functions of the immune system, the increase in the likelihood of diseases of the musculoskeletal system and organs of sight.In addition, changes on the part of the nervous system of the child can occur, that is, in most cases, the narrowing of the range of interests, the loss of the sense of reality, also the phenomenon of social exclusion takes place, as well as the difficulty in making interpersonal connections etc.

Some scientists mark the presence of a correlation between computer addiction and symptoms of discoordination of the nervous system, including the appearance of emotional lability etc.

In our opinion, information obtained by scientists from Japan and UK about the increase in 8,2% of the heart rate among computer-dependent people, and about fixed episodes of disturbance of consciousness that were differentiated into a separate syndrome of videogame-epilepsy, is of considerable interest.

Since computer and video game addiction is a common phenomenon in today's society, we consider it appropriate to establish a comprehensive social and educational campaign, in which Pediatrics students would conduct explanatory work with children, which would be about possible negative consequences of that addiction and the benefits of an active life style, with the usage of extensive marketing techniques (such as: the development and distribution of stationery, which contains information about the benefits of an active lifestyle, thematic brochures, flyers, etc.) adapted for educational purposes in children's environment.

Nefyodov Oleg Vladimirovich
Pyatigorsk State Linguistic University, post-graduate student
Pyatigorsk branch of Plekhanov Russian University
of Economics, senior teacher

Student motivation in learning a foreign language

One of the major challenges facing higher education today is the formation of comprehensively developed community-minded person. Achievement of this goal is only possible if interests, needs of students and proper influence on their motivational personality sphere are taken into account. This problem is particularly pointed in connection with learning foreign languages in non-linguistic higher education institutions due to lack of a foreign language practice and hence the real opportunities to use a foreign language as a medium of communication in everyday situations, and the majority of students are in need of such knowledge and skills. Moreover, even the initially motivated students at some stage of education can show

motivational decline. In this connection special attention should be given to the search for ways and means of maintaining motivation to studying a foreign language at an optimum level through the entire period of academic curriculum.

The success of learning a foreign language depends on the students' efforts to accomplish their purpose. They must want to do something to succeed in it. Motivation is something that stimulates or rouses action, i. e. it is the stimulus that produces action. Motivating students to learn a foreign language is a rather laborious process. Very often, students encounter difficulties and these difficulties demotivate their learning. Certain motivational strategies identified in the course of teaching a foreign language can contribute to the development and encouragement of motivation.

Motivation is the subjective side of the learners' scope of activity and it is determined by their own impulses, views and needs. A teacher can only indirectly influence it by creating conditions and forming the basis on which students develop personal interest in studying. Teachers must elaborate the entire set of motivational tools, think of all types of motivation and their reserves. Then it would be possible to match the content of the learning process over the entire course with the suitable types of motivation.

There are a great number of definitions for "motivation". According to M. Williams and R. Burden, Motivation "is a state of cognitive and emotional arousal, a state which leads to a conscious decision to act and gives rise to a period of sustained intellectual and/or physical effort".[1]

The same idea is expressed by R. C. Gardner, where motivation consists of effort, desire to achieve a goal and favourable attitudes towards the goal to be accomplished. Motivation along with language aptitude, personality and attitude are the constituents which determine the success of students learning a foreign language. [2]

MacIntyre, K. MacMaster and S. C. Baker define motivation as "an attribute of the individual describing the psychological qualities underlying behavior with respect to a particular task". This directed behavior is manifested through a variety of actions of a motivated person .[3]

Motivation consists of three stages: the language, the learner and the learning situation stages. The processes of motivation at the language stage can be described in terms of the traditional concepts of integrative and instrumental motivation. At the learner stage

---

[1] Williams M., Burden R. Psychology for language teachers. – Cambridge University Press, 1997.

[2] Gardner R. C. Social Psychology in Second Language Learning. – Edward Arnold Ltd, London, Great Britain, 1985.

[3] MacIntyre P. D., MacMaster K., Baker S. C. The convergence of multiple models of motivation for second language learning: Gardner, Pintrich, Kuhl, and McCroskey, In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), Motivation and second language acquisition (Techncal report #23, pp. 461–492). Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, 2001. Retrieved from http://faculty.capebretonu.ca/pmacintyre/research_pages/journals/L2_learning_convergence2001.pdf

motivation includes the effect of different individual features of language learners, such as the need for advances and confidence. At the learning situation stage a lot of intrinsic and extrinsic motives exert their influence. Extrinsic motivation is the result of outside factors, it can be, for example, a course curriculum, study material, teaching methods and learning objectives; punishment avoidance is also extrinsically motivated, i. e. extrinsically motivated activities are carried out in expectation of a certain reward ab extra. As for intrinsic motivation, it arises from within an individual; here the teacher touches a motivational impact of teacher's personality, behaviour and style of teaching. Intrinsically motivated activities are those for which learners don't get a reward but the activity itself. Students take up the activities for their own sakes but not for any explicit reward. Intrinsically motivated learners aim at some internally rewarding consequences, i. e. feeling of competence and self-determination [1]. On the whole, motivation is dynamic and may change from time to time, depending on the context of learning and learning objectives [2].

The attitude of a large number of people can influence the learner motivation. The external sources of motivation can be as follows:

1. The goal. It can be a forthcoming exam; however, student may have some less well-defined goals, e. g. a desire to be able to communicate in a foreign language, to get a good job etc.

2. The society we live in. Attitudes of society affect greatly the learner's attitude to the language being studied and the degree of learner's motivation.

3. The people around us. Students' attitudes are also influenced by their surroundings, especially their peers, parents and older relatives.

4. Curiosity. The students' natural curiosity should not be underestimated. If they start learning English a teacher must try to encourage this initial motivation [3].

In the context of foreign language acquisition the most popular models of motivation are instrumental and integrative. The instrumental motivation is characterized by a wish to learn the language with a purely practical (utilitarian) purpose, namely, to get an education or proof of proficiency. The integrative motivation is a wish and need to have a command of a foreign language at a level sufficient enough to integrate into society, speaking this language and to achieve a certain social status, such as education, well-paid job or rising up the ladder of advancement.

Students will find it difficult to learn a foreign language if they have neither instrumental nor integrative motivation, as is often the case when learning a

---

[1] Brown H. D. Principles of language learning and teaching (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1994.

[2] Gilakjani A. P., Leong L. M., Sabouri N. B. A study on the role of motivation in foreign language learning and teaching//I. J. Modern Education and Computer Science, 2012, 7, 9–16. Retrieved from www.mecs-press.org/ij.mecs/ijmecs-v4-n7/IJMECS-V4-N7–2.pdf

[3] Harmer, J. The practice of English language teaching. – Pearson Education Limited, 2007. P. 98–99.

foreign language in non-linguistic educational institutions or if they have a negative attitude to bilingualism and are too attached to monolingualism. Sometimes students learning out of target language environment do not have a direct contact with the culture of language under study and have no interest in it, the prospect of employment does not depend on foreign language skills, and attitude towards people who speak foreign languages is rather stereotyped and is not based on real situation or cultural contact [1].

Littlejohn [2] lists some practical suggestions for maintaining learner motivation:

a. Take risks and experiment. Learning activities should be various to sustain students' interest.

b. Choose larger tasks. These kinds of tasks can give learners "psychological space" so that they can plan their work and make decisions.

c. Choose open-ended tasks. It means choosing assignments that different students may perform differently, where the absence of an only one right answer means that the work of each student can be evaluated individually.

d. Provide choice. If students have a choice in deciding what to do, then they do it more readily.

e. Involve students in classroom decision-making. Some teachers may take decisions together with students without breaking the normal course of the curriculum, for example, what may concern the choice of homework, the amount of time spent on the completion of an assignment and planning of subsequent classroom activities.

f. Find out what students think. It is very useful to know what students are interested in, how they see the process of learning, what is interesting for them or boring and complicated.

g. Think about how you give feedback and what you give feedback on. In case if a teacher notices that a student starts to fall behind he should try to determine the cause of it and try to encourage those aspects of learning in which the student is making progress. A teacher should clearly explain what they should do in order to raise the level of academic performance.

h. Communicate a sense of optimism in learning. The teacher should impress upon students the idea that anyone can learn. Students should be encouraged to take risks, not to be afraid to get a bad mark or look ridiculous, fix attention on how much they already know, assist when they need it.

Learner motivation depends to a large extent depend on the teacher's personality. The factors determining the role of the teacher in student motivation can be

---

[1] Cook, V. Second language learning and language teaching (4th ed.). Lon-don: Hodder Education, an Hachette UK Company. P. 138–139.

[2] Littlejohn A. Motivation. Where does it come from? Where does it go?//Karen's Linguistic Issues, November, 2001. Retrieved from www3.telus.net/linguisticsissues/motivation.html

classified into three components: (1) teaching materials and methods of teaching, (2) personality of the teacher, (3) ways of teacher's interaction with students [1].

Before trying to motivate students to learn a foreign language, the teacher should take into consideration some conditions. Teacher's behaviour in the classroom has a large impact on students. It is necessary to create an atmosphere of trust and respect in the classroom. One of the most important factors that influence success in learning is enthusiasm. At the very beginning everyone is just brimming over with enthusiasm. Students are confident that they will learn a foreign language, they are keen to and nothing can stop them. Of course, positive attitude is half the battle. But would it go a long way? There's a high probability that if students see their teacher's enthusiasm, they will also be "infected" with it [2].

Self-motivation is a very powerful force that helps not to stop half-way and be steady in purpose to the point of its achievement. But like any other vital resources, motivation can simply wear out, so it must be occasionally filled up. It's like bodily exercise but on the psychological level.

Another condition of motivation is the atmosphere in the classroom. Learning efficiency is often undermined by students' uneasiness and anxiety. Calm environment, friendly attitude will help to remove many barriers standing in the way of successful acquisition of a foreign language. In this environment, students are encouraged to express their views and their vision on various aspects of classroom work.

The third condition is associated with the creation of an integrated learning group, the terms that suit all participants in the educational process. Such groups are developed by direct interaction of the teacher and students. Rules set by the teacher can be successful only if the majority of the group agrees with them. The development of rules involves a detailed explanation of these rules to the students. An important aspect of this condition is the tolerance to students' mistakes as something that brings positive results, is inevitable in the learning process and contributes to the improvement of knowledge, and as an indicator of obtaining new information [3].

Forms of group work can help intensify attention, memory, and willpower of students with low levels of proficiency. Working in a group, a student can't refuse to do his/her part of the assignment, valuing the opinion and attitude of the classmates.

---

[1] Mastoor Al Kaboody. Second language motivation: The role of teachers in learners' motivation// Journal of Academic and Applied Studies. Vol. 3 (4), February, 2013, pp. 45–54. Retrieved from www.academians.org

[2] Dörnyei, Z., Ushioda, E. Teaching and researching motivation (2nd ed.). Harlow, England: Pearson Longman, 2011.

[3] Mastoor Al Kaboody. Second language motivation: The role of teachers in learners' motivation// Journal of Academic and Applied Studies. Vol. 3 (4), February, 2013, pp. 45–54. Retrieved from www.academians.org

When in difficulty they can look for help from stronger students. Thus, each member of the group tries to be better than others, and feeling moral support more readily joins vigorous activity. Therefore, group work promotes motivation in a foreign language classroom.

Every teacher can only dream of situation when students come into the classroom admiring the culture and language under study, wishing to get something out of the foreign language learning for themselves, wishing to experience the advantages of bilingualism and insatiable of learning. In reality teachers must take into account doubts and prejudices of their learners. Their opinion of the teacher, course of study and the target language largely affects their progress. Teachers can influence these factors but not the students' underlying motivations [1].

In conclusion, it should be noted that motivation is something that is present, to a greater or lesser degree, in each student, it is one of determining factors and it is influenced by the personality variables, learners' attitudes and their learning styles.

There is no such thing as the universal way to maintain motivation. It is important to understand why some students are not motivated and not to be afraid to experiment and take risks.

Nikolova Marina Koleva, Technical University
Sofia Pedagogical Faculty — Sliven Assos. Prof. PhD

Николова Марина Колева, Технический университет, София
Инженерно-педагогический факультет, Сливен
Доцент заведующий кафедрой

Behavior during conflicts

Поведение во время конфликтов

Развитие каждого общества представляет собой сложный процесс, который реализуется на основе зарождения, развития и разрешения объективных противоречий, перерастающих в конфликты.

Конфликты охватывают все сферы жизни человека, всю совокупность социальных отношений и социальных взаимодействий. Они предполагают противоборство между двумя или большим числом субъектов.

В основе конфликта лежат субъектно-субъектные или субъектно-объектные противоречия, которые часто перерастают в конфликты. Не все противоречия

[1] Cook, V. Second language learning and language teaching (4th ed.). London: Hodder Education, an Hachette UK Company. P. 138–139.

являются конфликтами. Они могут перерасти в конфликты, но могут и остаться на уровне противоречий. Последние могут существовать длительный период времени и не перерасти в конфликты. Поэтому нужно иметь в виду, что в основе конфликта лежат только те противоречия, причины которых это несовместимые интересы, потребности и ценности. Такие противоречия, как правило, трансформируются в открытое столкновение между двумя сторонами, в реальное противоборство.

Существуют различные определения понятия конфликт. Все они подчеркивают противоречие, которое принимает форму разногласия. Конфликт рассматривается еще как:

• трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями;

• наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия между субъектами;

• способ разрешения противоречий, неразрешимых другим образом;

• столкновение разных мнений, становищ, точек зрения и др.

Конфликты возникают, к сожалению, чаще всего, когда речь идет о взаимоотношениях между людьми.

Они могут быть скрытыми или явными. В их основе лежит отсутствие согласия. Они могут возникать между группами людей, между отдельными личностями или даже в одной личности.

Причины, которые порождают конфликты, тоже очень разнообразны.

Человек „входит" в конфликт, если при наличии разных позиций, он любой ценой хочет убедить оппонента в своей правоте. Любой факт социальной жизни человека может превратиться в причину возникновения конфликтов. Чаще всего причиной порождения становятся действия или обстоятельства, которые касаются чьих-то интересов. Они существуют везде, где человек зависит от кого-то другого или от других людей. Очень часто причиной становится неудовлетворительная коммуникация между людьми и различия в личностных психологических особенностях как темперамент, характер, потребности, мотивы и др.

На основе проявленного в практике конфликтов поведения можно выделить следующие стили поведения в конфликтной ситуации, а именно:

Бегство. Человек стремится выйти из конфликта. Стратегия подходящая, если предмет конфликта не представляет для человека большой ценности, если ситуация может разрешиться сама собой, если в данный момент нет условия для эффективного разрешения конфликта, но через некоторое время оно появится. Бегство от конфликта реализуется обычно, когда обстоятельства топчутся на одном месте или ухудшаются, а человек не отстаивает свои права и не сотрудничает ни с кем для разрешения конфликта. Нежелание терять время очевидно. Такое

поведение выбирают, когда: одна из сторон имеет большую власть и продолжение конфликта думается как борьба с „ветряными мельницами"; одна из сторон осознала свою неправоту; одна из сторон считает, что нет серьезных оснований для продолжения конфликта.

Такое поведение рекомендуется когда: источник разногласия тривиален и несуществен для конкретного человека; существует нежелание разрешить именно этот вопрос с пользой для себя; существует желание вникнуть в глубину ситуации, а не спешить с принятием какого-либо решения. Не следует думать, что такое поведение — это бегство от ответственности.

В действительности выход из конфликта или его откладывание не могут быть вполне подходящей реакцией в данной конфликтной ситуации, так как она может разрешиться сама собой или человек может вернуться к конфликту позже, при наличии большего количества информации или желания его разрешить.

Конкуренция и сотрудничество. Такое поведение характерно для людей с авторитетом, сильной волей, властью, незаинтересованных в сотрудничестве с другой стороной. Они стремятся в первую очередь удовлетворить собственные интересы. Такое поведение человек выбирает, если предлагаемое им решение самое лучшее. И так как он обладает достаточной властью и авторитетом, переходит к его реализации. Следует иметь в виду, что в любом случае такое поведение следует избегать в личных отношениях и в семье.

Сглаживание отношений. Этот стиль построен на принципе: „Давайте жить без проблем, так легче". Очевидно стремление не допускать проявления признаков конфликта и конфронтации. Отрицательные отношения не выражаются, что не мешает им накапливаться. Рано или поздно оставленная без внимания проблема, в сочетании с накопленным напряжением, приводит к взрыву, последствия которого очень деструктивны.

Приспосабливание означает, что человек действует совместно с другой стороной, но при этом не отстаивает свои интересы, чтобы улучшить атмосферу и восстановить нормальную рабочую среду. Такое поведение рекомендуется, когда:

- перед сторонами стоит важная задача, связанная с восстановлением спокойствия и стабильности, а не с разрешением конфликта;
- предмет разногласия не является важным, по меньшей мере для одной из сторон, и происходящее ее не волнует;
- одна из сторон считает, что лучше сохранить хорошие отношения, чем отстаивать личную точку зрения;
- человек осознает, что истина не на его стороне;
- человек чувствует, что не имеет достаточно власти и шансов на успех.

Принуждение. Этот стиль связан с агрессивным поведением, которое использует принуждение, чтобы добиться влияния и воздействия на других людей.

Компромисс. Этот стиль характерен принятием точки зрения другой стороны, но лишь в определенной степени. Стороны стремятся уладить свои разногласия, делая взаимные уступки. В этом смысле такое поведение напоминает сотрудничество, реализуемое на поверхностном уровне. Подобное поведение наиболее эффективно, если обе стороны требуют одного и того же, но знают, что это не может случиться одновременно. Предлагается вариант, с которым обе стороны соглашаются. Способность к компромиссу уменьшает недоброжелательность и позволяет быстро разрешить назревающий конфликт. Через некоторое время могут проявиться последствия компромиссного решения, например, непоследовательное решение. Кроме того, конфликт может проявиться в измененном виде. Такое поведение в конфликтной ситуации используется:

• когда обе стороны имеют в одно и то же время одинаково убедительные аргументы и одинаковую власть;

• если стороны принимают временное решение проблемы в данной ситуации;

• если компромисс обеспечит какой-то результат, вместо полной потери.

Сотрудничество — Этот стиль основывается на убежденности участников в конфликте, что нет смысла расходовать лишнюю энергию и что можно избежать всего здесь и сейчас. Участники этой стратегии признают друг другу право иметь свое мнение и готовы к взаимопониманию. Им дается возможность анализировать причины разногласий и находить выход из любого положения. Это является в полной степени выражением сотрудничества и желания найти решение проблемы. Поведение сотрудничества можно использовать, если отстаиваются личные интересы и если человек желает иметь в виду потребности и желания другой стороны. Подобное поведение требует серьезной и длительной работы. Его цель — принять долгосрочное и взаимовыгодное решение. Требуются умения объяснять личные желания и выслушивать другую сторону, сдерживать личные эмоции. Отсутствие одного из перечисленных факторов делает такое поведение неэффективным.

Для разрешения конфликтов такое поведение можно использовать в следующих ситуациях:

• необходимость в нахождении общего решения, если каждый из подходов к проблеме важен и не допускает компромиссного решения;

• если существуют продолжительные и взаимозависимые отношения между сторонами;

• если основная цель — обогащение совместного опыта работы;

• если стороны в состоянии выслушать чужие и изложить свои взгляды на проблему;

• если возможно сближение разных точек зрения и расширение взаимного сотрудничества в деятельности.

Конфликты порождаются определенным типом отношений между людьми. В определенных ситуациях конфликты становятся вариантами в развитии этих отношений. Когда законы таких отношений хорошо известны, без особых усилий можно:

• найти действительные причины канфликта, а не мнимые, которые находятся на поверхности;

• предсказать поведение людей в ходе конфликта, независимо от того, что они думают и как объясняют свои действия;

• предсказать последствия конфликта, как в отношении участвующих сторон, так и для себя лично.

Причины данного конфликта могут быть многочисленными и разнообразными. Как бы ни старался человек остаться в стороне, рано или позно он может оказаться вовлеченным в них. Это касается особо тех случаев, когда затронуты его личностные качества, интересы, взгляды и дети. Существуют способы избежания конфликтов. Человек может их освоить, а это поможет ему управлять конфликтами.

Разрешение конфликтов должно приносить спокойствие и укрощать сильные эмоции и страсти. Состояния участвующих в конфликте похожи, но и различаются между собой по следующим особенностям:

• уровень удовлетворения собственных интересов;

• уровень удовлетворенности другой стороны;

• активность и пассивность действий;

• индивидуальные или совместные действия.

Ни один из видов поведения, направленных на разрешение конфликтов нельзя назвать самым лучшим. Каждый вид используется в различной конфликтной ситуации. Главное, что если человек хорошо ознакомлен с ними, он может, учитывая конкретные обстоятельства, использовать это знание самым лучшим образом, чтобы его действия были эффективными.

Поведение в конфликтной ситуации связано с разными интересами и с разной ценностной ориентацией, что и является его главным источником; оно зависит от взаимодействующих субъектов и т. д.

Выбор поведения в конфликтной ситуации достаточен, чтобы каждый человек мог вести себя адекватно, пытаясь управлять конфликтом и продвигаться к его разрешению.

Список литературы:

1. Гришина Н. В. (2000) Психология конфликта. СПб.
2. Николова М., Консулова Сн. и, др. (2013) Кратък речник по педагогика.ИК „Жажда”, Сливен.

3. Николова, М. (2007) Формиране на конфликтологична култура като част от педагогическата подготовка на бъдещите учители. Предизвикателствата пред науката. МНК — С. Загора., том VI. с. 146.
4. Скотт Дж. Г. (1991) Конфликты. Пути их преодоления. Киев.
5. Boulding, K. E. (1962) Conflict and Defense: A General Theory, New York, Harper.
6. Burton, J. W. (1990) Conflict: resolution and prevention, N. Y.: St. Martin's Press, —24, 295 p.
7. Darendorf, R. (1990) The modern social conflict. An essay on the politics of liberty, Berkeley: University of California Press.

Perepelkina Nataliya Olegovna,
Immanuel Kant Baltic Federal University,
the Department of Social and cultural services
and tourism, Associate Professor

Mutavchi Elikanida Pavlovna,
Immanuel Kant Baltic Federal University,
the Department of Social and cultural services
and tourism, Senior Lecturer

Methods of stimulation of communicative competence formation in the process of teaching of psychological subjects

Modernization of education tends to increase the level of professional education. One of the important criteria of a successful integration of graduates into tourism industry is the quality of communicative competence.

Thus, use of stimulation methods in educational activity is a major component of the process of formation of a competent specialist.

In 2010 several Russian regions held a study of the employers' opinion on the subject of which professional and personal characteristics have more importance to them when hiring the graduates from specialized institutes. 320 tourist companies and hotel businesses were analyzed. «Communicability» was given the highest points. «Orientation to customer's needs» was highly praised as well[1]. The given aspect

[1] Zaytseva N. A. Research of peculiarities of personnel training for the service companies within cross-border cooperation//Herald of Immanuel Kant Baltic Federal University. – Kaliningrad: Published by Immanuel Kant Baltic Federal University, 2013. Issue 5: Pedagogical and psychological sciences. – P. 116–121.

becomes more current due to inclusion of Kaliningrad region in the international tourist destinations and development of international eventful tourism, which also presupposes the increase of competence in the sphere of intercultural communication. For instance, in 2007–2013 Immanuel Kant Baltic Federal University realized a program «Double degree» with specialization in «Marketing in tourism for sustainable development» [1].

Communicative competence of a specialist in the sphere of hospitality is an ability to decide on priorities, express personal views possessing speech skills, analyze conflicts and select an optimal solution of a problem in situations specific for the hospitality sphere.

Constantly driven initiative of a teacher can arouse students' interest and increase communicative competence: finding a psychological approach to a guest, creating positive emotional background when communicating with a client, hearing the guest out, explaining in layman's language, managing mimic and body language, analyzing and solving conflicts.

At the department of service of the Immanuel Kant Baltic Federal University the curriculum presupposes continuity of teaching of disciplines: «Basics of psychology», «Psycho-diagnostics», «Basics of business communication», «Psychological practicum», «Psychology of hospitality». It is aimed at formation of abilities and skills important for successful interpersonal communication in the conditions of professional activity: behavior in a collective, conduct of negotiations, solution of conflicts etc.

In the Federal state educational standards of higher professional education of the third generation of tourism education the priority is given to practical training rather than lectures. Thus, there is a need to form methods stimulating students' initiative in the course of studies.

To create a favorable moral and psychological atmosphere in the process of formation of communicative competence, three most effective methods of students' initiative stimulation were distinguished:

1. Taking into account individual characteristics of students.

A need to take into account individual characteristics of students is a main principle of successful teacher's activity. Sometimes, it is difficult to focus attention on the individuality of every participant in the conditions of practical training. Hence, there is the need to use interactive methods such as trainings and business games apart from traditional teaching methods. Planning of trainings and business games is a complex of events that enables to reveal abilities of students, but, at the same time, it is necessary to take into account the level of knowledge of both a separate student and a group as a whole and their will to participate in interpersonal communication. If game interaction is conducted with regard to individual characteristics, we'll get a student's high motivation for further learning as a result.

---

[1] Kropinova E. G. Quality education for tourism and service industry is a base for sustainable development of the territories//Higher education in Russia. № 56 2011. P. 99–104.

2. Revealing and focusing on incentives which contribute most to the growth of self-respect in every student and their will to achieve a set goal.

Students with developed sense of self-respect are, as a rule, inclined to high communicative activity.

Self-respect is expressed in emotional attitude towards oneself (for instance, the less we value ourselves, the more we are afraid of others trying to assert ourselves and depreciating our partners). Also, self-respect depends on the level of competence, which we feel comparing ourselves with others. High level of communicative competence and self-respect are interdependent units. When students do a task well, they get an opportunity to increase their self-respect.

A range of methods pf self-respect stimulation is used during practical training on psychological disciplines:

— it is important to release tension, learn to accept yourself as a properly developed personality and make other participants respect yourself as an equal conversation partner (trainings «What is my name to you!», «Five best qualities of mine» etc. can serve as an example);

— one should develop self-approval in students so that they can realize the impact of personal experience on formation of individuality in the background of positive emotions («The happiest moment in my life», «A deed I am proud of» etc.);

— it is necessary to keep track of the proper development of an ability to self-reveal and know how to share feelings with another person («Believe in oneself», «Prove the opposite» etc.);

— help accept oneself with all merits and shortcomings (projective methods);

— teach to free oneself from negative thoughts in respect of past deeds («The other side of the coin», «Shortcomings as continuation of merits» etc.).

Thus, students change their attitude towards both themselves and the surrounding as a whole, which contributes to more effective achievement of the set goal.

3. Creation of conditions to reveal professional communicative competence.

Professional activity of a teacher qualified to contribute to enhancement of communicative competence of students is not possible without interpersonal inter action and creation of favorable psychological microclimate.

In such situation, the main objective is to liquidate the gap between prospect and existing professional and qualification level of students. It can be achieved by way of selection of active teaching methods in order to provide an appropriate level of competence required by future specialists in the long term.

Trainings and business games are dedicated to development of interpersonal communication. These classes are aimed at formation of abilities and skills required for successful activity in tourist industry: establish contact with guests and know how to take into account their wishes and motives. Moreover, students learn how to

create positive mood for themselves: agreeableness, affability, calmness, politeness, tactfulness, discipline etc. (See the table below).

Table 1. – Classification of classes aimed at stimulation of students on formation of communicative competence

Practical class	2nd year	3rd year	4th year
Lecture — «consultation»	Basic body signals of functionally emotional state of a man.	Theory of impact of external look and speech behavior of tourist industry specialist. Discovery and prevention of manipulation and psychological pressure during negotiations.	Content and diversity of a man's external looks: mobilization as a state of readiness for forthcoming activities; emotional state; mimic, gestures, eyes expression.
Lecture — «brainstorming»	Determination of a man's character type using prepared photographs.	Psychological conflict and ways of its favorable solution. Stress and ways of conflict prevention.	Ethics of business communication.
Lecture — «discussion»	Discussions on the topics: «Perception of a man by a man», «Your psychological type» etc.	Behavior of a man as expression of attitude to something or somebody. Internal (system of views, believes etc.) and external (mimic, gestures, pose, manner of walking, demeanor, speech) behavior.	Behavior in the process of interaction of a tourist industry specialist with a consumer of services. Shared viewing of a record with an interview. Analysis of the participants' state.
Trainings	Trainings on: diagnostics of behavior; practical impact on a man by your behavior; development of non-conflict-free communication abilities.	Trainings forming positive motivation in certain activity.	Trainings of inter-cultural relations aimed at ability to behave rationally in a conflict.
Group work	Psycho-gymnastic class. Analysis of real examples of random pictures. Exercises for strengthening the skills of well-bred and correct speech.	Communicative techniques of revelation of a client's needs as well as technics of influencing the client.	Training — contest «Business negotiations».

Imitation games	«Shipwreck», «Balloon», «Private business on the moon», «Flash!» etc.	«Time machine», «Formula of a personality», «Reception of guests» etc.	«Uninhabited island», «I need help!», «A new hotel» etc.
Situational and role games	«Passport problem», «Reframing», «Matreshka» etc.	«Blackmailing», «Complaint», «Recruiting» etc.	«Tourist association», «Never say «Never»!», «Giving task to a subordinate», «SLALOM» etc.
Project activity	Determination of emotional states and prediction of a man's behavior through a complex of non-verbal signs. Design of a questionnaire aimed at studying of peculiarities of students' emotional state during examination period.	«Presentation of a new tourist route».	Commercial for a hotel.
Business games	«Leader of negotiations», «Personal background», «Difficult conversation», «Group portrait», «Self-presentation», «My business identity» etc.	«Marketing genius», «Cruise», «Conflict sculpture», «Prospects of development of tourism in region N» etc.	«Effective communicator», «Movie theater», «Restaurant» etc.
Internship, practical training	Creation of a verbal portrait of a personality, definition of the type of a character on the basis of observation (friend, neighbor, relative, stranger etc.). Self-diagnostics on the basis of random involuntary images.	Conduct of field participant observation of a specialist operating in the sphere of tourist industry with the purpose of definition of peculiarities of behavior. Conduct of a self-estimation of proneness to conflict.	Behavior in the process of interaction of a tourist industry specialist with a service consumer. Visit to any tourist agency as a client to have a conversation with its agent observing the peculiarities of behavior of representatives of the given profession. Evaluation of your behavior in a conflict situation.
«Masterclass»	Perception of psychological qualities of a person judging by their appearance and behavior.	Training to form steady emotional state in different situations.	Training for self-cognition. Training for personal growth. Social and psychological training of business communication and interaction.

4. Learning activity is more effective if methods of emotional stimulation are applied rather than methods of direct pressure.

In the given case a teacher has to provide students with a positive emotional mood for learning activity. It contributes to creation of a success situation in the process of learning. Such method does not only presuppose activation of cognitive abilities, but also formation of self-reliance.

To create a success situation, we use a step-by-step approach: students are given tasks of growing difficulty with alternative solutions. First of all, easy exercises are offered so that more students can participate. Further exercises are more difficult and comprehensive. It is a necessary condition for stimulation of a sense of self-reliance in respect of knowledge and ability to resort to one's life experience. The final stage consists of tasks where it is required to give objective evaluation of personal activities and feelings (reflection).

As a rule, the given experience is quite difficult for students. Hence, in order to give oneself a proper evaluation and choose an opt solution we use the method of creation of an alternative field along with the method of emotional stimulation. This term includes the dimension of possible solutions. Its idea is to provide students with more intensive activity in the process of learning. In the course of solution of tasks a field of other creative solutions is created tentatively and students can take different roles respectively.

It should be noted that strong cognitive interest appears when students are involved in real life activity. However, we noticed that the method of emotional stimulation of communicative competence of students outside a university is more complicated and difficult to realize for teachers. Because, on the one side, students should be allowed to solve various problems freely and, on the other side, this «free flying» should be limited with set tasks and aimed at enhancement of the level of communicative competence.

This method has certain advantages compared with traditional frontal work. In the given case a lot of attention is paid to active position of students.

A range of rules of successful communicative activity in a group was developed together with the students of the 4th year. For example:

- each opinion has a right to be discussed;
- remarks should be short and straight to the point;
- abstain from value judgment and expression of negative emotions in respect of someone else's opinion;
- remember that your group works together for a general result;
- maintain a positive atmosphere, help each other.

In the process of student's work in a group we observe their interaction and, if required, guide and correct their actions. It is also useful to reward successful approaches to solution of tasks or effective interactions.

Thus, the application of methods of emotional stimulation of communicative competence contributes to the increase of interest in psychological disciplines, drive for more successful mastering of general and special competences, enhancement of efficiency of learning process as a whole.

5. Encourage students for self-development and self-estimation.

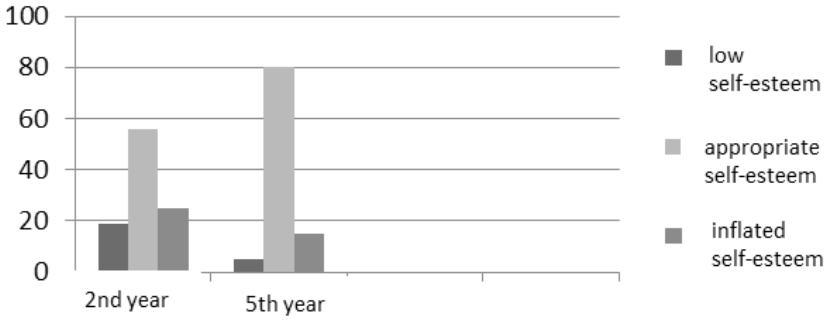
Self-realization of students as future specialists in the process of learning depends on self-development of personality as whole and psycho-physiological peculiarities. A tourist industry specialist will have to enter the profession with the high level of psycho-emotional preparation. Consequently, preparation of students in the process of practical training should be performed using innovative technologies of self-development and self-realization in the system «human-human». In the process of learning a student is involved in many activities that require the establishment of pedagogical cooperation. Such situation contributes to improvement of communicative competence in the required direction and helps solve the problem of constant drive for enhancement of self-development.

«Self» takes the central place in notions «self-dependence», «self-development», «self-esteem» as it requires maximal involvement of a person in the process of professional preparations. The given activity presupposes active participation of students in realization of professional preparation: ability to decide on priorities, make reasoned decisions, press one's point and establish contact. Moreover, students learn how to create positive mood: agreeableness, affability, calmness, politeness, tactfulness, discipline etc.

Adaptation of students of higher educational institutes to learning process ends in the mid of 2nd year. During this time it is important to form a strategy of professional behavior that will allow a future specialist to fulfill themselves optimizing personal psychological abilities in certain situations of their practical activity.

Students of the service department undertake an internship at tourist industry enterprises after the completion of the 2nd year of studies. The internship allows using the mode of «constricted time», which gives an opportunity to track the relation between actions and consequences. In the course of internship students become familiar with working experience at the enterprises of Greece, the USA, France and Portugal. Thus, notion about importance and significance of inter-cultural communication, responsibility in respect of acquiring knowledge and striving for self-development of professional competence is formed.

Implementation of innovative technologies in self-development of a personality contributes to the growth of self-esteem of students as future specialists and successful realization of individual needs in professional activity. Such methods as «Self-presentation», «My business identity», «My image in the eyes of other people» etc. can be a diagnostic way of self-estimation of a personality as students can show their worth as a professionally-oriented personality.



Pic. Dynamics of development of self-esteem of the students of the service department

Thus, encouraging students for self-development, we obtain positive dynamics of growth of self-esteem of a future tourist industry specialist.

Using the methods of stimulation of communicative competence formation in the process of teaching of psychological disciplines students get multi-sided preparation and have more opportunities of successful integration into tourist industry. All this enables to provide survival in the conditions of intense competition and promptly correct practical activity in accordance with altered circumstances.

Pluzhnikova Darya Olegovna, Saratov State Socio-Economic University, post-graduate student of the chair of pedagogies and psychology

Плужникова Дарья Олеговна, Саратовский Государственный Социально-Экономический Университет, аспирант кафедры педагогики и психологии

Formation of the readiness for professional activity of bachelors psychology

Формирование готовности к профессиональной деятельности у бакалавров психологии

Вступив в Болонский процесс, система высшего образования России постепенно переходит на два уровня обучения — бакалавриата и магистратуры, каждый из которых имеет свою специфику, методы, формы и средства обучения, причем их соответствие целевым установкам, способствуют развитию индивидуальных стилей учебной деятельности студентов.

Именно поэтому достижением Концепции модернизации российского образования является создание современного качества профессионального обучения с ориентацией на международные стандарты. Таким образом, бакалавриат — это полноценное высшее образование первой ступени, охватывающее подготовку квалифицированного сотрудника склонного к беспрерывному профессиональному росту, способного эффективно работать по специальности на уровне мировых стандартов [1].

В практике высшего учебного заведения пока отсутствует система продуктивного профессионально-личностного развития студента, и преобладают репродуктивные методы его обучения, обеспечивающие «наполнение» знаниями. Так основной причиной недостаточной готовности практических педагогов-психологов к профессиональной деятельности считается несоответствие традиционной парадигмы вузовского обучения этих специалистов современным требованиям, что приводит к недостаточной практикоориентированной подготовке к самостоятельной профессиональной деятельности. Все это подтверждает наличие противоречия между социальным заказом общества на педагогов-психологов, способных решать сложные профессиональные задачи в современных образовательных условиях, и недостаточно изученными психолого-педагогическими механизмами эффективной профессионализации [2].

В соответствии с этим необходимо уточнить содержание понятия «готовность» — это психическое состояние, обеспечивающее высокую дееспособность [3], возникло в отечественной психологии в конце 50-х — начале 60-х годов. Особое внимание было уделено конкретным формам готовности, таким как: установка (Д. Н. Узнадзе и др.); готовность к трудовой деятельности (К. К. Платонов, Л. А. Кандыбович и др.); готовность к обучению (Н. В. Нижегородцева); готовность детей к учебному процессу (Т. М. Краснянская); готовность студентов к педагогической деятельности (М. А. Краснова, Е. Н. Францева и др.).

Несмотря на широкую распространенность, понятие «готовность» к выполнению какой-либо деятельности, трактуется не однозначно. Одни авторы (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Г. Ковалев, В. А. Крутецкий В. В. Сериков и др.) рассматривают готовность на личностном уровне, при котором данное явление выступает как устойчивая характеристика личности. По мнению Л. А. Кандыбович «готовность — это определенный уровень развития личности,

---

[1] Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. – № 1756-р.

[2] Хаймовская Н. А. Особенности социально-психологической адаптации педагогов-психологов в ОУ//Психологическая наука и образование. 2003. – № 3. – С. 21–24.

[3] Платонов Ю. П. «Профессионально-педагогическая направленность мастера производственного обучения», Л. – 1987. – С. 42

включающий целостно-структурированную систему когнитивных, эмоционально-волевых, ценностно-ориентированных и операционно-поведенческих качеств личности, которые обеспечивают ее оптимальное функционирование» [1].

Другие (Г. Г. Голубев, А. А. Деркач, Н. Д. Левитов, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов и др.) трактуют готовность на функциональном уровне, как определенное психическое состояние, необходимое для успешной реализации деятельности. В ряде исследований (Ю. А. Веденякин, Ю. В. Янотовская и др.) подчеркивается, что готовность — это не только предпосылка, но и регулятор деятельности. Она действует постоянно, её не нужно каждый раз формировать в связи с поставленной задачей. Сущность готовности в данном случае проявляется в непосредственной связи с развитием и совершенствованием свойств личности, необходимых для успешного выполнения деятельности [2].

В современных психолого-педагогических исследованиях, в связи со сложившейся ситуацией в образовательной структуре, отмечается интерес к проблеме формирования у будущих бакалавров психологии готовности к различным видам деятельности: саморазвитию, самопознанию, самоорганизации, самообразованию, самореализации. Это работы М. Т. Громковой, К. М. Дурай-Новаковой, Н. А. Заенутдиновой, В. Т. Пуляева, С. А. Циттель, Е. Н. Шияновой и др. Так же большое внимание уделяется изучению состояния готовности к профессиональной деятельности, которое обуславливает результативность деятельности. Проблема формирования готовности молодых специалистов к психолого-педагогической деятельности исследовалась в работах О. А. Абдуллиной, С. И. Ершовой, В. С. Ильиной, Я. Л. Коломинского, В. А. Сластенина, Л. Ф. Спирина и других.

Анализируя проблему готовности к педагогической деятельности ученые акцентируют внимание на определение тех профессиональных знаний, умений и качеств личности, которые необходимы как для осуществления педагогической деятельности в целом, так и для конкретной психолого-педагогической профессии.

Одной из наиболее сложных составляющих готовности к деятельности является психологическая готовность. Исследователи по-разному трактуют это понятие: психологическая готовность к педагогической деятельности (Т. В. Иванова); готовность к решению педагогических задач (Н. В. Кузьмина); профессиональная готовность психики специалиста (В. А. Сластенин). Существуют различные подходы к дефиниции психологической готовности к деятельности, но многие авторы исходят из общей позиции, что это «сложное синтетическое образование»

[1] Дьяченко М. И, Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн.: БГУ. – 1978. – С. 56.

[2] Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности. Дис. к-ра психол. наук. – Новосибирск. – 1997. – С. 106.

(Ф. И. Иванищенко), состоящее из комплекса разнообразных, связанных между собой элементов[1].

Таким образом, в структуре готовности к психолого-педагогической деятельности мы можем выделить следующие функциональные уровни, включающие перечень профессионально важных качеств[2]:

1. Личностно-мотивационный уровень — это совокупность знаний и понятий, которые определяют отношение к профессиональной деятельности.

2. Информационный уровень обеспечивает восприятие, переработку и сохранение информации, необходимой для осуществления профессиональной деятельности.

3. Представление о целях профессиональной деятельности — это умения, обеспечивающие выявление потребности в педагогических знаниях, определяя состав, цели, методы и сроки их достижения.

4. Управление профессиональной деятельностью и принятие решений — это совокупность умений личности выполнять определенные действия, необходимые для решения исследовательских задач в педагогической деятельности, которые обеспечивают планирование, контроль и оценку.

Исходя из вышеописанного, следует, что «готовность будущего бакалавра психологии», включает в себя потребность в успешном освоении профессиональных психолого-педагогических знаний при высоком уровне сформированности общепрофессиональной компетентности. Необходимой составляющей готовности к профессиональной деятельности у будущих бакалавров психологии является готовность относительно спокойно принимать любые перемены, какой бы характер — длительный или кратковременный — они ни носили, то есть готовность к копинг-поведению.

Готовность будущего бакалавра психологии к успешным действиям в стрессовой ситуации определяется его личностными особенностями, уровнем подготовленности, полнотой информации о случившемся, наличием времени и средств для ее ликвидации. Следовательно, необходимо уделять внимание практическим (тренинговым) занятиям, которые позволят увеличить объем и распределяемость внимания, компенсируют недостаток информации, а так же подготовят студента к возникновению стрессовой ситуации в профессиональной деятельности. Таким образом студентам необходимо научиться выбирать

---

[1] Байденко В. И., Оскарсон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса//Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Нау.-метод. Сборник. – М., – 2002. – С. 93.

[2] Горовая В. И., Тарасова С. И. Подготовка учителя к исследовательской деятельности. – Ставрополь. – 2006. – С. 23.

и применять определенные стратегии копинг-поведения подходящие данной конкретной ситуации[1].

Таким образом, успешному формированию готовности будущих бакалавров психологии к профессиональной деятельности будет способствовать работа по созданию модели обучения с учетом современных требований и стандартов подготовки, это необходимо для конкурентоспособности и мобильности выпускников вузов.

Список литературы:

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. – № 1756-р.
2. Байденко В. И., Оскарсон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса//Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Научно-методический сборник. – М., 2002. – 253 с.
3. Горовая В. И., Тарасова С. И. Подготовка учителя к исследовательской деятельности. – Ставрополь, 2002. – 115 с.
4. Дьяченко М. И, Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн.: БГУ, 1978. – 182 с.
5. Муздыбаев К. Р. Стратегии совладания с жизненными трудностями//Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т 1, № 2. – С. 6–18.
6. Платонов Ю. П. «Профессионально-педагогическая направленность мастера производственного обучения». – Л., 1987. – 189 с.
7. Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности. Дис. док-ра психол. наук. – Новосибирск, 1997. – 347 с.
8. Хаймовская Н. А. Особенности социально-психологической адаптации педагогов-психологов в ОУ//Психологическая наука и образование. – 2003. – № 3. – С. 21–24.

[1] Муздыбаев К. Р. Стратегии совладания с жизненными трудностями//Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т 1, № 2. – С. 6–18.

Popova Vlada Aleksandrovna,
Astrahan social-pedagogical college, a student
Romahova Ilmira Ravilevna,
a teacher of pryimary school number eight
Попова Влада Александровна,
Астраханский социально-педагогический колледж, студентка
Ромахова Ильмира Равильевна,
МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 8», учитель начальных классов

The formation of culture of studying-reseairh action

Формирование культурыучебно-исследовательской деятельности

В Федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта начального общего образования формулируется идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели массовой начальной школы, содержание образования в которой будет ориентировано на обеспечение самоопределения и саморазвития личности, на овладение способами познавательной деятельности, приобретение детьми опыта различных видов деятельности. Это требует создания в образовательной практике определенных педагогических условий для включения младших школьников в активную познавательную деятельность, в частности, учебно-исследовательскую.

Исследовательская деятельность школьников способствует формированию у учащихся готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты, целеустремленности и настойчивости в достижении целей, развивает способности управлять своей познавательной деятельностью, овладевать методологией познания, стратегиями и способами познания и учения, формирует умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятия решений, строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Исследовательская работа подготавливает учащихся к самостоятельности, вырабатывает активную жизненную позицию.

Таким образом, одним из способов в реализации задач новых стандартов, на наш взгляд, как раз является обучение детей навыкам исследовательской деятельности, поскольку она помогает — научить себя учиться, что способствует саморазвитию; утвердить себя в своих глазах и в глазах других людей, что способствует самоутверж-

дению; найти себя, что будет способствовать самоопределению; реализовать себя, что способствует самореализации; научиться управлять собой, что способствует саморегуляции и самовоспитанию.

Дети младшего школьного возраста по природе своей исследователи и с большим интересом участвуют в различных исследовательских делах. Успех исследования во многом зависит от его организации.

Исследовательский метод обучения предполагает организацию процесса выработки новых знаний. Принципиальное отличие исследования от проекта состоит в том, что исследование не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование, по сути, — процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности.

Таким образом, как отмечает А. И. Савенков, «проектирование и исследование — изначально принципиально разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Исследование — бескорыстный поиск истины, а проектирование — решение определенной, ясно осознаваемой задачи». Вместе с тем в основе обоих методов лежат одни и те же задачи, способы, формы деятельности. Оба метода ориентированы на самостоятельную деятельность (индивидуальную, парную, групповую), которую они выполняют в отведенное для этой работы время (от нескольких минут урока до нескольких недель, месяцев).

Процесс обучения все больше связывают с деятельным подходом и освоением детьми новых знаний. Одним из видов такого подхода является проектная деятельность. Задача учителя при работе над выбранной темой — доказать детям, что окружающая жизнь — это творческая лаборатория, в которой происходит процесс познания. При работе над проектом учитель должен не только вооружить учащихся определенным набором знаний и навыков, но и помочь каждому ребенку в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, реализовать творческий потенциал. Учитель должен заинтересовать ребенка, превратить непростой процесс изучения выбранной темы в увлекательное и значимое занятие. В ходе работы ребенок учится добывать знания, а не принимать их в готовом виде. Учитель ставит проблемные вопросы, для решения которых учащемуся необходимо применить учебные умения в необычной ситуации, найти нестандартные решения, чаще всего не в книге и не в школе. Каждый вывод, каждое открытие — это результат поиска, творчества и труда. Такие занятия не могут быть ежедневными, потому что при их подготовке и организации от учителя и ученика требуется гораздо больше интеллектуальных, моральных и физических усилий, чем при подготовке обычного урока.

Роль отчета по изучаемой теме состоит как раз в том, чтобы превратить встречу ученика и науки в праздник, в демонстрацию достижений, чтобы снять страх и напряжение ребенка перед учебой, способствовать открытию у него новых ка-

честв, способностей, умений. В таком путешествии взрослый и ребенок являются спутниками: они сотрудничают, сопереживают, учатся друг у друга.

Поскольку проведение проектной и исследовательской деятельности обучающихся требует значительных ресурсных затрат (времени, материалов, оборудования, информационных источников, консультантов и пр.), формирование специфических умений и навыков самостоятельной проектной и исследовательской деятельности целесообразно проводить не только в процессе работы над проектом или исследованием, но и в рамках традиционных занятий поэлементно. Они осваиваются как общешкольные (надпредметные) и соединяются общее технологическое умение в процессе работы над проектом или исследованием. Для этого используются специальные организационные формы и методы, уделяется отдельное внимание в канве урока. Например, проблемное введение в тему урока, совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания, групповые работы на уроке, в том числе и с ролевым распределением работы в группе.

Обновляющейся школе требуются такие методы обучения, которые: формируют активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся в учении; формируют и развивают УУД (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные); нацелены на развитие познавательного интереса учащихся; реализуют принцип связи обучения с жизнью.

Ведущее место среди таких методов принадлежит сегодня методу проектов. Проектная деятельность учащихся — это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата.

На долю учителя выпадает трудная задача поиска и выбора проблем для проектов, которые можно брать только из окружающей действительности. «Решить проблему» — значит применить в данном случае необходимые знания и умения из различных областей жизни, получив реальный и ощутимый результат.

Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о ее конечном продукте и, как следствие этого, этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Возможности метода проектов для развития личности и социализации школьников выявляются через анализ структуры деятельности учителя и ученика, которая существенно отличается от структуры их деятельности при традиционной организации обучения.

В целом в проектной деятельности младших школьников выделятся следующие этапы, соответствующие структуре учебной деятельности:

• мотивационный (учитель: заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; ученики: обсуждают, предлагают собственные идеи);

• планирующий — подготовительный (определяются тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности);

• информационно-операционный (ученики: собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект; учитель: наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником);

• рефлексивно-оценочный (ученики: представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку, учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности).

Учитывая возрастные и психолого-физиологические особенности младших школьников, при организации проектной деятельности в начальной школе темы детских проектных работ лучше выбирать из содержания учебных предметов или из близких к ним областей. Целесообразно в процессе работы над проектом проводить с младшими школьниками экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции.

Наиболее интересными, на наш взгляд, оказались проекты «Живи, елка!» (экологический проект в защиту зеленых насаждений), «Поезд памяти» (социальный проект, посвященный ветеранам войны и труда), «Курить — здоровью вредить» (акция «Мы за здоровый образ жизни!»), «Напиши письмо солдату» (социальный проект, посвященный защитникам Отечества), «Дизайн — проект школьного двора», «Построим дом», «Путешествие на планету Математика», «Где живет смех?», «Старинные меры длины», «Домик для куклы» и др.

Особое значение проектной деятельности в начальной школе заключается в том, что в ее процессе младшие школьники приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни. Использование технологии проектного обучения в начальной школе способствует развитию таких качеств личности, как самостоятельность, целеустремленность, ответственность, инициативность, настойчивость, толерантность.

Если ученик сумеет справиться с работой над учебным проектом, можно надеяться, что в настоящей взрослой жизни он окажется более приспособленным: сумеет планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать с различными людьми, т. е. адаптироваться к меняющимся условиям. Очевидно, что учить нужно именно тому, что может пригодиться, только тогда наши выпускники смогут достойно представлять достижения отечественного образования.

Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянно проявляемое желание экспериментировать, самостоятельно искать истину, новые сведения о мире

рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Именно это внутреннее стремление к исследованию создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Стремление к поисковой активности в значительной мере предопределено биологически, вместе с тем это качество развивается под воздействием средовых факторов. Высокая мотивация, интерес, эмоциональная включенность — необходимые составляющие исследовательского поведения, указывающие на наличие поисковой активности. Эта цель может, достигнута с помощью решения проектных задач. Решение проектных задач не является ещё одной педагогической техникой, которая может быть просто добавлена к уже существующим учебным, практическим, исследовательским или творческим задачам. Проектные задачи меняют практически все составные части образовательного процесса: систему оценивания, тип отношений школьников друг с другом и с педагогом, отбор учебного содержания, составление расписания учебных занятий.

Список литературы:

1. Иванова Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе/Н. В. Иванова//Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 96–101.
2. Степанова, Т. Проектная деятельность в системе работы учителя начальных классов/Т. Степанова//Учитель. – 2004. – № 4. – С. 9–11.

Sadovnik Oksana Yaroslavovna, lecturer of English language
Rivne Economic –Technological College of National University of Water Management and Natural Resources Use

Садовник Оксана Ярославовна, преподаватель английского языка
Ровенский экономико-технологический колледж Национального университета водного хозяйства и природопользования

Professional English in the course and diploma projects as a method to teach students (junior specialists)

Английский язык по профессиональной направленности в курсовом и дипломном проектировании как метод подготовки студентов (младших специалистов)

Всех нас объединяет выполнение важной и почётной миссии— растить наше будущее, его творцов. Техникумы и колледжи — это те учебные заведения, которые предоставляют высшее профессиональное образование. Их задача — под-

готовка квалифицированных специалистов с необходимыми теоретическими знаниями и практическими навыками. Эффективность таких учебных заведений очевидна. За три-четыре года молодые люди получают полное среднее образование и квалификационный уровень «младший специалист». Подготовка младшего специалиста базируется на знаниях и умениях, вытекающих из квалификационных требований к профессии. Общественно —политические и экономические изменения в Украине, интеграция страны в европейское образовательное пространство требуют усовершенствования профессиональной подготовки специалистов.

Одним из таких моментов усовершенствования и повышения качества подготовки студентов автор статьи считает написание и защита курсовых и дипломных проектов на английском языке.

На втором и третьем курсах студенты колледжа изучают предмет «Английский язык (по профессиональной направленности (ПН))». В частности, на втором курсе студенты всех текстильных специальностей изучают предмет «Материаловедение» (специальности: «Производство и дизайн тканей и трикотажа», «Производство и дизайн пряжи», «Производство и дизайн нетканых текстильных материалов», «Швейное производство», «Конструирование и моделирование промышленных товаров»). Это — основа основ специальности и профессии. Именно основы материаловедения (виды текстильных волокон и их классификация; происхождение, особенности и характеристики) изучаются студентами в курсе «Английский язык (по профессиональной направленности)» на втором курсе. Для студентов третьего курса уже происходит деление, согласно которому студенты специальности

— «Швейное производство» и «Конструирование и моделирование промышленных товаров» изучают тексты по истории одежды, основам конструирования и технологии изготовления одежды;

— «Производство и дизайн тканей и трикотажа» изучают тексты по истории развития ткачества и производства тканей с древнейших времён до современности;

— «Производство и дизайн пряжи» — тексты по истории возникновения и развития прядильного производства в период существования человеческой цивилизации;

— «Производство и дизайн нетканых текстильных материалов» изучают развитие и особенности отраслей химической промышленности, производство химических волокон, строение и работу современного оборудования для выпуска нетканых текстильных материалов.

Студенты приходят в колледж с мыслью, что им нужны только спец дисциплины, дающие основу выбранной профессии. Поэтому сначала и относятся к изучению дисциплины «Английский язык (по профессиональной направленности)» с некоторым недоверием и недальновидностью. В ходе дальнейшего ознакомле-

ния с дисциплиной и более глубоким изучением отношение студентов к предмету меняется. Появляется заинтересованность, что в текстах профессиональной направленности на английском языке можно найти дополнительную информацию к услышанному и изученному на спец предметах материалу. В результате изученный материал прекрасно вписывается в процесс написания курсовых или дипломных проектов.

Подобное явление воплощается на практике с 2003 года. Сначала это было небольшое по объёму приложение к дипломному проекту «Разработка технологического процесса на изготовление летнего женского костюма в условиях малого предприятия» (2003 г.) (специальность «Швейное производство»). Следующими были интересные шаги в период отсутствия изучения английского языка. Ведь на специальности «Швейное производство» в тот период английский язык изучался только на втором курсе, а на специальности Конструирование и моделирование промышленных товаров» — на втором и третьем курсах. Студенты, имевшие намерения продолжить обучение после окончания колледжа (в то время это был Текстильный техникум) в других высших учебных заведениях, согласились на эксперимент: с целью не забыть знания по английскому языку (по профессиональной направленности) писали и защищали на английском языке курсовые проекты по дисциплинам: «Материаловедение», «Основы конструирования», «Технология изделий». Это работы на такие темы:

— курс «Материаловедение» — «Обоснование и выбор оптимальных тканей для изготовления женских летних платьев» (2003 г.); «Обоснование и выбор оптимальных тканей для изготовления мужских классических костюмов» (2004 г.);

— по «Основам конструирования» — «Проектирование женского костюма» (2004 и 2005 гг.);

— по «Технологии изделий» — «Проектирование детского костюма» (2005 г.).

При написании дипломного проекта используется опыт написания и защиты курсовых проектов, ведь разделы дипломного проекта содержат в себе материалы курсовых проектов. Наиболее распространёнными разделами в написании и защите являются: вступление, анализ направления моды, эскиз модели и её техническое описание, мотивация выбора модели; выбор ткани, её особенности и характеристики.

Темы дипломных проектов: “Technological Projection In producing Of Babies Suits” (2005 year); “Projection Of Woman’s Suit” (2006 year); “Woman’s Suit Design At The Private Enterprise “T&Otex”. Woman’s Suit Production” (2008 year).

Одновременно со специальностями «Швейное производство» и «Конструирование и моделирование промышленных товаров» написание и защита

курсовых проектов практиковалась по специальности «Производство и дизайн нетканых текстильных материалов». Первый опыт работы в этом направлении был в 2004 году. Студенты третьего курса названной специальности изучают дисциплину «Химическая технология и оборудование производства НТМ (нетканых текстильных материалов)». Также на третьем курсе заканчивается изучение дисциплины «Английский язык (по профессиональной направленности)». Результатом совмещения двух предметов был курсовой проект на тему «Проект технического перевооружения цеха ОАО «Ровенская фабрика нетканых материалов (РФНМ)» по выпуску полотна артикул 935522 предусмотрев установку 6 линий «Артос» (вступление к проекту) (2004 г.). В последующие годы количество курсовых проектов и разделов увеличивалось. В темах «Производство плоских нетканых полотен на линии «Артос», «Описание технологического процесса изготовления клееных нетканых полотен на подготовительной линии фирмы «Хергет», «Проект цеха химической технологии для производства клееных нетканых полотен ОАО «РФНМ» по изготовлению полотна нетканого плоского для столовой клеёнки», «Проект цеха химической технологии для производства клееных нетканых полотен по выпуску полотна прокладочного плоского артикул 11 В-356 (50)-Н6, для основы под клеёнку», «Проект реконструкции цеха химического изготовления клееных нетканых полотен ОАО «РФНМ» по выпуску полотна нетканого объёмного для мебели арт. 11 В-205 (300)-Н6, предусмотрев установку новой техники и технологии, «линии 3», «Проект реконструкции цеха химического изготовления клееных нетканых полотен ОАО «РФНМ» по выпуску полотна нетканого плоского для швейной промышленности арт. 11 В-381 (70)-Н6, предусмотрев установку линии «Брюкнер» и др. на английском языке проработаны разделы: «Вступление», «Обоснование выбора ассортимента», «Выбор скрепляющего и его обоснование», «Выбор и обоснование технологического оборудования», «Обоснование физико-химического способа изготовления клееного нетканого полотна» и «Выводы». В 2011 году состоялась защита дипломного проекта на тему: «Проект технического перевооружения цеха механической технологии по выпуску нетканых текстильных материалов ОАО «РФНМ», а в 2012 году — на тему: «Проект технического переоснащения цеха химической технологии производства ОАО «РФНМ» по изготовлению полотна нетканого плоского — основы для столовой клеёнки».

Не осталась без внимания и специальность «Производство и дизайн тканей и трикотажа». В 2012 году произошла защита дипломного проекта на тему: «Проект технического переоснащения ткацкого цеха № 1 на ЗАО «Т-Стиль» и замены ткацкого оборудования АТ-100-ЛВ на бесчелночные ткацкие станки и частичной замены в подготовительном цехе по выпуску ткани арт. 9 В-101-РВ с выпуском ткани 2,4 млн. м в год».

Очень радует тот факт, что все указанные выше дипломные проекты были оценены высшим баллом. Студенты успешно продолжили обучение в разных высших учебных заведениях. Отрадно было узнать, что двое из студентов связали будущую специальность с изучением иностранного языка. Автор статьи очень надеется, что и в дальнейшем английский язык по профессиональной направленности найдёт своё место в учёбе и работе как самих студентов, так и выпускников-специалистов.

Svetlichnaya Natalya Aleksandrovna,
Astrakhan social-pedagogical college,
a teacher of special disciplines

Izmailov Ruslan Rafaelevich,
Astrakhan social-pedagogical college, a student

Светличная Наталья Александровна,
Астраханский социально-педагогический колледж,
преподаватель спецдисциплин

Измайлов Руслан Рафаэльевич
Астраханский социально-педагогический колледж, студент

The development of universal education at the lessons of physical culture

Формирование универсальных учебных действий на уроках физической культуры

Согласно концепции модернизации системы общего среднего физкультурного образования, предмет «Физическая культура» в школе как «педагогически обоснованная система научных знаний о физической культуре и практических способах деятельности в этой сфере» имеет уникальный общеобразовательный потенциал.

В последние годы проблема состояния здоровья детей школьного возраста приобрела особую актуальность. С каждым годом по статистическим данным медицинских исследований идет снижение уровня физической подготовленности, физического развития и ухудшение в целом состояния здоровья детей и подростков.

Характер физического развития как процесса изменения указанных показателей в течение жизни зависит от многих причин и определяется целым рядом закономерностей. Успешно управлять физическим развитием возможно только в том случае, если известны эти закономерности.

В процессе использования средств физической культуры в школьном возрасте создается прочный фундамент гармонического физического развития, укрепления здоровья, обеспечивается высокий уровень физической и умственной работоспособности, последовательно повышается нравственная, интеллектуальная, эстетическая и трудовая культура подрастающего поколения.

Продолжающееся в школьном возрасте интенсивное развитие форм и функций организма в определенной степени зависит от условий жизни и характера деятельности, в частности, от направленного использования средств физической культуры. Доказано, что недостаток двигательной активности (гиподинамия) неизбежно приводит к невосполнимым потерям в физическом развитии, ослаблению защитных сил организма и серьезными нарушениями здоровья.

Физическая культура в школьном возрасте имеет большое значение для обучения необходимым в жизни двигательным умениям и навыкам и для овладения основами их использования в разнообразных условиях двигательной деятельности. Установлено, что в этом возрасте способность к обучению двигательным действиям имеет благоприятные этапы для быстрого и полноценного освоения новых и перестройке недостаточно совершенных двигательных действий, для всестороннего развития всех двигательных качеств.

Образовательная программа по учебному предмету «Физическая культура» ориентирована на реализацию принципа достаточности и сообразности, определяющего распределение учебного материала в конструкции основных компонентов двигательной (физкультурной) деятельности, особенностей формирования познавательной и предметной активности учащихся.

Одной из важнейших целей начального образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования является формирование учебной деятельности. Достаточный для младшего школьника уровень ее сформированности обеспечивает возможность развития психических и личностных новообразований как существенного результата образования в начальной школе. Особое значение учебной деятельности в установлении другого типа взаимодействия учителя и учащихся: сотрудничество, совместная работа учителя и учеников, активное участие ребенка в каждом шаге обучения.

Психологическую составляющую этих результатов образуют универсальные учебные действия (УУД). Их разнообразие, специфика и доля участия в интеллектуальной деятельности учащихся положительно отражаются на качестве образовательного процесса.

УУД являются обязательным компонентом содержания любого учебного предмета. В соответствии с ФГОС в программе представлено четыре вида УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Любое учебное умение

школьника, необходимое ему для успешной учебно-познавательной деятельности, характеризуется набором взаимосвязанных конкретных учебных действий:

• активно включаться в общение и взаимодействие со сверстниками;

• проявлять положительные качества личности и управлять своими эмоциями в различных ситуациях и условиях;

• проявлять дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей;

• оказывать помощь своим сверстникам, находить с ними общий язык и общие интересы.

На наш взгляд, на уроках физической культуры наиболее успешно формируются регулятивные универсальные учебные действия.

Регулятивные универсальные учебные действия, направленные на формирование целевых установок учебной деятельности и формируемые в процессе уроков физической культуры:

• удерживать цель деятельности до получения ее результата (например, формирование навыка выполнения любого двигательного действия);

• планировать решение учебной задачи: выстраивать последовательность необходимых операций (определение фаз двигательного действия, их последовательности, возможных трудностей);

• корректировать деятельность: вносить изменения в процесс с учетом возникших трудностей и ошибок; намечать способы их устранения (организация работы в парах);

• анализировать эмоциональные состояния, полученные от успешной (неуспешной) деятельности, оценивать их влияние на настроение человека (рефлексия на каждом этапе урока).

Регулятивные универсальные учебные действия, направленные на формирование контрольно-оценочной деятельности:

• осуществлять поэтапный (сравнивать с эталоном) и итоговый контроль деятельности (что и как сделано);

• анализировать собственную работу, находить ошибки, устанавливать их причины;

• оценивать уровень владения тем или иным учебным действием (отвечать на вопрос «что я не знаю и не умею?»).

Работа в парах, организация занятия способом круговой тренировки учит обучающихся оказывать посильную помощь сверстникам при выполнении учебных заданий, доброжелательно и уважительно объяснять ошибки и способы их устранения.

На динамических переменах обучающиеся организуют и проводят подвижные игры («К своим флажкам», «Бездомный заяц», «Сороконожка» и др.), при этом учатся сами и требуют от сверстников выполнения правил.

С первых уроков физической культуры начинается обучение обучающихся строевым командам, что не только дисциплинирует ребят, но и формирует коммуникативные умения.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребёнка. Процесс обучения задаёт содержание и характеристики учебной деятельности ребёнка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства. Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Содержание и способы общения и коммуникации обусловливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе.

Возможностями формирования УУД обладают разные этапы обучения двигательному действию. Так, на *этапе начального разучивания* следует уделить внимание определению предполагаемого результата обучения, а также работе с представлениями обучающихся об изучаемом двигательном действии (ученики показывают, как, по их мнению, необходимо выполнить двигательное действие), нахождению обучающимися последующее выполнение действий, близких по технике к вновь изучаемому. На *этапе углубленного изучения* рекомендуется организация работы в группе по выполнению серии упражнений по таблицам, рисункам, создание условий для концентрации внимания на пространственных, временных или динамических характеристиках техники двигательного действия. На *этапе совершенствования* — выявление индивидуальных деталей техники двигательного действия на основе собственного опыта и опыта товарищей; самостоятельное создание различных условий и ситуаций применения упражнения и использование известных способов его выполнения. Универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми правилами и нормами) и ориентацию в межличностных отношениях.

Список литературы:

1. Бальсевич В. К. Основные положения Концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России/В. К. Бальсевич//Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 3. – С. 33–35.

2. Баранов А. А. Формирование у подростков умения сотрудничать в процессе физкультурно-оздоровительных занятий/А. А. Баранов, М. Ю. Зайцева//Физическая культура. – 2006. – № 5. – С. 15–18.

Semenova Tatiana Anatolievna, Ph.D,
Associate Professor of Preschool
Educational Theories and Methods
FGBOU VPO Sholokhov Moscow State
University for Humanitarians

Семенова Татьяна Анатольевна, к. п.н.,
доцент кафедры теории и методики
дошкольного образования ФГБОУ ВПО
«Московский государственный гуманитарный
университет имени М. А. Шолохова»

Are health-saving technologies helpful for pre-school children?

Берегут ли здоровьесберегающие технологии здоровье детей дошкольного возраста?

Цель физического воспитания детей дошкольного возраста состоит в воспитании здорового, активного, инициативного, жизнерадостного, жизнестойкого, физически совершенного, гармонически и творчески развитого ребенка, хорошо владеющего своим телом, и умело использующего свой двигательный опыт в разнообразных жизненных ситуациях. Одной из приоритетных задач физического воспитания детей дошкольного возраста является оздоровление организма ребенка, сохранение и укрепление его физического и психического здоровья.

По определению Всемирной организации здравоохранения: «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов… Обладание наивысшим достижимым уровнем здоровья является одним из основных прав всякого человека без различия расы, религии, политических убеждений, экономического или социального положения» [1].

[1] Устав (Конституция) принят Международной конференцией здравоохранения, проходившей в Нью-Йорке с 19 июня по 22 июля 1946 г., подписан 22 июля 1946 г. представителями 61 страны (Off. Rec. Wld Hlth Org., 2, 100) и вступил в силу 7 апреля 1948 года. [Электронный ресурс] URL: http://apps.who.int/gb/PDF/bd47/RU/constitution-ru.pdf (дата обращения: 30.10.2013). стр. 6.

Здоровье, как и культура тела, то есть: содержание его в чистоте, правильная осанка, умение владеть своими движениями и рационально их использовать в разнообразных жизненных ситуациях — это неотъемлемая часть культуры всей личности ребенка. А уровень физической культуры в дошкольном образовательном учреждении является показателем общей культуры детского сада. Ни одно педагогическое мероприятие не может быть оправдано, если оно наносит вред здоровью ребенка.

Совершенно справедливо, что современные дошкольники нуждаются в оздоровлении, так как появляются на свет «физиологически незрелыми» (И. А. Аршавский и др.) и к выбору средств оздоровительного воздействия педагогам необходимо подходить очень аккуратно, под жестким контролем со стороны врачей — педиатров, ортопедов, аллергологов и других специалистов.

К сожалению, как показывает практика, система оздоровительных мероприятий, проводимых в дошкольных образовательных учреждениях Москвы и Московской области, не только не укрепляет, а, наоборот, разрушает хрупкий детский организм.

Современные дошкольные образовательные учреждения, в погоне за инновациями, все чаще говорят о внедрении здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательный процесс. Тем не менее, толкование термина «Здоровьесберегающие технологии», который особенно популярен в течение нескольких последних лет, отсутствует как в толковом словаре русского языка, так и в словаре спортивной лексики. Современные исследователи, которые прямо или косвенно касаются данной проблемы, самостоятельно определяют содержание данной категории. В этой связи мы разделяем мнение М. М. Безруких, которая называет «здоровьесберегающие технологии» — «лингвистическим монстром» и говорит о системе мер по охране и укреплению здоровья детей[1].

Таким образом, можно выделить наличие противоречий:

— между необходимостью оздоровления детей дошкольного возраста, с одной стороны, и недостаточным научно-методическим обоснованием совершенствования процесса физического воспитания в современных дошкольных образовательных организациях, с другой;

— между использованием «здоровьесберегающих технологий» в физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста, с одной стороны, и действительным оздоровительным эффектом данных мероприятий, с другой.

Разрешение данного противоречия составило цель исследования. Для достижения поставленной цели были выделены следующие задачи:

---

[1] Безруких М. М. Здоровьесберегающие и оздоравливающие технологии в дошкольном образовательном учреждении.//Детский сад от А до Я. – 2004. - № 3(09). - С. 8–12.

1. изучить научную литературу по проблеме использования здоровьесберегающих технологий в дошкольных образовательных организациях;

2. проанализировать содержание здоровьесберегающих технологий, реализуемых в дошкольных образовательных организациях Москвы и Московской области;

3. сформулировать выводы относительно научно-методического обоснования использования здоровьесберегающих технологий в физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что авторы некоторых современных методических пособий допускают вольную трактовку понятия здоровья, что, на наш взгляд, является недопустимым, влечет педагогические ошибки, и доказывает необходимость обращения к научным основам физического воспитания детей дошкольного возраста (П. Ф. Лесгафт, Е. А. Аркин, А. Н. Метлов, А. В. Кенеман, Э. Я. Степаненкова и др.)

Так, Е. А. Аркин — врач, внесший существенный вклад в теорию и методику физического воспитания детей дошкольного возраста, в своих работах не раз обращался к вопросам сохранения и укрепления здоровья детей. Многие из его положений актуальны и на сегодняшний день. Не претендуя в своем изложении открыть что-то новое, мы постарались проанализировать некоторые инновационные «здоровьесберегающие технологии» с позиций врача.

Например, серия занятий, направленная на ознакомление детей дошкольного возраста со своим организмом, может нанести непоправимый вред неокрепшей детской психике. Е. А. Аркин пишет, что чрезвычайно вредно и совершенно противоречит принципам физического воспитания раннее ознакомление детей с медицинскими терминами и попытки объяснения им происхождения болезней и способов их распространения. Такие беседы, по мнению автора, в лучшем случае, проходят мимо ушей ребенка, в худшем — вселяют в нем бессознательный страх, который является опаснейшим врагом здоровья. «Нельзя быть грязным — от грязи все болезни!» или «Мой руки, иначе у тебя черви заведутся». Подобные угрозы, используемые и родителями, и воспитателями детских садов, неуместны, так как в качестве средства борьбы за здоровье выступает страх, который в действительности подтачивает физические силы ребенка.

Напротив, в детях дошкольного возраста следует воспитывать не страх перед грязью, а брезгливое к ней отвращение, не чувство постоянного опасения за здоровье своего тела, а уважение к нему, к своей одежде, ко всей окружающей обстановке. Это возможно посредством личного примера взрослого, его поведения по отношению к своему телу, одежде, красоте и уюту окружающей обстановки.

Широкое распространение в дошкольных организациях получила гимнастика в постели после дневного сна, призванная, казалось бы, создавать бодрое настроение. Тем не менее, она оказывает вредное воздействие на детский организм, так

как особенности нервной системы каждого ребенка индивидуальны и нет необходимости поднимать всех детей в одно время по одному сигналу. Такой прием, по мнению специалистов, особенно неуместен по отношению к маленьким детям, которые в силу своих возрастных особенностей более чувствительны к нарушению их физиологических потребностей.

Неизменным атрибутом физкультурных комплексов, устанавливаемых в детских садах и на площадках, являются перекладины (турники), кольца и, так называемые «рукоходы», не допустимые в работе с детьми дошкольного возраста.

П. Ф. Лесгафт — основоположник Российской системы физического воспитания — критикуя разнообразные висы и упоры, пишет, что в подобных упражнениях точка опоры находится на кистях, рука при этом грубеет и делается непригодной к тонкой работе. После таких упражнений ребенок не может писать, держать кисть, ножницы, выполнять мелкие движения и т. д.

Более того, подобные упражнения выполняются при совершенно неестественной опоре, что ведет к дисгармонии развития тела. По мнению автора, ни в коем случае нельзя допускать «… неестественных упражнений, при которых руки превращаются в ноги и должны действовать под отягощением веса тела» [1].

Продолжая данную мысль, Е. А. Аркин доказывает, что разнообразные висы на руках (кольца, гимнастическая лестница, турник), лазание на одних руках (рукоходы), удержание груза на одной высоте, упоры и подобные упражнения — нецелесообразны, так как быстро вызывают утомление. При этом он подчеркивает, что упражнения, связанные с неподвижным усилием, вызывают преждевременное окостенение и задержку в росте.

К современным «здоровьесберегающим технологиям» относят также следующие «оздоровительные» мероприятия: точечный массаж, употребление фиточая и фитокислородного коктейля, дыхательную гимнастику, йогу, посещение сауны и т. п. Как подчеркивает М. М. Безруких, все подобные мероприятия должны проводиться под строгим контролем со стороны медицинского персонала. В противном случае, может быть нанесен непоправимый ущерб здоровью дошкольников.

Введение Федеральных государственных требований к стандарту дошкольного образования открыло широкие возможности для проявления творчества педагога, возложив на него ответственность за здоровье детей, за каждый не использованный в интересах здоровья ребенка луч солнца, струю свежего воздуха.

Важно осознавать, что с культурой тела связана культура личности, поэтому физическое воспитание не ограничивается физическими упражнениями, утрен-

---

[1] Лесгафт П. Ф. Воспитание ребенка. – М.: Книжный клуб Книговек. – СПб.: Северо-Запад, 2012, стр. 235.

ней гимнастикой, физкультминуткой и другими формами физкультурно-оздоровительной работы.

Здоровье человека имеет духовную основу, которую необходимо воспитывать с самого раннего возраста. Педагог должен знать, что физическая и психическая стороны человеческого организма находятся в диалектическом единстве и представляют различные стороны единого жизненного процесса: душевное состояние, самочувствие ребенка имеет огромное влияние на его здоровье. Поэтому создание здоровой душевной атмосферы, жизнерадостности, бодрости — является необходимым условием для достижения целей физического воспитания[1].

На основе вышесказанного можно заключить следующее.

1) Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема использования «здоровьесберегающих технологий» в физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста актуальна и нуждается в дальнейшем исследовании.

2) Современные инновационные «здоровьесберегающие технологии», не имеющие должного научного обоснования и экспериментальной проверки, могут нанести вред здоровью ребенка-дошкольника.

3) Оздоровительные мероприятия, проводимые в дошкольных образовательных организациях, должны иметь научную основу и проводиться под строгим контролем со стороны медицинского персонала.

4) Построение физкультурно-оздоровительной работы в дошкольной образовательной организации должно осуществляться с учетом принципа духовности и оздоровительной направленности.

Список литературы:

1. Аркин Е. А. Физическое воспитание в детском саду. Методическое письмо. 2-е изд., исправленное и доп. – М.-Л.: УЧПЕДГИЗ, 1946.
2. Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы. Под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. – М.: «Просвещение», 1967.
3. Аршавский И. А. Ваш малыш может не болеть. – М.: Советский спорт, 1990.
4. Безруких М. М. Здоровьесберегающие и оздоравливающие технологии в дошкольном образовательном учреждении.//Детский сад от А до Я. – 2004. – № 3 (09). – С. 8–12.
5. Лесгафт П. Ф. Воспитание ребенка. – М.: Книжный клуб Книговек. – СПб.: Северо-Запад, 2012.

[1] Семенова Т. А. Духовные основы здоровья и физической культуры детей дошкольного возраста.//Духовные ценности в воспитании детей и молодежи: Материалы городской научно-практической конференции (11 апреля 2013г.)/Отв. ред. Т. А. Семенова. – М.: Издательство «Спутник +», 2013. – С. 49–52.

6. Степаненкова Э.Я., Семенова Т.А. Воспитание ловкости у детей шестого года жизни в подвижных играх. Монография. – М.: Издательство «Спутник +», 2013.
7. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
8. Семенова Т.А. Духовные основы здоровья и физической культуры детей дошкольного возраста.//Духовные ценности в воспитании детей и молодежи: Материалы городской научно-практической конференции (11 апреля 2013 г.)/Отв. ред. Т.А. Семенова. – М.: Издательство «Спутник +», 2013. – С. 49–52.

Tantybayeva Batima Smataevna,
S. Amanzholov East-Kazakhstan State University, lecturer
Popova Marina Vasilievna,
S. Amanzholov East-Kazakhstan State University, senior teacher
Тантыбаева Батима Сматаевна, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова, доцент
Попова Марина Васильевна, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова, старший преподаватель

Research activity as an important component of independent work of students

Научно-исследовательская деятельность как важная составляющая самостоятельной работы студентов

Изменение социально-экономических условий в современном обществе, переход к рыночным отношениям привели к повышению требований к качеству подготовки специалиста в вузе. Современный профессионал должен обладать такими качествами, как целеустремленность, инициативность, самостоятельность, предприимчивость, то есть являться конкурентоспособным на рынке труда. В связи с чем, необходимо пересмотреть подход к обучению. Современная концепция высшего образования тесно связывает результаты обучения в высшей школе с уровнем познавательной самостоятельности студентов. Основная задача высшего профессионального обучения стоит не в простой передаче знаний от преподавателя к студенту, а научить студентов самостоятельному приобретению знаний на протяжении всей своей жизни.

Самостоятельная работа студента является одной из важнейших составляющих учебного процесса в ходе которой происходит формирование навыков, умений и знаний и в дальнейшем обеспечивается усвоение студентом приемов познавательной деятельности, развитие интереса к творческой работе, способности решать учебные и научные задачи. Анализируя подходы к определению самостоятельной работы, можно видеть, что ее роль в учебном процессе стали осознавать давно. Идея развития познавательной самостоятельности в процессе познания окружающего мира занимала умы мыслителей с глубокой древности (Архит, Аристоксен, Сократ, Аристотель). Позднее проблема познавательной самостоятельности нашла отражение в трудах Я. А. Коменского, Э. Канта, К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева и др. Еще Ф. А. Дистервег, рассматривая идею развития умственных сил учащихся, отмечал: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий должен достигнуть этого собственной деятельностью. То, чего человек не приобрел путем своей самостоятельности — не его».

Изучению данной проблемы посвящены многочисленные научные исследования, в том числе работы Б. П. Есипова, С. В. Недбаевой, П. И. Пидкасистого, В. И. Спирина, А. В. Усовой и др.

В педагогической литературе встречаются различные подходы определения понятия «самостоятельная работа», П. И. Пидкасистый считает «Самостоятельная работа как средство организации учебного и научного познания студента выступает в своем двуедином качестве. С одной стороны, она представляет собой учебное задание, т. е. объект деятельности студента, предлагаемой преподавателем или программируемым пособием; с другой стороны- форма проявления опередеенного способа деятельности по выполнению соответстующего учебного задания. Именно способ деятельности приводит человека либо к получению совершенно нового, ранее неизестного ему, а порой и обществу, знания, либо к углублению и упорядочению уже имеющихся знаний», В. С. Елагина, Е. Ю. Немудрая и др. дают следующее определение: «Самостоятельная работа — это планируемый процесс выполнения студентами заданий, различного уровня сложности, как при методической поддержке преподавателя, так и без его непосредственного участия».

Самостоятельная работа студента является неотъемлемой частью подготовки и реализации научно-исследовательских проектов.

Наиболее широко используются следующие виды самостоятельной работы в научной деятельности (рисунок 1)

Самостоятельная научная работа должна носить комплексный характер и осуществляться в аудиторное учебное время и в период внеаудиторных занятий.



Рисунок 1. — Виды самостоятельной работы студентов при выполнении научных проектов

Аудиторная научно-исследовательская работа студентов во время проведения практических занятий и СРСП реализуется, как правило, в группах и выражается в виде защиты проектов, работы над проблемными ситуациями и выработке оригинальных решений; а также в качестве индивидуальной научной работы –защита рефератов, докладов и т. д.

В качестве примера научно-исследовательской направленности на лабораторных занятиях, можно привести разработку схемы синтеза определенного вещества, синтезировать и определить его выход и свойства или выполнить контрольное задание по идентификации вещества на основе полученных знаний. При проведении лабораторных занятий преимущественно осуществляется индивидуальная работа каждого студента.

Подготовительным этапом для реализации научных проектов на аудиторных занятиях является выполнение домашних творческих заданий, подготовка к практическим, лабораторным, семинарским занятиям, написание рефератов, докладов, статей, эссе и т. д.

Главным фактором успешности научно-исследовательской работы студентов являются четко разработанные критерии оценки. Каждый вид деятельности оценивается согласно силлабуса по 100 бальной системе. Пример оценки проекта представлен в таблице 1.

Таблица 1 — Критерии оценки научно-исследовательской работы студентов

№	Параметры оценки	Оценка,%
1.	Введение (актуальность, цель, задачи, предмет и объект исследования, методы исследования, гипотеза)	10
2.	Теоретические аспекты разработанности проблемы: — анализ первичных и вторичных литературных источников по проблеме исследований, определение основных понятий; — глубина проработки материала; — соответствие содержания теме исследования; — грамотность и логичность изложения материала	20
3.	Практическая часть работы	50
3.1	Составление матрицы планирования эксперимента	10
3.2	Выполнение научного эксперимента	20
3.3.	Обработка результатов научного исследования, использование методов математической статистики	10
3.4	Представление результатов исследования в виде схем, графиков, таблиц	10
4.	Выводы по теме исследования	10
5.	Защита проекта	10
	Всего:	100

В таблице представлены общие критерии оценки, более детально каждая позиция расписывается в зависимости от цели научно-исследовательской работы индивидуально для каждого проекта. Максимальное количество баллов отводится на практическую часть работы: планирование и проведение эксперимента, а также на обработку результатов исследования и обработку полученных данных.

Немаловажным фактором является вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу по приоритетным направлениям кафедры. Так, к примеру, на кафедре химии Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова осуществляется работа по следующим темам:

— создание новых катализаторов на основе неблагородных металлов для гидрирования непредельных соединений в мягких условиях,

— разработка и использование биопрепаратов на основе инулина, обеспечивающих направленный транспорт вывода ксенобиотиков из организма человека,

— совершенствование методической базы аналитического контроля образцов металлургического производства,

— влияние экстремальных факторов на физиолого-биохимический статус организма,

— изучение процессов сорбции тяжелых металлов из сточных вод металлургических предприятий;

— исследование гуминовых соединений полученных на основе продуктов переработки твердого топлива Кендерлыкского месторождения,

— актуальные вопросы методики преподавания химии в высшей и средней школе.

Научно-исследовательская работа студентов по научным направлениям осуществляется во внеаудиторное время, во время научно-производственных практик и реализуется как в лабораториях университета, так и металлургических предприятий. Результаты научной работы студенты отражают в своих докладах и выступлениях на конференциях, научных семинарах, тезисах и статьях. Как правило, научные исследования в дальнейшем являются частью дипломной работы студентов.

Основные трудности у студентов вызывает методология научного исследования, правильная постановка целей и задач, выделение объекта и предмета исследования, определение гипотезы исследования. С целью оптимизации научной деятельности студентов специальности «5 В060600-Химия» в 4 семестре введен элективный курс «Организация научно-исследовательской работы студентов и химическая метрология», который направлен на формирование знаний и умений в области подготовки, планирования и проведения эксперимента.

Подготовка студенческих научных проектов позволяет сформировать такие компетенции как:

— теоретико-информационные, включающие сбор, анализ, обработку и систематизацию материала;

— методологические — умение определения проблемы и грамотной постановки целей, задач, предмета, объекта исследования т. д.;

— проектировочно-технологические, включающие умения планирования научной работы, выбор методов проведения эксперимента и проведение экспериментальной работы;

— статистические — умения проводить необходимые расчеты и обрабатывать данные анализа;

— интерпретационные -умения обсуждения и представления результатов, определение выводов.

Важным фактором внеаудиторной научно-исследовательской работе студентов является мотивация. Поэтому, как правило, студенты, добившиеся хороших

результатов в научной деятельности выдвигаются на конкурсной основе на соискание именных стипендий университета.

В целом, система научно-исследовательской работы студентов является средством повышения уровня подготовки специалистов и направлено на развитие мышления, творческой активности и самостоятельности студентов в решении профессиональных задач.

Список литературы:

1. Елагина В. С., Немудрая Е. Ю., Конев Л. М., Михайлова О. Р. Самостоятельная работа студентов в педагогическом вузе//Современные наукоемкие технологии. — 2010. — № 10 — С. 116–118
2. Аристова А. П. Активность учения школьника. М.: Просвещение, 1968, — 139 с.
3. Беляева А**.** Управление самостоятельной работой студентов/Высшее образование в России, № 6–2003.
4. Зайцева Ж. Н., Рубин Ю. Б., Титарев Л. Г., Тихомиров В. П. и др. Открытое образование — объективная парадигма XXI века. — М.: Изд-во МЭСИ, 2000.
5. Образование и наука. Энциклопедический словарь/Гл.редактор Ж. К. Туймебаев.- Алматы: 2008.-448 с.

Taran Dmitriy Igorevich, graduate
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Таран Дмитрий Игоревич, аспирант
Полтавский национальный педагогический университет им. В. Г. Короленко

Problems of education of young people in F. T. Morgun

Проблемы образования молодежи в деятельности Ф. Т. Моргуна

Постановка проблемы. Проблема образования молодежи очень актуальная в наше время. Современной молодежи трудно найти подходящее место работы, образовательные учреждения иногда не занимаются практическим обучением своих воспитанников. Сельській молодежи труднее всего найти подходящую работу после окончания образовательных учреждений. Государственная политика должна быть направлена на формирование социально-ориентированного общества, которое делало б жизнь молодежи комфортной. Еще со школы педагоги должны выявлять и формировать навыки к трудовой деятельности молодежи.

Вопросам образования молодежи приделено внимание большой части литературно-публицистического наследия Ф. Т. Моргуна — государственного и общественного деятеля, многолетнего руководителя Полтавщины (1973–1988 гг.), писателя и публициста. Федор Трохимович Моргун был автором более 80 трудов разноплановой тематики в которых он анализировал актуальную в наше время проблему развития молодежи. Исходя из этого, наследие просветительско-общественной деятельности Ф. Т. Моргуна актуальная в современном культурно-образовательном процессе Украины.

Цель статьи — проанализировать взгляды Ф. Т. Моргуна на проблемы образования молодежи.

Ф. Т. Моргун акцентировал внимание на великом значении труда для блага страны и нормальной жизнедеятельности человека. Он писал: «Наши деды и прадеды знали, что работа — святая обязанность человека, начиная с детства и молодого возраста. Так они действовали сами и приучали к этому своих наследников.

Работа — основа и гарантия нормальной жизни человека, семьи, коллектива, страны. Самоотверженная работа — благо и гордость нации. То, что можно получить в детстве, нельзя наверстать ни на каком ином этапе в будущем. Образование, знание, опыт, которые приходят к человеку с годами, — важные, но не главнейшие факторы в приобретении высочайших способностей мыслить и создавать. Они вторичны и являются надстройкой. Основа, крепчайший фундамент человеческого ума — мозг» [1].

Ф. Т. Моргун пишет о трудностях молодежи и акцентирует внимание на том что молодым людям трудно в селе потому что их там мало. Так же трудно молодым людям в городе, потому, что очень много молодежи оторвались от привычного сельского быта, от родного дома и земли.

Многие юноши и девушки живут пять дней в городе, как в гостях и два дня дома в родном селе. Ф. Моргун пишет: «Это исковерканная, издерганная жизнь. Это не та отдача на рабочем месте, которая нужна в заводском цехе и учреждении. Это не та жизнь, которой может гордится настоящий горожанин. Работая в городе, многие не имеют жилья. В результате мы получили сложнейшую демографию крестьянской семьи. Особенно в Украине, Росии, Беларуси.

Задание государства в том чтобы раскрыть талант и навыки молодежи, помочь реализовать молодому человеку задуманые идеи. Ф. Т. Моргун считает, что актуальная задача авторитетных и разумных людей: вразумить, и подсказать молодому человеку о его настоящем призвании.

В наше время много людей рабочих професий хотят чтобы их дети занимались умственным трудом. Ф. Т. Моргун по этому вопросу пишет: «Обидно по-

[1] Моргун Ф. Т. Диаспора и Украина/Федор Моргун//Куда идешь, Украина? Национальная идея, родной язык и украинка/Федор Моргун. – Полтава : Полтавский литератор, 2005. – С. 257.

рой, что хорошие хлеборобы, мечтая видеть детей образованными, проповедуя культ только умственного или городского труда, тем самым наносят вред и своему чаду, и себе, и обществу. Ограждая ребенка от крестьянской работы, готовят почву не для интеллектуального труда, а для нравственной деградации личности. В старости такие родители остаются без помощи и заботы». Хотя все родители хотят для своих детей хорошего будущего и достойной работы[1].

Ф. Т. Моргун ярко констатировал: «Ученым хорошо известно: то, что можно получить в детские и школьные годы, нельзя приобрести ни на каком другом этапе жизни.

Как много мудрого в народной поговорке: «Не медли рано вставать, а смолоду учиться», «Чему Ваня не научиться, того и Иван не будет знать».

Тот, кто с детства знает, что труд есть закон жизни, кто смолоду понял, что хлеб добывается только в поте чела, тот способен на подвиг, так как в нужный день и в нужное время у него обнаружатся желание и силы его совершить»[2].

Ф. Т. Моргун в своих произведениях споминает о своих заграничных поездках.О великом значении социальных професий в США Ф. Т. Моргун пишет: «Я был в США, в частности, в библиотеке конгресса, знаю, что там библиотекарь (как, добавлю, и учитель) на такой же высоте, как и хороший ученый, инженер, и нам должно быть стыдно, что так обесценили труд наших проводников самого большого, самого ценного богатства — знаний»[3].

Во время одной из своих зарубежных поездок Ф. Т. Моргун познакомился с американской школой. Его постоянно беспокоило, то что в украинских и российских школах, куда ни заглянешь, первое, что увидишь, — это коридоры, специальные комнаты, а часто и классные помещения, залепленные так называемой военно-патриотической пропагандой. Вместе с доктором Адамкусом Ф. Т. Моргун побывал в одной из школ Чикаго, где посетил многие классы. Ф. Т. Моргун отметил, что в американских школах на стенах коридоров и школьных помещений рисункии и фотографии леса, полей, птиц, зверей, заводов, ферм, городов … Большинство картин нарисовано самими школьниками. Его привлекла экологическая направленность многих из них.

Ф. Т. Моргун очень заинтиресовался учебной программой американской средней школы: «Это очень продуманная программа. Арифметические задачи, диктанты, ораторское искусство построены на примерах, как можно нанести

[1] Моргун Ф. Т. О доме – хозяину земли/Федор Моргун//Конец света? Или … /Федор Моргун. – Белгород: Крестьянское дело, 1998. – С. 133–134.

[2] Моргун Ф. Т. Работай, пока работают руки и сердце/Федор Моргун//Куда идешь, Украина? Национальная идея, родной язык и украинка/Федор Моргун. – Полтава : Полтавский литератор, 2005. – С. 54.

[3] Моргун Ф. Т. Перепаханные поколения/Федор Моргун. – Белгород, 1999. – С. 331.

ущерб природе или обеспечить сохранность ее. Учебная практика также построена на познании природы и мероприятиях по ее сбережению. В результате у учащихся формируется бережное отношение ко всему окружающему миру. Формируется такое отношение с первого класса, с пятилетнего возраста. Для малышей массовыми тиражами выпускаются серии красочных буклетов. Вся природоохранная литература распространяется бесплатно, изготовляется на средства федерального бюджета» [1].

В американских школах учителя школ, вовлеченные в экологические программы, стремятся привить своим подопечным интерес к анализу сути вещей, выявить подоплеку действий той или иной фирмы, повинной в загрязнении окружающей среды.

Ученикам помогают разобрастся в причинах, толкающих изготовителей товаров на вредное для природы производство, подсказывают, как потребитель продукции может повлиять на политику корпораций.

По мнению Ф. Т. Моргуна, канадские педагоги уверены, что по мере повышения экологической образованности у ребят появляются и другие незаменимые в жизни навыки. Они узнают, как организовать собрание или митинг, как провести опрос общественного мнения, как, наконец, аргументированнои убедительно выступить перед большой аудиторией [2].

Об особенном отношении Ф. Т. Моргуна к образованию споминает академик и друг Ф. Т. Моргуна И. А. Зязюн « … К образованию и работникам образования отношение у Ф. Т. Моргуна было особенным. С его приходом на Полтавщину обеспечение школ учителями с высшим образованием было решено не только в средних, но и в начальных школах. Для него неперспективных сел не существовало. Он заботился о благополучии крестьян не только материально, но и духовно. В ранее неперспективных селах строились школы, медицинские заведения, жылие дома. Люди возвращались в села из городов.

Все учителя могли приобрести продукты в колхозных кладовых по себестоимости. Они обеспечивались топливом на зиму. И конечно же, квартирами или домами, получая льготы по оплате за электроэнергию и полезную площадь квартиры.

Федор Трохимович часто посещал школы, встречался с директорами и учителями, с учениками. И всегда переживал из-за отрыва школьных програм от житейских запросов регионов, особенно сельских» [3].

---

[1] Моргун Ф. Т. Время философов и гуманистов/Федор Моргун//Конец света? Или … /Федор Моргун. – Белгород: Крестьянское дело, 1998. – С. 233.

[2] Там же.

[3] Зязюн И. «Свидетельствую, что самые лучшие слова о Ф. Т. Моргуне еще не сказаны»/Иван Зязюн//Эпоха Моргуна: хлеб и правда. Пока крестьянин в поле есть/Николай Костенко. – Полтава: Полтавский литератор, 2004. – С. 315.

Во время своих встреч с молодежью Ф. Т. Моргун делал выводы о професиональной подготовки выпускников школ. Встречаясь как-то с выпускниками Балясненской средней школы Диканского района, после теплого разговора с учениками он вдруг обратился к юноше, который выбрал профессию агронома, с вопросом:

— Есть корова в отцовском хозяйстве?

— Есть.

— Какой породы?

— Не знаю.

— А сколько стоит литр молока на диканьском базаре?

— Не знаю.

— Назовите день и год рождения отца и матери.

— Забыл.

Эти, казалось, простые вопросы и неуверенность выпускника, по мнению Ф. Т. Моргуна, показывали просчеты нашего образования. Можна согласится с Ф. Т. Моргуном в том, что в основе школьных программ были и есть определенные научные идеалы, далекие от житейской практики[1].

На протяжении пятнадцатилетнего периода работы в Полтавской области Ф. Т. Моргун ежегодно просил, а нередко и требовал от руководителей органов образования, ректоров институтов, директоров техникумов и школ весной, в период посадки овощей, и осенью, во время сбора урожая с приусадебных участков, на неделю сделать дополнительные каникулы школьникам и студентам, чтобы они ехали домой и помогали родственникам, набирались опыта сельскохозяйственной работы в садах и на огородах[2].

По мнению Ф. Т. Моргуна, наша первейшая обязанность перед молодежью — обеспечить ей достойное будущее и не допустить экологической катастрофы. Необходимо сделать все возможное, чтобы они не унаследовали от нас планету со значительно истощенной или даже непоправимо разрушенной окружающей средой.

Очень справедливой есть мысль Ф. Т. Моргуна о том, что надо всячески поддерживать молодежь в ее стремлении активно трудиться на поприще охраны природы, в тех областях человеческой деятельности, которые непосредственно ее затрагивают. Нужно вовлекать молодежь в жизнедеятельность страны и, особенно, в развитие гражданского общества[3].

---

[1] Зязюн И. «Свидетельствую, что самые лучшие слова о Ф. Т. Моргуне еще не сказаны»/Иван Зязюн//Эпоха Моргуна: хлеб и правда. Пока крестьянин в поле есть/Николай Костенко. – Полтава: Полтавский литератор, 2004. – С. 316.

[2] Моргун Ф. Т. Работай, пока работают руки и сердце/Федор Моргун//Куда идешь, Украина? Национальная идея, родной язык и украинка/Федор Моргун. – Полтава : Полтавский литератор, 2005. – С. 54.

[3] Моргун Ф. Т. Время философов и гуманистов/Федор Моргун//Конец света? Или … /Федор Моргун. – Белгород: Крестьянское дело, 1998. – С. 230.

Вывод. В своей деятельности на посту руководителя Полтавщины (1973–1988 гг.) Ф. Т. Моргун большое внимание приделял образованию и трудовому воспитанию молодежи. Ф. Т. Моргун говорил о том, что государство должно поддерживать молодежь содействовать молодым людям в реализации их жизненых целей и желаний. Ф. Т. Моргун основное внимание приделял сельской молодежи и придерживался взглядов, что именно в селе может реализовать себя юноша или девушка. Хотя знаем что сейчас молодые люди всячески стараются выехать с сел и закрепится в городе. Ф. Т. Моргун считал что и городская молодежь должна быть трудолюбивой. Молодежь нужно поддерживать и привлекать к формированию демократического общества.

Terenteva Tatyana Evgenevna
Astrakhan social-pedagogical college,
a teacher of psychology

Eliseeva Nadehda Ravilevna,
a teacher of pryimary school number eight

Терентьева Татьяна Евгеньевна,
Астраханский социально-педагогический колледж,
преподаватель психологии.

Елисеева Надежда Равильевна,
МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 8»,
учитель начальных классов

How to teach the head to think, and the heavt — to love?

Как научить голову думать, а сердце — любить?

Следует отметить, что сама по себе тема «детской агрессивности» долгое время была закрыта и потому не получила должной разработки в отечественной психологии. Но даже в тех случаях, когда обсуждались проблемы детской агрессивности, ей однозначно приписывалась деструктивная окраска. Это связано с тем, что социально опасные последствия агрессивного поведения наполнили этот термин лишь негативным смыслом и привели к отрицанию социально одобряемой агрессии. Однако это никак нельзя признать справедливым. Во-первых, агрессия является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. Во-вторых, в социальном плане личность должна неизбежно обладать определенной степенью агрессивности. В «норме» она может

оказаться качеством социально приемлемым и даже необходимым, поскольку в противном случае это приводит к податливости, ведомости, конформизму, пассивности поведения. Поэтому, вероятно, уместно разделение на конструктивную и деструктивную агрессивность, где только последняя несет в себе потенциал враждебности, злобности и жестокости.

В зарубежной психологии выполнено большое количество исследований, направленных на изучение агрессии, ее происхождения, механизмов и той роли, которую она играет в жизни человека. Однако отечественные работы в этой области немногочисленны (Е. М. Гаспарова, С. Н. Ениколопов, А. Д. Кошелева, Н. Д. Левитов, В. Е. Каган, Т. Г. Румянцева, И. А. Фурманов). В них, главным образом, намечаются подходы к изучению некоторых отдельных аспектов агрессии.

Различают агрессию как специфическую форму поведения и агрессивность как психическое свойство личности. В современной психологии различают понятия «агрессия» и «агрессивность». Первое обычно рассматривают как отдельные действия и поступки, второе — как относительно устойчивое свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное.

При работе с агрессивным поведением необходимо помнить о том, что оно складывается из трех аспектов: познавательного, эмоционального и волевого. Познавательный компонент заключает в себе понимание ситуации, выделение объекта и обоснование мотива для проявления агрессии. Эмоциональный компонент представляет собой отрицательные эмоции: гнев, отвращение, презрение, злость. Эмоциональные переживания недоброжелательности, злости, мстительности часто сопровождают агрессивные действия, но не всегда приводят к агрессии. Поэтому так важно учить детей распознавать и регулировать свои эмоции. Наконец, волевой компонент — это целеустремленность, настойчивость, решительность и инициативность. В рамках этого компонента находятся умение преодолевать импульсивность, владение навыками саморегуляции. Степень выраженности компонентов в каждом отдельном случае может варьироваться. Кроме того, уровень агрессивности детей может меняться в зависимости от ситуации, может принимать устойчивые формы.

Агрессивность — свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств, для реализации своих целей. Агрессивное поведение чаще всего понимается как мотивированные внешние действия, нарушающие нормы и правила сосуществования, наносящие вред, причиняющие боль и страдания людям. Эмоциональный компонент агрессивного состояния — это чувства, и прежде всего гнев. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Эмоциональные переживания недоброжелательности, злости, мстительности также часто сопровождают агрессивные действия, но они далеко не всегда приводят к агрессии.

Учителя в школе отмечают, что агрессивных детей становится с каждым годом все больше, с ними трудно работать, и, зачастую, учителя просто не знают, как справиться с их поведением. Единственное педагогическое воздействие, которое временно спасает, — это наказание или выговор, после чего дети на какое-то время становятся сдержаннее, и их поведение начинает соответствовать требованиям взрослых. Но такого рода педагогическое воздействие скорее усиливает особенности таких детей и ни в коей мере не способствует их перевоспитанию или стойкому изменению поведения к лучшему.

Детям младшего школьного возраста с агрессивным поведением, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, свойственны некоторые общие черты. К ним относятся бедность, примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. Эти дети, как правило, имеют повышенную внушаемость, склонность к подражанию. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность в отношении как сверстников, так и окружающих взрослых, неадекватная, неустойчивая самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных встречаются дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости.

По форме агрессивные действия могут быть самыми разными. Сюда включаются: детские шалости и игры, споры, драки и конфликты; Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, обычно выделяют следующие: недостаточное развитие интеллекта, сниженная самооценка, низкий уровень самоконтроля, неразвитость коммуникативных навыков, повышенная возбудимость нервной системы, вследствие различных причин (травмы, болезни и пр.). Работа с агрессивными детьми требует предварительной диагностики. На наш взгляд, наиболее интересна и показательна методика «Крокодил». Согласно мнению специалистов по проективному рисунку, это животное является символом агрессивного поведения. Изображение крокодила способствует выявлению у человека агрессивных тенденций. На рисунке проецируются такие черты характера, как злопамятность, подозрительность, враждебность. Для младшего школьника — это своеобразная игра по замыслу исследователя: содержание представлено героями наиболее известных мультфильмов и сказок. Только пострисуночный опрос позволяет отделить эмоциональное состояние ребенка от роли персонажа. Большинство школьников адекватно использовали цветовую гамму. Отклонение от общепринятых цветов может свидетельствовать о креатив-

ности ребенка, образности его мышления, о дополнительном способе передачи информации. Тревожные дети в большинстве случаев прибегали к использованию простого или черного карандаша. Многие дети во время исследования комментировали рисунки, что позволило выявить причины агрессии.

В процессе психокоррекционной работы используются различные игры и упражнения. Интересны, на наш взгляд, авторская программа тренинговых занятий для коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста «Прогоним гнев» Донсковой Н. В. и коррекционно-развивающая программа психологического сопровождения агрессивных младших школьников Шалагиновой К. С. Программы вариативны, поэтому есть возможность заменять отдельные игры и упражнения, чтобы учитывать все компоненты структуры агрессивного поведения.

• Игровые упражнения, с помощью которых ребенок мог бы выплеснуть свой гнев: «Обзывалки», «Два барана», «Толкалки», «Жужа», «Рубка дров», «Да и нет», «Тух-тиби-дух», «Ворвись в круг».

• Игровые упражнения, направленные на поиск способа выхода из сложной ситуации: «Головомяч», «Камушек в ботинке», «Давайте поздороваемся», «Король», «Ласковые лапки».

• Игровые упражнения для снятия излишнего мышечного напряжения: «Прогулка на теплоходе», «Прогулка в горах», «Летнее поле», «Горы», «Летний дождь», «Подъем на гору», «Подводное путешествие».

Регулярное выполнение релаксационных упражнений делает ребенка более спокойным, уравновешенным, а также позволяет ребенку лучше понять, осознать чувство собственного гнева. В результате ребенок лучше владеет собой, контролирует свои деструктивные эмоции и действия. Релаксационные упражнения позволяют ребенку овладеть навыками саморегуляции и сохранить более ровное эмоциональное состояние. Каждый учитель и особенно тот, кто работает с детьми риска, должен обладать целостным психолого-педагогическим мышлением: знать и учитывать возрастные и индивидуально типологические особенности личностного развития детей; знать и использовать современные методы диагностики, профилактики и коррекции недостатков поведения; уметь создавать коррекционно-развивающую образовательно-воспитательную среду, чтобы выявить сильные стороны ребёнка, реализовать его творческий потенциал.

Преодоление психологического неблагополучия в младшем школьном возрасте — это перестройка неадекватных, болезненных отношений ребенка с его окружением: родителями, учителями, воспитателями группы продленного дня и сверстниками; обучение новым, более продуктивным способам взаимодействия с миром; раскрытие и актуализация творческих потенциалов развития личности.

Список литературы:

Долгова А. Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. -М.: Генезис, 2009. – 216 с.

Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 208 с.

Румянцева Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии//Вопросы психологии. – 1991. № 1. – с. 81–88.

Timoshina Elena Igorevna,
Candidate of Science (Pedagogy), associate professor
Head of the department Cherepovets state university

Arsenova Marina Alekseevna,
Candidate of Science (Pedagogy), associate professor
Head of the department Cherepovets state university

Ionova Natalia Vladimirovna,
Candidate of Science (Philology), associate professor
Head of the department Cherepovets state university

Тимошина Елена Игоревна
Кандидат филологических наук, доцент
Заведующий кафедрой, Череповецкий государственный университет

Арсенова Марина Алексеевна
Кандидат филологических наук, доцент
Заведующий кафедрой, Череповецкий государственный университет

Ионова Наталья Владимировна
Кандидат филологических наук, доцент
Заведующий кафедрой, Череповецкий государственный университет

Technological the foundations of developing of social activity among older preschoolers

Технологические основы формирования социальной активности у старших дошкольников

Современная социальная ситуация обуславливает необходимость формирования социально активной личности. Философские, социологические, психолого-педагогические исследования показывают, что социальная активность не формиру-

ется спонтанно, что необходима целенаправленная, систематическая работа по ее развитию, начиная с дошкольного возраста[1]. Об этом же свидетельствуют и основные государственные документы, касающиеся дошкольного образования: закон «Об образовании РФ», а также вступающие в силу Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС). Анализ теоретических, методических источников и ныне действующих образовательных программ дошкольного образования и технологий показал, что задачи по формированию основ интегративных качеств дошкольников, в том числе и социальной активности, ставятся, но отсутствует соответствующая технология. Следовательно, одна из актуальных задач как теоретической, так и практической педагогики — создание педагогических технологий развития социальной активности детей, соответствующих целевым установкам и ценностям современного общества и образования. Что и явилось целью инновационной деятельности педагогического коллектива муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центра развития ребенка — детского сада № 116» г. Череповца.

В современных психологических исследованиях активность рассматривается как системообразующее свойство личности. Принципиальное значение для понимания истоков активности личности имеют исследования мотивационно-потребностной сферы человека[2]. Именно потребности, становясь стимулами, мотивами, ценностными ориентациями определяют направленность поведения и деятельности индивида, характеризуют его как активную или пассивную личность. Данные положения психологии полностью соответствуют сущности аксиологического подхода, на основе которого мы и делаем попытку построения технологии формирования основ социальной активности у детей старшего дошкольного возраста.

С педагогической точки зрения личность рассматривается как объект воздействия, способный изменяться под влиянием специально созданных педагогических условий и собственной активности в результате деятельности и поведения. Единицей анализа личности является педагогическая ситуация, в которой реализуется сознательно поставленная цель. От формы предъявления цели будет зависеть, примет ее ребенок или нет. Следовательно, значительное внимание должно уделяться выбору методов организации детской деятельности. Важно, чтобы методы не противоречили целям, а были оптимальными с точки зрения решения задач формирования основ активности. Помимо вышеобозначенного, педагогическая ситуация как единица анализа личности включает в себя измене-

[1] Иванова Н. В. Детская субкультура как средство формирования ценностно-смысловой сферы ребенка-дошкольника//Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2 № 4. С. 48–52.

[2] Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности//Психологический журнал. – 1985. - № 5. – С. 3–18.

ния, происходящие в личности. К таким изменениям относят и конкретные социально значимые знания, умения и собственно качества личности, и способность совершать поступки. Главное, как считают В. Г. Маралов и В. А. Ситаров, чтобы педагогическая ситуация имела определенный социальный заряд и способствовала решению перспективных задач формирования личности[1].

Итак, с педагогической точки зрения развитие социально активной личности — это создание стройной системы педагогических ситуаций в рамках общего процесса воспитания, включающей в себя общественно ценные цели, оптимальные формы и методы, а также социально значимые изменения в личности, проявляющиеся в активной, сознательной и самостоятельной деятельности и поведении. Данное концептуальное положение является основой для разработки нами технологии формирования основ социальной активности у старших дошкольников.

В контексте нашего исследования, наибольший интерес представляют два типа педагогических ситуаций, выделяемых исследователями, это — ситуации-задачи и проблемные ситуации.

Ситуации-задачи ценны в социальном плане и способствуют развитию комплекса качеств, называемых исполнительностью, проблемные же ситуации в наибольшей степени формируют творческую активность и ориентированы на проявление инициативности. Оптимальное сочетание исполнительности и инициативности и составляет основу активности личности. Исследователями (В. Г. Маралов, В. А. Ситаров) отмечается, что использование только проблемных ситуаций не решает задач формирования социально активной личности, поскольку инициативность, не подкрепленная разумной исполнительностью, а значит, организованностью и дисциплинированностью, способствует развитию самоуверенной личности, умеющей выдвинуть инициативу, но не всегда способной ее реализовать. Итак, технология формирования основ социальной активности у старших дошкольников строится на разумной системе ситуаций-задач и проблемных ситуаций.

Основополагающими *принципами* построения технологии и отбора её содержания являются:

• развития: основная цель — развитие ребенка, осуществляется за счет выбора в качестве приоритетного средства технологии проблемного урока Елены Леонидовны Мельниковой[2]. Нами предпринимается попытка адаптации данной технологии к старшему дошкольному возрасту. Технология универсальная, она

[1] Маралов В. Г., Ситаров В. А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте (Дошкольник – младший школьник). – М.: «Прометей», МГПИ им. В. И. Ленина, 1990.

[2] Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. – М., 2006.

позиционируется так самим автором, а также всеми рецензентами. Она накладывается на любой возраст и на любую тематику.

Е. Л. Мельникова выделила четырёхступенчатую структуру проблемного урока: постановка проблемы — поиск решения — выражение решения — реализация продукта. Специфика использования её в дошкольном образовании заключается в том, что мы не можем её реализовать в рамках одной организационной формы, например, в рамках занятия, экскурсии. Но мы можем эти элементы включить в разные компоненты образовательного процесса. Так постановка проблемы и поиск решения может осуществляться в непосредственной образовательной деятельности. Выражаться решение может в режимных моментах или при взаимодействии с семьёй. Реализовываться продукт будет в совместной деятельности с различными социальными партнёрами (малышами, сверстниками, родителями, детьми с ограниченными возможностями и так далее). Так, например, дети обсуждают на *занятии*, какие виды птиц распространены в нашем городе и как они могут помочь зимующим птицам. Процесс изготовления кормушек из бросового материала происходил в *совместной с воспитателем деятельности*, а также изготовление кормушек происходило *совместно с родителями* дома. Последний четвёртый компонент был реализован на выставке кормушек, на которую приглашались малыши и сверстники из параллельной группы и в процессе непосредственного развешивания кормушек с малышами на прогулке.

При реализации данного принципа важно развитие различных видов взаимодействия детей (разновозрастное, парное, групповое, коллективное).

Специфической особенностью технологии является в качестве реализации продукта обязательная диссеминация детского опыта. Дети должны осознать, что продукты их деятельности необходимы для других. Поэтому воспитанники экспериментальных групп постоянно взаимодействуют с малышами из подшефных групп. Эта традиция идёт ещё с предыдущего проекта. Постоянно контактируют со сверстниками из параллельных групп и других детских садов, понимают, что их забота и внимание необходимы пожилым одиноким людям, брошенным животным. Взаимно обогащает воспитанников сотрудничество с детьми с ограниченными возможностями;

• концентричности: во-первых, возврат в подготовительной группе к знакомым по старшей группе темам и проблемам на более высоком уровне, что обеспечивает преемственность содержания, накопление впечатлений, закрепление представлений, формирование умений, навыков, способов активного поведения; во-вторых, решение проблемных ситуаций с опорой на уже известные им способы, что способствует и формированию уверенности в своих силах, и стремлению проявить инициативу. Так в старшей группе акцент сделан на формировании основ исполнительности и поэтому преобладает такой вид педагогических ситуа-

ций, как ситуации-задачи. Например, *ситуация-задача* в сентябре на прогулке: помочь малышам в уборке листьев на участке. И одновременно может ставиться *проблемная ситуация*: как можно использовать собранные листья? А в подготовительной к школе группе доминирует процесс формирования основ инициативности. Здесь преобладают проблемные ситуации и постепенно расширяется социальное пространство доступное для детей 6–7 лет.

В подготовительной к школе группе значительно увеличивается видовое разнообразие проблемных ситуаций. Например, в ноябре по теме «Живая природа» с помощью *метода неожиданных решений* может быть создана следующая проблемная ситуация: Что может произойти, если Дарвинский заповедник прекратить своё существование? За ней может последовать ситуация-задача: принять участие в конкурсе творческих работ по инициативе сотрудников Дарвинского заповедника. Или же при рассматривании тематического альбома «Растения нашего края» дети могут столкнуться с *намеренной ошибкой*, когда в альбом вставлены растения не только нашего края. Возможен и *совместный поиск решения* в следующей проблемной ситуации: Всем ли животным живётся так же хорошо, как вашим домашним любимцам? Можем ли мы помочь бездомным животным и как? Далее следует ситуация — *инициатива*: объявление о проведении акции по всему детскому саду «Поможем бездомным животным ВМЕСТЕ!» Сбор материалов и продуктов в фонд общества помощи бездомным животным «Пёс и кот».

Расширение социального пространства в подготовительной группе может осуществляться двумя способами, как непосредственно, так и опосредованно. Непосредственные социальные партнёры ДОУ — это МБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Преодоление», МБОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа № 19», МБУК «Череповецкое музейное объединение», МБОУ ДОД «Детская школа искусств «Гармония», Центр детского народного творчества «Феникс», МБУ «Специальный дом для одиноких престарелых», Общество помощи бездомным животным «Пёс и кот», МБУК «Объединение библиотек», Комитет по физической культуре и спорту мэрии г. Череповца.

Опосредованно, с помощью современных информационных технологий, дети могут приобщаться к деятельности разнообразных социальных организаций. Так, например, в старшей группе детей знакомят с Дарвинским заповедником, а в подготовительной — с такой международной организацией, как «Гринпис»;

• комплексно-тематический: единство ситуаций-задач и проблемных ситуаций во всех структурных компонентах образовательного процесса, предполагающее взаимосвязь между различными направлениями развития детей, также образовательными областями, объединенное определенной темой;

• интеграции: интеграции и задач, и содержания, и видов детской деятельности, и методов формирования основ социальной активности старших дошкольников;

• событийности: все ситуации-задачи и проблемные ситуации имеют эмоциональную окраску и выстраиваются в цепь связанных между собой событий, которые воспринимаются детьми как единство, целостность и способствуют росту активности детей и изменениям в окружающем их мире.

Технология формирования основ социальной активности старших дошкольников интегрирована в комплексно-тематическое планирование образовательного процесса с опорой на образовательную программу ДОУ. Возможна адаптация разработанной технологии к любым образовательным программам дошкольного образования.

Об эффективности представленной технологии свидетельствуют результаты диагностики: в течение двух лет наблюдается устойчивая позитивная динамика у всех субъектов образовательного процесса (детей, их родителей, педагогов).

При обследовании детей базовой является диагностическая методика В. Г. Маралова «Выявление типов активности детей во взаимодействии». Результаты по экспериментальной группе № 5 за два года свидетельствуют об устойчивом увеличении количества детей I типа (инициативных и исполнительных) на 13,5% и II (с преобладанием инициативы) на 5,5%, а также об уменьшении количества детей IV (импульсивных) на 6% и V типа (пассивных) на 17,5%.

Это подтверждается экспертной оценкой педагогов по индивидуальным профилям сформированности основ социальной активности старших дошкольников.

Значительно возросла активность педагогов, участвующих в инновационном проекте. Они не только откликаются на предложения участвовать в разнообразных мероприятиях, но и самостоятельно осуществляют поиск возможностей реализации своего творческого потенциала.

Та же тенденция характерна и для родителей воспитанников. Причём, следует отметить, взаимовлияние всех субъектов образовательного процесса на формирование основ социальной активности у детей. Так изначально активность ребёнка обусловлена позицией родителя, однако инициатива, транслируемая педагогом, воздействует на ребёнка и опосредованно влияет на его родителей.

Итак, с педагогических позиций технология, направленная на формирование основ социальной активности старших дошкольников, включающей как инициативность, так и исполнительность, соответственно строится на разумной системе проблемных ситуаций и ситуаций задач с учетом принципа развития, в основе которого адаптированная для дошкольников технология проблемного урока, концентричности, комплексно-тематического, интеграции и событийности.

Torybaeva Zhamilya Zahanovna,
Ashenova Alia Erdesbekovna,
Ismahambetova Bagdat Abdumutalipovna
International Kazakh-Turkish University named after A. Yasavy
Торыбаева Жамиля Захановна,
Ашенова Алия Ердесбековна,
Исмахамбетова Багдат Абдумуталиповна
Международный казахско-турецкий
университет имени А. Ясави

Organizational and methodical support of the process of introduction of technology creating a healthy lifestyle students

Организационно-методическое сопровождение процесса внедрения технологий формирования здорового образа жизни учащихся

Здоровье молодежи — одна из главных ценностей любого сообщества и одновременно является важнейшим достоянием личности, которое помогает достичь высшего уровня ее развития и самореализации на благо своей Родины. Данный подход подразумевает, что здоровье является продуктом взаимосвязанных и взаимодействующих между собой физических, социальных и психологических факторов, и направлен на формирование такого образа жизни учащихся, который является проводником здоровья.

Здоровье школьника во многом зависит от жизненной позиции и усилий педагога, способного активно регулировать состояние здоровья участников педагогического процесса на основе учета индивидуальных особенностей организма учащихся, реализовать программы формирования и развития здоровья, здорового образа жизни в условиях образовательного учреждения.

Между тем, проведенные в последние годы валеологические исследования[1] указывают на две основные причины ухудшения здоровья школьников. Первая из них связана с характером образовательного процесса в школе, построенном без учета актуализирующихся потребностей учащихся. В результате такого противоречия у детей возникает психическое перенапряжение, которое провоцирует возникновение многих соматических заболеваний, вследствие чего снижается ак-

[1] Аканов А. А. Формирование здорового образа жизни в Республике Казахстан//Валеология. Физвоспитание. Спорт - 2004 - № 1.

тивность, замедляется развитие, формируются вредные привычки (аддиктивное поведение), в конечном итоге — ухудшается их здоровье.

Вторая причина связана с неспособностью самих учащихся должным образом заботиться о собственном здоровье, что также говорит о недостатках в системе школьного образования. Следовательно, необходима перестройка организационной структуры и содержания образования на основе учета психического развития личности в контексте предметно-практической деятельности. Поскольку решение поставленных задач требует прежде всего разработки научно-обоснованных походов, программ, использования целостного подхода к организации психолого-педагогической и медико-социальной службы в учреждениях системы образования.

В этой связи коллективом исследователей, в числе которых — педагоги педвуза, методисты института повышения квалификации педагогических работников и учителя-практики, была разработана программа «Здоровьесберегающее образование»[1], которая предусматривала согласованность и целенаправленность действий участников образовательного процесса, позволила выработать комплексный подход к решению насущной проблемы, а также определить основные направления деятельности субъектов целостного педагогического процесса по созданию здоровьесберегающих условий в учреждениях образования и воспитания Южно-Казахстанской области.

Данная программа нацелена на развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности. Ее ценностные приоритеты: гуманизация учебно-воспитательного процесса; воспитание культуры здорового образа жизни; саморазвитие личности; создание условий для детского творчества, успешности и благополучности жизнедеятельности ребенка в школе; научно-методическое обеспечение системы здоровьесбережения детей в условиях обучения в школе.

Исходя из теоретических выводов и реального состояния здоровья школьников, изучения потенциальных возможностей школы, семьи, общественности в ракурсе сохранения и укрепления здоровья, приобщения к здоровому образу жизни были разработаны следующие пилотные проекты:

• разработка программы мониторинга, критериев и показателей успешности обучения и здоровья учащихся школ области;

• создание валеологической среды в школе с учетом психологических, педагогических и социальных факторов;

---

[1] Проблемы формирования здоровьесберегающего пространства в современных условиях: материалы РНПК, Шымкент, 2007. - 443 с.

• формирование у школьников и педагогов ценностного отношения к окружающему миру и мотивации на здоровый образ жизни;

• организация службы здоровья в школах области; исследование эффективности модели школы здоровья;

• использование в учебно-воспитательный процессе учреждений образования технологий создания ситуации успеха;

• использование казахских народных традиций, игр и физических упражнений в процессе воспитания подрастающего поколения;

• научно-теоретические основы совершенствования системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров по вопросам внедрения здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания здорового образа жизни учащейся молодежи;

• организация воспитательной работы по предупреждению и профилактике ВИЧ/СПИДа, наркомании и алкоголизма среди учащейся молодежи.

Отметим, что в период курсовой подготовки слушатели становятся активными участниками проведения педагогических исследований данных проектов, требующих изучения и анализа проблем организации здоровьесберегающего воспитательного пространства, принятия ответственных решений по вопросам укрепления и развития здоровья детей и подростков, их приобщения к здоровому образу жизни[1].

Все это стимулирует познавательную деятельность педагогов как по вопросам применения инновационных технологий формирования здорового образа жизни, так и обеспечения здоровьесберегающих условий в образовательном учреждении и за его пределами.

Поскольку именно инновационные технологии обеспечивают решение следующих педагогических задач, от которых в наибольшей степени зависит здоровье детей: сохранение и укрепление здоровья учащихся путем удовлетворения их потребностей в отношении здоровья и формирование мотивации, установок на здоровый образ жизни, обучение умениям и навыкам здоровой жизнедеятельности, организацию деятельности, адекватно аспектам здорового образа жизни. А также предполагают системную организацию взаимодействия всех субъектов здоровьесберегающего процесса; детерминируют действия и функции участников данного процесса; гарантируют с высокой степенью достоверности достижение поставленных целей воспитания.

Принимая во внимание, что в реальной практике педагогические работники испытывают определенные затруднения в процессе внедрения инновационных технологий формирования здорового образа жизни школьников. Поэтому работа

[1] Торыбаева Ж. З. Организация взаимодействия социальных институтов воспитания как условие формирования здорового образа жизни школьников//Человек и образование//2012. - № 1 (30). - С. 44–48.

по повышению компетентности педагогических работников предусматривала морально-психологическую подготовку педагогического коллектива и руководителей школы к освоению инновационных технологий формирования здорового образа жизни; разработку рекомендаций к их реализации в практике учебно-воспитательной работы образовательного учреждения, овладение учителями формами и методами предстоящей работы.

Для реализации этих задач на базе областного института повышения квалификации педагогических кадров было организована и проведена курсовая подготовка по программе «Методика внедрения инновационных технологий формирования здорового образа жизни школьников».

В курсовой подготовке также приняли участие специалисты областных центров: борьбы со СПИДом, проблем формирования здорового образа жизни, практической психологии, работники санитарно-эпидемиологической станции, которые освещали медицинские, валеологические и психологические технологии оздоровления подрастающего поколения.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о возрастании уровня подготовленности учителей по инновационным технологиям, методики их применения; уровня профессионального взаимодействия с родителями и общественными воспитателями по вопросам формирования здорового образа жизни в процессе организации учебной и внеучебной деятельности школьников.

Для оптимального осуществления данного этапа на базе школы № 39 им. М. Жумабаева был организован и проведен областной семинар по теме «Сотрудничество школы, семьи и общественности: проблемы, поиски, решения», в работе которого приняли участие: директора школ, заместители директоров по воспитательной работе, родительская общественность, председатели родительских комитетов школ, руководители общественных организаций, государственных учреждений, НПО, сотрудники областного департамента образования и областного института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (ИПКиППК)[1].

Проведенный семинар позволил обсудить направления работы классных руководителей с родителями учащихся, выработать стратегию и тактику взаимодействия школы с семьей и другими общественными институтами, разработать план их педагогического просвещения и подготовки по вопросам внедрения технологий формирования здорового образа жизни школьников.

В целом, реализация программы «Здоровьесберегающее образование» способствовала интеграции составляющих микросреды в условиях объединения усилий

[1] Торыбаева Ж. З. Теория и практика внедрения инновационных технологий формирования ЗОЖ школьников. Туркестан: Туран, 2009. - 44 с.

и целенаправленной деятельности субъектов образования в контексте сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения; распространению инновационного опыта работы по использованию современных технологий сохранения и укрепления здоровья в организациях образования Южного Казахстана; организации здоровьесберегающей деятельности педагогов и формированию здорового образа жизни личности как основы нравственного воспитания детей и молодежи[1].

Как следствие мы можем отметить упорядоченность и целенаправленность организационно-методического обеспечения процесса внедрения. В первую очередь, больше внимания было уделено изучению состояния процесса внедрения; конкретизации целей и задач отдельных этапов; определению границ содержания, выбору форм и методов индивидуальной и групповой деятельности; распределении ресурсов социальных институтов и др. Также в общей системе мер большое влияние на повышение эффективности и качества внедрения технологий здорового образа жизни школьников имела согласованность принятия решений на всех иерархических уровнях управления системой образования.

Таким образом, проведенная работа позволила создать оптимальные условия для создания здоровьесберегающей среды и научно-методического обеспечения процесса сопровождения взаимодействия педагогов школы с родителями в контексте реализации технологий формирования здорового образа жизни школьников.

Ushakov Alexey Antonidovich, Belorechensk Medical College
Ministry of Health Service Krasnodar Territory, the senior methodologist
Ушаков Алексей Антонидович, ГБОУ СПО
«Белореченский медицинский колледж» министерства здравоохранения
Краснодарского края, старший методист

Structure technology of integrative educational sphere of teacher self-development

Технология проектирования интегративной образовательной среды саморазвития педагога

В современных динамичных социально-образовательных условиях принципиально важным становится обеспечение качества образования. Решение данной проблемы при многообразных способах ее решения детерминируется личностью

[1] Torybaeva Zh. Z. Innovative Technologies Application of Formation of Schoolchildren's Healthy Lifestyle as a Pedagogical Problem//Middle - East Journal of Scientific Research//13 (5): 665–669, 2013 ISSN 1990–9233 DOI: 10.5829/idosi.mejsr. 2013.13.5.2931

самого педагога, способного к саморазвитию и обеспечивающего в результате качество образовательных систем. Саморазвитие педагога в данном случае является стратегией эффективной профессиональной деятельности, позволяющей внедрять инновационные технологии как результат творческого процесса, что модернизирует и в конечном итоге качественно повышает эффективность образовательного процесса.

Саморазвитие в философском понимании данного феномена определяется как самодвижение, развитие, которое происходит под влиянием внутренних причин и не зависит от внешних факторов. Данное понятие трактуется как процесс прогрессивного качественного изменения психологического статуса личности. Саморазвитие связано с проблемой самоактуализации как стремления человека к максимальному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Саморазвитие личности осуществляется как автономный процесс личности. Вместе с этим, эффективность саморазвития педагога значительно повышается в благоприятных средовых условиях. Развивающая образовательная среда обеспечивает «комплекс возможностей для саморазвития субъектов образовательного процесса» [1]. Создание такой профессионально-развивающей среды, которая бы способствовала инициации саморазвития педагога, является актуальной научно-методической проблемой и сложной управленческой задачей. Средой, в которой максимально решаются задачи саморазвития и эффективно используются развивающие ресурсы, является интегративная профессионально-развивающая образовательная среда.

Интегративная профессионально-развивающая образовательная среда — это среда, позволяющая осуществлять выбор альтернативных возможностей для построения индивидуальной траектории личностно-профессионального саморазвития педагога и организованная как объединение вариативных развивающих ресурсов образовательных сред различных уровней организации и различной функциональной принадлежности, множественность которых образует единую целостную систему.

Современные требования к научному знанию определяют новую методологию познания систем, характеризующихся открытостью и саморазвитием [2]. Задачи определения методологических подходов к созданию интегративной профессионально-развивающей образовательной среды и организации личностно-профессионального саморазвития педагога в этой среде решаются в процессе педагогического проектирования рассматриваемой образовательной среды.

---

[1] Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. С. 221.

[2] Коржуев А. В., Попков В. А. Научное исследование по педагогике: теория, методология, практика. М., 2008. С. 20.

Педагогическое проектирование целесообразно в динамичных образовательных системах, характеризующихся качественными изменениями своего состояния, поиском способов организации развивающих возможностей среды. Под педагогическим проектированием образовательной среды понимается процесс, включающий последовательные этапы деятельности по прогнозированию и преобразованию данной среды с целью создания условий, способствующих личностно-профессиональному саморазвитию педагога. Педагогическое проектирование интегративной профессионально-развивающей образовательной среды основано на идее ее уровневой интеграции, структурировании взаимосвязанных элементов данной среды, поэтапности и алгоритмизации проектирования для создания системы, инициирующей процесс саморазвития педагога на основе актуальных социально-образовательных ориентиров.

Педагогическое проектирование рассматриваемой образовательной среды реализует прогностическую, конструирующую и рефлексивную функции, которые определяют соответственно планируемое состояние среды, состав и структуру преобразующей деятельности по достижению запланированного результата, проблемный анализ образовательной среды.

Проектирование интегративной профессионально-развивающей образовательной среды педагога осуществляется на концептуальном и технологическом уровнях. Концептуальный уровень проектирования ориентируется на создание концепции среды, служащей ее методологической основой и включает исходные теоретические положения и принципы построения среды. Технологический уровень проектирования определяет систему поэтапных алгоритмических действий, направленных на оптимизацию процесса личностно-профессионального саморазвития педагога в условиях интеграции профессионально-развивающей образовательной среды.

Концептуальной основой проектирования профессионально-развивающей образовательной среды является ее интеграция на методологическом, структурно-функциональном и содержательном уровнях. Проектирование среды базируется на синтезе системного, синергетического, средового, личностно-деятельностного, эколого-психологического, компетентностного подходов. Синтез данных взаимосвязанных подходов лежит в основе *методологического уровня интеграции* профессионально-развивающей образовательной среды. Это позволяет проектировать среду саморазвития педагога как целостную систему в философском, общенаучном и психолого-педагогическом аспектах. *Структурно-функциональный уровень интеграции* профессионально-развивающей образовательной среды организован как объединение микросред различной функциональной и уровневой принадлежности. Интегративная образовательная макросреда воздействует как единое целое на процесс саморазвития педагога. *Содержательный уровень интеграции* характери-

зуется объединением вариативных развивающих ресурсов макросреды, возможности которой значительно дополняются ресурсами информационных образовательных сред. Такая интегративная макросреда является открытой образовательной системой, состоящей из сопряженных микросред.

В структуре интегративной профессионально-развивающей образовательной среды выделяются материально-технический, содержательно-методический и социально-управленческий компоненты. Материально-технический компонент — это совокупность предметных и материальных условий среды. Содержательно-методический компонент включает технологические механизмы создания условий для саморазвития педагога. Социально-управленческий компонент определяет взаимодействие субъектов образовательного процесса и управленческие аспекты организации саморазвития педагога, инициируемого созданием благоприятных средовых условий.

Проектирование интегративной профессионально-развивающей образовательной среды саморазвития педагога основывается на следующих свойствах данной среды:

— *дискретность* — развивающая макросреда представлена различными образовательными микросредами (отдельных педагогов, учебных аудиторий, образовательных учреждений и т. д.), в этом смысле интегративная среда, состоящая из отдельных частей, дискретна;

— *иерархичность* как построение элементов в порядке от низшего к высшему проявляется в уровнях соподчиненного взаимодействия микросред, мезосред и макросреды в глобальном ее представлении;

— *целостность* — интегративная среда не является простой суммой отдельных ее частей (микросред) и рассматривается как система, единство которой определяется внутренними связями между составляющими элементами;

— *интегративность* определяет наличие профессионально-развивающих факторов как новых качеств среды, характерных только для нее, эти качества определяются взаимосвязями совокупности микросред как структурных компонентов макросреды, которые в отдельности не могут воспроизводить качество системы в целом, в данном случае проявляется свойство эмерджентности среды; интегративность как важнейшая характеристика среды обусловливает ее взаимодополняющие свойства многомерности и единства;

— *вариативность* — интегративная макросреда предоставляет педагогу комплекс профессионально-развивающих альтернативных возможностей для построения индивидуальных траекторий саморазвития, определяющих эквифинальность личностно-профессионального саморазвития педагога с целью достижения высокого уровня профессионализма, самореализации и общественного признания.

Педагогическое проектирование интегративной образовательной среды саморазвития педагога состоит из пяти этапов в организации научно-методической и управленческой деятельности.

1. *Мотивационно-аналитический этап* — включает определение мотивов, соответствующих потребностям саморазвития, инициирование процесса личностно-профессионального саморазвития педагога, а также проведение ресурсного анализа среды и диагностики исходного уровня саморазвития.

2. *Этап педагогического моделирования* — это постановка целей создания интегративной образовательной среды, обоснование методологических основ процесса и разработка путей личностно-профессионального саморазвития педагога в условиях данной среды.

3. *Проектировочный этап* — собственно проектная деятельность на основе проведенного ресурсного анализа, диагностики уровня саморазвития и созданной модели.

4. *Деятельностно-практический этап* — практико-преобразующая деятельность в ходе реализации разработанного проекта.

5. *Аналитический этап* — мониторинг уровня личностно-профессионального саморазвития педагога и эффективности реализации проекта, при этом оценка результата саморазвития осуществляется как по внешним, так и по собственным (внутренним) критериям.

Научно-методическое сопровождение проектной деятельности основывается на том, что индивидуальная траектория саморазвития инициируется созданием развивающих условий среды, проектируется самим педагогом и осуществляется как непрерывный процесс в следующей этапной циклической последовательности: формирование внутренней мотивации — исполнительские действия — оценка достижений (рефлексия) — корректировочные действия.

Оптимизировать процесс личностно-профессионального саморазвития педагога в условиях интегративной образовательной среды позволяет алгоритм ее педагогического проектирования.

1. Анализ социокультурной ситуации и определение качественных характеристик образовательной среды.

2. Определение исходного уровня личностно-профессионального саморазвития педагогов.

3. Разработка образовательной концепции и стратегии ее реализации.

4. Определение содержательных целей и задач.

5. Оценка ресурсов развития интегративной профессионально-развивающей образовательной среды и условий, необходимых для ее улучшения.

6. Прогнозирование возможных путей развития на основе вероятностных сценариев и выбор оптимального варианта.

7. Разработка содержания личностно-профессионального саморазвития педагогов.

8. Разработка проекта материально-технической, содержательно-методической и социально-управленческой организации интегративной образовательной среды.

9. Проведение экспертизы разработанного проекта.

10. Апробация проекта.

11. Анализ результатов проекта на основе мониторинга процесса личностно-профессионального саморазвития педагогов.

Предложенные подходы и технологии проектирования интегративной образовательной среды позволяют использовать их как теоретико-методологическую и научно-методическую основы организации процесса личностно-профессионального саморазвития педагогов в конкретных образовательных организациях.

Список литературы:

1. Коржуев А. В., Попков В. А. Научное исследование по педагогике: теория, методология, практика. М., 2008. С. 98.
2. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Filippova Ekaterina Nikolaevna, State kazënnoe special (correctional) educational institution of Sverdlovsk region for pupils with disabilities «Kachkanar special (correctional) comprehensive school», Teacher-logopedist

Филиппова Екатерина Николаевна, Государственное казённое специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Качканарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа», учитель-логопед

Motor praxis formation in the structure of overcoming of the general underdevelopment of speech in children with dysarthria

Формирование моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи у детей с дизартрией

Повышение эффективности коррекционной логопедической работы по устранению нарушений речи у детей с клиническим диагнозом «дизартрия» является на данный момент одной из актуальных проблем логопедии. В настоящее

время количество детей, страдающих дизартрией и испытывающих затруднения в освоении социальной микросреды, значительно возросло. В большей степени эти затруднения проявляются при поступлении ребёнка в школу.

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

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

В силу этого проблема преодоления недоразвития моторного праксиса в плане подготовки ребёнка к школьному обучению является одной из важнейших для коррекционной педагогики.

В ряде исследований (М. М. Кольцова, М. С. Рузина) отмечается значительное влияние пальцевой моторики рук на функционирование речевых зон коры головного мозга. Вместе с тем недоразвитие моторного праксиса как глобальное явление не нашло должной оценки в дефектологии. В практике работы логопедов используются традиционные логопедические приёмы. Мало внимания уделяется развитию тонких движений пальцев рук. В основном используются упражнения на движение сжатия, лишь изредка на растяжение и почти никогда на расслабление, что приводит к дополнительному повышению тонуса пальцев рук. Только на кратковременных физкультминутках применяются игры, способствующие развитию мелкой моторики. При этом игры с разнотипными движениями, которые в отличие от игр с симметричными движениями, развивающие резервные возможности головного мозга используются недостаточно. Практически никем из логопедов не используются природные материалы, такие, как пчелиный воск, глина, шерсть, медь, дерево, несущие лечебное воздействие на функциональную

систему в целом. Традиционно они работают с учебными принадлежностями, изготовленными из пластмассы (массажёры, щётки, палочки, вкладыши).

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

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

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

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

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

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

Логопедическая работа проводилась на фоне медикаментозного воздействия, физиолечения, воскотерапии, глинотерапии, логоритмики и массажа. Наряду с коррекцией нарушенных функций (кинестетической афферентации) использовались и приёмы её компенсации на основе подключения сохранных анализаторов, в частности слухового и зрительного.

Для достижения поставленных целей мы задействовали важный мотив в становлении человеческого сознания — здоровое взаимодействие парных органов. Р. Штайнер писал: «Парность некоторых органов при их здоровом взаимодействии — это предпосылка нормального развития ребёнка»[1]. Опираясь

[1] Штайнер Р. Воспитание к свободе//Альманах вальдорфской педагогики. М., 1993. № 1. С. 20–24.

на убедительные факты учёных и на данные собственного эксперимента, можно сделать вывод, что мозг и рука являются взаимодействующими парными органами. Фундаментом подготовительного этапа для формирования речи в нашей работе является переживание ребёнком движения и равновесия. Поэтому мы подошли к формированию этих чувств с разных сторон, соединив речь с движением, чтобы звук как бы «вытанцовывался». При этом мы имели в виду два направления работы, соединение речи с телесным движением и переживание движения. Первое служит формированию телесной моторики, углублению чувства собственного движения и равновесия. Второе связано с жизнью представлений и соответствующей «внутренней» работой. В нашей работе всегда присутствовали эти два аспекта: сопровождая речь всё новыми и новыми упражнениями — топаньем, хлопаньем, прыганьем, плетением, лепкой и т. д., мы одновременно осваивали «телесную географию» и упражняли ловкость.

Прежде чем приступить к коррекционной работе, мы подводили ребёнка к полному спокойствию и необходимой концентрации внимания.

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

К. фон Хайдебранд в работе «Об играх детей» отмечает: «Если ребёнку дать пчелиный воск, то в процессе того, как ребёнок мнёт в руках этот благородный материал, творческая воля с потоком крови, которая согревает его ладони и воспламеняет их огнём творчества, идёт до самых кончиков пальцев. Это не только способствует развитию ловкости его рук, но и пробуждает способность к жизни творческих представлений »[1].

На начальном этапе работ дети являлись только слушателями, и как при любом художественном действе, мы пытались создать настроение, праздничность. В этом нам помогала потрескивающая свеча, аромат которой способствовал созданию атмосферы спокойствия, ожидания волшебства, пробуждал фантазии.

Вступительные беседы обогащали представления детей о предметах и явлениях окружающего мира. М. М. Кольцова, А. А. Люблинская, А. В. Запорожец, К. А. Некрасов считали, что представления с помощью словесного обозначения приобретают обобщённый характер[2]. Н. Н. Поддъякова, Н. П. Саккулина, Е. И. Игнатьева отмечают: «Повторный показ предметов, сопоставление, активный анализ помогут детям выделять существенные признаки явлений, и если деятельность имеет для детей определённый практический смысл, близка им, то они

[1] Хайдебранд К. О душевной сущности ребёнка/Реф. пер. с нем. Мн.: ТПЦ «Полифакт», 1991. 80 с.

[2] Корзакова Е. Формирование обобщённых представлений о некоторых явлениях неживой природы//Дошкольное воспитание. 1982. № 11. М.: Просвещение. С. 39.

смогут выделять не только индивидуально-существенные признаки, но и понятийно-существенные признаки, опираясь в своих представлениях на чувствительный анализ и синтез». Поэтому мы считаем очень важным в работе с детьми найти связи и приёмы, способствующие осмыслению воспринятого и переработке его в знания. Если обратиться к исследованиям, нетрудно заметить, что в коррекционной педагогике недостаточно изучен вопрос о формировании у детей обобщённых представлений о предметах и явлениях живой природы. Это приводит к тому, что дети часто не могут установить простейшие связи между явлениями.

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

Применяя в коррекционной работе глину и воск с терапевтическими целями, мы параллельно добивались обучающего эффекта, направленного на развитие у детей анализирующего восприятия предметов, на формирование действий по их обследованию, на усвоение правильных словесных обозначений признаков (цвет, величина, форма, запах, хрупкость и т. д.). Для усвоения детьми скрытых признаков предметов в коррекционно-логопедической работе организовывались поисковые действия детей, направленные на определённый результат. Опытным путём дети узнавали свойства этих веществ: вес, плавкость и т. д. Чувственное восприятие предметов и явлений окружающего мира являлось в нашей работе основой психического развития детей.

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

На предшествующих занятиях по развитию речи, на экскурсиях дети знакомились с работой пчеловодов, жизнью пчёл. Для обогащения словарного запаса им предлагалось составление рассказов или придумывание названий к вылепленным фигуркам.

Познавательная активность детей в лепке как целенаправленное, интенсивное усвоение знаний позволила сформировать быстроту мышления, творческие способности и на этой основе — желание самореализации. Уникальным в работе с глиной и воском является и то, что воздействие лепки положительно влияет на характер и темперамент ребёнка.

Список литературы:

1. Верясова Т. В. Роль двигательного анализатора в развитии речевой деятельности детей: Учеб. пособие. – Екатеринбург, 2000. – 52 с.

2. Корзакова Е. Формирование обобщённых представлений о некоторых явлениях неживой природы//Дошкольное воспитание. – 1982. – № 11. – М.: Просвещение. – С. 39.
3. Штайнер Р. Воспитание к свободе//Альманах вальдорфской педагогики. – М., 1993. – № 1. – С. 20–24.
4. Хайдебранд К. О душевной сущности ребёнка/Реф. пер. с нем. – Мн.: ТПЦ «Полифакт», 1991. – 80 с.

Shakhrai Valentyna Mykhailivna, Bila Tserkva Institute of Economics and Management of «Ukraine» University, associate professor of Social Work

Шахрай Валентина Михайлівна, Білоцерківський інститут економіки та управління Університету «Україна», доцент кафедри соціальної роботи

Actualization ideas of school theater of the XVII-XVIII centuries in modern theatrical performances for children and young people

Актуалізація ідей шкільного театру XVII-XVIII століть у сучасній театральній самодіяльності дітей та молоді

Театральна самодіяльна творчість дітей та молоді має значний потенціал для їхнього духовно-морального розвитку. Це, насамперед, зумовлюється: синтетичним характером театрального мистецтва, що створює можливості для комплексної дії на емоційно-почуттєву сферу особистості різних видів мистецтва; спорідненістю театрального мистецтва з грою, через яку, значною мірою, здійснюється становлення та самовираження особистості; колективним характером театральної творчості, що сприяє посиленню взаємного заряджання учасників театрального дійства естетичними емоціями, утвердженню особливої атмосфери радості, натхнення, дружби, взаємодопомоги. Через механізми перевтілення в образи героїв п'єси відбувається невимушене, мимовільне засвоєння моральних норм, розвиток духовних почуттів, творчих здібностей.

На виховні можливості самодіяльної театральної творчості звертали увагу більшість видатних педагогів, починаючи з Я. А. Коменського. Він був впевнений, що ігрові вправи спрямовують учнів до серйозної роботи, без яких «ми даремно будемо сподіватися на повну культуру духу» [1]. Українська педагогіка

[1] Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. М. «Педагогика», 1982. Т. 2. С. 71.

протягом століть використовувала самодіяльну театральну творчість для виховання духовної особистості з яскраво вираженими патріотичними, громадянськими, моральними якостями. Одним із прикладів є діяльність шкільного театру XVII-XVIII століть. Він став відображенням високої духовної творчості, що розкривала найважливіші сутнісні риси людини, піднімала її над буденністю, приземленістю, спрямовувала на пошуки істини та утвердження її в житті. Видатний український режисер Л. Курбас називав давній театр театром розквіту, адже в ньому висвітлювався справжній смисл людського буття[1].

І. Франко, усвідомлюючи велике значення театру для просвіти народу, радив «організувати театр … на зразок нашого давнього театру», що поєднував би два види мистецтв: релігійно-моральну драму та веселу інтермедію[2]. Звичайно, це не означало необхідність безпосереднього відтворення на сцені п'єс минулої доби. На думку Івана Франка, при зверненні до вертепу, інтермедії та містерії слід «вливати в них новий, передовий зміст»[3].

У сучасний період проблема самодіяльної театральної творчості дітей та молоді є досить актуальною, тому що вона має значний потенціал для морально-духовної підтримки дітей та молоді, визначення ними своїх життєвих позицій. На важливу роль театру в складні періоди розвитку суспільства вказувала О. Реріх, зазначаючи, що він є могутнім засобом виховання дитячого і юнацького характеру. На її переконання, саме театр, за належного вибору п'єс, може захопити юних величними образами, спрямувати молоді душі до подвигу, до героїзму, адже високоморальні герої театральних спектаклів підсилюють повагу до понять честі і гідності[4].

Вважаємо, що сучасній театральній педагогіці корисно звернутися до ідей, які проголошувалися давнім театром, до виражальних засобів, до розуміння ним своєї духовної, соціально-культурної місії.

На основі аналізу наукової літератури та виховної практики визначаємо провідні ідеї шкільного театру XVII-XVIII століть, що можуть активно використовуватись в театральній самодіяльності, насамперед з метою залучення дітей та молоді до духовно-моральних цінностей.

1. Ідейно-моральна, філософська спрямованість спектаклів. Шкільний театр XVII-XVIII століть був важливим засобом релігійного виховання, формування основ релігійного світогляду. Помітна його роль у розвиткові громадянських, патріотичних почуттів, що підтверджують п'єси, які ставилися театром, наприклад, «Милість Божа»

[1] Курбас Л. Березіль: Із творчої спадщини. К. «Дніпро», 1988. С. 235.

[2] Франко І. Наш театр//Франко І. Зібр. творів: у 50-ти т. К. «Наукова думка». 1980. Т. 28. С. 289.

[3] Там само. С. 291–292.

[4] Рерих Е. И. Письма Елены Рерих, 1929–1938: в 2-х т. Минск. «Белорус. фонд Рерихов». «ПРАМЕБ». 1992. Т. 1. С. 77.

невідомого автора та «Володимир» Феофана Прокоповича. Переконані, що при організації театральної діяльності сучасних дітей та молоді необхідно більш широко використовувати твори духовно-моральної проблематики, світоглядного спрямування. Поширена практика в театрах сучасних освітніх закладів постановок переважно розважального змісту не сприяє розвиткові у дітей та молоді естетичного смаку, належному засвоєнню національних та загальнолюдських цінностей. Серйозність, інтелектуальна напруженість шкільного театру XVII-XVIII століть має бути орієнтиром при виборі репертуарних творів для театральної самодіяльності сучасних учнів. Давній шкільний театр спрямовував акторів і глядачів на осмислення духовних та земних проблем, на визначення смислу людського життя. Театр, у якому грають сучасні діти, також повинен у доступних для їхнього віку формі та змісті вистав скеровувати підлітків та учнівську молодь до глибокого пізнання та аналізу навколишньої дійсності.

2. Творче використання надбань народної культури. У шкільному театрі XVII-XVIII століть проявилася тісна взаємодія елітної культури і культури народної[1]. Давній театр зробив рішучий крок назустріч народній культурі, але не перенесенням на сцену незмінних зразків фольклору, а його вмілою імітацією, професійним втіленням його важливих ідей, зокрема через такий жанр, як інтермедія. А це, в свою чергу, активно вплинуло на подальший розвиток народної творчості. Із шкільного театру вийшов вертеп, у якому елітна культура органічно поєдналася з народною: високі теми не втратили зв'язку із вченою культурою і одночасно ввійшли в тісний контакт з проявами народної культури. Переконані, що народна культура повинна творчо задіюватися і в сучасній театральній самодіяльності. Для цього необхідно розкривати її глибинну сутність, висвітлювати красу, неповторність народної спадщини з позицій культурних потреб сьогодення, підводити підлітків та молодь до усвідомлення необхідності робити свій активний внесок в її сучасне функціонування та подальший розвиток.

3. Символічність, знаковість театру, відтворення реальності в духовних вимірах. Головними персонажами шкільних драм давнього театру були ідеї, а не їх носії. Сучасна школа недостатньо використовує символічну форму пізнання навколишньої дійсності, навіть в процесі вивчення гуманітарних предметів. Проте слід зазначити, що образи-символи активно впливають на школярів, особливо підлітків. Цей факт потребує врахування, насамперед, при залученні учнів до надбань національної культури, зокрема через театральну самодіяльність, адже в «українській духовності символічне бачення є найавторитетнішим напрямом в осягненні культурних цінностей»[2].

---

[1] Софронова Л. А. Старинный украинский театр. М. «РОССПЭН», 1996. С. 72.

[2] Кримський С. Осяйні смисли//Мойсеїв І. Храм української культури (Філософія семіосфери): посібник-дослідження. К. «Всеукр. фолькл.-етнограф. центр «Рідна хата». 1995. С. 4.

4. «Бідність» театру, послаблення уваги до сценічного обладнання. Шкільний театр був «бідним» театром, бо не визнавав надмірності в обладнанні художнього простору[1]. Використання відповідного підходу до театральної творчості дітей та молоді дає можливість готувати спектаклі без значних витрат на пошиття дорогих костюмів, виготовлення об'ємних декорацій, що має важливе значення за нинішньої незадовільної матеріальної забезпеченості навчально-виховного процесу. Варто взяти до уваги також думку І. Франка, котрий закликав до простоти, дешевизни просвітницького театру[2].

5. Вплив на свідомість людини через поєднання різних видів мистецтва. Давній шкільний театр прагнув захопити, вразити глядача, викликати в нього потрясіння, афект, через емоції діяти на розум. У шкільній драмі значне місце займав музичний чинник, що суттєво впливав на емоційну сферу індивіда. У драмах звучав спів хору, використовувалися сольний спів, ансамблі, інструментальна музика. Складовою частиною вистави були танці, часто пантомімічні, які розкривали зміст співу хору. У сучасному самодіяльному театрі поєднання видів художньо-творчої діяльності має також суттєве значення. На підлітка вплив спектаклів буде ефективним за умови активного використання в них різноманітних сценічних засобів (музика, художнє освітлення, хореографічні малюнки, спів, художнє слово).

6. Новаторство театру, вміння засвоювати прогресивні європейські ідеї, не пориваючи з національною основою. На думку дослідників, шкільний театр XVII-XVIII століть на українському ґрунті «став носієм суспільно-культурного прогресу»[3] і був одним із тих центрів, де позитивно сприймалася західна культура і перероблявся її досвід відповідно до місцевих культурних традицій[4]. Важливим завданням сучасного самодіяльного театру є ознайомлення дітей та молоді з художньо-мистецькими надбаннями різних народів світу, спрямування школярів на усвідомлення необхідності їх використання у власній творчості, що здійснюється на ґрунті рідної культури.

7. Поєднання художніх і дидактичних функцій театру. Як вважає відома дослідниця давнього українського театру Л. Софронова, «театр здійснив … переворот у культурі, тому що наважився поєднати рекреативну і дидактичну функції, мистецтво і педагогіку»[5]. Використання цієї ідеї в сучасний період дасть можливість ширше використовувати самодіяльну театральну творчість не лише

---

[1] Софронова Л. А. Старинный украинский театр. М. «РОССПЭН», 1996. С. 297.

[2] Франко І. Наш театр//Франко І. Зібр. творів: у 50-ти т. К. «Наукова думка». 1980. Т. 28. С. 292.

[3] Українське барокко та європейський контекст. К. «Наукова думка». 1991. С. 204.

[4] Софронова Л. А. Старинный украинский театр. М. «РОССПЭН». 1996. С. 36.

[5] Там само. С. 296.

для формування естетичних цінностей, а насамперед цінностей духовно-моральних, сприятиме осягненню дітьми та молоддю як мистецької, так і світоглядно-ідейної сутності національної та світової культури.

Надзвичайно важливою є роль театрального мистецтва у формуванні соціальної компетентності дітей та молоді. Театральна діяльність має можливість розгорнути перед очима школярів широку панораму соціальних ролей, наголосити на їхній значущості, створити безпечні умови для їх виконання, глибшого усвідомлення та прийняття у внутрішній світ, творчого підходу до їх життєвої реалізації. Театральна сцена створює можливості для розвитку в підлітків та учнівської молоді відчуття свободи, розкутості, вмінь природно, впевнено поводитися, спілкуватися, суттєво сприяючи їхній якісній та результативній соціальній комунікації. Необхідним є пропагування через театральні постановки зразків громадянськості, бо ж якісний рівень суспільного розвитку — громадянське суспільство — неможливе без свідомих, активних, компетентних громадян.

8. Театр як соціально-педагогічний центр духовно-морального становлення. Шкільний театр феодальної доби сприяв загальному духовному розвитку українського громадянства, прищеплюючи йому пошану і любов до освіти. Школа тих часів була осередком гуртування інтелектуального життя нечисленної української інтелігенції. Шкільні диспути та вистави відвідували сторонні «любителі наук» та різні офіційні особи. У Київській академії це були переважно представники найзаможніших верств — вищого духовенства та козацької старшини, а в менших, особливо в містечкових та сільських школах, на вистави приходили батьки учнів — звичайні козаки та селяни[1]. Організація сучасного підлітково-молодіжного самодіяльного театру також створює можливості широкого залучення до виховного процесу батьків (вони можуть брати безпосередню участь в театральних спектаклях разом з дітьми, допомагати у забезпеченні реквізитом), громадськості, що досить суттєво підвищить ефективність духовно-морального впливу такого театру.

Однією із моделей сучасного підлітково-молодіжного театру, в якому знаходять найширше втілення ідеї та принципи шкільного театру XVII-XVIII століть, є поетично-фольклорний театр. Поетично-фольклорний театр здійснює висвітлення народної культури та історії рідного народу через гармонійну єдність поетичного слова, народної пісні, танцю, музики, посилюючи позитивне сприйняття спадщини попередників молодим поколінням[2].

---

[1] Кисіль О. Г. Український театр: дослідження. К. «Мистецтво». 1968. С. 62–63.

[2] Шахрай В. М. Використання ідей народної театрально-ігрової творчості в діяльності дитячого поетично-фольклорного театру//Этнопедагогика: история и современность: материалы Международной науч.-практ. конф., Мозырь, 17–18 окт. 2013 г. /УО МГПУ им. И. П. Шамякина. Мозырь, 2013. С. 243–246.

Отже, на основі аналізу функціонування шкільного театру XVII-XVIII століть приходимо до висновку про важливість актуалізації його досвіду в сучасній театральній самодіяльності дітей та молоді. Особливої уваги організаторів театральної самодіяльності, на нашу думку, потребують такі основні ідеї та принципи давнього театру: ідейно-моральна, філософська спрямованість спектаклів; символічність, знаковість театру, відтворення реальності в духовних образах; «бідність» театру, послаблення уваги до сценічного обладнання; новаторство театру; поєднання художніх і дидактичних функцій; творче використання надбань народної культури.

Для ефективного використання цих ідей необхідні розробки різних моделей сучасного дитячого самодіяльного театру, в яких могли б найповніше втілитися принципи шкільного театру XVII-XVIII століть, та які, водночас, за змістом і виражальними засобами відповідали б естетико-культурним, духовно-моральним та соціальним потребам сьогодення.

Section 6. Political science

Madina Abdullaeva
Tashkent State Institute of Oriental Studies
Student of 4-course, World politics formation of education

Specific characteristics of world globalization

Today, globalization is considered as one of the actual issues of the world. As it is known from the history, humanity has always found itself in a perpetual motion and development, so on this basis, globalization can be understood as a new level of world development. Especially, after the cold war termination, new international situation has appeared in the world and mankind, which heavily experienced two world wars and bipolar system, thus its opinions about security and cooperation has substantially changed at the end of the XXI century. Newly emerged states, economic systems and particular cultural communities in world political map, started to represent itself as an utter sovereign subject of international relations and world policy. This tendency has accelerated globalization process and growth of roles of transnational corporations, individuals and nongovernmental organizations began to be noticed precisely in globalization process. Today, states are facing global economical, political and other problems that seemingly being impossible to be solved on a national or regional scale. Therefore, globalization, its core essence, pros and cons of this process and what consequences it may bring — is one of the controversial issues concerning world community.

Globalization is a chain of political, economical and technological alterations that replaces obstacles between states with mutual interchange by fabricating new regulaities[1]. Its main feature is that, this process is unstoppable and every state inevitably participates in this process in different fields. Nowadays, learning globalization by its political, economical and cultural aspects is currently being implemented in practice. Because, these areas mentioned above and their integration and unification is one of the fundamental conditions of globalization. Appearance of terms, such as "global market", "world government", "melting pot" and so on, is causing emergence of

[1] Уткин А. И. Глобализация: Процесс и осмысление. -Text. - М.: 2001. - С.7.

different opinions stream. Western scientists, for example F. Cairncross interpreted globalization as death of distance, while K. Ohmae depicts it borderless world. According to R. Reich, globalization is vanishing of distance, T. Friedman explains it by saying the world is flat and for R.O'brien it is the end of geography.

Basics of economic globalization is based on the concept of unique world market formation. Of course in this case, economically well-developed countries have foremost interest by economic globalization. In this sense, juridical basis of these interests was created in Washington Consensus. After all, two choices came up toward world states, either to enter into this process and improve own economy by completely engaging with well-developed countries or to develop slowly step by step by avoiding this process. However, the next choise is more peculiar to third world countries. On that ground, the rule of "golden straitjacket" is established. However, according to T. Friedman, one of the theoretical "fathers" of globalization, rule of "golden straitjacket" has the same dimensions for every body[1]. That is to say, specific features of country's economy is not considered and if a country agrees with one term, then it has to follow the other terms of rules as well. Today, some countries have partly entered into this system (India), some reverted after facing difficulties (Malaysia), some acclimatized it to their national culture (France, Germany, Japan), some do not intend to enter (Saudi Arabia, Iran) and some deny globalization at all (Sudan, Cuba, North Korea).

Undoubtedly, globalization is a door of wide opportunities, thus rise of economic rates, improvement of life expectancy and conditions, advancement of information technologies are being noticed. But, what about their equal and proper allocation? Globalization is now exaggerating a huge gap between rich West and poor East, rather than the development of third world countries[2].

Even if we examine globalization as a factor that enlarges humanity wealth, then there is absolutely no way to stop it. It is more likely true that if country is open to investments, technology, finance and information streams, then state appears to be too weak to control over this process. Globalization, which merely obeys to market rules, dramatically decreases the significant status of state. In this regard, impact of globalization to state sovereignty is related with its political aspects.

States, which were formed after the Treaty of Westphalia, different alliances, cooperation groups and particular relationships were shaped among of them. Creation of United Nations Organization is one of the most great achievements of the XXI century and it is established in the succession of League of Nations, first organization

---

[1] Friedman Th. The Lexus and the Olive Tree.- New York.: Anchor Books, 1999. - P.104.

[2] Лебедева М. М. Мировая политика. Учебник для вузов 2-е изд. испр и доп.- М.: Аспект Пресс, 2007. - С.157.

which was created to provide collective security of mankind. In accord with many scientists, formation of UN became precise foundation of globalization. Nevertheless, there is such a risk exists that UN may change into the tool of globalization.

Currently, states are regarded as only sovereign subject of international relations and the significance of globalization is seen with its capability of vanishing national boundaries. That is why, self-control of state is now limited and problems toward states that show dangers of losing statehood, are growing, such as TNC, nongovernmental organizations, increase of population mobility and etc. Increment of TNC's role often causes reduction of state control over its territory. TNCs are capable of moving their capital, technology, production output and manpower from one country to another one. This occasion deprives state from its most powerful status.

Expansion of nongovernmental organization's role may lead to growing reputation of these organizations, comparing to state itself. Non-existence of function aimed to control over nongovernmental organizations, allows different terrorist, extremist groups and religious sects to enter into state's territory and ultimately brings augmentation of uncontrollable informations. Vanishing of state boundaries makes penetration possible not only for investments and new technologies, but also for narcotic drugs, weapons and free movement of terrorist groups. Internet and other advanced technologies can thoroughly be used by not only states, but also by terrorists as well. Next dangerous issue posed by globalization is state sovereignty. At the same time of happening the peril of disappearing state sovereignty, activities of nations fighting for independence will be intensified. Today, these activities can be noticed from different parts of the world. That is why, group of scientists reckon that globalization internally divides the world and may be reason of worldwide disturbance. To be clear, globalization brings out state's internal problems to global scale. Since the fight of nations for independence is a long historical process, so it is not appeared in recent years. Globalization just modifies form of one problem to another form. Supposingly, today some type of fighting ethnic community within one state tomorrow emerges on a world scale and requests to gain state sovereignty towards world community. What if this ethnic community would be ruled by religious fundamentalists or separatist ideologists?

Globalization possesses several own advantages. For instance, in process of globalization, countries with moderate development pursue to reach the status of rich countries and it leads to improvement of living conditions and profit rates. Rich countries are locating their production objects to third world countries because of existing cheap workforces and this brings provision of works and jobs for population of third world countries. But, state economy stops from developing and national sectors easily collapse due to intense rivalry. On the other hand, it fuels widespread discontent of unemployed citizens of rich countries and all aforementioned factors seriously

affect to state's internal political stability. Besides, there are also cultural aspects of globalization which are linked with human factor.

As globalization embraces political and economic fields, it also surrounds cultural sphere. It is generally known that, term of globalization is often accepted as a "westernization". The main reason is that, globalization wind blows from West, however these two terms differ from each other. Process of globalization possibly gives a chance for every cultural community to maintain its originality. Today, world is divided into civilizations by scientists and idea of "modernization is not westernization" is generally recognized, because westernization of the whole world is impossible. Modernization of society with sustaining nationality is the best way to attain economic, military and political power, while it encourages profound belief of nation to its culture.

Process of globalization produced two-sidedness in the world: from the first side it is a blend of cultures, on the other side it is awakening of cultures. At present, it is becoming more popular have westernized life, clothes, food and drinks, while preserving and supporting its own traditional culture is also quickening in a parallel way. Moreover, there are such civilizations comprising different cultures and they have an outstanding role in globalized conditions. Now, according to the development rates, world is divided into first, second and third levels while it is separated into West and East according to wealth rates. Except this, world is shared to seven civilization complex. In a globalized condition, any attempt by these civilizations to identify their place in the world may cause conflict between them. If we take into account that the world involves many multinational and confessional states, there appears one more threat to state's internal stability. In addition, group of states belonging to specific civilization may stand against other ones, which falls apart the world into different blocs. In this case, nuclear weapons might be performed as a function of *equating*. So, is globalization either the cooperative way of mankind to pass all secular dreams or the movement which eventually guides to the catastrophe?

Today, antiglobalization groups, even in a small form, can be found in every state in the world. But, right now these groups are operating just defensive mechanisms. This antiglobalist demonstrations are not just because of lack of money, but also due to disappearance danger of real cultural values.

To conclude, current globalization includes these tendencies below:

1) Emergence of regulators in world economy that operate beyond or without control of state and enhancement of their roles, free movement of capitals, TNCs, workforces around the world;

2) Threats to state sovereignty and conceptions about exporting democracy as a result of vanishing state boundaries;

3) Unity of cultures as a result of western implementation to life, eating, world outlook formation, existing threats to traditional values;

4) Impossibility of controlling information streams coming from media.

These tendencies mentioned above certainly serve for the interests of "golden billion". As a huge gap between rich West and poor East continues to extend, displeasure tempers against to this process soar up. This discontent may develop extremism or terrorism as a respond reaction and it may cause rise of conflict zones and poverty conditions in the world, eventually leading to decline of state's role and evolve black economy.

In globalization conditions, choosing one of the two ways always towards every country. First one, to enter globalization and to find its seat, in the end state destiny will compelety be engaged with the world. Second one, to establish close system that totally denies globalization. But, every state's political power is determined by its development rate of national economy. Economic can not develop unless it enters to world market and has economic relationships. In this point of view, it is impossible to avoid globalization and close state itself against it. Humanity is experiencing very new level of development. Today, every person has viewpoint about globalization. Globalization, with possessing great opportunities, is also producing dangers as well. That is why, depiction of world picture and how it will be in the future stays as an open issue.

Reference:

1. Лебедева М. М. Мировая политика. Учебник для вузов 2-е изд. испр и доп.- М.: Аспект Пресс, 2007.- 365 p.
2. Уткин А. И. Глобализация: Процесс и осмысление.-Text.- М.: 2001.-272 p.
3. Friedman Th. The Lexus and the Olive Tree.- New York.: Anchor Books, 1999.- 490 p.

Gaeva Anastasiya Sergeevna
Moscow State Regional University, postgraduate student
Гаева Анастасия Сергеевна,
Московский государственный областной университет,
аспирант кафедры политологии и права

The theoretical basis for the development of multiculturalism concepts

Теоретические основы развития концепций мультикультурализма

На рубеже XIX века в работах философов — прагматистов, таких как Ч. Пирс, Дж. Сантьяна, Дж. Дьюи, были заложены теоретические основы культурного

плюрализма и мультикультурализма[1]. Немалое влияние на формирование философско-политических концепций мультикультурализма оказали академические дискуссии идеологов коммунитаризма и либерализма в 80-е. гг. XX столетия[2]. В свою очередь, и формирование непосредственно идей коммунитаризма происходило в результате критики либеральной политико-правовой и философской мысли. Таким образом, для того, чтобы понять специфику непосредственно мультикультурных теорий, необходимо кратко охарактеризовать сущность данных научных дискуссий, центральное место в которых занимали вопросы соотношения общества, государства и личности, либеральное понимание свободы, соотношение общественного блага и справедливости. К основным представителям коммунитаристской политико-правовой мысли можно причислить М. Сэндела, А. Макинтайра, а так же работы М. Уолцера и Ч. Тейлора[3], которые так же внесли значительный вклад в разработку основополагающих идей мультикультурализма.

Теория коммунитаризма возникла и получила свое развитие в США не случайно, т. к. это страна классической иммиграции, имеющая иной в отличие от европейских национальных государств опыт социальной организации на уровне сообществ, основой которой служит групповая культурная, гендерная, этническая или конфессиональная идентичность. Это значит, что иммигранты, приезжающие на новую территорию, в данном случае США, интегрировались не непосредственно в американское общество, а в свою этноконфессиональную группу, которая затем выступала в качестве посредника между индивидом и государством.

Философско-политическая платформа коммунитаризма не является новой, ее идейными предшественниками можно назвать Аристотеля, Ф. Аквинского, Ж-Ж. Руссо, Г. Гегеля[4], т. к. положения их учений тесно соприкасаются с идеями республиканизма, гражданской солидарности и ответственности. Республиканская традиция отдает предпочтение общественной, а не индивидуальной автономии и приоритету гражданской свободы в рамках общества в противовес свободе частной, независимости от государственных и общественных институтов. Это следует из того, что человек — социальное существо, жизнь которого вне сообщества не просто не имеет смысла, но и невозможна. Следовательно, коммунитаризм решает проблему соотношения индивида и общества, в пользу последнего, ут-

---

[1] Соколовский С. В. К критике политики мультикультурализма//Этнометодология: проблемы, подходы, концепции. 2009. Вып. 14. С. 53.

[2] Волкова Т. П. Теория мультикультурализма как синтез философских концепций либерализма и коммунитаризма: Дис. … кан. филос. наук.- Мурманск, 2006. - 174 с.

[3] Кашников Б. Н. Либеральные теории справедливости и политическая практика России.- М.: НовГу, 2004. С. 188.

[4] Кашников Б. Н. Либеральные теории справедливости и политическая практика России.- М.: НовГу, 2004. С. 187.

верждая, что полноценное индивидуальное развитие человека возможно только в обществе и определяется его историей и традициями.

Точки зрения на государственную власть либералов и коммунитаристов диаметрально противоположны. В основе либерализма лежит идея о том, что государство представляет угрозу индивидуальной свободе человека, соответственно, роль его нейтральная и сводится лишь к тому, чтобы создать условия для реализации естественных прав человека. Коммунитаристы же, в свою очередь, постулирует идею о том, что только благодаря государству, которое сохраняет определенную культурную традицию и ценности существует и развивается общество. Кроме того, государство играет главную роль в достижении «общего блага». Оно формирует определенные социальные и нравственные стандарты, в соответствии с которыми конструируются предпочтения и образ жизни индивидов.

Коммунитаристами критикуется идея универсализма культур, их справедливого равенства. Первичными они считают моральные принципы, производные о той или иной этнической культуры, в рамках которой формируется индивид. Универсальные принципы морали и справедливости, такие как, например естественные права человека, реализуемые независимо от пола, в свою очередь, являются вторичными производными и надстраиваются над привычной, исторически и культурно обоснованной системой ценностей[1].

Необходимо отметить, что все теоретики, которые занимались изучением межкультурных взаимоотношений в рамках мультикультурной парадигмы, трактуют и оценивают этот феномен либо с коммунитарной точки зрения, делая основной упор на идее сильного гражданского общества, на основе объединения этнических меньшинств и общественных организаций; либо с точки зрения либерализма, критикуя мультикультурализм за то, что он рассматривает индивида исключительно как часть той или иной культурной группы и не учитывает его индивидуальной специфики.

В качестве одного из центральных идеологов и теоретиков мультикультурализма можно назвать философа и социолога С. Бенхабиб. Ее концепция «притязания культур» синтезирует в себе как либеральный, так и коммунитаристский подход.

К теории и практике мультикультурной модели она подходит критически, с точки зрения классического либерализма, пытаясь ответить на вопрос: возможна ли реализация культурных притязаний различных меньшинств в рамках западной демократической системы.

Вслед за Ч. Тейлором[2] она утверждает, что культура не является целостным четко очерченным явлением и не отличается внутренней монолитностью, но во-

---

[1] Уолцер М. О терпимости. - М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. - С. 54–56.

[2] Taylor C. Multiculturalism. – Princeton University Press, 1994. P. 79.

преки нему, она подчеркивает, что ту или иную культуру нельзя исследовать с точки зрения «нейтрального большинства», ее необходимо изучать изнутри[1]. Таким образом, индивид, являясь непосредственным ее создателем и деятелем, свободен в своем выборе культурной принадлежности. Не смотря на то, что определенная культурная традиция позволяет человеку идентифицировать себя с той или иной социальной общностью, он не проецирует свое сознание как набор стандартизированных культурных характеристик, присущих именной этой культурной общности. Теоретический мультикультурализм же уменьшает роль личности, принудительно причисляя индивида к той или иной культурной общности и выводя на передний план групповые формы идентичности, а не самоидентификацию[2].

Для характеристики современных миграционных процессов из периферийных районов в экономически успешные страны Запада она вводит в научный оборот термин «обратная колонизация»[3]. Наиболее опасной тенденцией современного общества, по ее мнению, является институциализация культур, так называемое «притязание» и требование политического и социального признания, которое, так или иначе, ведет к конфликтам, порождаемым культурными различиями. Таким образом, этот процесс выводит на передний план главную проблему мультикультурализма — подмену личной идентичности различными формами групповой. Кроме того, она критикует мультикультурализм потому что, политические, социальные и экономические требования представителей различных культурных групп обосновываются не индивидуальными качествами их членов, а только статусом культурных меньшинств, а так же основанием этих требований является их культурная принадлежность. Практика предоставления тех или иных прав на основе групповой принадлежности подрывает основной принцип либерализма — равенства в экономическом и политико-правовом аспекте. По мнению С. Бенхабиб, ошибка в самой теории мультикультурализма, допускающей «соответствия между индивидуальными и коллективными запросами»[4]. В качестве новой модели межкультурного взаимодействия С. Бенхабиб предлагает модель совещательной демократии и мультикультурного плюрализма, которая построена на следующих принципах:

1. эгалитарной взаимности, требующей равенства возможностей всех участников межкультурного диалога. В этом случае представители культурных, этно-

[1] Бенхабиб С. Притязание культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру. М.: Логос, 2003. С. 16.

[2] Там же. С. 42.

[3] Benhabib S. The Rights of Others: Aliens, Residents, and Citizens. - Cambridge University Press, 2004. P. 73.

[4] Бенхабиб С. Притязание культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру. М.: Логос, 2003. С. 29.

конфессиональных и других меньшинств должны наделяться равными правами и свободами, а так же иметь возможность представительства в политических структурах.

2. добровольное самопричисление или культурная самоидентификация индивида. Индивид не должен рассматриваться как член той или иной культурной группы, следовательно, ему не должны предписываться групповые формы идентичности.

3. свобода выхода позволяет индивиду в любой момент покинуть ту или иную социально-культурную общность[1].

Кроме того, С. Бенхабиб убеждена, что есть некие всеобщие моральные нормы, становятся необходимой платформой для построения межкультурного диалога и позволяют переосмыслить устоявшиеся культурные нормы и ценности. Таким образом, С. Бенхабиб в своей концепции стоит на том, что недопустимо игнорировать принципы либерализма и демократии в интересах специфических культурных, этноконфессиональных сообществ, но при этом она упоминает, в условия развития современного общества, нельзя игнорировать притязания культурных групп и меньшинств.

Список литературы:

1. Бенхабиб С. Притязание культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру. М.: Логос, 2003. – 289 с.
2. Волкова Т. П. Теория мультикультурализма как синтез философских концепций либерализма и коммунитаризма: Дис. … кан. филос. наук.- Мурманск, 2006. – 174 с.
3. Кашников Б. Н. Либеральные теории справедливости и политическая практика России.- М.: НовГу, 2004. – 260 с.
4. Соколовский С. В. К критике политики мультикультурализма//Этнометодология: проблемы, подходы, концепции. 2009. Вып. 14. С. С. 47–60.
5. Уолцер М. О терпимости. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 160 с.
6. Benhabib S. The Rights of Others: Aliens, Residents, and Citizens. – Cambridge University Press, 2004. – 251 p.
7. Taylor C. Multiculturalism. – Princeton University Press, 1994. – 175 p.

[1] Бенхабиб С. Притязание культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру. М.: Логос, 2003. С. 26.

Gracheva Marina Sergeevna
Moscow State Regional University, postgraduate student

Грачева Марина Сергеевна,
Московский государственный областной университет,
аспирант кафедры политологии и права

The role of youth in the protest movement in the history of Western European countries in the second half of the XX century: the theoretical basis and practical implementation in rock music

Роль молодежи в протестном движении в истории западноевропейских стран второй половины XX века: теоретическая основа и практическое воплощение в рок-музыке

В современной России в связи с активизацией массового протестного движения («марши несогласных», «марши миллионов») становится актуальным вопрос участия тех или иных социальных групп в акциях оппозиции, направленных на изменение политической системы российского государства. По данным «Левада-центра» в протестных митингах на Чистых прудах 5 декабря 2011 г. и на Болотной площади 10 декабря 2011 г. среди участников акций большинство составили представители молодежи[1]. В 2012 г. доля молодых людей, принявших участие в протестных митингах и шествиях значительно сократилась, и составила одну пятую от всех собравшихся.

Также по данным Лаборатории Крыштановской, которая проводила исследования протестных настроений среди российской молодежи с декабря 2012 года по февраль 2013 года, наиболее склонной к протестам социальной группой на современном этапе развития оппозиционного движения являются специалисты с высшим образованием, но не представители молодежи[2].

Данная тенденция связана с тем, что молодые люди, не смотря на критическое отношение к существующей власти, не доверяют представителям оппозиции и предполагают, что действительное изменение политической ситуации в стране может быть достигнуто только посредством народного бунта, для которого, по их мнению, еще не достаточно предпосылок.

---

[1] Волков Д. Протестное движение в России в конце 2011–2012 гг.: истоки, динамика, результаты. – М., 2012. С. 20.

[2] Официальный сайт электронного журнала «Гефтер» [Электронный ресурс] – URL: www.gefter.ru/archive/8369 (дата обращения: 02.12.2013)

Тем не менее, данное исследование выявило высокую степень протестных настроений среди молодежи, не смотря на их эпизодическое участие в оппозиционных акциях. В связи с чем, молодежь является потенциальной оппозиционно настроенной социальной силой, способной угрожать политической стабильности российского общества.

О данной роли молодежи может свидетельствовать историческое развитие протестного движения в западноевропейских государствах во второй половине XX века, в ходе которого молодежь (в первую очередь, студенчество) стала основным участником оппозиционных демонстраций, митингов, шествий, пикетов и пр.

Новое место в социально-политической жизни общества молодежь приобретает в 1960-е — 1970-е гг. XX века, что обусловлено следующими факторами:

— разрушением традиционной патриархальной семьи, что определялось ростом общественного благосостояния и получением женщинами экономической свободы[1]. Установление равноправия между женщинами и мужчинами поколебало традиционные представления об отце как о незыблемом главе семьи. Дети, в чьих глазах уничтожена авторитетность отца, обретают или стремятся обрести свободу от диктата главы семейства, что таким образом обуславливает возможность бунта молодого поколения;

— появлением поколения «бэби-бумеров», что связано с подъемом рождаемости в послевоенное время. Следствием данного феномена стало увеличение доли молодых людей студенческого возраста (от 18 до 24 лет), в США данные показатели составили в 1955–9%, 1965–10,3%, 1975–12,9%[2];

— изменениями, связанными с научно-технической революцией (НТР), начавшейся в середине XX века, которая расширила возможности получения информации об окружающем мире и обогатила осведомленность молодежи, следствием чего становится формирование собственной мировоззренческой позиции, практически не зависящей от догматов социального слоя, к которому принадлежит девушка или юноша;

— психологическими особенностями молодого поколения, выражающимися в импульсивности, активности, нонконформистском поведении, болезненном самолюбии, неустойчивости суждений, стремлении к творческой деятельности, а также в легкой внушаемости ввиду отсутствия жизненного опыта и устойчивой жизненной позиции. Данные психологические особенности оказывают определяющее воздействие на складывание политической культуры молодежи;

---

[1] Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. – СПб.: Азбука-классика, 2010. – 256 с.

[2] Колбасина О. В. Молодежное протестное движение в США: вторая половина 1950-х - первая половина 1970-х годов: Дис. … канд. ист. наук. – Краснодар, 2006. – 255 с.

— превращением молодого поколения в группу потребителей, на которую была направлена экономика и индустрия развлечения, что повлияло на увеличение продуктов массового потребления, нацеленных на создание особого молодежного стиля, отличного от стиля взрослых;

— неопределенностью социально-экономической перспектив студентов, что связанно с высокой стоимостью обучения в учебных заведениях и угрозой быть отчисленным, а также с боязнью невозможности найти работу по специальности и оказаться на социальном дне.

Новое социально-экономическое положение молодежи, по мнению ряда авторов, становится решающим в развитии протестного движения на Западе, где на смену рабочему классу, по их мнению, приходит радикально настроенное молодое поколение. Так социолог Г. Маркузе утверждал, что в эпоху постмодернизма западное общество становится по-новому тотальным, причем тоталитарный контроль в таких обществах осуществляется в скрытой форме под маской плюралистической демократии[1].

Западное общество воспроизводит стандартные, потребительские потребности, привязывая личность к данному обществу, делая ее бессильной и неспособной бороться против навязываемых ей потребительских ценностей. Маркузе утверждал, что протест против такого общества иррационален, а традиционные методы и средства протеста малоэффективны.

Рабочий класс, будучи грозной радикально настроенной политической силой XIX — первой половины XX вв., интегрируется в потребительское общество, в результате чего различие между потребностями и ценностными ориентирами рабочего и буржуазного классов нивелируются. Таким образом, движущей силой революции становятся социальные слои, ведущие маргинальный образ жизни, в том числе угнетаемые национальные меньшинства, интеллигенция и молодежь (в первую очередь студенчество), которая, по мнению социолога М. Раунтри, является эксплуатируемым и потому революционным классом[2].

В противовес данной точки зрения американский ученый Л. Фойер утверждал, что основой общественного развития является не классовая борьба между эксплуататорами и эксплуатируемой частью населения, а борьба между поколениями[3]. По мнению ученого, именно конфликт между молодым и старшим поколением является двигателем развития общества. Данная борьба не имеет окончания, т. к. молодые ко времени своей победы неизбежно становятся людьми средних лет и выступают с позиции старшего поколения, в связи с чем борьба продолжается, но уже между ними и более молодым поколением.

---

[1] Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: АСТ, 2009. С. 81.

[2] Rowntree J., Rowntree M. Youth as a Class//International Socialist Journal. 1968. Vol. 5. № 25.

[3] Фойер Л. Конфликт поколений. – Нью Йорк, 1969. С. 234.

Л. Фойер отмечал возможность победы молодых в будущем, причину чего он связывал с ростом крупных студенческих общин, что позволило молодому поколению в лице студенческого движения приобрести могущество и стать значительной политической силой.

О конфликте поколений с психологической точки зрения говорил и австрийский психиатр З. Фрейд, он утверждал, что основой конфликта является соперничество между отцом и сыном (Эдипов комплекс), между дочерью и матерью (комплекс Электры), причиной чего является бессознательное сексуальное влечение к родителю противоположного пола, а также двойственные чувства по отношению ко второму родителю[1]. В результате данной борьбы юноша или девушка отказывается от воспроизведения социокультурных установок родителя — «соперника», что в свою очередь и порождает непримиримую борьбу между поколениями.

Также несколько спорной с научной точки зрения, но в то же время остающейся актуальной на данный момент является теория поколений, разработанная американскими учеными Н. Хоувом и У. Штраусом[2]. Проанализировав американскую историю, исследователи пришли к выводу, что в разные исторические периоды поколения имеют совершенно противоположные ценностные установки, что обуславливается различием социокультурной, экономической и политической обстановок, в рамках которых поколения взрослеют.

Согласно данной теории происходит чередование четырех поколений (Герои, Художники, Пророки, Странники), каждому из которых присущ особый набор ценностных ориентиров, что определяет историческое развитие общества в различные периоды. Каждый цикл чередования поколений длится около 20–22 лет, в течение которых поколение, выражающее тот или иной архетип, воплощает в жизнь собственные идеалы.

Хоув и Штраусс утверждали, что причиной конфликта между поколениями является не возрастные различия, а разница в ценностных ориентирах, которые оказывают определяющие воздействие на восприятие окружающей действительности и побуждают к действиям того или иного характера.

Различие ценностных ориентиров между поколениями, по утверждению американских социологов Ч. Рейча[3] и Т. Роззака[4], привело к появлению среди молодежи новой формы постижения окружающей действительности, «контркультур-

---

[1] Фрейд З. Об особом типе выбора объекта у мужчин//Психотерапия. 1911 № 1. С. 62–71.

[2] Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. – N. Y.: William Morrow and Company, 1991. – 538 p.

[3] Reich Ch. The Greening of America. – Harmondsworth: Penguin Books Ltd., 1970. – 332 p.

[4] Roszak T. The Making of a Counter Culture. – NY: Anchor Books, 1969. – 303 p.

ного» мировоззрения. Так как именно культурный конфликт, по мнению ученых, может стать основой продолжительного противостояния, в то время как социально-экономические противоречия возможно сгладить.

Базисом контркультурного мышления является ничем неограниченная фантазия и творческое начало, выражением которого Т. Роззак видел культуры «битников» и хиппи, тяготевших к достижению свободы сознания.

Основой контркультуры становится рок-музыка, т. е. «направление в американской и европейской популярной музыке (с 1950-х гг.), родившееся на волне социальных «нонконформистских» движений молодежи» [1], включающее «элементы фольклора, своеобразную манеру вокализации, электронные тембровые эффекты при доминирующей роли ритма» [2].

Рок-музыка зарождается в рамках постмодернистского общества как элемент массовой культуры, который на волне социально-экономических изменений 1950-х — 1960-х гг. становится формой выражение протестных настроений наиболее активной на тот момент социальной группы, молодежи.

Изначальной основой рок-музыки является социокультурный протест, что позволило большинству участников рок движения поддержать антивоенные, антикапиталистические лозунги, требования равноправия и предоставления гражданских свобод, звучащие в 1960-х — 1970-х гг. Такая роль данного музыкального жанра обуславливается тем, что он формируется в условиях крупных социально-экономических и культурных изменений послевоенного времени, как элемент контркультурного бунта молодежи, в связи с чем основными принципами рок-культуры становятся свобода и протест, ставящий своей целью достижение этой свободы.

Протестная основа рок-музыки отражает новый статус молодого поколения, как активного участника политического процесса, так как именно молодежь становится основной аудиторией данного музыкального стиля, а также именно представители молодого поколения являются участниками рок движения.

На современном этапе развития протестного движения в России, рок-музыканты активно сотрудничают с российской оппозицией, так в ходе акций протеста 2011–2013 гг. под общим названием «Марш миллионов» многие представители рок движения принимали участия в протестных митингах и демонстрациях (выступление Ю. Шевчука на Болотной площади 4 февраля 2012 года [3] и др.)

[1] Краткая российская энциклопедия: в 3 т. – Т. 3: Р-Я./Под ред. В.М. Карева. – М.: Оникс, 2003. С. 30.

[2] Современный словарь иностранных слов/Под ред. Е.А. Гришина. – Дуэт, 1994. С. 535.

[3] Официальный сайт периодического издания Lenta.ru [Электронный ресурс] – URL: www.lenta.ru (дата обращения: 03.12.20113)

или выражали несогласие с политикой правительства посредством творческой деятельности (запись «Белого альбома» в знак солидарности с митингующими[1]).

Такое практическое воплощение недовольства молодого поколения в рок-музыке получило распространение благодаря приобретению молодежью во второй половине XX века нового общественно-политического статуса. Современное рок движение, как в России, так и в западных странах, является одной и форм выражения политического протеста молодого поколения, что стало следствием формирования контркультурного мышления в послевоенное время.

Список литературы:

1. Краткая российская энциклопедия: в 3 т. – Т. 3: Р-Я./Под ред. В. М. Карева. – М.: Оникс, 2003. – 1134 с.
2. Современный словарь иностранных слов/Под ред. Е. А. Гришина. – Дуэт, 1994. – 740 с.
3. Волков Д. Протестное движение в России в конце 2011–2012 гг.: истоки, динамика, результаты. – М., 2012. – 55 с.
4. Колбасина О. В. Молодежное протестное движение в США: вторая половина 1950-х – первая половина 1970-х годов: Дис. … канд. ист. наук. – Краснодар, 2006. – 255 с.
5. Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: АСТ, 2009. – 331 с.
6. Официальный сайт периодического издания Lenta.ru [Электронный ресурс] – URL: www.lenta.ru (дата обращения: 03.12.20113)
7. Официальный сайт периодического издания PublicPost [Электронный ресурс] – URL: www.publicpost.ru (дата обращения: 03.12.2013)
8. Официальный сайт электронного журнала «Гефтер» [Электронный ресурс] – URL: www.gefter.ru/archive/8369 (дата обращения: 02.12.2013)
9. Фойер Л. Конфликт поколений. – Нью Йорк, 1969. – 385 с.
10. Фрейд З. Об особом типе выбора объекта у мужчин//Психотерапия. 1911 № 1.
11. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. – СПб.: Азбука-классика, 2010. – 256 с.
12. Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. – N. Y.: William Morrow and Company, 1991. – 538 p.
13. Reich Ch. The Greening of America. – Harmondsworth: Penguin Books Ltd., 1970. – 332 p.
14. Roszak T. The Making of a Counter Culture. – NY: Anchor Books, 1969. – 303 p.
15. Rowntree J., Rowntree M. Youth as a Class//International Socialist Journal. 1968. Vol. 5. № 25.

[1] Официальный сайт периодического издания PublicPost [Электронный ресурс] - URL: www.publicpost.ru (дата обращения: 03.12.2013)

Section 8. Sociology

Bukaeva Anna Leonidovna,
Belgorod National Research University, graduate student

Букаева Анна Леонидовна,
Белгородский национальный исследовательский университет, аспирант

The competence-based approach as a factor of development of professional interest of students

Компетентностный подход как фактор развития профессионального интереса студентов

В настоящее время социально-экономическая ситуация становится все динамичнее. Кардинально изменился рынок труда, вызвав при этом постоянно усиливающуюся конкуренцию. Это обусловлено инновационностью всех сфер производства, которые требуют мобильного и компетентного специалиста нового уровня. На сегодняшний день именно инновации являются одним из определяющих факторов долгосрочного экономического развития территорий [1]. На фоне активных инновационных процессов, в значительной степени определяющих вектор развития государства, закономерным является тот факт, что в профессиональном плане приоритет отдается образованному человеку, способному гибко реагировать на изменения и перестраивать содержание своей деятельности.

Новый социальный заказ, в свою очередь, неизбежно влечет за собой изменения в сфере профессионального образования, обусловленные повышением требований к качеству подготовки будущих специалистов. Особенно актуальным данное обстоятельство представляется для сферы высшего профессионального образования, которое на современном этапе рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. На первый план выступает

[1] Бахарев В. В., Надуткина И. Э., Трапезников С. В. Направления развития инновационной деятельности как основа улучшения качества жизни населения в регионе//Этносоциум и межнациональная культура. – 2010. - № 7. – С. 61–73.

проблема обеспечения качества образования за счет развития познавательной активности каждого человека, который в процессе образования не только овладевает определенным стандартом современных знаний, но и учится их применять в реальной жизни. Выпускники вузов должны быть профессионально мобильными, готовыми к самоизменению и саморазвитию. Это возможно только тогда, когда личностью движет не мотивация вынужденности или долга, а мотивация, ведущим компонентом которой является профессиональный интерес.

Следовательно, задача высшей школы сегодня сводится не только к подготовке в короткие сроки высококвалифицированного профессионала, обладающего массивом необходимых знаний, умений и навыков, но и к своевременному формированию отношения студентов к будущей профессии, развитию у них познавательной активности и профессионального интереса, который, в свою очередь, определяет интенсивность и эффективность познавательной деятельности студентов и, таким образом, выступает одним из путей повышения качества профессионального образования.

Для понимания значимости данного феномена необходимо рассмотреть различные трактовки понятий «интерес», «познавательный интерес», с которыми тесно связано понятие «профессиональный интерес».

Так, К. Д. Ушинский рассматривает интерес в целостном процессе нравственного становления личности, интерес связан с потребностями личности в деятельности, которая вызывает неосознанные стремления, опосредованные чувствами и представлениями. Л. С. Выготский определял интересы как «целостные динамические тенденции, определяющие структуру направленности наших реакций». В трактовке С. Л. Рубинштейна «интерес — тенденция или направленность личности, заключающаяся в направленности или сосредоточенности ее помыслов на определенном предмете». В его понимании интересы играют значительную роль наряду с потребностями в развитии мотивации человеческой деятельности.

В трудах Г. И. Щукиной большое внимание уделяется понятию познавательного интереса, который представлен как особая избирательная направленность личности на процесс познания; её избирательный характер выражен в той или иной предметной области знаний. Это глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям. Г. И. Щукина характеризует учебную деятельность как кульминацию развития интереса.

Рассмотрению профессионального интереса посвящены работы Г. Д. Бабушкина, А. К. Марковой, В. Д. Харченко, К. Д. Ушинского, В. В. Горшковой, В. Б. Бондаревского, В. А. Сластенина, И. Н. Вакуловой, С. П. Крягжде, А. Ф. Эсаулова, Т. И. Шамовой, В. В. Шаповалова, А. Д. Потемкина, А. Д. Кайдаровой, С. С. Мирзоева, Е. Б. Теcля, М. А. Герасимовой, О. Н. Пантелеевой и др. Профессиональный интерес, по мнению Г. Д. Бабушкина, представляет собой сложное личностное

образование, возникшее в процессе профессионального самоопределения и представляющее собой мотивированное субъективное отношение к конкретной профессиональной деятельности, осознаваемое и переживаемое личностью. При этом в содержание профессионального интереса включаются эмоции, мотивы, интеллект и воля, проявляющиеся в отношении субъекта к выбранной профессии.

С. П. Крягжде рассматривал профессиональный интерес как «динамический комплекс психических свойств и состояний, проявляющихся в избирательной познавательной эмоциональной и волевой активности, направленной на предполагаемую или приобретенную профессию».

И. Н. Вакулова, Т. В. Проскурякова, Н. Д. Соловьева определяли профессиональный интерес как «избирательное активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, связанное с желанием ею заниматься».

По мнению О. А. Зимовиной, профессиональный интерес — это фактор, который стимулирует деятельность человека, связанную с приобретенной или предполагаемой профессией, и проявляется в избирательной, познавательной, эмоциональной и волевой активности при встрече с разными объектами явлениями действительности. В. Ф. Бессараб определяет его как эмоционально выраженную направленность, внимание и действие учащегося на приобретение теоретических и практических знаний, умений, навыков. По мнению В. В. Кревневича, понятие «профессиональный интерес» можно понимать как «окрашенное положительным эмоциональным тоном отношение человека к определенной профессии, заключающееся в выделении ее из ряда других и стремлении больше узнать о ней».

Итак, как мы видим, профессиональный интерес характеризуется значительной интенсивностью волевых усилий и эмоциональных переживаний. Профессиональный интерес неразрывно взаимодействует также с ценностными ориентациями личности студента, непосредственно влияет на его будущую профессиональную деятельность, являясь залогом успешной профессиональной деятельности как возможности практического применения полученных и усвоенных знаний.

С понятием «профессиональный интерес» тесно связано понятие «профессиональная компетенция». Развитие профессиональных компетенций, будучи выражением нового требования к современной системе профессионального образования, является одной из важнейших и первоочередных задач в подготовке будущих специалистов. Необходимость внедрения компетентностного подхода в учреждениях высшего профессионального образования обусловлена рядом причин, главной из которых является постоянное усложнение профессионального труда и несоответствием выпускников вузов новым требованиям.

Понятие «компетентность» по-разному трактуется учеными. Так, В. И. Байденко понимает компетентность как интегрированную характеристику качеств личности,

результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях[1]. И. А. Зимняя рассматривала данное понятие как сложное личностное образование, включающее и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие[2]. По мнению Н. А. Гришановой, компетентность представляет собой, во-первых, эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям рабочего места, во-вторых, овладение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности при одновременной автономности и гибкости в части решения профессиональных проблем, в-третьих, интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, оптимальных для выполнения трудовой деятельности в современной производственной среде[3]. Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк рассматривали компетентность как совокупность теоретических, прикладных знаний вместе с когнитивной и операционально-технологической составляющей[4].

Взаимосвязь проблем формирования профессионального интереса и развития ключевых профессиональных компетенций у выпускников вуза объясняется тем, что наибольшая вероятность развития профессионального интереса возникает у того студента, который владеет основным набором компетенций по своей специальности, хотя бы в малой степени. Профессиональная компетентность, как степень овладения компетенциями, является результатом образовательного процесса. Профессиональный интерес, выступая у студента неотъемлемой частью осознания себя как будущего специалиста, а также двигателем его профессиональной активности в последующей трудовой деятельности, является тесно связанным с развитием профессиональной компетентности. Связь между данными понятиями проявляется во взаимном их влиянии друг на друга. Во-первых, у студента, не обладающего определенным набором компетенций, могут возникнуть сложности в развитии профессионального интереса в полной мере. Во-вторых, не имея никакой положительной внутренней мотивации для повышения уровня сформированности профессионального интереса, и в принципе интереса к будущей профессии, студент, соответственно, не будет иметь мотивации и для развития профессиональных компетенций, необходимых ему в дальнейшем. Следовательно, конечная цель образовательного процесса так и не будет достигнута, что в современных условиях конкурентного рынка труда является неприемлемым.

---

[1] Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию ГОС ВПО (методологические и методические вопросы). М., 2005. С. 17.

[2] Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании М., 2004. С. 5.

[3] Гришанова Н. А. Компетентностный подход в обучении взрослых. М., 2005. С. 16.

[4] Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования//Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 25.

Список литературы:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология/Под ред. В. В. Давыдова. — М., 2008. — 671 с.
2. Герасимова, М. А. Развитие познавательного интереса студентов в процессе становления их профессионально-педагогической культуры/М. А. Герасимова//Образование и наука. 2008. № 6.
3. Зеер, Э.Ф Компетентностный подход к модернизации профессионального образования/Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк//Высшее образование в России. 2005. № 4.
4. Крягжде С. П. Психология формирования профессиональных интересов. — Вильнюс, 1981. — 196 с.
5. Наурзалиева, М. В. Модернизация профессионального образования и познавательный интерес студентов/М. В. Наурзалиева//Высшее образование сегодня. 2010. № 4.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии/С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 1999. — 720 с.

Galsanamzhilova Oyuna Norzhinovna Doctoral degree post-graduate student of the Mordovian State University named after N. P. Ogaryev

Галсанамжилова Оюна Норжиновна докторант Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева

Structural marginality in social space

Структурная маргинальность в социальном пространстве

Понятие маргинальности связано с социальным пространством и фиксирует его особые места. Специфика этих мест, как и специфика занимающих их групп — позиционная, она состоит в особенности пространственного положения и выводится из него. В общем виде, маргинальность указывает на место в социальном пространстве, при этом системы отсчета могут быть различными, и поэтому важно определить, относительно чего определяется местоположение социального субъекта. Так, например, для определения маргинальных групп могут быть использованы различные критерии: экономические, социальные, политические, идеологические. Или такие подсистемы, как классы, этнические, демографические, профессиональные и другие группы: в каждом конкретном случае носителями маргинального признака будут выступать разные элементы, в зависимости

от социальной системы, избранной в качестве объекта исследования. Таким образом, маргинальные объекты меняются в зависимости от выбранного критерия дифференциации социального пространства. В связи с этим можно заключить, что понятие «маргинальность» не указывает на какой-то определенный объект, оно указывает на признак. В качестве признака исследуемое понятие может быть использовано для характеристики различных явлений. Таким образом, маргинальность — позиционное пространственное понятие, которое рассматривается в определенном социальном контексте и системе отношений.

Происхождение термина «маргинальность» вызывает дебаты в научном мире. Обратим внимание на то, что еще в 1928 г. Р. Парк ввел в обиход понятие «маргинальный человек» [1], что в свою очередь заложило основу классической концепции маргинальности. Это были исследования особенностей личности, находящейся на границе различных культур, проводимые чикагской социологической школой. У Парка понятие маргинальности (от лат. margo — край, граница, предел) означало положение индивидов, находящихся на границе двух различных, конфликтующих между собой культур, и служило для изучения последствий неадаптированности мигрантов, особенностей положения мулатов и других «культурных гибридов». В дальнейшем она была подхвачена, переработана исследователями, изучающими пограничные явления и процессы, и в итоге породила ряд научных направлений. Определенная методологическая универсальность, применимость к изучению многих социальных процессов, разнообразие контекстов употребления приводили к тому, что в разных условиях она каждый раз приобретала новое звучание и даже порой новый смысл, демонстрируя в то же время эвристическую плодотворность.

До сих пор в определении содержания понятия «маргинальность» возникает немало трудностей. Во-первых, в практике самого использования самого термина сложилось несколько подходов: в социологии, культорологии, экономике, социальной психологии и т. д., что придает данному понятию достаточно общий, междисциплинарный характер. Во-вторых, в процессе уточнения и эволюции понятия в социологии утвердилось несколько значений, связанных с различными типами маргинальности. В-третьих, его нечеткость, неопределенность делает сложным измерение самого явления, его анализ в контексте социального пространства.

Структурная маргинальность характеризует особое положение индивидов или социальных групп в иерархично структурированном социальном пространстве. Это либо промежуточное положение между социальными, структурными единицами, либо самое низкое положение в социальной иерархии. Структурная

[1] Park R. E. Human migration and the marginal man//American Journal of Sociology. 1928. Vol. 33. No 6. P. 881–893.

маргинальность означает два различных положения индивида или группы в социальной структуре, вследствие этого, она подразделяется на два типа: маргинальность-переходность и маргинальность-периферийность.

Маргинальность, понимаемая как переходность, означает промежуточное положение социального субъекта в процессе перемещения от одной статусной позиции к другой. Структурная маргинальность-переходность характеризует противоречивость статусной позиции, которая, вместе с тем, не отрицает и не разрушает связи с другими элементами системы. Подобные маргинальные элементы являются полноправными единицами социального целого. Переходность маргинального субъекта может быть следствием двух разных процессов. В одном случае она возникает в результате процессов социальной мобильности, не связанных со структурными изменениями в метасистеме. В другом случае, маргинальность-переходность затрагивает общественную структуру, и возникновение маргинальных субъектов связано с процессами перехода от сложившейся социальной структуры к новой структуре общества. Маргинальность-переходность означает не просто переход из одной структуры в другую, она всегда предполагает незавершенность этого процесса. Это может рассматриваться как своеобразное «зависание» между различными структурами, неадаптированность маргинала к новым социальным условиям. Данный тип маргинальности «возникает в следующих случаях: при переходе индивида из одной среды в другую; при кардинальном изменении образа жизни, вида деятельности, системы социальной коммуникации; при смене социального, профессионального, политического, религиозного статуса» [1]. Таким образом, маргинальность-переходность характеризует определенные ситуации социальных перемещений и связана с маргинальным статусом субъекта как занимающего промежуточную позицию. Маргинальность-переходность характеризует, во-первых, положение маргинального субъекта, соотнесенное с определенным отрезком времени, во-вторых, состояние перехода от одного способа структурной устойчивости к другому.

Маргинальность, понимаемая как периферийность, характеризует периферийное положение субъекта в социальной иерархии, которое означает либо самое низкое положение в социальной структуре, либо положение на границе и за рамками функционального ядра в полиструктурной системе. Маргинальность-периферийность предполагает разрушение социальных связей, утрату объективной принадлежности к данной социальной общности. Вне общества, вне его социальной структуры в условиях неизбежной конкуренции в силу разных причин оказываются наименее приспособленные индивиды. «Конкурентный порядок поддерживается индивидом, но, испытывая неудачи и затруднения, индивид выбрасывается из него.

[1] Социология труда/Под ред. Н. И. Дряхлова, А. И. Кравченко, В. В. Щербины. М.: МГУ, 1993.

Процесс постепенного устранения, в конце концов, приводящий индивида к "бегству" от требований общества, характеризуется пораженчеством, успокоенностью и смирением»[1]. Это приводит к образованию устойчивых периферийных маргинальных групп. Нисходящая социальная мобильность, доведенная до логического конца, образует социальные группы, находящиеся на «краю» социальной структуры и за границами социально-экономической системы[2]. Рассмотрим более детально, что включает в себя понятие маргинальности-периферийности.

Сразу подчеркнем, что это сложный вопрос, и существуют различные точки зрения на эту проблему. Для обозначения сложного конгломерата социальных групп, оказавшихся на самой низкой ступени социальной иерархии, в социологической литературе используют такие понятия, как «низший класс», «отверженные», «проблемные группы», «аутсайдеры». Общим признаком для представителей этих групп является то, что они находятся на обочине социальной организации общества. Ряд авторов определяют их как деклассированных и исследуют с этой точки зрения (Стариков, Шапталов, Галкин).

Деклассирование в рамках маргинальности-периферийности понимается как выход на границу классовой стратификации в целом. Деклассированные группы рассматриваются как отдельная социальная общность, которая формируется на основе ряда признаков, присущих, главным образом, (но не исключительно) ее представителям.

Сущностный признак деклассированных слоев состоит в том, что они находятся вне производства и на периферии социальной структуры. В качестве критерия данных маргинальных групп называется неучастие в производственном процессе, невыполнение общественных функций, необладание социальным статусом[3]. Индивиды из низших социальных слоев, в определенной степени, представляют собой продукты распада компонентов социальной структуры. Данные социальные слои нигилистически относятся к санкционированным законом формам поведения и культурным стандартам референтного общества.

Маргинальная личность как представитель деклассированных слоев — это единица социального множества, воплощающая предельно общий, а, следовательно, предельно низкий для данного общества комплекс социальных качеств. Данные индивиды в своей жизни чаще всего руководствуются нормативной системой полукриминальной или криминальной субкультуры. Криминальная субкультура — это примитивная форма регуляции социальных отношений, поскольк-

---

[1] Мертон Р. К. Социальная структура и аномия//Социологические исследования. 1992. № 4.

[2] Стариков Е. Н. Социальная структура переходного общества//Политические исследования. 1994. № 4. С. 88–93.

[3] На изломах социальной структуры/Руководитель авт. коллектива А. А. Галкин. М.: Мысль, 1987.

ку в ней господствует не «право закона», к которому стремится цивилизованное общество, а «право сильного»[1]. Объединение деклассированной массы происходит на основе предельно общих социальных признаков. Масса ориентирована на наиболее низкий уровень культуры, который возможен в данном обществе. В массе происходит деперсонализация личности, растворяется, затушевывается образовательный, культурный уровень индивида[2]. Существует и другой подход к содержанию маргинальности-периферийности, когда она характеризует не полный и абсолютный разрыв всех социальных связей, а дезорганизацию только функциональных связей. Так, в литературе отмечается, что возрастание объема маргинализированной части населения в развивающихся обществах ведет к усложнению внутренней структуры периферийной маргинальной группы. Если раньше в качестве маргиналов выступали главным образом люмпен-пролетарии, для которых характерна полная десоциализация, идентификация с уголовным миром, отсутствие образования и профессии, то в настоящее время основу периферийных маргинальных слоев составляют лица и группы, находящиеся лишь на пути к деклассированию[3]. Они составляют своего рода социальное «преддонье», включающее слои населения, у которых большой риск попасть на «дно». Данные маргиналы не являются деклассированными в полном смысле, они несут в себе лишь элементы деклассированности. Вместе с тем, социальное нисхождение этих индивидов само по себе уже оказывает маргинализирующее воздействие на определенные элементы их сознания. Сравнение системы ценностей и установок данных индивидов и полностью деклассированных элементов выявляет определенные черты сходства.

Таким образом, в настоящее время в литературе общее содержание маргинальности-периферийности анализируется как с точки зрения понятия деклассированности, так и с точки зрения исследования индивидов и социальных групп, находящихся на пути к деклассированию и десоциализации.

Список литературы:

1. Мертон Р. К. Социальная структура и аномия//Социологические исследования. 1992. № 2. С. 118–124; № 3. С. 104–114; № 4. С. 91–96.
2. Московичи С. Век толп: Исторический трактат по психологии масс / Пер. с фр. Т.П. Емельяновой. М.: Изд-во «Центр психологии и психотерапии», 1996.
3. На изломах социальной структуры / Руководитель авт. коллектива А.А. Галкин. М.: Мысль, 1987.

[1] Олейник А. Е. Тюремная субкультура в России. М.: Инфра-М, 2001.

[2] Московичи С. Век толп: Исторический трактат по психологии масс/Пер. с фр. Т. П. Емельяновой. М.: Изд-во «Центр психологии и психотерапии», 1996.

[3] На изломах социальной структуры/Руководитель авт. коллектива А. А. Галкин. М.: Мысль, 1987.

4. Олейник А.Е. Тюремная субкультура в России. М.: Инфра-М, 2001.
5. Социология труда / Под ред. Н.И. Дряхлова, А.И. Кравченко, В.В.Щербины. М.: МГУ, 1993.
6. Стариков Е.Н. Социальная структура переходного общества // Политические исследования. 1994. №4. С. 88-93.
7. Park R.E. Human migration and the marginal man // American Journal of Sociology. 1928. Vol. 33. No 6. P. 881–893.

Ilynykh Svetlana Anatol'evna
Novosibirsk State University of Economics and Management, professor

Ильиных Светлана Анатольевна
Новосибирский государственный университет экономики и управления, профессор

Gender stereotypes: illustration of problem

Гендерные стереотипы: иллюстрация проблемы

Гендерные стереотипы — это стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям «мужское» и «женское». Они являются наиболее ярким и эффективным механизмом формирования традиционного гендерного поведения и социальных ролей[1]. Гендерные стереотипы являют собой продукт культуры, в котором отражаются представления о чертах и свойствах личности в соответствии с полом, о моделях и нормах поведения мужчин и женщин.

Гендерные стереотипы, хотя и выступают разновидностью социальных стереотипов, все же имеют особенности. Во-первых, они представляют пример гендерных шаблонов, гендерных схем. Гендерные схемы — это когнитивные категории гендера. Специфика гендерных схем в том, что «они управляют процессами обработки поступающей информации таким образом, что люди начинают воспринимать, запоминать и интерпретировать ее в соответствии с их ожиданиями и их представлениями о гендере»[2].

Во-вторых, гендерные стереотипы приводят к тому, что заставляют обратить внимание на пол, если мужчины и женщины составляют очевидное меньшинство

[1] Берн Ш. Гендерная психология: законы мужского и женского поведения. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. - С. 16.

[2] Там же, с. 203.

при выполнении одной и той же роли. Наиболее яркий пример этого — роль руководителя для женщины. В этом случае из-за привлечения внимания к женщине-руководителю возникают и чрезмерно строгие оценки результатов ее деятельности. Внимание окружающих фокусируется на женщине — топ-менеджере в особо сложных ситуациях, когда ей необходимо проявить качества, несовместимые с гендерно-стереотипной ролью, отводимой женскому полу. В данном случае «срабатывает» еще одна особенность гендерных стереотипов как гендерных схем. С. Т. Фиске и С. Е. Тейлор установили: чем чаще активируются схемы, тем они более доступны и тем чаще они будут использоваться[1]. Это явление носит название эффекта прайминга. Для нас важно в данном случае то, что из-за эффекта прайминга гендерные стереотипы в отношении женщины — топ-менеджера (как, впрочем, и многие другие) мгновенно активируются при даже незначительном внимании, не говоря уже о более пристальном в сложных ситуациях.

В-третьих, гендерные стереотипы управляют обработкой поступающей информации таким образом, что человек склонен запоминать только ту информацию, которая служит подтверждением данных стереотипов. Даже если человек и запомнит противоречащую схеме информацию, это еще не означает, что он изменит свои стереотипы. Природа схем такова, что они сохраняют свою прочность и при столкновении с доказательствами, их опровергающими. Подобное явление получило название «эффекта устойчивости»[2]. Он заключается в том, что при несогласовании воспринимаемой ситуации с имеющимся стереотипом создаются новые подкатегории или подтипы, которые позволяют сохранить общий стереотип, в то же время, зная, что он подходит не для всех элементов данной категории.

В-четвертых, гендерные стереотипы как шаблоны, схемы предшествуют самому действию: каждый индивид (мужчина, женщина), вступая в социальный мир, обязан выбирать из готового набора стереотипов. Проявление мужчинами и женщинами гендерно-стереотипного поведения зависит от особенностей ситуации и того поведения, которое считается в данной ситуации «правильным». Иными словами, социальные модели поведения, как правило, являются регламентированными. Такая регламентация стереотипизируется, а затем функционирует в коллективном сознании по схеме «правильное/неправильное». То есть особенность гендерных стереотипов в том, что в их основе лежит «бинарная оппозиция»: то, что приписывается мужчинам, отрицается в отношении женщин.

В-пятых, гендерный стереотип институциализирован и ритуализирован, поэтому их изучение правомерно с учетом специфики манифестационных форм

---

[1] Fiske S. T., & Taylor S. E. Social cognition. – New York: Random House, 1984.

[2] Берн Ш. Гендерная психология: законы мужского и женского поведения. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. - С. 211.

в языке: каждому из полов в конкретной культуре приписывается ряд обязательных норм и оценок, регламентирующих полоролевое поведение. В языке фиксируется гендерная стереотипизация, свойственная коллективному сознанию. Язык, использующий гендерный признак, связан с определенными стереотипами роли и восприятия женщин и мужчин, складывающимися на основе жизненного опыта, частой повторяемости ролевых признаков, характеризующих поведение, манеру говорить и т. д.

Итак, мы описали некоторые особенности гендерных стереотипов. Как было показано, гендерные стереотипы выступают как гендерные схемы, шаблоны, которые трудно изменяются. В их основе лежит бинарная оппозиция. Они фиксируются в языке, что приводит к ритуализации гендера.

Гендерные стереотипы касаются всех аспектов жизнедеятельности мужчин и женщин. Одним из таковых является топ-менеджмент. Согласно сложившимся стереотипам, эта сфера деятельности менее всего соответствует женским моделям поведения. Однако, как известно, в реальной практике женский топ-менеджмент не такая уж и редкость. Но, несмотря на это, женщины — руководители рассматриваются весьма и весьма критично. Тщательно анализируются их стили руководства, умение выстраивать внешние связи, способность разрешать критические ситуации, поведение в конфликтах и многое другое. Чаще всего управленческие стратегии женщин противопоставляются мужским. Так, исследователи говорят о том, что в ситуациях, требующих наказания подчиненных, женщины-руководители чаще прибегают к мерам морального и психологического воздействия, а мужчины-руководители — к административным мерам[1]. Женщины, как правило, оправдывают своих подчиненных, склонны к более подробному обоснованию своих решений и поступков. Отношение мужчин совершенно иное: они лаконичны и сдержаны.

При конфликтах, возникающих в организации, женщины характеризуются более чутким и внимательным отношением к людям, почти всегда допускают мирный исход возникающих конфликтов. И. В. Грошев указывает, что у мужчин-менеджеров при преодолении конфликтов явно выражена стратегия конкуренции, а у женщин — сотрудничество и приспособление[2]. Т. О. Соломанидина отмечает, что при принятии решений женщины в отличие от мужчин склонны к колебаниям, для мужчин же характерен «синдром мужественности», что может способствовать восприятию женщин как более «мягких» руководителей, а воз-

---

[1] Соломанидина Т. О. Организационная культура компании. – М.: ООО «Журнал «Управление персоналом», 2003. - С. 371–373.

[2] Грошев И. В. Гендерные особенности конфликтности на предприятиях и в организациях /И. В. Грошев//Социологические исследования. – 2007. – № 6. – С. 126.

можно, и сомневающихся[1]. Мужчины более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении цели, склонны к самоанализу и независимости, воспринимают действительность в «крупном плане». Для женщин более характерно проявление неуверенности в своих способностях, неуравновешенность, стремление отложить реализацию намерений на неопределенный срок, тревожность, внимание к деталям и мелочам, подозрительность, конформность (зависимость) и вербальная агрессивность.

Действия женщин — руководителей чаще направлены на перестройку в области отношений, а мужчин — на перестройку в области правил и норм. При этом женщины выбирают более осторожные стратегии. Мужчины же склонны при принятии решений к более высокой степени риска, что обусловлено их большей степенью агрессивности, независимостью в действиях, более выраженной потребностью в преобладании, самоутверждении. У женщин-руководителей риск положительно коррелирует с самоуспешностью и отрицательно — с ответственностью, у мужчин положительно — с социальной и эмоциональной стабильностью и значимо отрицательно — с активностью, ответственностью и стремлением к доминированию.

Для того, чтобы выявить наличие гендерных стереотипов в отношении такого аспекта, как конфликты в организации, мы провели исследование в организациях малого бизнеса г. Новосибирска. Выборочная совокупность составила 1354 респондента. Для формирования выборочной совокупности использовался кластерный двухступенчатый отбор. На первой ступени генеральная совокупность подверглась кластерному отбору, где в качестве кластерного признака выступил вид экономической деятельности организаций малого бизнеса. Из выделенных кластеров необходимые для исследования организации отбирались простым случайным выбором. На второй ступени произведен систематический стратифицированный отбор респондентов.

В рамках данной статьи мы представим результаты, которые касаются распределения ответов лишь по двум вопросам. Первый касался оценки причин конфликтов в организации. Распределение ответов по кластерам показало, что мужчины в 2 раза чаще говорят о плохом планировании деятельности и несоответствующей нагрузке, в 3,5 раза чаще — о противоречиях между подразделениями. А женщины в 2,7 раза чаще ссылаются на такие причины, как поступки коллег, которые нельзя игнорировать, в 2,5 раза чаще указывают на личные особенности и характер коллег, в 1,5 раза чаще — на неудовлетворительную работу коллег. Как видим, причины конфликтов, отмеченных мужчинами, в большей мере

[1] Соломанидина Т. О. Организационная культура компании. – М.: ООО «Журнал «Управление персоналом», 2003. – С. 371–373.

лежат в плоскости управления, а причины, выделенные женщинами — в плоскости межличностных отношений. Таким образом, оценивая причины конфликтов, выделенных мужчинами и женщинами, мы можем говорить о проявлении гендерных стереотипов, поскольку в целом они соответствуют гендерному распределению «мужских» и «женских» ролей, «мужских» и «женских» сфер.

Второй вопрос выявлял мнения о более умелом руководителе при решении конфликтных ситуаций. Гендерные проявления выявлялись при оценке умения руководителем разрешать конфликты в абстрактных организациях и собственной организации. В отношении абстрактных организаций многие респонденты высказали нейтральную позицию: в одних случаях более умелым является мужчина, а в других — женщина. Распределение ответов, выявляющих мнение в отношении собственной организации респондентов, показало, что во всех кластерах возросло число мужчин-респондентов, называющих мужчину более умелым управленцем. Женщину как более умелого руководителя оценили лишь женщины-респонденты одного кластера. Если рассмотреть распределение ответов с точки зрения пола, то для абстрактных организаций в 20,8% случаев мужчины-респонденты называли лучшим управленцем при конфликтах мужчину, а в 79,2% — и мужчину и женщину. В своей организации в 45,8% выборов мужчины-респонденты назвали лучшим руководителем при конфликтах в своей организации мужчину, женщины — в 4,2% женщину. Таким образом, респонденты продемонстрировали наличие гендерных стереотипов.

Итак, проведенное исследование со всей очевидностью позволяет сделать вывод о том, что гендерные стереотипы весьма и весьма устойчивы. При этом мы выявили интересную особенность: гендерные стереотипы слабо работают в ситуации абстракции. Вероятно, в данном случае начинают действовать другие шаблоны. Мы полагаем, что шаблоны в ситуации абстракции близки к «идеальной» картине мире, то есть они представляют собой не то, как есть на самом деле, а то, как должно быть в идеале. При оценке реальной ситуации включаются гендерно-стереотипизированные представления. Чтобы изменить сложившуюся ситуацию, нужна глубокая работа с сознанием, с гендерными схемами. Существенным при этом является понимание того, что сами по себе гендерные стереотипы не безобидны, так как они значительно ограничивают возможности для самореализации каждым человеком. Это трудная и кропотливая работа, но она очень важна, поскольку уход от стереотипов позволит обрести внутреннюю гармонию и свободу и женщинам, и мужчинам.

Ilchenko Oksana Viktorovna, student of Far Eastern Federal University branch in Ussuriysk

Ильченко Оксана Викторовна, Студент Дальневосточного федерального университета (ДВФУ), филиал в г. Уссурийск

«Consumer» as a social type

«Потребитель» как социальный тип

Сегодня, как никогда актуальной является проблема влияния массовой культуры на человека, и на общество в целом. Человек, сформированный массовой культурой, отражает в себе совершенно новое понимание морали, нормы и отклонения. Стремление к максимизации удовольствия, потакание своим желаниям, всё это свойственно такому антрополого-социальному типу человека, как «человек-потребляющий».

Массовая культура стремиться привлечь потребителя любыми способами, в том числе отказом от нормативных ограничений, предлагая до этого запретные стили поведения. Транслируемые ею ценности и идеалы утрачивают нравственные измерения.

Если раньше была запрещена пропаганда всякого рода насилия и половой распущенности, то сегодня всё это можно смотреть в дневное время.

Например, такое реалити-шоу как «Каникулы в Мексике» представляет нам «идеального человека нашего времени» — это человек, посвящающий всё свое время тусовкам, вечеринкам, обладающий такими качествами как наглость, вульгарность (в поведении, одежде, внешности), отстаивание своих убеждений с помощью рукоприкладства и т. д.

Программа «+100500» — транслирует различные видеоролики из интернета, которые комментирует молодой человек. Причем, все его комментарии далеки от слов литературного языка, так как в основном используется нецензурная брань. Конечно, перед началом программы появляется предупреждение об использовании ненормативной лексики, что в свою очередь вызывает еще больший интерес молодежи. Зачем смотреть скучные передачи, если можно запомнить несколько «острых словечек» из «интересной» программы, которые после можно использовать для поднятия своего статуса в глазах сверстников.

В результате, современное общество теряет критерии нормальности, распространение получает терпимое отношение к всякого рода отклонениям. Социальные нормы, т. е. правила, регулирующие поведение людей в обществе качественно изменяются. Становится все более проблематично определить, что является отклонением, а что нормой. Наблюдается дисфункция социализации, как процесса формирования нормативного образца поведения, а также дисфункция социального контроля, как наказания за отклонение от нормы.

Социализация личности как процесс воспитания также утрачивает свои полномочия. В семье прививается уважение к старшим, доброжелательное отношение к людям, а массовая культура предлагает совершенно иные образцы поведения. Зачем быть «хорошим мальчиком», если это нравится только маме, а группа, в которой находится человек этого не ценит? Стремясь не отставать от других, человек потребляет их образцы поведения «все так делают».

Стоит отметить, что потребление, в данном случае, — это не столько удовлетворение своих индивидуальных базовых потребностей, сколько стремление соответствовать определенным критериям данного общества. Другими словами, человек потребляет не саму вещь, а ту знаково-символьную нагрузку, которую эта вещь несет.

«Человека-потребляющего» можно рассматривать с двух сторон. С одной стороны происходит дифференциация людей по признаку: соответствие образцам, транслируемым массовой культурой, и соответствие принятым моральным нормам. Если нравственная составляющая данного общества преобладает над массовой культурой, то в этом случае, «человек-потребляющий» выступает девиантом, т. к. его поведение не вписывается в рамки общественных стандартов.

С другой стороны, если рассматривать «человека-потребляющего», стремящегося соответствовать транслируемым ценностям и идеалам, от лица массовой культуры, то он является «идеальным социальным типом». «Идеальный социальный тип», в данном случае — это конструкция определенного человека, который считает себя успешным, модным, лишь, когда соответствует тому, что показывают по телевизору. Это, в свою очередь, позволяет средствам масс-медиа предлагать этой аудитории людей различные варианты поведения, с минимальной вероятностью не принятия данной модели.

Свободное индивидуальное потребление — это иллюзия, ведь потребление порождает определенная культура, которая диктует различные модели поведения. Если человек ведет себя не так, значит, он противопоставляет себя обществу, а это в свою очередь грозит либо изоляцией, либо конфликтом.

«Человек-потребляющий» — это человек, с информатизированным мышлением, т. е. независимо от своего местоположения, данный индивид намерен получать одни и те же символы. Другими словами, оказавшись в другой стране, «человек-потребляющий» в большинстве случаев не станет выбирать что-то новое, ему не известное. Напротив, заметив знакомый символ, например, большую букву М, в подсознании индивида возникнет ранее полученная информация — «Макдональдс», а вместе с этим он будет ждать такого же качества продуктов и обслуживания, как в своей стране.

«Человек-потребляющий» — это, человек, которому присущи стремление к идеалу, транслируемому массовой культурой, признание со стороны других,

максимизация удовольствий, страх оказаться не таким как все, что в свою очередь приведет к изоляции данного индивида и прочее.

Именно на эти характеристики человека-потребителя делается акцент при разработке различного рода рекламной информации, транслируемой в массы.

Ведь для того, чтобы реализовать определенный товар, или выгодно представить какие-либо услуги необходимо учитывать особенности целевой аудитории. Конечно, такие характеристики целевой аудитории как пол, возраст, географическое местоположение играют важную роль, но, если сделать акцент на такие качества личности как красота, темперамент можно получить ничуть не меньшие результаты.

Например, такой слоган как «Все в восторге от тебя», подчеркивает внутреннее желание девушек и женщин быть самой красивой и желанной. Кусочек шоколада отправит вас в сказочное место, акцент на желание отвлечься от условностей быта, и погрузиться, пусть даже мысленно в свою мечту.

Не смотря на то, что это индивидуальные внутренние черты, данные акценты играют далеко не последнюю роль. Ведь, поверив в то, что «я» этого достойна, «я» постараюсь сделать всё возможное, чтобы в это поверили окружающие. Красивая одежда, дорогая косметика, почти всё, что показывают по телевизору у «меня» есть, «я идеальна, мне нужен только принц». Минус только в одном, что на всех принцев не хватит, а постоянно отсеивая обычных парней, подобные «жертвы масс-медиа» постепенно подходят к такому возрасту, когда выбирать уже не из кого, поэтому приходиться «брать то, что есть».

Возникает проблема, «я» же делала всё, как «говорят» с экрана, макияж, одежда, манеры… Но у меня нет друзей: «Я не собираюсь ни за кем бегать, надо будет сами прибегут». «Я» одинока: «Что??? ты продавец-консультант? Нет, дорогой, ты «птица не моего полёта», мне как минимум нефтяник нужен», а кредиторы вообще поджидают на каждом шагу: «Эту машинку сегодня по MTV показывали, это лучшая машина этого года… Хочу… Хотите машину? — Банк N воплотит все ваши мечты, только сегодня минимальный процент». Можно приводить множество примеров, но вопрос один: «Как же так вышло? Почему «страшная» одноклассница счастлива, а «я» никому ненужная, еще и в долгах?

Выражения о том, «это судьба» и прочее, конечно, имеют право на жизнь, но если посмотреть под другим углом, то проблема заключается в том, что массовая культура транслирует нам не те ценности. Если бы с экранов нам говорили: «Лучшее в жизни — это не коттедж за городом, а уютная квартирка, с обычным человеком, который любит тебя просто за то, что ты есть, а не за то, что у тебя накладные ресницы, пухлые губы и дымчатый макияж».

Но ведь это не интересно смотреть… Скучные передачи, «блёклые» не накрашенные девушки, полностью закрытое тело. Другое дело, когда показывают «настоящую» жизнь полную разврата, насилия, вредных привычек и т. д.

Складывается впечатление, что массовая культура выступает «наивысшим злом», хотя на самом деле, она лишь выполняет функцию зеркала, в котором отражается современное общество.

Исходя из того, что развитие общества не стоит на месте, «человек-потребляющий» будет существовать постоянно, но то каким он будет, во многом зависит от транслируемых идеалов. Конечно, в один миг невозможно поменять всё, но если даже мелкими шагами начать идти в другом направлении, то существует вероятность сменить хотя бы что-то. Ведь самое главное — это начать.

Массовая культура, в данном контексте выступает своего рода показателем состояния общества. Реклама, кинематограф, пресса во многом показывает нам то, что мы действительно хотим видеть, т. е. массовая культура целенаправленно подстраиваться под тайные желания людей, для реализации и сбыта различного рода товаров и услуг. Другими словами, пока мы хотим видеть обнаженных парней и девушек, рекламирующих шоколад или сок, нам будут показывать именно их.

Поэтому при ответе на вопрос: «Кто виноват в безнравственности общества?» На мой взгляд, ответ очевиден: «человек-потребляющий».

Romanova Natalia Grigorievna, Assistant of the department «The organization of production and industrial economics», Head of Analysis and Forecasting Center of Strategic Forecasting and development programs, North Caucasian Institute of Mining and Metallurgy (State Technological University)

Романова Наталья Григорьевна, Ассистент кафедры «Организации производства и экономики промышленности», Начальник отдела Анализа и прогнозирования Центра стратегического прогнозирования и программ развития Северо-Кавказский горно-металлургический институт (государственный технологический университет)

About the standard of living of city Vladikavkaz

Об уровне жизни населения города Владикавказ

Социально-экономическое развитие города является основополагающим направлением деятельности органов местного самоуправления. Управление социально-экономическим развитием города осуществляет администрация местного самоуправления города Владикавказ. Главная задача органов местного самоуправления — добиваться повышения уровня и улучшения качества жизни населения.

Город Владикавказ является социально-экономической системой, все элементы которой взаимосвязаны, поэтому для успешного развития всех его сфер, необходимо осуществлять комплексное управление социально-экономическим развитием.

В городе Владикавказ присутствует достаточно развитый сектор оказания социальных услуг. Однако это не означает, что общественный сектор эффективен. Существуют предпосылки для дальнейшего ослабления социальной сферы и снижения качества социальных услуг. В частности, она заключаются в низкой заработной плате работников бюджетных учреждений.

Финансовая база для дальнейшей поддержки на должном уровне социальной сферы недостаточна, а качество бюджетных услуг не соответствует постоянно повышающимся требованиям населения.

Число амбулаторных учреждений в 2012 году возросло на 63%, начиная с 2009 года. Количество родившихся человек за 5-летний период увеличилось на 17%. Прирост населения города Владикавказ с 2009 года составлял 3–5% в год. Необходимо отметить уменьшение смертности, всплеск которой наблюдался в 2011 году. Количества умерших человек в 2012 году по сравнению с предыдущим годом снизилось на 3,5%. Еще один положительный факт за 5-летний период: уменьшение в 3 раза числа муниципальных учреждений здравоохранения, здания которых находились в аварийном состоянии или требовали капитального ремонта (2009 год — 8 учреждений, 2010 год — 5 учреждений, 2011 год — 4, 2012 год — 3). Перечисленные показатели не были бы достигнуты, если бы с каждым годом не увеличивались расходы бюджета муниципального образования на здравоохранение.

Анализируя показатели можно сделать вывод, что в городе Владикавказ достаточно развита сеть учреждений здравоохранения. Постоянным остается и обеспечение населения врачами в расчете на 10000 человек: 122 — в 2009 году и 122,5 в 2010–2012. Кроме того, в 2011 году была запущена программа модернизации здравоохранения, в задачи которой входит укрепление материально-технической базы медицинских учреждений, внедрение современных информационных систем в здравоохранение, внедрение стандартов оказания медицинской помощи. Программа рассчитана на два года. В ходе ее реализации уже освоены значительные средства.

Не смотря на достигнутые показатели в сфере здравоохранения, проблемы остаются. К ним можно отнести низкие зарплаты, нехватка квалифицированных специалистов, утечка кадров, дефицит средств на обучение и переобучение специалистов.

Одной из важнейших задач органов местного самоуправления является планирование, организация, регулирование и контроль деятельности муниципальных образовательных учреждений в целях реализации государственной политики в области образования. На протяжении трех лет сокращается количество школ на территории АМС г Владикавказ. Это связано с происходящими существенны-

ми изменениями в инфраструктуре непрерывного общего образования в соответствии с национальным проектом «Образование» и программой модернизации муниципальной системы образования.

Доля учителей муниципальных общеобразовательных учреждений, имеющих стаж педагогической работы до 5 лет в общей численности учителей муниципальных общеобразовательных учреждений, возросла с 8,5% в 2009 году до 18,4% в 2012, что свидетельствует о повышении привлекательности профессии учителя среди молодых специалистов. В 2011 году был принят комплекс мер по модернизации системы общего образования Республики Северная Осетия — Алания на 2011 год, который позволил обеспечить рост бюджета общего образования как результат интеграции федеральных, республиканских и муниципальных средств и концентрации ресурсов. Так общий объем расходов бюджета муниципального образования на общее образование возрос с 691 465 тыс. руб. в 2009 году до 763 592,0 тыс. руб. в 2012 году.

Не просто обстоят дела с дошкольными образовательными учреждениями. Численность детей от 3 до 7 лет увеличивается, хоть и незначительно. И лишь в 2011 году было открыто еще одно дошкольное образовательное учреждение. Кроме того, около половины детских садов находятся в аварийном состоянии или требуют капитального ремонта. Общий объем расходов бюджета муниципального образования на дошкольное образование в течение трех лет находился примерно на одном уровне.

Проблема недостаточного финансирования сферы ЖКХ по-прежнему стоит достаточно остро. Это приводит к невозможности выполнения всего спектра работ в полном объеме. С 2009 года значительно увеличилась доля организаций коммунального комплекса, осуществляющих производство товаров, оказание услуг по водо-, тепло-, газо-, электроснабжению, водоотведению, очистке сточных вод, утилизации (захоронению) твердых бытовых отходов и использующих объекты коммунальной инфраструктуры на праве частной собственности, по договору аренды или концессии, участие субъекта Российской Федерации и (или) городского округа (муниципального района) в уставном капитале которых составляет не более 25 процентов, в общем числе организаций коммунального комплекса, осуществляющих свою деятельность на территории городского округа (муниципального района). С 50% в 2009 году до 80% в 2011. Однако это не свидетельствует об улучшении качества предоставляемых услуг.

Большим достижением органов местного самоуправления является то, что с 2009 по 2010 год значительно снизилась доля убыточных организаций ЖКХ. Наблюдается положительная тенденция в уровне собираемости платежей за предоставленные жилищно-коммунальные услуги. Он возрос с 72,2% в 2009 году до 81% в 2012.

Все больше жителей города отдают предпочтение приборам учета энергетических ресурсов. Так доля расчетов за потребление электрической энергии, которые осуществляются на основании показаний приборов учета, в общем объеме электрической энергии, потребляемой на территории городского округа, увеличилась с 62,4% в 2009 году до 71,0% в 2012; за потребление тепловой энергии — с 6,9% до 9%; за потребление горячей воды — с 1% до 9,6%; за потребление холодной воды — с 37,8% до 48%; за потребление природного газа — с 16,3% до 30%. В целях создания безопасных и благоприятных условий проживания граждан, формирования эффективных механизмов управления жилищным фондом, внедрения ресурсосберегающих технологий на территории муниципального образования г. Владикавказ Комитетом ЖКХЭ в 2011 году утверждены и реализуются 11 программ.

Доходы населения города являются важным фактором его социально-экономического развития. Среднегодовая численность постоянного населения г. Владикавказ остается примерно на одном уровне, в 2012 году наблюдается небольшой прирост населения. Значительно сократилась численность безработных, зарегистрированных в органах службы занятости: с 3880 человек в 2010 году до 2347 человек в 2012. Однако данный показатель не может свидетельствовать о снижении безработицы в целом.

Денежные доходы на душу населения за 2011 год по сравнению с 2010 увеличились на 8% и составили 14 802,8 руб. В течение трех лет наблюдается рост среднемесячной заработной платы работников на крупных и средних предприятиях. Среднемесячная заработная плата за 2011 год увеличилась по сравнению с предыдущим на 3% и составила 13 729,4. Очень высокой была просроченная задолженность по заработной плате в 2010 году, но до 2012 года была полностью ликвидирована. С 2010 по 2012 годы более чем на 13% был увеличен прожиточный минимум.

В целом в соответствии с показателями эффективности деятельности органов местного самоуправления города Владикавказ наблюдается положительная тенденция социально-экономического развития города. Однако, представленные показатели не отражаю полностью все проблемы муниципального образования, многие из которых на сегодняшний день стоят достаточно остро и тормозят его социально-экономической развитие.

Многочисленные проблемы в социальной сфере, безусловно, препятствуют стабильности, однако, в последние годы наблюдается положительная тенденция во многих ее отраслях. Положительная динамика наблюдается и в демографической сфере (темп роста за 2009–2011 гг. равен 153,1%).

В настоящее время в городе реализуется 8 муниципальных целевых программ, направленных на решение существенных для жизни города вопросов социально-экономического комплекса, таких как патриотическое воспитание, образование, здоровый образ жизни, поддержка муниципальных предприятий, социальная помощь населению, совершенствование культурного пространства и т.д.

Chirkov Alexander Nikolaevich, Russian state trade and economic university (Branch in Pyatigorsk), associate Professor of Department of humanitarian disciplines

Halishkhova Olga Nikolaevna, Russian state trade and economic university (Branch in Pyatigorsk), senior teacher of Department of world economy and trade organization

Dotsenko Irina Vladimirovna, Russian state trade and economic university (Branch in Pyatigorsk), undergraduate

Чирков Александр Николаевич, Российский государственный торгово-экономический университет (Пятигорский филиал), доцент кафедры гуманитарных дисциплин

Халишхова Ольга Николаевна, Российский государственный торгово-экономический университет (Пятигорский филиал), старший преподаватель кафедры мировой экономики и организации торговли

Доценко Ирина Владимировна, Российский государственный торгово-экономический университет (Пятигорский филиал), магистрант

Organizational and administrative aspects of carrying out regional social policy

Организационно-управленческие аспекты проведения региональной социальной политики

Исследуя условия формирования региональной социальной политики, следует, в первую очередь, выделить организационно-управленческий аспект, который важен для любой сферы деятельности цивилизованного общества[1].

Анализ статей Конституции Российской Федерации убеждает в том, что социальная политика формируется из предметов ведения относящихся, во-первых, к исключительному ведению федеральных органов исполнительной власти; во-вторых, к совместному ведению федеральных органов исполнительной власти и субъектов федерации (регионов); в-третьих, к ведению субъектов; федерации (регионов); — ст. 73 Конституции РФ. Таким образом, нормативные основы социальной политики формируются на федеральном уровне, развиваются и реализуются на уровне регионов и муниципалитетов. Следовательно, на региональном

[1] Воеводин В. М. Федеральная целевая программа «Социальная поддержка инвалидов на 2006–2010 год»//Труд и страхование, 2006. № 6. С. 23.

и местном уровнях должны разрабатываться и реализовываться свои организационно — управленческие механизмы осуществления социальной политики.

Социальная политика — это деятельность по управлению социальной сферой общества, призванная обеспечить жизнь и воспроизводство новых поколений, создать предпосылки для стабильности и развития общественной системы и достойной жизни людей. С одной стороны, социальная политика — это искусство соединения человеческих интересов, интересов индивидов и государства, различного уровня человеческих общностей, групп; в сфере социальных отношений. С другой — это система постоянно возобновляющихся взаимодействий государственной власти, негосударственных структур, самой личности по вопросам жизнеобеспечения и развития человека. Современная социальная политика сегодняшней России, формирование которой еще не завершено, декларирует стремление решить две задачи: защитить от жестокого воздействия рынка наиболее уязвимые слои населения и способствовать экономической активизации различных слоев населения. При этом прослеживаются тенденции разгосударствления социальной сферы и освобождения государства от функции непосредственного предоставления гражданину социальных услуг[1].

Что же должно включать в себя понятие социальной защиты? Социальная защита — это система мероприятий, осуществляемых обществом и его различными структурами, по обеспечению гарантированных минимально достаточных условий жизни, поддержанию жизнеобеспечения и деятельного существования человека. В действующем социальном законодательстве РФ понятие «социальная защита» используется в сравнительно узком смысле: оно означает политику государства, направленную на обеспечение прав и гарантий человека в сфере уровня жизни. В то же время, концепция социальной защиты населения включает в себя законодательное закрепление минимальных гарантий, предоставляемых государством (либо под его контролем) любому гражданину, оказавшемуся в сложной жизненной ситуации, зависящих от его трудового стажа, размера страховых взносов и т. д[2].

Социальную защиту можно определить как комплекс мер в сфере денежного и натурального обеспечения, услуг и льгот, направленных на социальную поддержку нуждающихся граждан, создание условий для их само- реализации и самообеспечения, и осуществляемых за счет федерального, областного, районного, городского бюджетов, а также за счет фондов социальной поддержки населения и других источников. Оно позволяет видеть предназначенность, целевую направленность, повышение

[1] Ускова Н. Е. Система социальной защиты и поддержки населения в условиях реформирования законодательной базы//Труд и страхование, 2006. № 1/2. С. 15.

[2] Кутеева М. В. Социальная защита населения региона: экономические модели, технологии, инструменты. Дисс... канд. эк. наук. - Майкоп: АТУ, 2001. С. 69.

эффективности мер социальной поддержки малообеспеченных, нетрудоспособных граждан, семей с детьми, льготных категорий населения мероприятиями социальной помощи, что более важно, позволяет установить принципы социальной защиты населения; определить содержание прав граждан в сфере социальной защиты и гарантий их осуществления; совершенствовать виды и формы социальной защиты; обеспечить самостоятельность органов местного самоуправления организации и осуществление социально- правовой защиты населения. Чтобы система социальной защиты действительно защищала интересы основных масс людей, страховала их от столь резкого падения качества жизни, ухудшения социального самочувствия система социальной защиты должна быть сориентирована на интересы человека, условия самореализации, качество жизни. Однозначно, «приблизиться» к человеку проще на локальном уровне. Таким образом, наиболее значимым для успешности в организации социальной защиты населения является ее реализация на региональном уровне [1].

Льготы, гарантии и компенсации — это определенные нормативные структурированные свойства и особенности бытия особой категории граждан Российской Федерации, которые являются неотъемлемыми и необходимыми условиями их жизни, условиями их взаимоотношений с обществом и государством. Особая значимость установленных законодательством льгот, гарантий и компенсаций проявляется при их рассмотрении в качестве определенной компенсационной меры за нормативно закрепленные условия их бытия. Развитие законодательства РФ, гарантирующего ее гражданам специальную защиту через предоставляемые льготы, гарантии и компенсации, позволяет раскрыть природу государства и в определенной степени характеризовать его правовой характер [2].

В современной России важной чертой системного изменения модели социальной защиты населения является ее муниципализация. Муниципальная модель социальной защиты имеет свою специфику и должна основываться на учете социальной дифференциации населения, сосредоточении общественных ресурсов на помощи беднейшим, защите от бедности на равноправной основе, предотвращении социального иждивенчества, индивидуализации социального обслуживания, а также должна использовать в модифицированном виде, с учетом местной специфики, общие критерии адресной социальной поддержки, порядок расчета социального пособия и среднедушевого дохода домохозяйства, организационный механизм реализации адресных программ.

---

[1] Климантова Г. И. Адресная поддержка населения – веление времени. М., 2005. С. 38.

[2] Ускова Н. Е. Меры социальной поддержки отдельных категорий граждан//Труд и страхование. 2006, .№ 4 . С. 63.

Управление социальной сферой и учреждениями социальной защиты населения в Ставропольском крае осуществляет Министерство труда и социальной защиты населения Ставропольского края, в состав которого входят территориальные управления труда и социальной защиты населения[1].

В ведении Министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края находятся: территориальные управления социальной защиты населения, стационарные учреждения социального обслуживания, службы медико-социальной экспертизы, муниципальные нестационарные учреждения социального обслуживания, учреждения социального обслуживания семьи и детей, краевые общественные организации.

Так же на территории Ставропольского края функционируют стационарные учреждения социального обслуживания системы социальных служб для граждан, психоневрологические интернаты, в том числе для умственно отсталых детей, в которые принимаются граждане, проживающие на территории Ставропольского края и нуждающиеся по состоянию здоровья в стационарном социальном обслуживании. Так же в эти учреждения для постоянного проживания министерством труда и социальной защиты населения края направляются одинокие пожилые люди и инвалиды, оставшиеся без опеки родственников.

В Ставропольском крае создана широкая сеть нестационарных учреждений социального обслуживания муниципальных образований: дневные и социально-реабилитационные отделения, отделения социального обслуживания на дому, специализированные отделения социально-медицинского обслуживания, отделения срочного социального обслуживания[2].

В своей деятельности учреждения руководствуются действующим законодательством РФ, Указами Президента РФ, распоряжениями правительства РФ, приказами министерства социальной защиты населения РФ, постановлениями и распоряжениями глав районных администрации Ставропольского края, приказами и распоряжениями Управлений социальной защиты населения районов Ставропольского края и Уставами учреждений.

На сегодняшний день наиболее актуальным является создание системы ранней профилактики безнадзорности и беспризорности, проведение комплексной реабилитационной работы с ребенком и его семьей. Важное преимущество в этом плане имеют социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, в структуре которых создаются отделения дневного и стационарного пребывания, психолого-

---

[1] См.: Регламент работы Министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края. Ставрополь, МТСЗН СК, 2001.

[2] Материалы итоговой коллегии «О работе министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края в 2005 году и задачах на 2006 год»//Материалы текущего архива Министерства труда и социальной защиты населения СК, Ставрополь, 2005.

педагогической, социально-правовой помощи, и другие, основной задачей которых является профилактика беспризорности и безнадзорности детей и подростков.

Государство как основной субъект социальной работы осуществляет управляющее воздействие на экономику социальной сферы при помощи финансовой политики.

Ведется учет государственных минимальных стандартов, в пределах которых должны выделяться средства по основным социальным позициям (уровень жизни, наука, культура, образование, медицина, экология).

Финансирование мероприятий по социальной защите населения в Ставропольском крае осуществляется из различных источников. Это государственный бюджет, в том числе: федеральный бюджет, краевой бюджет, муниципальные бюджеты; государственные внебюджетные фонды, негосударственные источники финансирования (частные и общественные благотворительные фонды и др.).

Внебюджетные фонды представляют собой одно из звеньев системы финансов: с их помощью осуществляется перераспределение национального дохода по инициативе и в интересах органов государственной власти.

Одним из важнейших внебюджетных источников финансирования социальной сферы являются средства международных гуманитарных организаций. В Ставропольском крае налажено тесное сотрудничество с Фондом народонаселения ООН, Датским Советом по беженцам и др. организациями и фондами. Эти организации работают не только с беженцами и вынужденными переселенцами, направляя им продукты питания и одежду, но и оказывают существенную финансовую поддержку Миграционной службе и Министерству труда и социальной защиты населения Ставропольского края в осуществлении важных социальных программ.

Таким образом, возможные перспективные направления совершенствования адресной социальной поддержки населения связаны: во-первых, с корректировкой и обновлением нормативной базы, в основу которой целесообразно положить поэтапное введение гарантированного душевого дохода нуждающимся семьям независимо от их размера и состава; во-вторых, с необходимостью предусматривать увеличение городского социального пособия, в-третьих, с целесообразностью корреспондирования размера социальной нормы в процентах к прожиточному минимуму с рейтингом нуждаемости категорий населения для которых устанавливается социальная норма.

Внедрение новых социальных технологий на местном уровне становится эффективной формой совершенствования социальной политики в России. Существующая острая потребность муниципальных образований в совершенных формах управления системой социальной защиты создает благоприятную среду для распространения новых позитивных методов работы. Социальная помощь может быть действенной в условиях рыночных отношений, если она строится на принципах экономической эффективности и взаимовыгодности как для органов власти, так и для получателей помощи.

Список литературы:

1. Воеводин В. М. Федеральная целевая программа «Социальная поддержка инвалидов на 2006–2010 год»//Труд и страхование, 2006. № 6.
2. Кутеева М. В. Социальная защита населения региона: экономические модели, технологии, инструменты. Дисс … канд. эк. наук. – Майкоп: АТУ, 2001.
3. Климантова Г. И. Адресная поддержка населения – веление времени. М., 2005.
4. Материалы итоговой коллегии «О работе министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края в 2005 году и задачах на 2006 год»//Материалы текущего архива Министерства труда и социальной защиты населения СК, Ставрополь, 2005.
5. Регламент работы Министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края. Ставрополь, МТСЗН СК, 2001.
6. Ускова Н. Е. Система социальной защиты и поддержки населения в условиях реформирования законодательной базы//Труд и страхование, 2006. № 1/2.
7. Ускова Н. Е. Меры социальной поддержки отдельных категорий граждан//Труд и страхование. 2006, № 4.

Shpileva Elena Vasil'evna, Military Educational-Scientific Center of «Air Force Academy» in Voronezh instructor

Romanenko Lyudmila Nikolaevna, Autonomous Non-Commercial Organization «Center «Our Region — Our Home» in Voronezh

Шпилёва Елена Васильевна, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», г. Воронеж преподаватель

Романенко Людмила Николаевна, Автономная некоммерческая организация «Центр «Наш район — наш дом», г. Воронеж

Problems and prospects of organizing the activities of NCOs and modern trends in the formation of active citizenship on the observance of constitutional rights

Проблемы и перспективы организации деятельности НКО и современные тенденции формирования активной гражданской позиции по соблюдению конституционных прав человека

Активная гражданская позиция по проблемам граждан, находящимся в трудной жизненной ситуации и оказания им социально-правовой помощи-основная

причина создания Автономной некоммерческой организации «Центр социально-правовых услуг гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации «Наш район-наш дом».

Основой правового статуса некоммерческой организации является Конституция Российской Федерации (статьи 13 и 30), принятая в 1993 г. Цель создания и организация деятельности АНО «Центр «Наш район-наш дом», согласно Устава: предоставление на безвозмездной основе социально-правовых услуг гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации, в том числе многодетным семьям, неполным семьям, будущим молодым мамам, находящимся в трудной жизненной ситуации, вдовам, инвалидам, пенсионерам и иным лицам из социально-незащищенных слоев населения, помощь в профилактике социального сиротства.

Часть 1 статьи 13 Конституции Российской Федерации устанавливает в качестве одной из основ конституционного строя современной России принцип идеологического многообразия. В настоящее время общественность имеет возможность собирать вокруг себя единомышленников и своими законными действиями оказывать помощь в решении стоящих перед обществом насущных проблем, без пустых рассуждений и предъявления негативных претензий к обществу, то есть заниматься определенной некоммерческой деятельностью в уставных рамках.

Основная миссия АНО при выполнении ее целей и задач-это формирование активной гражданской позиции общества путем изменения мировоззрения его граждан, в том числе и улучшение качества своей жизни за счет собственных инициатив.

Сегодня коренным образом меняются отношения гражданина России с государством и обществом. Гражданин, получив большие возможности реализовать себя как самостоятельную личность в различных областях жизни, возложил на себя большую толику ответственности за свою судьбу и судьбу других людей.

90-е годы прошлого столетия принесли очень много конфликтов разного характера и привели людей, в том числе и в микрорайоне «Южный» Левобережного района г. Воронежа, к неспособности самостоятельно справиться с возникшими трудными жизненными ситуациями. Причин очень много, одной из них является недостаточные правовые знания граждан.

Актуальность проблем правового, гражданского воспитания, социально-правовой помощи социальнонезащищенным слоям населения на безвозмездной основе в микрорайоне «Южный» очевидна.

Гражданское сознание предполагает необходимость знания об обществе и государстве, о гражданских правах и обязанностях, законах государства. Знания, что гражданство–это устойчивая правовая связь человека и государства, устанавливающая взаимные права, обязанности, а так же ответственность человека и государства, любовь к Родине, причастности и гордости за ее прошлое, настоящее и будущее.

Вовлечение в социальную деятельность АНО граждан, их активность и организованность по реализации целей и задач АНО является нашей активной гражданской позицией. Эта активная гражданская позиция АНО «Центр «Наш район-наш дом» и его коллектива заключается в создании и реализации совместно с отделом полиции № 7 УМВД России г. Воронежа социально-значимого проекта «Программа профилактики асоциального поведения различных групп населения, находящихся в группах риска, предупреждению сложных жизненных ситуаций граждан района «Южный» г. Воронежа, в том числе, профилактики безнадзорности среди несовершеннолетних на 2012–2015 гг. »

Концепция данного проекта была выработана в соответствии с положениями губернаторской стратегии развития Воронежской области до 2020 г., стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года и концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Основные разделы проекта, которые прошли апробацию на базе Координационного штаба отдела полиции № 7 УМВД России по г. Воронежу:

• правовое просвещение в микрорайоне «Южный» Левобережного района г. Воронежа.

• духовно-просветительская комната (духовная безопасность, традиции).

• социальная карта в микрорайоне «Южный» Левобережного района г. Воронежа (помощь в приобретении товаров и продуктов по низким ценам).

• экологическое просвещение, как один из факторов профилактики правонарушений в микрорайоне «Южный» Левобережного района г. Воронежа.

• взаимодействие с Автономной некоммерческой организацией «Центр социально-правовых услуг гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации «Наш район-наш дом» по проблемам формирования здорового образа жизни, одного из основополагающих факторов общественного здоровья, основанного на приоритетах профилактической деятельности, культуры здоровья и здорового образа жизни, профилактики асоциальных проявлений на индивидуальном уровне (профилактика употребления наркотиков, алкоголизма, табакокурения и других проявлений, способствующих совершению правонарушений и создания трудных жизненных ситуаций для себя и окружающих).

• славлю Отечество: по формированию у молодежи микрорайона «Южный» Левобережного района г. Воронежа, патриотического сознания.

• взаимодействие школы, семьи и общественности по профилактике асоциального поведения молодежи, формированию их активной гражданской позиции.

• оказание социальной помощи гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации в микрорайоне «Южный» Левобережного района г. Воронежа.

• применение технических средств по обеспечению общественного порядка на территории микрорайона «Южный» Левобережного района г. Воронежа по «Программе профилактики асоциального поведения различных групп населения, находящегося в группах риска, предупреждению сложных жизненных ситуаций граждан района «Южный» г. Воронежа, в том числе профилактики безнадзорности среди несовершеннолетних на 2012–2015 гг., профилактики правонарушений на территории микрорайона». Отдельным блоком работы избрано развитие систем видеонаблюдения, в том числе включение новых и уже существующих систем в состав АПК «Безопасный город». Благодаря работе данного внештатного органа профилактики по итогам 1 полугодия 2013 г. на территории обслуживания отделом полиции № 7 зарегистрировано снижение на 17,6% числа краж всех видов, на 19,2% снизилось число совершенных преступлений на улицах микрорайона.

Одна из самых актуальных социально значимых задач, стоящих перед современным воронежским обществом микрорайона «Южный»–это поиск путей снижения роста правонарушений, повышение эффективности проведения профилактических мер в том числе и силами самого общества.

Рецидивный характер и криминализация молодежной среды опасна и лишает население перспектив установления социального равновесия и благополучия. Основная оценка результатов совместных профилактических мероприятий-это оперативные показатели отдела полиции № 7 УМВД России по г. Воронежу.

По итогам 9-ти месяцев 2013 г. на территории ОП № 7 УМВД по городу Воронежу количество преступлений, совершенных несовершеннолетними, по сравнению с прошлым годом уменьшилось на

50%. Число тяжких и особо тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними, осталось на уровне прошлого года. Количество лиц, совершивших преступления, уменьшилось на 71,4%. Из двух несовершеннолетних, совершивших преступления, оба являются жителями других районов. Учащиеся образовательных учреждений, расположенных на территории обслуживания ОП № 7 УМВД России по г. Воронежу, за совершение преступлений не задерживались. Это свидетельствует об эффективности внедрения проекта.

Тенденции развития общественных отношений в обществе микрорайона «Южный» Левобережного района на сегодняшний день таковы, что с изменением социальной политики, демографической составляющей, поменялись и технологии социальной работы.

Учитывая местные особенности микрорайона «Южный», первые исследовательские шаги и проведенные апробации на практике дали положительные результаты по выработанным методам социально-правовой работы в микрорайоне. Проведенные апробации методологии организации работы АНО, мониторинг их

результатов отражены в публикациях коллектива научно-практической лаборатории АНО. Опубликовано 17 научных статей. Часть из них, как результат участия в Международных научно-практических конференциях, часть, как научные публикации в международных академических научных журналах индекса цитирования РИНЦ, Web of Science, Scopus. Две статьи опубликованы в академических научных журналах входящих в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией.

Результаты научной деятельности АНО были замечены научной общественностью, т. к. мы получили приглашения к участию в нескольких международных конференциях по тематике ранее опубликованных статей, со ссылкой на них, в частности, приняли заочное участие в III Международной конференции «Наука, техника и высшее образование» в Канаде 16 октября 2013 г. Кроме того, нас пригласили к участию в международной конференции «Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире» в Москву в Российский университет дружбы народов. 20 ноября 2013 г. мы приняли активное участие в III Международной НПК «Экологическая геология: теория, практика и региональные проблемы» посвященной 95-летию Воронежского государственного университета.

Опыт организации работы АНО «Центр «Наш район-наш дом» в микрорайоне «Южный» позволяет сделать вывод, что в 2013 году была сделана удачная попытка формирования положительной социальной реальности и достижения запланированных перемен на основе рациональных принципов ее деятельности.

Однако хочется отметить, что в работе НКО важна, в том числе, и организация самого процесса организации работы, с учетом конкретных фактов и местных условий, а также возможных интересов и противоречий.

За год коллектив сотрудников АНО, 100% состоящий из волонтеров, отнесся к выработке форм и методов работы по профилактике правонарушений в районе не как к средству, а как к инструменту решения существующих проблем преступности, трудных жизненных ситуаций, профилактики правонарушений несовершеннолетними, безнадзорности и беспризорности в микрорайоне «Южный», основанному на ценностных ориентирах.

К побудительным причинам нашего коллектива его благотворительности, активной гражданской позиции относится осознание её участниками целостности общества микрорайона «Южный», сопричастности и ответственности за благополучие в нашем районе, городе, Отечестве.

В новых условиях деятельности нашей организации требуются инновационные разработки в области технологий организации и управления НКО в соответствии с современными тенденциями, применительно к местным условиям. Существующие методики работы НКО часто приводят к их неэффективной деятельности. Данная проблема была затронута и на проходившей 22–23 ноября

2013 года Международной научно-практической конференции с участием представительства фонда им. К. Аденауэра в Российской Федерации «Государственная поддержка деятельности социально-ориентированных некоммерческих организаций по защите прав граждан: правовое регулирование, опыт, проблемы», где АНО «Центр «Наш район-наш дом» приняла активное участие.

В основу строительства нашей общественной инициативы легли постулаты гуманистической деятельности в социальной сфере, в том числе и положительный опыт отечественного прошлого. Результаты деятельности АНО по созданию безопасной среды обитания и формированию общественного мнения были освещены на научно-практической конференции «Проблемы и перспективы организации деятельности некоммерческих организаций и современные тенденции формирования активной гражданской позиции по соблюдению конституционных прав человека в микрорайоне «Южный» Левобережного района г. Воронежа» 2 декабря 2013 г. По результатам конференции вырабатываются рекомендации и предложения для практического внедрения.

Надеемся, что наш опыт будет полезен и обществу и другим НКО, проводящим работу по правовому просвещению, профилактике правонарушений и патриотическому воспитанию.

Содержание

Section 1. Anthropology.....3

Hasanov Elnur Latif oglu
Historic-ethnologic and anthropological importance of handicraft branches of Ganja.....3

Section 2. Demography and ethnography 8

Kotova Evgenia Olegovna
Regional Demograpic Situation In The Russian Federation In 2000–2013 Years (Case Study — Central Federal District).....8

Mirzabeckov Mirzabek Yakhyaevich
Some aspects of the demographic development of Dagestan in 1946–1950's.....12

Savelev Aleksandr Vladimirovich
The demographic situation in the Far East Russia.....17

Section 3. Journalism.....22

Mikhaylova Ekaterina Nikolaevna
Festive world of the childhood.....22

Moroz Valentina Yakivna
Problems of religious communication in the Gospels of the New Testament.....25

Orazbekova Zeine Skendirovna
About some cultural interrelations of the east and the west.....30

Section 3. Study of art 36

Kusakina Veronica Grigoryevna, Luchkina Maria Mikhailovna
Features performing interpretation of the poem G. V. Sviridov «Otchalivshaya Rus».....36

Silantieva Margarita Veniaminovna
Archaic mythology motives in art of «Modern Period» and «New Time»: «snow» paintings by Lucas van Valckenborch and contemporary Serbian Primitives.....42

Shumakova Svitlana Nikolaevna
Circus art: field of artistry.....50

Section 4. History and archaeology.....53

Arakelyan Inna Seryanovna
Socio-political situation in the Chechen-Ingushetia in the second half of the 80-s years XX century.....53

Medvedik Irina Semenovna
Russian-Persian relations in connection with the Anglo-Russian conflict in Persia in the late 19th – early 20th centuries 57
Mutsalhanov Mavlehan Soltanalievich
Activity of power structures of Dagestan staffing labor school in the interwar period (1920–1940) 62
Rossljakowa Olga Borisovna
Die politische Polizei im Kampf um die öffentliche Meinung unter dem Zaren Nikolai dem Ersten 67
Smertin Yuri Grigorievich
Daoism in Korean Culture 70
Sirotkina Evgeniya Viktorovna
«The case of the monarchy in Austria is not foreign to us case, and the question directly concerning Russia»: the Russian-Austrian relations in the years of the reign of Nicholas I 80
Smirnova Elena Mihailovna
Professional and social status of Russian doctors in the XIX century 86
Solomatina Viktoriya Vital'evna, Nikolaev Anatolii Ivanonvich
The image of a bird in cave paintings and statuettes of peoples of the far east in the era of stone and early metals 92
Soshko Irina Alexandrovna
On the essence of entrepreneurship... 95
Turbalo Inna Aleksandrovna
On the other side of the second front: nuclear factor 99
Section 5. Pedagogy 103
Itugamova Elvira Shamilevna, Merzlikina Elena
After-hour activities as a means of cognitive interests of schoolchildren. 103
Khalilzadeh Aminiyan Zahra, Ryzhova Nina Vladimirovna
Study grammatical material based on speech samples (Speech sample as a base learning grammar) 108
Astanina Anastasya Sergeevna, Anishenko Valentina Bladimirovna
The formation of universal studying actions on the lessons of literature reading 111
Balaieva Kateryna Sergeevna
Background introduction of innovative technologies in the content of traditional preschool education 115
Baltabayeva Zhanalyk Klyschevna, Nyyazbekova Kulanda Sarsenkulovna
Using texts for servicemen's major speech forming 121

Batechko Nina Grigorievna
Methodological basics of using the synergetic approach to a preparation of masters 127
Borisenko Denis Vladimirovich
Information and Communication Technologies in Training engineer-teacher 134
Borisova Elena Alexandrovna
Plagiarisminhighereducation 138
Burova Elena Borisovna, Yakubovskaya Love Anatolievna
The question of the legal culture 141
Vanyushina Elena Evgen'evna, Shilova Anna Sergeevna
The formation of image of human being in definite — historical social cultural conditions 146
Ludmila Vasilyevna Vedernikova, Sergey Pavlovich Shilov
A methodical training of students at teachers training higher educations in the system of collaboration of a higher educational institution and comprehensive practice of a region 150
Vlasova Natalya Sergeevna, Taikenova Angela Abulatovna
The building of personal space in the situation of communication 156
Vorobets Vera Yaroslavivna, Bratchikova Elena Vladimirovna
The correction of lack of school- relevant functions 160
Vorsin Vladimir Evgenevich, Erkanaliev Runis Maratovich
The culture of a healthy way of life 165
Golikova Irina Vladimirovna
Influence of fine art activity on the development of the productive imagination of children 5–7 years 170
Demko Helen Vinidiktovns
Spezielle Eigenschaften der gesetzlichen Garantie einer Vorrichtung der Kinder — verwaist und Kinder, die selbst ohne die Obacht der Eltern in die Familie auf dem Kuban blieben 174
Demchenko Natalia Mihailovna
The phenomenon of liberal education in modern pedagogical theories Ukraine 179
Dzhafarova Oksana Sergeyevna
Methods of enhancing creative expression children of primary school in the artistic activities 184
Zheltova Tatyana Aleksandrovna
Regulatory development methodology of children's musical performance at preschooleducational institution 189

Zagrebina Oksana Vyacheslavovna, Zagrebina Alexandra Yurievna
Formation of speech competence of junior schoolchildren 196
Zaitseva Natalia Vladimirovna
Formation of civil identity of schoolchildren using the meta-subject approach in music education.....200
Kanaeva Tatyana Nikolaevna, Zabrosaeva Maria Mikhailovna
The formation of self-evaluation of a pupil of primary school 206
Konsulova Snejana Stefanova
Drug problem among students in high school age.....210
Koreneva Anastasija Vjacheslavovna
Learning style of the course «Russian language and speech culture» with regard to the future profession students 215
Krapuwnyi Jaroslaw Mykolaijowych
The tradition of training of future teacher in religious establishments of Chernihiv Region XVIII–XIX centuries 221
Lapkina Olga Yrievna
The development of timbre recognition.....226
Malyshev Ivan Vladimirovich, Goryacheva Shanna Aleksandrovna
Tht parent's in ceting or wisdem of family up bringing.....230
Mamedova Vafa Sahib kyzy, Mamedova Safa Sahib
Ethnotoleration research of children and educators in Kaliningrad 234
Mechkova Valentina Vasilievna, Akhmedyarova Anna Vasilievna
Amplification as a condition for the free development of primary school children under the implementation of the GEF 238
Midonova Natalya Vladimirovna, Konopleva Ann Aleksandrovna
Technology of interactive learning.....243
Mikheeva Oksana Valentinovna
Historical and pedagogical bases of humanization of the modern military education.....248
Moskalenko Vitalii Fedorovich, Lysenko Oleksandra Yurevna 255
Bogomolets National Medical University 255
Ranking of the students' personal abilities as an important element of the ensure pharmaceutical education quality in Ukraine.....255
Oleksander Nikolaevich Naumenko, Oleksandra Yurevna Lysenko, Hanna Stanislavovna Shvachkina
The prevention of computer dependency among children and adolescents: social aspects 258
Nefyodov Oleg Vladimirovich
Student motivation in learning a foreign language 259

Nikolova Marina Koleva
Behavior during conflicts 264
Perepelkina Nataliya Olegovna, Mutavchi Elikanida Pavlovna
Methods of stimulation of communicative competence formation in the process of teaching of psychological subjects.....269
Pluzhnikova Darya Olegovna
Formation of the readiness for professional activity of bachelors psychology.....276
Popova Vlada Aleksandrovna, Romahova Ilmira Ravilevna
The formation of culture of studying-reseairh action 281
Sadovnik Oksana Yaroslavovna
Professional English in the course and diploma projects as a method to teach students (junior specialists).....285
Svetlichnaya Natalya Aleksandrovna, Izmailov Ruslan Rafaelevich
The development of universal education at the lessons of physical culture 289
Semenova Tatiana Anatolievna
Are health-saving technologies helpful for pre-school children?.....293
Tantybayeva Batima Smataevna, Popova Marina Vasilievna
Research activity as an important component of independent work of students.....298
Taran Dmitriy Igorevich
Problems of education of young people in F. T. Morgun.....303
Terenteva Tatyana Evgenevna, Eliseeva Nadehda Ravilevna
How to teach the head to think, and the heavt — to love? 308
Timoshina Elena Igorevna, Arsenova Marina Alekseevna, Ionova Natalia Vladimirovna
Technological the foundations of developing of social activity among older preschoolers 312
Torybaeva Zhamilya Zahanovna, Ashenova Alia Erdesbekovna, Ismahambetova Bagdat Abdumutalipovna
Organizational and methodical support of the process of introduction of technology creating a healthy lifestyle students.....318
Ushakov Alexey Antonidovich
Structure technology of integrative educational sphere of teacher self-development.....322
Filippova Ekaterina Nikolaevna
Motor praxis formation in the structure of overcoming of the general underdevelopment of speech in children with dysarthria 327
Shakhrai Valentyna Mykhailivna
Actualization ideas of school theater of the XVII-XVIII centuries in modern theatrical performances for children and young people.....332

Section 6. Political science 338

Madina Abdullaeva
Specific characteristics of world globalization 338
Gaeva Anastasiya Sergeevna
The theoretical basis for the development of multiculturalism concepts 342
Gracheva Marina Sergeevna
The role of youth in the protest movement in the history of Western European countries in the second half of the XX century: the theoretical basis and practical implementation in rock music 347

Section 8. Sociology 353

Bukaeva Anna Leonidovna
The competence-based approach as a factor of development of professional interest of students 353
Galsanamzhilova Oyuna Norzhinovna
Structural marginality in social space 357
Ilynykh Svetlana Anatol'evna
Gender stereotypes: illustration of problem 362
Ilchenko Oksana Viktorovna
«Consumer» as a social type 367
Romanova Natalia Grigorievna
About the standard of living of city Vladikavkaz 370
Chirkov Alexander Nikolaevich, Halishkhova Olga Nikolaevna, Dotsenko Irina Vladimirovna
Organizational and administrative aspects of carrying out regional social policy 374
Shpileva Elena Vasil'evna, Romanenko Lyudmila Nikolaevna
Problems and prospects of organizing the activities of NCOs and modern trends in the formation of active citizenship on the observance of constitutional rights 379