МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ISSN 2221-951X

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего *плюс*

Периодическое научное издание

Серия: социально-гуманитарные науки

04(20)/2014

Пенза
ПензГТУ
2014

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

«XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс» : Периодическое научное издание. – Пенза : Изд-во Пенз. гос. технол. ун-та, 2014. – №04(20). – 464 с.

Решением Президиума ВАК при Минобрнауки России № 8/13 от 2 марта 2012 г. журнал включен в Перечень рецензируемых научных журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертаций.

ISSN 2221-951X

ISSN 2221-951X © Пензенский государственный технологический университет, 2014

Ministry of Education and Science of the Russian Federation
Penza State Technological University

ISSN 2221-951X

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL JOURNAL

"XXI century: Resumes of the Past and Challenges of the Present plus"

Scientific Periodical

Series: Social Sciences and Humanities

04(20)/2014

Penza
PenzSTU
2014

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL JOURNAL

«XXI century: resumes of the past and challenges of the present plus». Scientific periodical. – Penza: PenzSTU Publishing House, 2014. – № 04(20). – 464 c.

The journal is included in the List of reviewed scientific journals and editions for publishing principal scientific theses results approved by the Resolution of the Presidium of the Supreme Certification Commission of the Ministry of Education and Science of Russia (№ 8/13, March 2nd, 2012).

ISSN 2221-951X

ISSN 2221-951X © Penza State Technological University, 2014

Содержание

ФИЛОСОФИЯ, КУЛЬТУРОЛОГИЯ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ, ПОЛИТОЛОГИЯ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ГУМАНИЗМА ….. **22**
© ***М.А. Антипов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

РИЗОМОРФНЫЕ И ДЕНДРОМОРФНЫЕ АСПЕКТЫ НЕКОТОРЫХ ПЕРСОНИФИКАЦИЙ САКРАЛИЗИРОВАННОГО БЫТИЯ В МИФОЛОГИЯХ ЕВРАЗИИ ……. **26**
© ***Б. А. Дорошин,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

СТАРООБРЯДЦЫ-ПОМОРЦЫ АЛТАЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (КОНЕЦ XIX- НАЧАЛО XX вв.) ……. **32**
© ***И. В. Куприянова,*** *Алтайская государственная академия культуры и искусств (г. Барнаул, Россия)*

О ПРОБЛЕМАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ И МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ …... **35**
© ***А.А. Парменов,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

ЭВОЛЮЦИЯ ПУБЛИЧНОЙ ДИПЛОМАТИИ США В РОССИИ В ПЕРИОД ПЕРВОЙ АДМИНИСТРАЦИИ Б. ОБАМЫ (2009-2012) ……..……... **39**
© ***О.Д. Федоров***, *Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт- Петербург, Россия)*

ПРИЁМЫ ТЕМБРОВОЙ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ КОНЦЕРТЕ ДЛЯ БАЛАЛАЙКИ ……... **43**
© ***Е.В. Шаравин,*** *Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова (г. Тамбов, Россия)*

НЕОГРАНИЧЕННОЕ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ЕГО ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРЕДЕЛЫ ……. **47**

© ***И.Г. Шестакова,*** *Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», (Санкт-Петербург, Россия)*

КНИГА И ЕЕ ДУХОВНОЕ НАЧАЛО …… 52
© ***Я.А. Якубенко,*** *научная библиотека Киевского национального университета культуры и искусств, Киевский национальный иуниверситет культуры и искусств (г. Пенза, Россия)*

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ЛИЧНОСТИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОТЕНЦИАЛА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ……... 56
© ***О.В. Варникова,*** *Пензенский государственный технологический университет* (*г. Пенза, Россия*)
© ***Е.В. Раскачкина,*** *Пензенский филиал Финансового Университета при Правительстве Российской Федерации* (*г. Пенза, Россия*)

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПОДХОДЫ, ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ …. 61
© ***С.Н. Волков****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Росиия)*
© ***В.Н. Люсев****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Росиия)*
© ***А.В. Мишин****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Росиия)*

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТОВ …….. 66
© ***Е.В. Вострокнутов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.Н. Волков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.С. Адамский,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.Е. Мокиевская,*** *Пензенский государственный технологический университет*
(г. Пенза, Россия)
© ***В.А. Зайцев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ)» СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН ……. 71
© ***Е.В. Вострокнутов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***И.А. Прошин,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.С. Устинов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ)» …. 74
© ***Т.В. Гуськова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***И.С. Гуськова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ОТДЕЛЬНЫХ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ……. 79
© ***Д.А. Дементьев****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

РЕСУРСНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ …….. 83
© ***М.В. Денисов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ РИСКА НЕВЫПОЛНЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ …….. 88
© ***В.Н. Деркаченко****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.В. Деркаченко,*** *ФГБУ «3 Центральный научно-исследовательский институт Министерства обороны РФ» (г. Москва, Россия)*

ОЦЕНКА И КОНТРОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВОЕННОМОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ……... 91
© ***О.В. Евдокимова****, Пензенский филиал Военной академии материально-технического обеспечения (г. Пенза, Россия)*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ...… 94
© ***И.В. Есаулова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.С. Есаулов***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ДИАЛОГ – ВОЗМОЖНОСТЬ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕННОСТ-НО-СМЫСЛОВОГО ЕДИНСТВА В КУРОСС-КУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ……. 97
© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Ю.А. Макаров,*** *Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург, Россия)*

ПРОБЛЕМЫ ТОЛЕРАНИЗАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ, А ТАКЖЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ …….. 103
© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Ю.А. Макаров,*** *Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург, Россия)*

ИНФОРМИРОВАНИЕ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПО ПРОБЛЕМЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ НОВЕЙШИХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ …….. 111
© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ВОСПИТАНИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СЕМЬЕ И ВУЗЕ ……
© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)* **115**

ИССЛЕДОВАНИЕ МАРКЕРОВ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДРОСТКОВ И ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА) …… 119
© ***И.Н. Ефремкина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН (НА ПРИМЕРЕ ПСИХОЛОГИИ) ……... 123
© ***И.Н. Ефремкина,*** *Пензенский государственный*

технологический университет (г. Пенза, Россия)
*© **О.А. Туйдукова,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В ЕГО УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ …… 127
*© **А.Ф. Зубков,** Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
*© **Н.В. Пономарёва**, Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
*© **Т.В. Захарова,** Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ КУРСАНТОВ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К НОВЫМ ФОРМАМ ОБУЧЕНИЯ ……. 133
*© **А.Ф.Зубков,** Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
*© **Н.В. Пономарёва**, Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*

ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ …….. 137
*© **А.Н. Зыков,** Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
*© **Н.В. Пономарёва,** Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Рссия)*
*© **В.Н. Деркаченко,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ……. 139
*© **Н.В. Кагуй,** Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов (г. Набережные Челны, Россия)*
*© **И.З. Хабибулина,** Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов (г. Набережные Челны, Россия)*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД, ВЛИЯЮЩИХ НА ЭФФЕКТИВНОЕ РАСКРЫТИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ……. 145
*© **Д.Б. Казанцева,** Федеральное государственное бюджетное*

образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)
*© **С.В. Тарасов,** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
*© **О.С. Жарова,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Н.С. Зуйкова,** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДОПРОСА В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ …….. 149
*© **Д.Б. Казанцева,** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
*© **С.В.Тарасов,** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
*© **О.С. Жарова,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Н.С. Зуйкова,** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет»*
(Пенза, Россия)

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ЧАСТИ КУРСА ФИЗИКИ ……... 155
*© **В.В. Кан,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Б.Л. Свистунов,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

СИНТЕЗ ИНФОРМАЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ ПРОИЗВОДСТВЕННО–ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРУКТУРАХ 162
*© **В.В. Кан,** Пензенский государственный технологический Университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Б.Л. Свистунов,** Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В ВУЗЕ ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ

ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА) …… 165
© ***Н.В. Козлова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.И. Серебрякова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

СПЕЦИАЛЬНЫЕ КУРСЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ …….. 169
© ***М.В. Корчагина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***М.А. Серняева,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗРАБОТКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ …….. 173
© ***Е.В. Ликсина,*** *Пензенский государственный технологический университет (Пенза, Россия)*
© ***Е.П. Хохлова,*** *Пензенский государственный технологический университет (Пенза, Россия)*

СТРАТЕГИИ ЧТЕНИЯ И ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. КОРОБЕЙЩИКОВА В 10 КЛАССЕ …..... 179
© ***Н.Ю. Манышева,*** *Алтайская государственная педагогическая академия (Россия, Барнаул)*

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ НА СОЦИАЛЬНО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВ …… 183
© ***И.С. Федулов,*** *Пензенский педагогический институт им. В.Г.Белинского, МБОУ СОШ №63 (г. Пенза, Россия)*
© ***И.А. Медведева,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИННОВАЦИОННОГО КАПИТАЛА ВУЗА …….. 187
© ***В.Б. Моисеев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.И. Найденова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ «ЭКОЛОГИЯ. ПЕРВЫЕ ШАГИ» КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА «ВЕЛОКУЛЬТУРА И АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ВИДЫ

ТРАНСПОРТА») ……. 193
© ***Н.Е. Мокиевская,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.А. Вьюнова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***М.В. Козлова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ "ИНСАЙД" В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВПО …… 197
© ***Н.Е. Мокиевская****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.Н. Волков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.Ю. Горобчук,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИИ «ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА…….. 203
© ***Н.Е. Мокиевская****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.Н. Волков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.Ю. Горобчук,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МОДУЛЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА» …… 209
© ***И.М. Морозова****, Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗА …… 216
© ***И.М. Морозова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ЛИЧНОСТЬ КАК ЦЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ 222
© ***Л.А. Найниш****, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

УЧЕБНОЕ ВРЕМЯ И КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ ……... 227
*© **Л.А. Найниш**, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
*© **В.В. Бурлов**, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Л.В. Ремонтова**, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ВИРТУАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ ….. 230
*© **Е.А. Нелюбина,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **М.В. Амитрова,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Ю.В. Гусарова,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **В.Ю. Мягкова,** Пензенский государственный университет, Педагогический институт им. В.Г. Белинского (г. Пенза, Россия)*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ПЕДАГОГОВ …… 235
*© **Л.Н. Плахина**, к. пед. н., доцент Пензенского государственного технологического университета (г. Пенза, Россия)*
*© **М.В. Соломатин,** студент Пензенского государственного технологического университета (г. Пенза, Россия)*

КОЭФФИЦИЕНТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ……... 238
*© **Л.Г. Поляков**, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
*© **В.В. Бурлов**, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Л.В. Ремонтова**, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

К ВОПРОСУ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВОССТАНАВЛИВАЕМОСТИ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ …… 242
*© **Л.Г. Поляков**, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
*© **В.В. Бурлов**, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **Л.В. Ремонтова**, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
*© **И.И. Привалов,** Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРУЮЩИХ ПРОГРАММ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ …….. 245
© ***Н. В. Пономарёва****, Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
© ***Т. Ю. Новичкова****, Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
© ***Т.П. Видманова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

КАСАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР НА ПРИМЕРАХ … 250
© ***И.И. Привалов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.А. Федин****, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА …….... 256
© ***С.Г. Разуваев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ …… 261
© ***И.С. Разуваев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКИ ……... 266
© ***Е.С. Романичева****, Московский городской педагогический Университет (г. Москва, Россия)*
© ***Г.В. Пранцова****, Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИМВОЛИКИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ ……... 271
© ***Н.В. Саратовцева,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПО РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СПО И ВПО …… 275
© ***С.В. Сергеева,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.А. Воскрекасенко,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

СОЗДАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ (на примере военно-технического вуза) ……. 279
© ***И.Л. Сергиевская,*** *Пензенский артиллерийский инженерный институт (г.Пенза, Россия)*

ПРИРОДОСООБРАЗНЫЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИКЕ …… 283
© ***Т.В. Таненкова****, Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ НАТУРНОЙ МОДЕЛИ В КОНТЕКСТЕ ОНТОДИДАКТИКИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ …….. 287
© ***В.М.Федосеев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОЛОДЁЖНОГО ЦЕНТРА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВПО «ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ») …….. 294
© ***Е.А. Щеглова,*** *Пензенский государственный технологический университет (Пенза, Россия)*

ИСТОРИЯ, ПРАВО

ОРГАНИЗАЦИЯ БРАЧНЫХ СОЮЗОВ В КУПЕЧЕСКОЙ СРЕДЕ В КОНЦЕ XVIII-ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВВ. (НА ПРИМЕРЕ ГУБЕРНИЙ УРАЛА И ПОВОЛЖЬЯ) …….. 301
© ***Е.В. Банникова****, Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург, Россия)*
© ***С.В. Филатова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ ……... 305
© ***О.В. Доброва,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ВОЗРОЖДЕНИЕ ЦЕРКОВНОЙ ЖИЗНИ В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ В 40 - 50-е ГГ. XX ВЕКА …….... 310
© ***В.В. Камордин***, *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАРУБЕЖНЫЕ IT В ОБЛАСТИ МЕДИЦИНЫ ……... 315
© ***Н.В. Кожевникова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.Н. Ясаревская***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

СРАВНЕНИЕ ФОРМ ГОСУДАРСТВЕННОГО ПРАВЛЕНИЯ В УКРАИНЕ И СТРАНАХ ЕВРОСОЮЗА …… 319
© ***Г.Г. Кривчик***, *Днепропетровский национальный университет железнодорожного транспорта им. В. Лазаряна (г. Днепропетровск, Украина)*

УЧАСТИЕ ГОРОДСКИХ СОВЕТОВ СРЕДНЕГО ПОВОЛЖЬЯ В БОРЬБЕ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ В 1920 – 1930-е ГОДЫ …… 325
© ***Е.А. Куликова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

В РОССИИ ПОПУЛИЗМ НЕИСТРЕБИМ …… 328
© ***Е. В. Соловьева,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н. В. Струнина,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Г. Б. Моисеева,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРАДИЦИИ ИСИХАЗМА В ИСТОРИИ РОССИИ XIV – XV ВВ. В ТРУДАХ И.Ф. МЕЙЕНДОРФА …….. 330
© ***К.С. Фролов***, *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

ПРОБЛЕМЫ НАЗНАЧЕНИЯ НАКАЗАНИЙ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ …….. 334
© ***Х.М. Шахбанова,*** *Дагестанский государственный институт народного хозяйства (г. Махачкала, Дагестан)*

ФИЛОЛОГИЯ

ЛИТУРГИЧЕСКИЙ АРХЕТИП СЮЖЕТА РОМАНА М.Н. ЗАГОСКИНА «ЮРИЙ МИЛОСЛАВСКИЙ, ИЛИ РУССКИЕ В 1612 ГОДУ» …… 337
© ***А.Б. Гришина,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

П.И.ВЕЙНБЕРГ И А.П.ЧЕХОВ: К ИСТОРИИ ТВОРЧЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ …….. 341
© ***Т.В. Корнаухова****, Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТА "ВРЕМЯ" В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА 346
© ***Ю.М. Кривошеева****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Е.А. Вольникова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ ……. 350
© ***Ю.М. Кривошеева****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ХРОНОТОП В ЛИРИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ АННЫ АХМАТОВОЙ ……... 354
© ***Е.В. Меркель,*** *Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» (г. Нерюнгри, Россия)*

К ВОПРОСУ О РОЛИ ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ И ОТРАЖЕНИИ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ (на примере работ Ч. Дарвина) …… 359
© ***О.И . Опарина****, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (г. Москва, Россия)*

СКАЗОЧНЫЙ МИР КНИГИ А.М. РЕМИЗОВА «ПОСОЛОНЬ» НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ …. 364
© ***Г.В. Пранцова,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.А. Петрунина****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ТВОРЧЕСТВО КРИСТОФЕРА МАРЛО В РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ 1820-Х – НАЧАЛА 1830-Х ГГ. …… 370
© ***А.А. Рябова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Д.Н. Жаткин,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

КРИСТОФЕР МАРЛО В ИССЛЕДОВАНИИ В.В.ЧУЙКО «ШЕКСПИР, ЕГО ЖИЗНЬ И ПРОИЗВЕДЕНИЯ» ……. 374
© ***А.А. Рябова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

НАЦИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ В КОНЦЕПТОСФЕРЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ……..... 378
© ***А.А. Тимакова****, Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

СТРУКТУРА ТЕКСТА В ИНТЕРНЕТ-ФОРМАТЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-ВЕРСИИ ЖУРНАЛОВ «9 МЕСЯЦЕВ» И «МАМА И МАЛЫШ») …….. 381
© ***Ю.В.Шуйская****, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова (г.Москва, Россия)*

ЭКОНОМИКА, СОЦИОЛОГИЯ, СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА, СОЦИОБИОЛОГИЯ

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ…. 385
© ***В.Н. Батова****, Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***М.Н. Малахова****, Академия МНЭПУ (г. Пенза, Россия)*
© ***А.В. Колесников****, Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*

ОПТИМИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ МАЛЯРИИ МЕТОДОМ «ТОЛСТАЯ КАПЛЯ» …… 390
© ***М. В. Видманова,*** *Федеральное бюджетное учреждение здравоохранения «Центр гигиены и эпидемиологии в Самарской области» (г. Самара, Россия)*
© ***Т.П. Видманова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ ФИНАНСОВОГО СОСТОЯНИЯ БАНКА И ФАКТОРЫ ЕГО ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ……. 393
© ***О.Б. Волошина****, Пензенский государственный университет (Россия, г. Пенза)*

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПООСБНОСТИ СТРАНЫ …… 399
© ***О.А. Давыдкина****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.А. Орионова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ …. 403
© ***О.А. Зингер****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.В. Ильясова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БИЗНЕС – ИНКУБАТОРОВ ЗА РУБЕЖОМ И В РОССИИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОЭСР) …. 409
© ***К.А. Ковлягина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.Ю. Павлов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Е.В. Салмина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.Н. Ясаревская,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО КЛАСТЕРА …… 413
© ***Е.В. Козина****, Пензенский государственный технологический университет* (*г. Пенза, Россия*)

МЕТОДОЛОГИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЦЕЛЕВЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ НА УРОВНЕ РЕГИОНА …… 418
© ***Т.Н. Лукьянова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ В РЕГИОНЕ ……... 422
© ***Т.Н. Лукьянова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ВВЕДЕНИЕ ГОСЗАКАЗА В ПРАКТИКУ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫМ ОБЕСПЕЧЕНИЕМ НАСЕЛЕНИЯ ……. 427
© ***Т.Н. Лукьянова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ИНВЕСТИЦИОННАЯ ПОЛИТИКА РЕГИОНА В РЫНОЧНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ……..... 432
© ***А.И. Майоров,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИРОДНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНА …….. 436
© ***А.И. Майоров,*** *Пензенский государственный технологический университет г. Пенза, Россия)*
© ***Н.А. Черняева****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЕ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА НА ПРИМЕРЕ НГАГАСАН ТАЙМЫРА И ИХ СВЯЗЬ С ПОПУЛЯЦИЕЙ ДИКИХ СЕВЕРНЫХ ОЛЕНЕЙ. ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ……... 441
© ***Н.В. Малыгина****, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург, Россия)*

МАРКЕТИНГОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПЕРСПЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РЕГИОНАЛЬНОМ СОЦИУМЕ ……... 446
© ***Ю.В. Мананникова,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ И ПУТИ ЕЕ ПОВЫШЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ……. 451
© ***Н.В. Терзи,*** *Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровье, Росия)*

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ …… 453
© ***С.Н. Туманов****, Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***С. А. Белоусов****, Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***В.Н. Батова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ …… 458
© ***В.С. Хижняк,*** *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***С. А. Белоусов,*** *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***В.Н.Батова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

ФИЛОСОФИЯ, КУЛЬТУРОЛОГИЯ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ, ПОЛИТОЛОГИЯ

УДК 101.1::316

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ГУМАНИЗМА

© ***М.А. Антипов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

METHODOLOGICAL PREREQUISITES OF PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS OF HUMANISM

© ***M.A. Antipov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В данной статье раскрывается авторский подход к анализу гуманизма в рамках феноменологической парадигмы философского мышления. Обосновывается значимость философской интерпретации термина «гуманизм» на современном этапе развития общества. Обозначаются идеи феноменологической теории, составляющие, по мнению автора, методологический базис решения поставленной исследовательской задачи.

Гуманизм рассматривается автором как полисемантичный термин, каждый из смысловых вариантов которого в своем формировании проходит два уровня: базовый уровень повседневной интерпретации действительности и вторичный уровень философского мышления.

Ключевые слова: гуманизм, феноменология, повседневная реальность, жизненный мир философа, биографически детерминированная ситуация.

This article reveals the author's approach to the analysis of humanism in the phenomenological paradigm of philosophical thinking. Substantiates the importance of philosophical interpretation of the term "humanism" in modern society. Designated ideas of phenomenological theory, which composes, according to the author, the methodological basis of the solution of the research problem.

Humanism is considered by the author as a polysemantic term, each of the semantic choices in which its formation is two levels: basic level of everyday interpretation of reality and a secondary level of philosophical thinking.

Key words: humanism, phenomenology, everyday reality, the life-world of the philosopher, biographically determined situation.

В последние два десятилетия нынешнего века в российском обществе частым стало использование понятия «гуманизм», которое наделяется самыми различными смысловыми оттенками. Подобная семантическая неопределенность делает актуальным вопрос об истоках данного понятия и сфере его изначального применения и исконном значении (или значениях).

При этом нас интересует не лингвистический, а философский аспект функционирования термина «гуманизм» как языкового элемента духовной жизни общества. Наш анализ будет направлен не столько на саму языковую единицу «гуманизм», которую мы, прибегая к семиотическому подходу склонны рассматривать в качестве знака, а на то, какими смыслами наделяется данный знак, и какие мысли и чувства он вызывает или должен вызывать в сознании индивидов, его воспринимающих. Помимо этого, интересным представляется вопрос о формировании термина гуманизм, источником которого можно с полной уверенностью назвать философию как особую форму духовного постижения действительности.

Сам термин «гуманизм» имеет множество значений, каждое из которых представлено в его определенной философской трактовке, среди которых можно выделить религиозно-философскую [6], возрожденческую [2], морально-идеалистическую [3], экзистенциалистскую [5], марксистскую [4] и множество других. Для того, чтобы вы-

явить закономерности и особенности их формирования, без чего невозможно, на наш взгляд, формирование системного представления о гуманизме как продукте философского мышления, мы обратимся к феноменологической парадигме. Именно феноменологический анализ позволит выявить закономерности формирования философских трактовок гуманизма, поскольку феноменология апеллирует к чистым структурам мышления, которые и выступают первичным лоном формирования представлений о гуманизме, а социальная феноменология направлена на раскрытие интерсубъективного (основанного на мыслительных взаимодействиях) характера сознательной жизни людей в обществе.

Прежде чем обратиться непосредственно к решению задачи нашего исследования, определим основные идеи феноменологии и социальной феноменологии, которые составят методологический базис нашего анализа.

Феноменологический подход основывается на идее о том, что каждый человек осознает мир, преломляя его в субъективную реальность. Так формируется опыт и индивидуальное видение мира, которым человек обменивается с другими посредством знаково-символических форм: речи, движений, жестов и т.д. Освоение человеком реальности, в ходе чего и происходит формирование опыта, означает построение жизненного мира, под которым мы понимаем освоенный личностью фрагмент действительности, выступающий сферой ее постоянной жизненной активности, включенности в мир.

Базовой реальностью, с которой имеет дело каждый человек, является мир повседневной жизни, то есть мир, переживаемый бодрствующим, взрослым человеком, действующим внутри него и воздействующим на него наравне с другими людьми. С миром повседневной жизни в феноменологии тесно связано понятие жизненного мира. «Жизненный мир – это сцена и одновременно объект наших действий и взаимодействий» [7, с. 12]. Жизненный мир – это все то, что дано человеку в опыте, то, с чем он непосредственно взаимодействует, модифицируя и модифицируясь. То есть, говоря другими словами, человек адаптируется к жизненному миру, изменяясь сам и изменяя мир его согласно своим потребностям.

Центральной точкой жизненного мира личности в пространственном аспекте является его тело, во временном аспекте – его осознание момента «сейчас». Вокруг этой центральной точки расположен мир рабочих операций – часть жизненного мира, находящаяся в пределах досягаемости, с которой индивид непосредственно взаимодействует. Мир рабочих операций испытывается индивидом как «стержень его реальности». Это тот мир, в котором посредством своих действий индивид достигает (успешно или неуспешно) своих практических целей.

В гносеологическом плане жизненный мир есть истинный предмет социального познания, что составляет суть феноменологической познавательной ориентации. По мнению Шюца, теоретическое мышление не способно постичь жизненный мир, так как оно игнорирует прагматические установки индивидов, а ведь именно в них заключен смысл рабочих операций, которыми наполнен мир повседневности и посредством которых он конструируется.

Жизненный мир – это сфера столкновения «Я» индивида и социальной реальности, находящаяся в определенной точке пространства и времени. В этой сфере он пересекается и взаимодействует не только с миром физических объектов, но и с другими индивидами, тем самым вступая в социальные отношения. В социуме личность в пределах досягаемости выполняет осознанные действия по преобразованию элементов внешнего мира, как физических, так и духовных, для достижения практических целей. Но и социум в лице других индивидов предъявляет к ней ряд определенных требований, существующих прежде всего в форме социальных ролей. Во взаимоотношениях личности с социумом существует извечная дилемма: социум стремится привести индивида к шаблонному виду, сформировать такую личность, которая будет вносить наибольший вклад в социальное развитие, а личность, в свою очередь, стремится сохранить свою самобытность. Так или иначе, личность и социум взаимно адаптируются друг к другу.

Представим когнитивные характеристики мира повседневной жизни, которые были сформулированы А. Шюцем. К ним относятся:

1) специфическое напряжение сознания, выражающееся в полном внимании к жизни;

2) «приостановка» сомнения в реальности мира;

3) осмысленная спонтанность, основанная на проекте и характеризующаяся намерением вызвать желаемое положение дел посредством действий, вторгающихся во внешний мир);

4) испытывание своего работающего Я как целостного Я;

5) восприятие себя как части общего интерсубъективного мира коммуникации и социального действия;

6) специфическая временная перспектива (пребывание в живом настоящем, находящемся на пересечении космического времени и внутреннего времени).

7) наличие уверенности в собственной смертности и сопоставление с этим своих жизненных проектов [7, с. 16].

Жизненный мир формируется в ходе приумножения опыта, к основным источникам опыта которого можно отнести:

1. собственно практическую активность индивида;
2. чувственный контакт с миром;
3. размышления о мире;
4. рефлексию;
5. общение с другими людьми;
6. чтение рукописных и печатных источников информации;
7. экранные масс-медиа;
8. трансцендентный опыт;
9. «приоткрытие» бессознательного.

Наряду с приумножением опыта практической деятельности, построение жизненного мира основывается на росте опыта индивидуальной интерпретации действительности. Жизненный мир, таким образом, можно представить как процесс и результат как практического, так и духовного освоения действительности.

Основываясь на опыте, индивид конструирует социальную реальность в рамках своего жизненного мира. Но интерпретация человеком действительности, приоткрытие смысла, которым светится мир, носит интерсубъективный характер: люди делятся своим опытом с другими в ходе коммуникации, то есть обмениваются чувствами, мыслями, идеями. При этом, опыт можно навязывать, а можно демонстрировать, предлагать как возможный способ интерпретации мира и практического взаимодействия с ним. Иными словами, жизненный мир каждого формируется в тесном взаимодействии с жизненными мирами других.

На основе коммуникации как феномена бытия человека формируется общественное сознание, в котором элементы уникального жизненного опыта индивидов экстернализируются, интегрируются и приобретают объективированный характер. Значительную роль в данных процессах играют механизмы хабитуализации и типизации, выделенные и проанализированные социальными феноменологами П. Бергером и Т. Лукманом [1].

Хабитуализация означает опривычивание повседневных действий, за счет чего окружающая реальность в пределах ее досягаемости приобретает устойчивый характер.

В рамках феноменологии и в частности социальной феноменологии личность предстает как субъект, связанный с другими членами общества посредством взаимных действий по интерпретации и мыслительному освоению объективной действительности. Каждый из нас разделяет мир с другими, интерпретирует его, опираясь на уже сложившиеся типизированные формы и образцы. Само общество как особый тип реальности формируется за счет объективаций образцов и правил деятельности, которые формируются в результате многократных повторений действий в схожих ситуациях.

Это проявляется в том, что когда мы впервые сталкиваемся с определенным явлением, на которое направлено наше сознание, обладающее свойством интенциональности, мы, сами не прилагая особых волевых усилий, ищем аналогии данного явления в

известных нам феноменах. При этом, каждый осуществляет подобные типизации исходя из своего наличного запаса повседневных знаний.

За счет подобных взаимных типизаций поддерживается сплоченность общества как социальной реальности. При этом, если в традиционных обществах интерпретация объективной реальности была универсальной для всех индивидов, то есть все разделяли одинаковые взгляды и убеждения, ощущая себя частями единого социального организма – рода, племени, общины, то уже на индустриальной стадии по мере персонализации сознания индивидов, то есть формирования представлений о личности как уникальном субъекте общественной жизни, начинает проявляться дифференциация оценок и мнений.

Таким образом, социальная реальность в социальной феноменологии предстает как «мир, светящийся смыслом», то есть подвергаемый интерпретации индивидами и формируемый за счет взаимных типизированных интерпретаций. В осознании действительности можно выделить целый ряд сфер или субмиров, базовой из которых является мир повседневной жизни, которому и уделяется наибольшее внимание в рамках социальной феноменологии. Наряду с ним, можно выделить философский, научный, мифологический, религиозный компьютерно-виртуальный и иные субмиры, с которыми имеет дело сознание индивида в силу присущей ему интенциональности. Философ, также изначально имеющий дело с миром повседневности, обладает умением переключаться с него на философский уровень мышления, уходить в мир философских универсалий и абстракций, мыслить мир не в рецептах, а в категориях.

Философы облекают свой опыт повседневной интерпретации действительности в особые категориальные формы и вкрапляют его в существующую философскую традицию, а если сказать точнее, в одну из философских парадигм. При этом, философ опирается на достижения своих предшественников, которые в синтезе с его опытом отношения к миру составляют исходную точку его философских построений. Философ не навязывает свой опыт, но стремится сделать его достоянием общественности, дабы прояснить глубинные вопросы мироздания и места человека в нем.

Философы совершают переход от базового уровня повседневной реальности на уровень философского мышления, которому свойственны универсализм, категориальность и методологическая обоснованность суждений. Если повседневное знание носит рецептурный характер и активно применяется в практике, то философское знание может выступать как призыв, как предостережение, как констатация универсальных закономерностей сущего.

Если возникшие в рамках философии и ставшие часть социального запаса знаний концепты гуманизма рассматривать в качестве результатов работы сознания философов, то необходимо учитывать влияние на их формирование условий жизни мыслителей. Проблематика и характер философствования любого из мыслителей несет на себе отпечаток социокультурной обстановки, в которой ему приходится жизнь: духовного климата, политической ситуации, характера экономических отношений, особенностей развития социальной сферы. Важным фактором в интерпретации философом той или иной проблемы выступает и его личная судьба, или его биографически детерминированная ситуация, в которой отражается история его жизни и накопленный им опыт деятельности.

Биографически детерминированная ситуация включает несколько измерений:

1. позиция в физическом пространстве;
2. социальный статус;
3. моральная и идеологическая позиция.

Как указывается австрийский философ и социолог, «Это отложение всего предшествующего опыта, систематизированного в привычных формах наличного запаса знаний» [8, с. 134]. Для каждой личности подобная ситуация уникальна и именно она определяет перспективы будущей теоретической и практической деятельности, или как выражается А. Шюц, «наличную цель».

Иными словами биографически детерминированную ситуацию можно обозначить словосочетанием «жизненный путь», который каждый для себя может выбирать и строить сам «с поправкой» на объективные условия жизни.

Таким образом, выработанные в философии трактовки гуманизма мы склонны рассматривать как результаты личностной интерпретации философами проблемы должного отношения человека к человеку. Каждая трактовка гуманизма – это продукт работы сознания философа на основе синтеза личного жизненного опыта с философским методом, то есть особым способом духовного освоения действительности, сложившихся канонов и подходов.

Список литературы

1. *Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания - М.: «Медиум», 1995 г. - 323 с.*
2. *Джованни Пико делла Мирандола Речь о достоинстве человека // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли в 5-и тт. Т.1. с. 506-514. Интернет-ресурс: http://psylib.org.ua/books/_pikodel.htm.*
3. *Кант И. Основы метафизики нравственности – М.: Мысль, 1999. – 1472 с.*
4. *Маркс К. Экономическо-философские рукописи // Маркс К., Энгельс Ф. Собрание сочинений – Т. 42 – М.: Политиздат, 1974. – 535 с.*
5. *Сартр Ж.-П. Экзистенциализм - это гуманизм // Сумерки богов / Составление и общая редакция А. А. Яковлева - М., 1989 - 398 с.*
6. *Соловьев В.С. Сочинения в двух томах. Том 2 Чтения о богочеловечестве. - М.: Правда, 1989 г. – 583 с.*
7. *Шюц А. О множественности реальностей // Социологическое обозрение Том 3. № 2. 2003. С. 2-34.*
8. *Шюц А. Структура повседневного мышления // Социологические исследования. 1988. № 2. С. 129-137.*

УДК 101.1::316+13
ББК 87
Д 69

РИЗОМОРФНЫЕ И ДЕНДРОМОРФНЫЕ АСПЕКТЫ НЕКОТОРЫХ ПЕРСОНИФИКАЦИЙ САКРАЛИЗИРОВАННОГО БЫТИЯ В МИФОЛОГИЯХ ЕВРАЗИИ

© ***Б. А. Дорошин,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

RHIZOMORPHIC AND DENDROMORPHIC ASPECTS OF SOME PERSONIFICATIONS OF SACRALIZED BEING IN EURASIAN MIPHOLOGIES

© ***B. A. Doroshin,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье затронуты вопросы сакрализации бытия и архаические представления о сакральном как единстве многообразного. Аргументируется предположение о партиципативном соотношении индивидуального и всеобщего духовных начал в архаических представлениях о сакральном как непрерывной ткани иерофании. Осуществлена попытка применения для описания некоторых аспектов и мифологических персонификаций сакрального (албасты, русалки, Макошь и др.) понятия ризомы и определения его соотношения с образом мирового древа как символом иерархически организованной структуры бытия.

Ключевые слова: сакральное; бытие; дух; ризома; мировое древо; антропокосмизм.

The article touched the questions of sacralization of being and archaic notions of the sacred as the unity of the diversity. It is argued assumption about participative ratio of individual and universal spiritual principles in archaic notions about sacred as a continuous hierophany texture. It is made an attempt to use to describe some aspects of the sacred and mythological personifications (Albasts, mermaids, Makos, etc.) concept of the rhizome and defining its relationship to the image of the world tree as a symbol of hierarchically organized structure of being.

Key words: sacral; being; spirit; rhizome; world tree; anthropocosmism.

Сакрализация как практика наделения священным значением явлений различного характера обеспечила формирование у первобытных человеческих популяций рудиментных, древнейших форм осознанного миропонимания, культуры и социальности. На протяжении дописьменного периода в общественном развитии она служила единственным средством закрепления в коллективной памяти людей важной для их выживания культурной информации. Утверждая священность значимых составляющих человеческого бытия, сакрализация обеспечила дополнительный эмоциональный стимул трансляции и усвоению адаптивно ценных знаний, чем существенно ускорила когнитивную и культурную эволюцию человечества.

Истоки сакрализации проистекают из веры в сверхъестественное, в некие высшие силы и начала, от содействия которых представлялась зависящей жизнь и благополучие людей. Это детерминировало постепенное формирование у них внутренней психофизиологической потребности наполнить относящимся к этим силам и началам смыслом обширный конгломерат собственных восприятий, мыслей, воспоминаний, сновиденийи т. п., а также неотделимых от них (в силу магии образа) действий, объектов и событий. При этом обретшие наибольшую эмоциональную значимость образы и сценарии превращались в сакральные архетипы, осознававшиеся архаическим мышлением как «первичная», подлинная реальность, выступающая источником сакральных смыслов для других осознаваемых результатов обработки постигаемой информации.

Когнитивные особенности этого мышления обусловливали распознавание («узнавание») образов, а также понимание (определение смысла) того или иного события, места, предмета и т.д. посредством их соотнесения с прототипом (образцом). Если же таковой содержал какую-либо сакральную смысловую нагрузку, то в силу его «первичности» в структуре архаического мышления и сознания осуществлялось автоматическое распространение сакрального смысла на весь комплекс ассоциированных с ним (тождественных, подобных, противоположных или относящихся к нему как-то иначе) образов и сценариев.

Наряду с ассоциацией мысленных образов сакрализацию опосредовали воспроизводство сакральных сценариев в ритуалах, отождествление с прототипами магических изображений, символов, слов) и т.п. Благодаря всему этому архаическое мышление, в той или иной мере прибегая к манипулированию знаково-символической информацией, смогло значительно расширить свои оперативные возможности в проецировании сакральных смыслов на явления окружающей среды и формировании универсальной модели религиозного миропонимания [10]. Его системообразующим принципом являлся сакроцентризм, предполагавший отношение к миру как к открытой системе, каждый элемент которой напрямую восходит к божественному началу, проявляющему себя через него. Всё, что так или иначе обнаруживает себя человеку в сакральной картине мира, выступает действенным символом, являющимся опорой для божественного присутствия. Отпечатываясь в человеческом сознании, оно порождает у людей особое чувство, сочетающее предельный беспричинный ужас и головокружительный восторг, и являющееся основой религиозной психологии. В условиях сакроцентричной традиционной культуры это нуминозное чувство распространялось не только на какие-либо особые предметы, изображения, обряды и т. п., но разливалось в большей или меньшей степени по всему миру, пропитывая его токами неуловимой, таинственной, но предельно интенсивной жизни.

В своём наиболее архаическом пласте сакральное отнюдь не тождественно Богу, и тем более не имеет ничего общего с философским пониманием бытия. Оно подразумевает непосредственное сопричастие к дополнительному «четвертому» световому измерению, распространяющемуся вглубь самых разнообразных вещей. В этом измерении вещи, также, как и сам человек, не рассматриваются в качестве чего-либо отдельного и самостоятельного. Всё, что образует сакроцентричную реальность, представляется как некая сплошная «ткань иерофании» [2, с. 104].

Данная «ткань» как сочетание духовных сущностей и определяемых ими явлений чувственно данной реальности представляется некой всеобщей структурой, репре-

зентируемой в мифологии и фольклоре различными образами переплетающихся волокновидных составляющих (пряжа, нити, паутина и т. п.). Им соответствует представление о мире как текстуальной реальности (лат. Textus ткань, переплетение) в постмодернистской философии. Ризоморфные аспекты этой реальности сопоставляются с образами, несущими хтоническую и аппелирующую к хаосу знаковость: пучкообразные корни, лабиринтоподобные норы и их обитатели [15, с. 661].

В контексте таких ассоциаций текстуально-ризоматическая знаковость может быть сопоставлена и с архаическими воззрениями тюрков Южной Сибири о единоприродности речи и дыхания / дуновения воздуха как проявлений особого разряда душ и духов, представляемых нитеподобными; а также о разновидности душ, мыслимых как световые потоки, принимающие иногда облик червей [14]. Единый образно-семантический ряд с этими, описываемые как некие протяжённости, духовными сущностями, образуют фигурирующие в мифологиях различных народов персонажи, представлявшиеся в змеином обличье, (ассоциация змея с червём характерна, в частности, для германской мифологии) [4, с. 470]. У славян это перемещающийся по воздуху демонический огненный змей, имеющий в фольклоре и женское соответствие: в сказке «Свет Луна» волшебная красавица прилетает к своему мужу Ивану-царевичу крылатой огненной змеей [3, с. 47]. Данный химерический образ может быть связан с известной разновидностью славянских духов природы, которые, подобно вышеупомянутым духам тюркской мифологии представлялись движителями атмосферных явлений, – русалками. Согласно А. Н. Афанасьеву, южнославянским русалкам – вилам соответствуют волошские вилвы – духи, населяющие облачный мир и носящиеся по воздуху в виде крылатых змеев [8, с. 64].

Согласованность и, в ряде случаев, взаимозаменяемость с образами змей, символизирующими различные скрытые и явные бытийные потоки, векторы, «направляющие», обнаруживают в мифологии образы волос и коней. Змеи символизируют дождь, небесный огонь (молнии, лучи), радугу [4, с. 469–470]. Волосы (шерсть) – реки, волны, лучи [5, с. 44, 50]. Кони – ветры и вихри, солнечные и лунные лучи, молнии, волны, течения и потоки воды, в конечном счёте, вероятно, «космические силы, поднимающиеся из Акаша (эфира) – слепые силы первобытного хаоса [6]. Последняя гипотетическая интерпретация мифологического образа коня может быть дополнена предположением о маркированности этим и подобными образами динамических бытийных проявлений, относящихся к физическому микромиру и полевым структурам (таких, как потоки и пучки частиц, волны различной природы, излучения, силовые линии полей и т. п.), знание о которых в глубоком прошлом возможно с точки зрения некоторых подходов, вырабатываемых в рамках новой общенаучной парадигмы к объяснению некоторых мифологических и магико-мистических составляющих первобытного и древнего культурного наследия.

Ассоциативный мифосимволический ряд «змеи – волосы – кони» интегрирован в образ вышеупомянутого персонажа славянской низшей мифологии – русалки и комплексе относящихся к нему представлений. Фиксируемые на юге славянского ареала поверья о о русалках-вилах со змеиным обличьем включают у хорватов такого персонажа, как предводитель змей – вилинский (русалочий) конь [6], что перекликается, с одной стороны, с ббытовавшим в России представлением русалки в образе лошади [9, с. 101, 461], а с другой – с поверьями о превращении в змей волос из конского хвоста [6];. Показательно, что во многом изоморфный славянской русалке персонаж тюркской мифологии – албасты, характеризуется (наряду с русалкой) расчёсыванием длинных распущенных волос как типичным занятием, и, вместе с тем, пристрастием к заплетанию по ночам лошадиных грив [1, с. 45–46]. В свою очередь, и самим русалкам приписывается не только расчёсывание собственных волос, но и оперирование иными мифосимволически значимыми объектами – разматывание похищенных пряжи, ниток, холстов и полотен [9, с. 102].

Подобного рода действия упомянутых персонажей тюркской и славянской низшей мифологии с волокновидными предметами можно интерпретировать как имеющие магическое значение, т. к. они согласуются с широко распространёнными мифо-

логическими представлениями о плетении / прядении как процессе космогоническом или же формирующем человеческое бытие. Последнее из этих значений гипотетически соотносится с подобной деятельностью другого евразийского персонажа низшей мифологии. Согласно представлениям селькупов, при взгляде сквозь ухо старухи – хозяйки Восточного ветра открывается вид некого пространства, обитательницы которого заняты обработкой шкур и пошивом из них, согласно одной из трактовок, человеческих жизней, аналогично тому, как их прядут античные парки [7, с. 259].

Учитывая позднейшие фольклорные представления о губительных для людей последствиях встреч с расчёсывающими волосы русалками и другими подобными существами, можно предполагать либо инверсию первоначального значения этого действия, либо акцентирование его вредоносной функции как определяющей для этих персонажей, осуществлявшееся в ходе их негативизации. Однако исторические данные о ранних этапах генезиса данных персонажей обращают к их позитивному аспекту: русалки определяются как духи, опосредующие выпадение осадков и зарождение новой жизни – от растительной до человеческой [[12, с. 678, 718; 13, с. 450]; у албасты выявляются черты её вероятного прототипа – доброй богини, покровительницей плодородия, домашнего очага, а также диких животных и охоты. Очевидная по некоторым признакам производность истоков этих мифологических персонажей от Великой матери палеолита, обусловливающая их причастность к разряду богинь-матерей как амбивалентных олицетворений цикла смерти – возрождения [1, с. 45–46], предполагает возможность как позитивного, так и негативного воздействия их магических операций с волокновидными субстанциями на бытие, в т. ч. И человеческое.

Существенной особенностью русалки, албасты и старухи – хозяйки Восточного ветра как персонажей низшей мифологии является их ассоциация (или отождествление) с определёнными божествами. Для албасты это её вероятный прототип; для старухи – хозяйки Восточного ветра это супруга верховного бога Илынта Кота [7, с. 259]; для русалки – богиня судьбы, покровительница прядения и женщин Мокошь [13, с. 380]. Очевидно, на каких-то этапах развития соответствующих мифологий соотношение между указанными божествами и связанными с ними духами представлялось как партиципация (соучастие). Такую возможность подразумевает , наряду с прочим, идея о конкретизации всеобщего порождающего начала духами – хозяйками местности и священными животными в традиционной культуре тюрков Южной Сибири [14].

Подобное «текучее» соотношение между индивидуальным и всеобщим духом, какие бы формы не принимал каждый из них, соответствует тому недуальному мировоззрению [14], в рамках которого мир видится сакроцентричным, а различные начала – едиными в своём истоке «лучами» непрерывно изливающегося сакрального бытия [2, с. 105]. Принцип такого соотношения индивидуального и всеобщего зафиксирован в знаменитой индуистской формуле «Атман есть Брахман», соответствующей представлению о изливающемся/ излучающемся сакральном бытии как о Брахмане с его манифестациями в форме космического древа Ашваттха, в котором покоятся «все миры». Оно уходит корнями в небо, а его ветви ассоциируясь с лучами, в то же время отождествляются с эфиром, воздухом, огнём, водой, землёй и т. д. [16, с. 258]. Данный образ сакрального бытия, которое «перетекает» / «перерастает» из своего духовного модуса в материальный, представляется сопоставимым в некоторых аспектах с образом славянской богини Макоши. В глубинных пластах её образа прослеживаются черты архаической Великой Матери мира, подобно тому, как у одного из древнегреческих соответствий Макоши – Гекаты выявляются признаки изначально космического женского божества, повелевавшего Вселенной [13, с. 358, 381]. Архаические богини зачастую ассоциировались с деревьями (мировым древом) [16, с. 265], а те, в свою очередь, мыслились как и вообще растительность, непосредственным продолжением земли, являя вместе с ней для первобытного сознания безусловно сакральную «предельную реальность» – нечто «живое, бесконечное плодородное, постоянно возрождающееся» и служащее источником всякой жизни [16, с. 286]. С этим связано то, что хтонические божества, такие как Макошь, во

времена до пастушества и земледелия выступали персонификациями не земли как таковой, а среды обитания в целом и всей совокупности её сакральных элементов. Земля наделялась религиозным значением не сама по себе, а вместе со всеми объединяемыми ею как своеобразным космическим фундаментом, связующим каркасом природными явлениями – камнями, деревьями, тенями, водами и т. д. Как религиозная форма она представляла собой «Космос, хранилище изобильных священных сил» [16, с. 232]. В этом, синтезирующем различные стихии и элементы, универсализме земля как религиозная форма обнаруживает аналогию с божественно-космическим древом в индуизме. Органическое единство земли с порождаемыми ею и возвращающимися в неё формами – растениями, животными, людьми, мыслившимися связанными с ней незримыми нитями симпатических связей, представляет собой переплетение [16, с. 242], текстуальную реальность.

Черты такой текстуальности для славянской Макоши обнаруживаются в этимологии её имени, где вторая часть (-кошь) подразумевает значения «корзина», «плетёный возок для снопов, «кошьница», «кошуля», «кошёлка», «кошель» – различные ёмкости для зерна, хлеба и других продуктов; иногда – мера ёмкости; «кошара» – плетёный хлев для овец. [13, с. 384–386]. Все эти предметы, в основном плетёные – состоящие из текстуально организованных, некогда возраставших «потоков» живой материи, являются своеобразными моделями Вселенной. Подобно им, она – буквально – «внутренность [для] селения», мыслимая как «сотканная» из «сил» или «первостихий», коренящихся в хаосе.

В контексте идеи сопричастности индивидуального человеческого бытия мыслимому текстуально организованным сакральному космическому бытию, его можно рассматривать как антропокосмическое. Как и всякое индивидуальное бытие (например, духа, репрезентируемого персонажем низшей мифологии, или животного, растения) оно, при наличии у текстуальноо организованного бытия как ризоморфных, так и дендроморфных аспектов, может представляться волокновидным «потоком», ростком, стеблем, ветвью. Весь этот знаковый диапазон возможен для применения в данном случае с точки зрения не только закономерностей растительной жизни как праобраза рассматриваемых здесь представлений, но и с точки зрения постмодернистской философии, предполагающей диалектическое единство в устройстве бытия нелинейных ризоматических и линейных древовидных сред. Так, согласно Ж. Делезу и Ф. Гваттари, «в глубине дерева, в дупле корня или в пазухе ветки может сформироваться новая ризома» [11, с. 660].

Постмодернистская идея диалектического единства ризоморфного и дендроморфного в бытийном хаосмосе находит определённое соответствие в традиционном индуистском описании («Бхагавад-Гита») вселенского бытия и антропокосмически слитого с ним бытия человеческого как древа, имеющего корни, растущие вверх, и корни, идущие вниз, связанные с кармической деятельностью человеческого общества. Его большие ветви простираются вниз и вверх, питаемые тремя Гунами материальной природы, а маленькие ветки – объекты чувств. Листья этого дерева – ведические гимны. Его истинную форму нельзя постичь в этом мире;. Невозможно понять, где оно оканчивается, где начинается и где его основание [16, с. 259]. Таким образом, это дерево, объединяющее природно-космическое и антропосоциальное, материальное и духовное, в существенной мере подобно ризоме, которая «не начинается и не завершается»; у которой не может быть «ни начала, ни конца, только середина, из которой она растет и выходит за ее пределы [11, с. 658], что в некоторой степени напоминает известное определение А. Лилльского: «Бог есть умопостигаемая сфера, центр которой везде, а окружность нигде».

Список литературы

1. *Дорошин Б. А., Куликов А. Е. Социально-философский аспект исследования основных мифологических архетипов народов Поволжья // Архетипы и архетипическое в культуре и социальных отношениях : материалы Международной научно-практической конференции, 5–6 марта 2010 года. – Пенза – Ереван – Прага : ООО Научно-издательский центр "Социосфера", 2010. – С. 39–50.*
2. *Дугин А. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли. – М. : «Евразийское Движение», 2009. – 744 с.*
3. *Жарникова С. В. Золотая нить. – Вологда: Областной научно-методический центр культуры и повышения квалификации, 2003. – 221 с.,*
4. *Иванов В. В. Змей // Мифы народов мира : энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. С. А. Токарев. – М. : Сов. энциклопедия, 1991. – Т. 1. – С. 469–471.*
5. *Иванов В. В., Топоров В. Н. Исследования в области славянских древностей. Лексические и фразеологические вопросы реконструкции текстов. – М. : Наука, 1974. – 342 с.*
6. *Конь // Энциклопедия символики и геральдики. URL: http://www.symbolarium.ru/index.php/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%8C (дата обращения: 29.01.2014).*
7. *Кузнецова А. И. Представления о судьбе в традиционных культурах Сибири: женские образы, олицетворяющие судьбу, на примере обско-угорских и самодийских культур // Мифологема женщины-судьбы у древних кельтов и германцев. – М.: «Индрик», 2005.. С. 248–269.*
8. *Куликов А. А. Космическая мифология древних славян. – СПб. : Издательство «Лексикон», 2001. – 256 с.*
9. *Максимовъ С. В. Нечистая, невѣдомая и крестная сила. С.-ПЕТЕРБУРГЪ: Товарищество Р. Голике и А. Вильборгъ,1903. 530 с.*
10. *Меркулов И. П. Сакрализация // Национальная философская энциклопедия. URL: http://terme.ru/dictionary/187/word/sakralizacija (Дата обращения: 29.04.2014).*
11. *Можейко М. А. Ризома // Постмодернизм. Энциклопедия.– Минск. : Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001.– С. 656-660.*
12. *Рыбаков Б. А. Язычество Древней Руси. – М. : Наука, 1987. – 783 с.*
13. *Рыбаков Б. А. Язычество древних славян. – М. : Наука, 1994. – 608 с.*
14. *Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири. Человек. Общество / отв. ред. И. Н. Гемуев. – Новосибирск : Наука. Сибирское отделение, 1988. // Культура Алтай-Саянской Горной области. URL: http://www.altaiinter.info/project/culture/Geography/Culture%20of%20Turks/World%20of%20Turks/tujrk01.htm (дата обращения: 20.10.2013).*
15. *Усманова А. Р. Ризома (Делез, Гваттари) // Постмодернизм. Энциклопедия.– Минск. : Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001.– С. 660-667.*
16. *Элиаде М. Очерки сравнительного религиоведения. Пер. с англ. Отв. ред. В.Я. Петрухин. – М.: Ладомир, 1999. – 488 с.*

УДК 271.2+63.5я7

СТАРООБРЯДЦЫ-ПОМОРЦЫ АЛТАЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (КОНЕЦ XIX- НАЧАЛО XX вв.)

© ***И. В. Куприянова,*** *Алтайская государственная академия культуры и искусств (г. Барнаул, Россия)*

OLD BELIEVERS-POMORCY OF ALTAI IN THE PROCESS OF FORMING RELIGIOUS ORGANIZATION (END OF XIX-BEGINNING OF f XX CENTURIES)

© ***I. V. Kuprianova,*** *Altai State Academy of Culture and Art. (Barnaul, Russia)*

В данной статье рассматриваются направления развития старообрядцев-поморцев на Алтае: продвижение основ вероучения, религиозная пропаганда, создание и укрепление общин, строительство монастырей. Показана роль лидеров поморства в укреплении его позиций на Алтае. Актуальность темы определяется сопоставимостью процессов, происходящих в современном старообрядчестве, с движениями конца XIX – начала XX вв.

Ключевые слова: старообрядцы-поморцы, вероучение, центры поморства, монастыри.

This article discusses the development of old believers-pomortsev in Altai: promotion of dogma, religious propaganda, the establishment and strengthening of communities, building monasteries. Shows the role of leaders pomorstva to strengthen its positions in the Altai. The relevance of the theme is determined by the compatibility of the processes taking place in the modern old believers, with the movements of the late 19th-early 20th centuries.

Key words: old believers-pomorcy, dogma, centers of pomorstvo, monasteries.

E-mail: irinak-63@mail.ru

Поморское согласие представляло собой многочисленное, хорошо организованное и сплоченное объединение, влияние которого на территории Алтая, начиная с конца XIX в., неуклонно росло: предел этому росту был положен только в годы коллективизации. Поморское учение отвергало священство послениконовского поставления и утверждало возможность существования церкви и спасения души без церкви и ее таинств: «Мы видимых тайн не имеем, потому что видимых церквей у нас нет, и священства тоже нет, потому что наших епископов сожгли, в срубах замучили. Но мы надеемся разрешиться и без священства» – говорили поморские начетчики. На вопрос, чем же надеются спастись, отвечали: «Вся надежда на покаяние» [1, с. 11].

Возникновение поморского согласия связано с Выговским общежительством, основанным в Поморье в конце XVII в. выходцем из Соловецкого монастыря Данилой Викулиным; отсюда его другое название алтайских поморцев – «даниловщина», или «согласие Даниловского монастыря». На Алтае поморская вера появилась в XVIII в. как часть большой и упорядоченной урало-сибирской организации, протянувшейся «от Поморья до Алтая», созданной целенаправленными усилиями деятелей Выга [2, 348-349]. Алтайские поморцы сохраняли память об иноках Соловецкого монастыря как о своих духовных родоначальниках.

В учении о таинствах выговцы и их последователи первоначально восприняли близкую им концепцию федосеевцев, оформившуюся в 1690-х гг. на Новгородских соборах беспоповцев, гласившую, что из семи церковных таинств без священства можно совершать крещение и покаяние; евхаристия и брак объявлялись невозможными, а попытки их осуществления – еретическими [3, 440-442]. При этом еще в XVIII в. в поморском согласии выделяется умеренное крыло «новоженов», проповедовавших возврат к браку, благословленному наставником. На Алтае были представлены обе ветви поморского согласия: бракоборы-федосеевцы и поморцы-брачники.

К концу XIX в. поморские сообщества здесь были уже очень многочисленны, и их количество продолжало расти. В Барнаульском уезде местами их наибольшей концентрации являлись Барнаул с пригородами и примыкающие к ним волости. Значение

Барнаульской общины начало расти в 1910-х гг., после ее оформления и регистрации. На запад от Барнаула, на правых притоках Оби – Барнаулки, Касмалы, Кулунды и Бурлы, в конце XIX – начале XX вв. сформировались территориальные сообщества поморцев, из которых наиболее значительными были Касмалинское и Кулундинское. В первом из них наибольшим влиянием пользовалась община д. Воронихи. В Кулундинском поморском сообществе роль центра играла община д. Ключи, влияние которой простиралось далеко на запад – на поморцев бассейна р. Бурлы. Поморская вера была распространена также на севере Барнаульского округа, в Верхнем Причумышье, с центрами в д. Щипицыной, с. Анисимово, Курочкино и др. В Щипицынй первая поморская часовня была построена еще в середине XVIII в.; затем она была отнята у поморцев и переоборудована под единоверческую церковь, которая была довольно быстро ликвидирована, вместе с приходом [4, с. 64].

В Бийском уезде поморцы расселялись в бассейнах левых притоков Оби – рек Чумыша, Чарыша, Ануя, Алея, Песчаной. Крупнейшим центром здесь была д. Солоновка: в ней проживало до двух тысяч поморцев, функционировали два моленных дома, работало одновременно около десяти наставников, некоторые из них приехали из Риги и Петербурга [7, с. 15].

Влиятельные поморские центры были сосредоточены в Змеиногорском уезде; в северо-восточной его части наибольшим авторитетном пользовались общины д. Воробьевой и Гилевой. В юго-восточной части уезда, в верховьях Убы находился крупнейший центр алтайского поморства – д. Верх-Уба (Лосиха) Владимирской волости. Верх-Уба объединяла многочисленные деревни и заимки, рассеянные по горным долинам верхнего течения Убы. В дореволюционный период Верх-Уба играла роль конфессионального центра, не только для поморских объединений Змеиногорского уезда, но и всего Алтая, а ее вожди – Ф. А. Гусев и П. Е. Бобровский являлись их признанными руководителями.

Роль духовных и религиозно-образовательных центров алтайского поморства выполняли женские монастыри, основанные руководителями поморского согласия во всех трех уездах Алтайского округа. Средства на строительство и поддержание монастырей собирались с общин; крупные вклады делали и предприниматели-поморцы: барнаулец А. Г. Морозов и его однофамильцы, московские фабриканты. На собранные средства в 1896 г. в Змеиногорском уезде, в верховьях Убы, был основан Покровский женский монастырь. Первые монахини, в том числе настоятельница м. Анна, по-видимому, приехали из Москвы. Местом их пострижения, вероятно, был поморский монастырь в г. Чугуеве Харьковской губернии, основанный в середине XVIII в. упоминавшимся выше выходцем из Выговской пустыни схииноком Даниилом, что давало основание алтайским поморцам утверждать, что их «иноческий чин идет преемственно от Выгорецкого монастыря» [8, с. 108].

Другой поморский женский (девичий) монастырь был основан в Барнаульском уезде – на окраине Барнаула; он являлся местом паломничества поморцев северной части уезда; эту обитель называли «монастырь Андрея Григорьевича Морозова», так как его содержание оплачивал барнаульский предприниматель А. Г. Морозов.

В Бийском уезде поморский монастырь был построен на территории Бащелакской волости, в верхнем течении р. Чарыш, на его притоке – р. Белой, отсюда называние монастыря – «Белорецкий». Построен он был около 1912 г., на Беловской лесной даче Кабинета Его Императорского Величества, но предположительно монахини начали заселяться сюда еще в 1908 г. Из-за глухой местности, в которой был расположен монастырь, отрывавшей его от окружающего мира, его иногда называли скитом. Монастырь был основан благодаря организационным усилиям лидера алтайских поморцев П. Е. Бобровского, который собрал средства, выхлопотал разрешение властей на строительство и зарегистрировал монастырскую общину; он же стал и попечителем монастыря.

Наиболее тягостным и трудновыполнимым для верующих компонентом старопоморского учения являлся отказ от брака, делавший их, по выражению С. А. Зеньковского, «монахами без обета» [3, с. 442]. Тенденция преодоления этого запрета актуализировалась в поморском согласии во второй половине XIX века: в этот период обостри-

лась полемика между противниками и сторонниками бессвященнословных браков [2, с. 361]. На Алтае эта борьба велась в 1890-х гг.: наставники-брачники развернули против бракоборов мощную пропаганду, которая имела значительный успех: большая часть федосеевских сообществ постепенно перешла в поморское законобрачное согласие, сохранив свои позиции, главным образом, в Бухтарминском крае: с. Бобровском, д. Бутаковой, Солдатовой, Медведской и др. [7, с. 10]. Пропагандистская работа велась поморскими наставниками также в отношении стариковщины, единоверцев и даже никониан – в том числе «чрез брачные сопряжения» [5, с. 17].

В своей религиозно-общественной деятельности алтайские законобрачные поморцы ориентировались на всероссийские центры – Самодуровку Хвалынского уезда Саратовской губернии (отсюда их самоназвание «самодуровцы»), и др. Наставники из Самодуровки – Т. А. Худошин и Е. Е. Лякин, а также Л. Ф. Пичугин из Москвы, Г. Е. Токарев из Городца, В. М. Ильин из Вольска оказали алтайским одноверцам большую помощь в создании мощной поморской организации. Во время своих частых приездов на Алтай российские наставники руководили работой местных соборов, объезжали поморские сообщества, произносили проповеди, разбирали споры, проводили показательные публичные беседы с начетчиками других согласий и миссионерами РПЦ; под их наблюдением велась и религиозная пропаганда.

Исходя из того, что такая работа велась руководителями поморства не только на Алтае, но и везде на удаленных окраинах Российской империи [8, с. 14], можно предположить, что Алтай являлся для них частью проекта продвижения поморского согласия на сибирской периферии, которая, вероятно, рассматривалась ими как территория, наиболее перспективная с точки зрения религиозной экспансии. В пользу этой гипотезы говорит то обстоятельство, что на территории Алтая в указанный период еще не завершились колонизационные процессы, следовательно, население, весьма пестрое по конфессиональному составу, будучи оторвано от своих корней, легче поддавалось религиозной пропаганде; ее успеху способствовало также и то, что позиции господствующей церкви здесь были значительно слабее, чем в центре страны.

В целом, ни одно старообрядческое согласие не вело на Алтае такой упорной целенаправленной работы по укреплению позиций своего вероучения, которая могла бы сравниться с деятельностью поморцев. И это было только начало: добившись больших успехов в создании и укреплении общин, они поставили перед собой новую амбициозную задачу объединения в своей Церкви всего алтайского беспоповства, которая стала для них приоритетной в последующие десятилетия.

Список литературы

1. *Отчет братства Томской епархии во имя св. Димитрия Ростовского за 1890-91 год. Томск: Типо-литография В. В. Михайлова и И. И. Макушина, 1892. 88 с.*
2. *Мангилев П. И. Родословие поморской веры на Урале и в Сибири (Исследование. Текст. Комментарии) // Проблемы истории России. Вып. 6: От средневековья к современности. Сб. науч. тр. Екатеринбург, 2005. С. 328-413.*
3. *Зеньковский С. А. Русское старообрядчество: духовные движения семнадцатого века. Репринтное воспроизведение. М.: «Церковь», 1995. 528 с.*
4. *Беликов Д. Н. Томский раскол. (Исторический очерк от 1834 по 1880 годы) // Известия Императорского Томского ун-та. Томск, 1900. Вып. 16. С. 1-247.*
5. *Современное расколосектантство в Томской губернии // Томские Епархиальные ведомости. Миссионерский отдел. 1901. № 16. С. 1-17.*
6. *Протест против клеветы // Щит веры. 1916. № 2. С. 101-109.*
7. *Герасимов Б. В долине Бухтармы // Записки Семипалатинского подотдела Западно-Сибирского отдела ИРГО. Вып. IV. Семипалатинск, 1909. 125 с.*
8. *Поспелов Е. Значение старообрядчества на окраинах для Русского государства // Щит веры. 1911. Пробный номер. С. 12-15.*

УДК 130
ББК 87.21

О ПРОБЛЕМАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ И МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

© ***А.А. Парменов,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

ON PROBLEMS OF SOCIALIZATION AND A MORAL CHOICE OF A PERSON IN A MODERN SOCIETY

© ***A.A. Parmyonov,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются специфика и особенности социализации личности школьника в настоящее время. Раскрываются социально-психологические основы формирования общественной направленности деятельности личности в школьном возрасте. Рассматривается роль социальных институтов в духовном воспитании учащихся, формировании моральных убеждений, создающих благоприятную основу для их социализации, гуманистической деятельности и выбора меры ответственности за моральный выбор в различной жизненной ситуации.

Ключевые слова: личность, мораль, деятельность, социализация, оценка, смысл жизни, рефлексия, цель.

Specificity and characteristics of schoolchild personality socialization now is discussed in the article. Socio-psychological bases of public orientation activity formation of personality at school age are disclosed. Article shows the role of social institutions in the moral education of schoolchildren, formation of moral opinions that create a favorable basis for their socialization, humanistic activity and choice of sanctions for moral choices in different life situations

Key words: personality, moral, activity, socialization, evaluation, meaning of life, reflection, goal.

Теория социализации исходит из того, что человек как общественный деятель – это один из факторов, продуцирующих условия как своей собственной жизни, так и жизни общества в целом. Социализация обозначает совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную сумму знаний, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества.

В нашей стране понятие «социализация» впервые использовал и глубоко исследовал И.С. Кон в 60-е годы XX века. Особый акцент в своих исследованиях он сделал на подростках и старшеклассниках. Он писал: «Переход от детства к взрослости предполагает не только физическое созревание, но также приобщение к культуре, овладение определенной системой знаний, норм и навыков, благодаря которым индивид может трудиться, выполнять общественные функции. Созревание предполагает социализацию и не может осуществляться вне ее» [1, с. 5].

В настоящее время эта проблема приобрела особую актуальность . В связи с произошедшими в обществе качественными социально-экономическими преобразованиями, меняются нормы морали, ценности, характер отношений между людьми, особенно среди молодежи. Непосредственно от того, какие нормы, правила, моральные ценности примет подросток, юноша, как и какие у него будут формироваться нравственные качества зависит содержание и направленность его деятельности.

Переоценка общепринятых понятий в наше время требует во многом нового подхода к вопросам воспитания ребенка в семье, школе; выработки иных механизмов и критериев правильного направления развития личности. Если подросток или юноша, попадая в трудное положение, не получает своевременной помощи от родителей, учителей, то процесс его социализации резко усложняется. Ощущение бесперспективности своего развития сочетается с недоверием к товарищам, учителям, взрослым. В такой стадии ученик легко попадает под влияние улицы, даже разного рода экстремистских и террористический организаций.

Целью воспитания сегодня является воспитание человека, умеющего не только принимать решения, но и нести ответственность за свой выбор, способного к самоопре-

делению в ситуациях нравственного выбора. Социальная обусловленность обстоятельств, сложившихся в ситуации морального выбора, неразрывно связана характером взаимоотношений ученика и окружающими людьми, определением своего положения среди сверстников, начиная с подросткового возраста. Положительный или отрицательный опыт взаимоотношений с людьми формирует и соответствующий внутренний мир личности, моральные качества.

Моральный выбор не может совершаться вне пределов добра и зла. Первые среди равных. Так иногда говорят о категориях добра или зла. Как современный молодой человек понимает, что такое добро, а что есть зло? Где граница между ними. Ложное понимание добра и зла способно породить самые ужасные поступки. К сожалению, очень немало факторов современной жизни, когда несовершеннолетние совершают самые жестокие преступления. «Заказывают» убийство родных из-за материальных интересов – получить в наследство машину, квартиру. Или убийство родителя из-за запрета работать с компьютером и пр.

Существование добра обычно не подвергается сомнению, а зло чаще трактовалось более широко, его границы нередко размывались в рамках той или иной исторической эпохи, переходный период. Например, классовый подход к морали, после прихода к власти большевиков, предоставлял «право» убийства не только тех, кто непосредственно оказывал сопротивление новой власти, но и тех, кто в этом участия не принимал.

Очень много преступлений против людей ради чистой веры совершалось в Европе в средние века в период инквизиции, религиозных войн. При этом священники прикрывались высокоморальными принципами.

Конечно, в нашей стране, в настоящее время есть Конституция, юридические законы, нарушение которых уголовно наказуемо. Вместе с тем, поле деятельности нарушения законов и ухода от ответственности, довольно широко. Например, монополисты повышают цены на товары в какой-либо области путем сговора и объясняют это экономической необходимостью, утверждая, что это для блага народа и сохранения рабочих мест.

Можно ли это считать добром или злом? Иногда сложно ответить на эти вопросы. Сговор – это, несомненно, зло. Потеря рабочих мест в результате банкротства – зло. В данном случае истину могут установить специальные финансовые органы, арбитражный суд и пр. Важно, что добро не должно быть средством достижения корыстных, эгоистических целей, иначе оно вносит дисгармонию в общество, во внутренний мир личности, переходя в свою противоположность – зло.

Чиновник высокого ранга, преуспевающий предприниматель, не получившие хорошего воспитания в школьные годы, в вузе, в своей деятельности, скорее всего, будут руководствоваться эгоистическими, узкопрактическими устремлениями; личный интерес у них сильно довлеет над общественным и в ситуации морального выбора личностные интересы будут доминировать над общими.

Помочь ребенку сделать правильный выбор в жизни, наметить цели, методы, средства ее достижения – это трудная задача, стоящая перед родителями, учителями, воспитателями, социальными институтами. При этом особенно важно воспитание доброты, порядочности, честности и всех качеств личности, позволяющих воспитаннику в будущем осознанно воспринимать лучшие нравственные нормы, общечеловеческие ценности. У такого воспитанника в будущем вместе с обогащением, расширением социальных функций моральная ответственность уменьшаться не будет, а скорее всего увеличится, что не может не сказаться на его нравственном поведении.

Содержание и средства нравственного воспитания определяются и теми специфическими моральными проблемами, которые приходятся решать каждому человеку на определенном жизненном пути. В этом плане различают моральные проблемы детства, юности, зрелости и старости.

Особенно остро вопрос нравственного выбора встает перед учеником в подростковом и старшем школьном возрасте. Старший школьный возраст – это период жизни, в котором человек переходит из объекта общественного воздействия в субъект творческой деятельности; время наполнения своего внутреннего мира богатством всех социальных отношений. В этом возрасте масса жизненных впечатлений начинает ин-

тенсивно проходить фильтр сознания ученика, еще довольно хрупкого, бедного опытом восприятия мира, но стремящегося к индивидуальному осмыслению, к самоанализу. Отсюда и напряженность внутренней жизни школьника. Он начинает замечать противоречия в реальной жизни, создает свои идеальные образцы. Однако до конца понять эти противоречия и разрешить их он не может. Пассивной ролью опекаемого ребенка он не доволен, но не созрел для ответственных ролей взрослого, поэтому стремление к самоутверждению может проявиться в агрессивной форме. Ложное понимание добра через стихийные, агрессивные формы деятельности может иметь неожиданный оборот. Для части подростков главной ценностью является умение постоять за себя, культ силы, а все остальное имеет второстепенное значение. Так формируется мораль, когда нравственные ценности откровенно презираются, а бездуховность становится нормой жизни. Поэтому в настоящее время педагогам, воспитателям, родителям необходимо иметь довольно четкие знания, представления о ценностных ориентациях современного школьника, понимания им смысла жизни.

Автор несколько лет назад впервые проводил опрос старшеклассников о смысле жизни. Учащимся была роздана анкета, в которой было несколько вопросов о смысле жизни, в том числе и вопросы педагога В.Э. Чудновского. Анкета раздавалась старшеклассникам ряда школ г. Пензы и УПЦ. Было опрошено около 100 учащихся. На вопрос: «Чего, по вашему мнению, в жизни больше – смысла или бессмыслицы?» – около 70% ответили, что больше бессмыслицы. Конечно, это максимализм, присущий этому возрасту, критическое отношение ко всему.

Например, Лена написала: «Бессмыслицы в мире больше, потому что некоторые люди просто не умеют жить. От этого они страдают, жить некоторым даже скучно». Олег пишет, что и раньше был смысл, а теперь в нашем обществе развивается бессмыслица. Более оптимистичны суждения Светы: «Несмотря на недостатки в нашей жизни, считаю, что больше людей живут со смыслом». Многие суждения наивны, категоричны, но искренние. Анкета не подписывалась.

Интересен ответ на вопрос о том, что больше влияет на становление смысла жизни. Большинство – 52% считают, что сильнее всего влияет собственный опыт. 23% – пример родителей; 20% – сверстники; 4% – общение с педагогами.

Вероятно, что большая часть полагает, что надеяться надо только на себя. Любопытно, как 16-17-летние ребята опираются на собственный опыт. Откуда он у них?

Подобные опросы проводились позже и со студентами 1 курса ПГУ. Ответы разнятся, но значительно меньше говорят, что в жизни больше бессмыслицы. Это объясняется тем, что большинство студентов выбрало интересную специальность, у них есть цель.

Критическое отношение многих опрошенных учащихся к действительности объясняется не только присущим их возрасту максимализмом. Это отражение в их сознании и моральных сторон нашего бытия. Особенность морали в том, что ее требования опираются на силу общественного мнения, она содержит в себе ряд общих положений, связывающих отношения между людьми. В духовном мире личности они отражены в ведущих нравственных категориях: справедливость и несправедливость, добро и зло, эгоизм и альтруизм. Основное содержание данных моральных представлений и определяет оценку школьниками социальной жизни и их поведение в разных ситуациях: во взаимоотношении со сверстниками, в семье, в школе, в способах проведения досуга и т.д.

Вместе с тем собственное понимание школьниками каких-либо проблем в сфере нравственных отношений, не отвечающих, по их мнению, определенным нормам, сущности человека, способствует поиску, выбору учащимися образцов, идеалов, согласно которым они планируют следовать и строить свое поведение. Нередко этот выбор может быть и ошибочным, но желание и стремление к преодолению негативных явлений является существенным импульсом выбора правильных нравственных норм.

Приведем в этой связи высказывания С.Л. Рубинштейна о способах человеческого существования: «Существует два основных способа существования человека, и, соответственно, два отношения к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек: сначала – отец и мать, затем – подруги, учителя, муж, дети и т. д. Здесь человек внутри жизни, но не к жизни в целом.

Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее – это решающий поворотный момент… Сознание выступает здесь, как выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней» [3, с. 352].

Именно «второй способ существования», когда человек рефлексивно, внутренне начинает познавать, постигать жизненные процессы, явления, давать им нравственную оценку как бы независимо от «включения в жизнь», со стороны, – свидетельствует о его личном самоопределении, желании преодолеть «бессмыслицу» жизни».

Трудность юношеской рефлексии о смысле жизни в правильном совмещении того, что А.С. Макаренко называл ближней и дальней перспективой. Расширение временной перспективы вглубь (охват более длительных отрезков времени» и вширь (включение своего личного, будущего в круг социальных измерений) – необходимая психологическая предпосылка постановки нравственных проблем. Способность трудиться, учиться ради будущего, не ожидая немедленного вознаграждения, – один из главных показателей морально-психологической зрелости человека.

Это важно учитывать в педагогической работе. Как пишет И.С. Кон: «Педагогу важно знать, представляет ли старшеклассник свое будущее как естественное продолжение настоящего или как его отрицание, нечто радикально другое, видит ли он в этом будущем продукт своих собственных усилий или что-то такое, что «само придет» [2].

Конечно, молодому человеку сложно самоопределиться, выбрать правильный путь самоутверждения, когда в обществе очень остро стоит вопрос о конфликте систем ценностей. С каких позиций подходить к вопросам нравственного, трудового воспитания? Каковы пути самореализации молодежи? Например, для общества труд всегда есть ценность, объективная данность. Но социальное расслоение привносит свои коррективы. Для одной части людей труд представляется как ценность, позволяющая только увеличению богатства, для другой – средство повышения социального статуса, престижа. А какова ценность труда для средних, бедных слоев населения? Здесь много вопросов, требующих нравственного освещения. Среди них: как строить систему нравственной регуляции, охватывающей все плоскости бытия человека; какие моральные ценности являются ориентирами поведения; что есть нравственный идеал и др.? Выбор очень многообразен и противоречив. Все проблемы, которые испытывают взрослые, не могут не передаваться детям, тем более, что даже младенец чувствует, когда взрослые в ссоре. Даже у здоровых подростков часто наблюдается неустойчивость настроения, неадекватность реакции. Естественно, это отражается на социальной адаптации, социализации личности.

Важнейшей стороной, определяющей нравственную ценность личности, является направленность деятельности. Чтобы понять человека, важно разобраться, что он сделал на своем жизненном пути в данное время. Вместе с тем, очень важно знать, к чему он стремится и ради чего. Это определяет направленность личности, то есть ее мировоззрение, идеалы, склонности, убеждения. Говоря о направленности деятельности личности, следует учитывать, что ценностные ориентации формируются не просто в ходе получения знаний, а при условии осознания их социальной значимости. Формирование ценностных ориентаций у подростка требует воспитания чувств, развития эмоциональной сферы. Но надо учитывать, что эмоциональное отношение школьника к ценности создает лишь предпосылки становления ценностной ориентации. А закрепляется она лишь в процессе активной деятельности. Поэтому развитие практических начал в процессе обучения и воспитания является важнейшим условием формирования ценностной ориентации подростков и старшеклассников.

Важно, чтобы учащийся не просто знал и понимал определенные моральные принципы, нормы. Отвечающие общественным стандартам, интересам личности и общества, а также действовал соответственно им в трудных ситуациях. Необходимо, чтобы эти нормы и правила стали у воспитанника убеждениями. Убеждения, сформировавшиеся у ученика (особенно у подростка и старшеклассника) на рациональном и эмоциональном уровне, содержащие элементы оценочного отношения к себе, среде, стано-

вятся постепенно основополагающим фактором его деятельности, и в сложных условиях морального выбора, он, скорее всего, не изменит своего поведения и будет ориентироваться на общечеловеческие ценности.

Список литературы

1. *Кон И.С. Психология старшеклассника. М., 1982.*
2. *Там же.*
3. *Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.*

УДК 32.327.83

ЭВОЛЮЦИЯ ПУБЛИЧНОЙ ДИПЛОМАТИИ США В РОССИИ В ПЕРИОД ПЕРВОЙ АДМИНИСТРАЦИИ Б. ОБАМЫ (2009-2012)

© ***О.Д. Федоров***, *Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт- Петербург, Россия)*

EVOLUTION OF THE U.S. PUBLIC DIPLOMACY IN RUSSIA DURING THE B. OBAMA'S FIRST ADMINISTRATION (2009-2012)

© ***O.D. Fedorov***, *St. Petersburg State University (St.Petersburg, Russia)*

В статье рассматривается вопрос эволюции американской публичной дипломатии в России в период первой администрации Б. Обамы (2009-2012 гг.). Проанализированы происходившие в этот период институциональные и идеологические изменения в публичной дипломатии США, рассматривается новое направление в публичной дипломатии – цифровая дипломатия.

Ключевые слова: внешняя политика США, мягкая сила, публичная дипломатия, Б. Обама, российско- американские отношения, цифровая дипломатия.

The article is devoted to the evolution of American public diplomacy in Russia during the first Obama's administration (2009-2012). The author analyzes the institutional and ideological approaches of U.S. public diplomacy taking place in this period. Also it is considered a new trend in public diplomacy - digital diplomacy.

Key words: USA foreign policy, soft power, public diplomacy, B. Obama, US-Russia relation, digital diplomacy.

E-mail: oleg_fedorov@inbox.ru

Во время своей избирательной кампании Б. Обама неоднократно заявлял о своих планах по созданию новой модели публичной дипломатии, «которая будет результатом скоординированных усилий администрацией». [5] Считалось, что в случае своего избрания Б. Обама существенным образом пересмотрит подход США к публичной дипломатии в своей внешней политике, сделает ставку на использование инструментов «мягкой и умной силы».

После инаугурации, достаточно остро встал вопрос об «эффективности вложений американских налогоплательщиков» в публичную дипломатию: финансирование зарубежных гуманитарных программ возрастала, но вместе с ним возрастал по всему миру и антиамериканизм.

Уже в июле 2009 года новый заместитель государственного секретаря по публичной дипломатии Дж. Макхейл выступила с заявлением «Публичная дипломатия: национальный стратегический императив», где в качестве приоритета была обозначена задача восстановления доверия зарубежного общества к США, отмечена необходимость следовать концепции умной силы, задача пересмотра инструментальных ориентаций американской публичной дипломатии. Были также расширены и дополнены принципы публичной дипломатии вместо сформулированных ранее 7, стало 12. К уже предшествующим добавился принцип финансирования публичной дипломатии на условиях классификации программ публичной дипломатии по приоритеным сферам и регионам,

а также усиления координации процессов публичной дипломатии США и роли Интернет-технологий в публичной дипломатии.

Под руководством Х. Клинтон в Госдепартаменте была создана особая группа специалистов для разработки модели цифровой дипломатии, куда вошли не только чиновники государственного департамента и специалисты по связям с общественностью, но и профессиональные психологи.

Считается, что основные идеи новой концепции были разработаны А. Россом, советником Х. Клинтон по инновациям. Ему приписывается авторство нескольких тезисов, которые сегодня развиваются в американской дипломатии. Первый тезис представляет Интернет и пользователей социальными сетями как новых акторов в международных отношениях, или как новое государство на международной арене, и именно поэтому США должны воспринимать пользователей Интернета как неких граждан, с которых надо ориентировать их на американские ценности. Второй тезис относится к использованию социальных сетей каждым американским дипломатом для установления контактов с гражданским обществом в стране аккредитации. Наконец, третий тезис заключается в необходимости для США обеспечить доступ зарубежных граждан к сети в любой стране мира.

Таким образом, первые организационные шаги Администрации Б. Обамы свидетельствуют о том, что публичная дипломатия стала выступать в качестве одного из важнейших способов взаимодействия США с другими странами, особое место при этом заняла цифровая дипломатия.

Перезагрузка двухсторонних российско-американских отношений обусловили интенсификацию американских программ публичной дипломатии в нашей стране.

Произошло увеличение распространяемых на Россию программ публичной дипломатии, а также численности участников этих программ. В 2010 году только образовательных программ было около 40, участниками которых были более 2000 человек из 76 субъектов федерации.

Достаточно известной, например, является программа FLEX. Финалисты программы (ученики старших классов российских школ) учатся в средней школе в США, живут в американских семьях и принимают участие в жизни местного сообщества в течение одного учебного года. Программа полностью финансируется правительством США, организационное руководство осуществляется Бюро образовательных и культурных программ Государственного департамента США. Отбор участников на основе открытого конкурса проводится Американскими советами по международному образованию (АСПРЯЛ/АКСЕЛС), в сотрудничестве с Министерством образования и науки РФ. Кандидаты должны хорошо владеть английским языком, иметь хорошие и отличные оценки и обладать личными качествами и навыками, которые позволят им извлечь максимальную пользу из этой программы. [6] После наметившего снижения численности участников этой программы в период второй администрации Б. Клинтона и Дж. Буша- мл., администрация Б. Обамы вновь увеличила количество выделяемых для России грантов.

Программы профессионального обмена США в России отбирают участников по принципу закрытого конкурса. Это означает, что кандидатуры могут предлагать только сотрудники Дипломатической Миссии США в Российской Федерации, а предварительный отбор и окончательное решение принимают сотрудники Посольства США в Москве и Госдепартамента США в Вашингтоне. [7] Госдепартамент США организует и оплачивает: перелет на самолете американской авиакомпании из Москвы в США и обратно, передвижение самолетом, автобусом, или поездом на территории Соединенных Штатов. Участникам предоставляются суточные, которые предназначены для оплаты гостиницы, питания и покрытия прочих расходов.

Посольство США в Москве поддерживает сеть из пяти американских библиотек в России, известных как американские центры. Каждый центр содержит справочные издания, периодические издания, и коллекцию книг, направленных на улучшение взаимопонимания между народами Соединенных Штатов и России. В настоящее время данные центры работают в рамках электронного предоставления услуг, а именно с помощью Онлайн-справочника. Американские Центры в России в первую очередь в своей деятельности ориентированы на:

- библиотечных пользователей, запрашивающих информацию о американских законах и правилах;

- деловых людей, заинтересованных в поиске американских партнеров или стремящихся узнать о последних бизнес-практиках в США;

- учителей, интересующихся вопросами американской истории и культуры;

- студентов и ученых, занимающимися научными исследованиями.

Американские центры в настоящее время существуют в таких крупных городах России как Москва, Екатеринбург, Нижний Новгород, Ростов-на-Дону и Томск.

Другим элементов функционирования системы публичной дипломатии в России является функционирование Американских уголков. Программа развития Американских уголков была запущена по инициативе бывшего посла США в России Джеймса Коллинза в октябре 2000 года. Американские уголки представляют собой небольшие по размеру культурные центры США, каждая коллекция Американского уголка включает в себя ряд различных модулей, посвященных улучшению взаимопонимания между Соединенными Штатами и Россией. Каждый Американский уголок работает в тесном сотрудничестве с многочисленными программами Государственного департамента в России, является проводник многих из них, таких как программы расширения доступа и обучения (IATP) и международного общения на английском языке (Fellows Program). По замыслу своих создателей Американские уголки функционируют в качестве виртуальных окон в Америку. В свете выдвинутых Б. Обамой тезисов об интенсификации неформального взаимодействия с другими странами деятельности американских уголков обрела новое значение.

Если касаться используемых американской публичной дипломатией программ теле- и радиовещания, то можно констатировать, что постепенно они уступают место программам цифровой дипломатии. Постепенно возрастает бюджет международного вещания. В период первой администрации президента Б.Обамы он увеличился с $ 715 млн. в 2009 году до $ 845 млн. в 2012 году, причем значительная доля (около 65%) средств идет на развитие цифровой дипломатии.

Для реализации стратегий цифровой дипломатии администрация США усовершенствовала правительственный механизм. Программы США в Интернете реализует команда специалистов Госдепартамента, объединенная под общим названием «Digital Outreach Team», а с 2010 г. в Государственном департаменте работает «Центр стратегических контртеррористических коммуникаций».

Перед этими структурами стоят три задачи: мониторинг дискуссий во всех возможных международных и национальных социальных сетях, формирование ответной реакции на негативную информацию о США, а также распространение сведений о своей позиции через блоггеров. Сотрудники данных отделов имеют статус блоггеров или модераторов в социальных сетях и влияют на часть Интернет-сообщества, выражающую открытые антиамериканские взгляды. [8; с. 85]

Одна из самых сложных задач, стоящих перед цифровой дипломатией США, – это выявление активных блоггеров (*netcitizens*) через детальное изучение зарубежных социальных сетей. Например, Госдепартамент США финансирует проект в Гарвардском университете для изучения политической ориентации пользователей социальных сетей и блогов в России. Американские эксперты обнаружили в социальных сетях России противостояние двух идеологий – национализма и либерализма, причем побеждает первая, а российское правительство использует различные маркетинговые методы для привлечения аудитории на свою сторону. [3]

Кроме этого в период 2010-2012 гг. правительством США создана международная организация «Союз молодежных движений» (Alliance for Youth Movements), целью которой является стимулирование социальной активности («активизма») молодых людей в разных странах мира. Через социальные сети специалисты Госдепартамента отобрали самых активных блоггеров и пригласили их в США на конференцию в штат Техас. На этой встрече делегацией численностью 21 человек была представлена и Россия.[1]

Еще одним глобальным проектом Госдепартамента в области цифровой дипломатии является инициатива *TechCamp* («технолагерь») - это одно- двухдневная интерак-

тивная конференция, на которой проводятся мозговые штурмы для представителей зарубежных неправительственных организаций с американскими IT-специалистами и представителями компаний Google, Facebook и Twitter, а также проводится обучение по использованию инноваций в политической борьбе и работе неправительственных организаций. Спонсоры этих конференций заинтересованы в реализации проектов, подготовленных участниками, и сохраняют связь с ними после семинаров. Ежегодно *TechCamp* собирает в США более 2000 представителей неправительственных организаций, отбираемых по активности в социальных сетях. [4]

Не оставляет без внимания администрация Б. Обамы и программы построения гражданского общества, демократии и рыночных отношений в странах мира. По официальным данным Государственного департамента, за 2009-2011 годы США выделили 160 млн. долларов для финансирования программ по развитию прав человека, гражданского общества и демократического политического процесса, укреплению правовой культуры, борьбе с коррупцией, поддержке независимых СМИ, а также обеспечению эффективного и качественного управления (good governance) [2]. Заметим, что доля России в финансировании этих программ в последние годы (с 1999 г.) остается практически неизменной.

Среди частных структур, занимающихся продвижением этой политики, особое место занимает Национальный фонд развития демократии (National Endowment for Democracy). Он был основан в 1983 г. для того, чтобы взять на себя часть обязанностей ЦРУ по подрыву существующих авторитарных режимов и созданию в них гражданского общества. Среди связанных с этим фондом организаций можно выделить: Американский центр международной солидарности трудящихся, Центр развития международного частного предпринимательства (Centre for International Private Enterprise), Национальный демократический институт по международным отношениям, Международный республиканский институт, Центр содействия развитию международных СМИ.

В 2010 г. финансирование различных программ в России составило 2 783 000 долларов. Среди получателей денег этого фонда можно выделить Международный пресс-центр; независимые организации, осуществляющие мониторинг нарушений на выборах, среди них - ассоциация Голос, социологический Левада-центр и Национальный демократический институт. В российской прессе и экспертных кругах распространены некоторые сведения о заокеанских связях наиболее заметных представителей российской оппозиции.

Если сравнивать развитие программ публичной дипломатии США в России в период второй администрации Дж.Буша- младшего и первой администрации Б Обамы то можно отметить, что особое значение имел фактор политической ситуации во взаимоотношениях двух стран, а именно политическая обстановка при Дж.Буше мл. и Б.Обаме существенно различались, как и различалось взаимодействие США с Россией. Администрация Дж. Буша младшего пошла на существенное сокращение программ публичной дипломатии в России, как в финансовом отношении, так и в масштабах участия в них россиян. Обратная картина наблюдалась в период первой администрации Б. Обамы.

Таким образом, администрация Б. Обамы предает особое значение институту публичной дипломатии. Вновь наметилось возрастание роли образовательных и культурных обменов, активизируется деятельность американских центров и уголков. Но лидирующее место в публичной дипломатии Б. Обамы занимает цифровая дипломатия – механизм влияния на зарубежную аудиторию посредством размещения радио и телепередач в сети Интернет, мониторинга дискуссий в блогосфере, создания персонифицированных страниц членов правительства США в социальных сетях, рассылок информации через мобильные телефоны.

Однако первая администрация Б. Обамы выявила и основные проблемы американской публичной дипломатии:

– наличие и существенное влияние в сети Интернет субъектов, распространяющих антиамериканскую информацию;

– низкая эффективность программ публичной дипломатии в исламском мире;

– нехватка квалифицированных кадров осуществления программ публичной дипломатии.

Б. Обама поставил целью решение этих проблем в период своей второй администрации.

Список литературы

1. *Conference on Cyber Dissidents: Global Success and Challenges. G. W. Bush Institute. Texas, 2010 // [Электронный ресурс]: http://www.georgewbushcenter.com/articles/ successes-and-challenges*
2. *Gordon Philip. The State of Human Rights and the Rule of the Law in Russia // 2011. - 14 dec. // [Электронный ресурс]: http://www.state.gov/p/eur/rls/rm/2011/178830.htm*
3. *Mapping Russian Twitter. Berkman Center for Internet and Society. Harvard Law School, 2012*
4. *TecCamp // [Электронный ресурс]: http://techcampglobal.org*
5. *The War We Need to Win. Speech by US Senator B. Obama. Wash. 01/08/2007 [Электронный ресурс]. – http://www.barakobama.com/2007/08/01/the_war_we_need_to_win.php*
6. *Программа FLEX //[Электронный ресурс]: http://russian.moscow.usembassy.gov/flex.html*
7. *Программа профессионального обмена США в России // [Электронный ресурс]: http://russian.moscow.usembassy.gov/exchanges-professional.html*
8. *Цветкова Н.А. Социальные сети в публичной дипломатии США // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6: Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. 2011. № 2. С. 84-89*

УДК 78.083.1

ПРИЁМЫ ТЕМБРОВОЙ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ КОНЦЕРТЕ ДЛЯ БАЛАЛАЙКИ

© ***Е.В. Шаравин,*** *Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова (г. Тамбов, Россия)*

THE METHODS OF A TIMBRE PERSONIFICATION IN THE MODERN CONCERT FOR BALALAIKA

© ***E.V. Sharavin****, S.V.Rachmaninov Tambov State Musical and Pedagogical Institute (Tambov, Russia)*

Статья посвящена особому выразительному приёму, связанному с оригинальными тембровыми решениями в партитурах концертов для балалайки. В связи с этим определяются две основные формы тембровой драматургии в жанре балалаечного концерта: образование темброкомплексов связанных с определёнными образами в произведении и явление тембровой персонификации. Производится попытка объяснить значение роли тембра в Концертах для балалайки с точки зрения влияния законов театрального искусства.

Ключевые слова: народно-инструментальная культура, концерт для балалайки, тембр, темброкомплекс, тембровая персонификация.

Approaches of Timbral Personification in Modern Concerto for Balalaika. The article presents a special approach to original timbral solutions in scores of concertos for balalaika. In connection with that, two main forms of timbral dramaturgy of balalaika concerto genre are specified: the formation of timbral sets, connected with certain figures in the composition and appearance of timbral personification. The attempt to explain the meaning of the role of timbre in concertos for balalaika is being made according to the theatrical art's laws.

Key words: folk instrumental culture, concerto for balalaika, timbre, timbral set, timbral personification.

E-mail: shara.e@mail.ru

К концу XX столетия в народно-инструментальную культуру всё активнее начинают проникать элементы театральности, что обусловлено спецификой народных инструментов, их тембровым разнообразием, обилием необычных исполнительских приёмов и выразительных средств.

Проявления театральности в сфере народно-инструментальной музыки очень часто обнаруживает себя в жанре концерта. Данный жанр, очень органично отвечает замыслам композиторов связанных со сценическими идеями. Театральной природе соответствуют такие жанровые признаки концерта как соревновательность, диалогичность. В качестве главных персонажей музыкального действия могут выступать солист (группа солистов) и оркестр. С другой стороны внимание к театральности может быть объяснено фольклорной составляющей профессиональной народно-инструментальной культуры с её тяготением к яркости и зримости воплощаемых образов, сценичности. «Театральность как особое свойство стиля наиболее ярко демонстрирует себя в тех случаях, когда в музыке господствует триединство: зрелищность, игровое начало (дух лицедейства) и режиссура, организующая целое. В музыкальных произведениях это может проявляться во множестве разноплановых средств. … Все эти особенности определены именно в замысле» [1, с. 132].

В этой связи обращает на себя внимание жанр концерта для балалайки, который отмечен в последние десятилетия разнообразными тембровыми решениями инструментальных составов (балалайка с симфоническим оркестром, балалайка с камерным струнным оркестром, балалайка с духовым оркестром, балалайка с народным оркестром, балалайка с фортепиано). Всевозможные сочетания солистов и разных составов оркестра балалаечных концертов создают благодатную почву для воплощения театрального мышления и зачастую демонстрируют такое явление как тембровая персонификация. Особо остро эта проблема заявляет о себе к концу XX столетия. «В музыке XX века завершается процесс перерождения тембра, который выступает в совершенно новом качестве – специфичного музыкального средства, и способен выполнять самостоятельно содержательные и конструктивно-организующие функции» [5, с. 415].

Современный концерт для балалайки показателен не только в отношении применения этого инструмента с разного рода оркестровыми составами, но и с позиции присоединения к балалайке других солирующих инструментов (как правило, это выразительные яркие тембры – малая домра, альтовая домра, гусли, кларнет).

Часто балалаечные концерты последних десятилетий демонстрируют неординарный подход в отношении тембральных сочетаний, возможно, это связано с эволюционными процессами, происходящими в сфере образных концепций сочинений. Всё больше встречаются концерты, отличающиеся индивидуальным подходом композиторов к вопросу сюжетно-драматургического решения.

Проникновение в народный инструментализм элементов театральности обусловлено спецификой народных инструментов, которая обладает яркими тембрами, арсеналом необычных исполнительских приёмов и выразительных средств. Все это связано и с жанровыми особенностями концерта. Концерты имеют яркие программные подзаголовки и основные темы наделяются функциями персонажей, естественно такое драматургическое решение требует особого подхода с точки зрения инструментовки и трактовки колористических средств сольного инструмента балалайки.

Существует ряд сочинений написанных в жанре концерта для народных инструментов, где театрализация является основным определяющим фактором: В. Беляев «Концерт-Буфф» для балалайки с народным оркестром, А. Кусяков Концерт для балалайки, фортепиано, струнных и ударных инструментов, О. Осипова «Манускрипты Эо» Концерт для балалайки, С. Слонимский Концерт «Праздничная музыка» для балалайки, ложек с симфоническим оркестром, А. Цыганков «Славянский концерт» для домры (балалайки) с народным оркестром.

Оригинальное воплощение сценичности можно увидеть в Концерте О. Осиповой «Манускрипты Эо». Реализация сюжетной линии в этом сочинении в первую очередь связано с разнообразными экспериментами композитора в области оркестрового колорита. В этом «Шаман-концерте» главенствуют восточные образы и идеи, навеянные индийской философией. Известно, что музыкальную национальную

культуру Индии ярко характеризует тембровое разнообразие духовых и ударных инструментов. Так по замыслу автора партитура народного оркестра в данном произведении должна была обогатиться таким экзотическим инструментам как армянский дудук. Для воссоздания особого шаманского колорита используются трубы, бас гитара и синтезатор, а тембр ударных наделяется особой функцией в кульминационных и кодовых разделах, где действия шамана достигают апогея.

Главный персонаж в этом концерте шаман, чей образ представлен в произведении с точки зрения тембра весьма неоднозначно. Во-первых, это комплекс низких тембров оркестра, во-вторых, это партия чтеца, исполняющая отрывок текста молитвы-заклинания из священной книги «Бхаговад-гиты», в третьих это разного рода синтетические тембры создающие атмосферу транса и медитации.

Вступительное слово перед началом исполнения несёт не только информационный подтекст, а также создает атмосферу сказки, слова рассказчика вводят слушателей в мир причудливых образов. Фигуру шамана выразительно показывает тембр приготовленной альтовой балалайки, ослабленные струны, игра в басовом ключе отчётливо передают атмосферу похожую на связь с потусторонним миром. Тембру трубы удаётся передать голос джунглей, а точнее крики диких животных.

Итак, тембровая палитра партитуры Концерта О. Оисповой «Манускрипты Эо» отличается оригинальностью замысла и разнообразием новаторских приёмов. Композитор искусно реализует возможности «сближения» различных тембров. Можно наблюдать такие формы как тембровая имитация и тембровая персонификация.

Взаимообогащение солиста и оркестра различными колористическими решениями и исполнительскими находками свидетельствует о том, что их взаимодействие происходит не только на тематическом уровне, но и на тембровом.

Иную трактовку приёма персонификации можно наблюдать в Концерте-монологе Е. Дербенко. Сюжет этого концерта связан с идеей одиночества. Композитор интерпретирует партию солирующей балалайки как монолог-высказывание главного героя. Функция оркестра с сюжетной точки зрения может быть трактована как образ силы враждебно настроенного внешнего мира противодействующего главному герою.

Проблема персонификации в сочинениях для народных инструментов последних десятилетий, обнаруживается и в такой форме как образование тембро-комплексов связанных с какой-либо идеей, образом, персонажем.

Одним из ярких примеров подобного явления служит созданный в (2013) Славянский Концерт, А. Цыганкова. Главная идея сочинения связана с единством славянских народов. Каждая из трёх частей посвящена характеристике одной национальности. Первая часть – «Дума об Украине», вторая посвящена Белоруссии, и третья часть финал «Мелодии России» рисует образы нашей страны.

Первая часть сочинения «Дума об Украине» насыщена разными по стилю и характеру темами, причём каждая из них связана с характерным для славянской тематики образом и за ней закрепляется определенный тембровый комплекс. Открывается Концерт темой украинской народной песни «Думы, мои думы» (звучании в низких регистрах баянов подчёркивает многострадальный образ Украины).

Ещё одна тема сочинения, украинская народная песня «Нічь яка місячна» олицетворяющая Украинские просторы, исполняется преимущественно струнной группой вместе с солистом. Уникальный тембр солирующей домры с оттенком теплоты, особой душевности может ассоциироваться с народным струнным национальным украинским инструментом бандурой. Присутствие блестящей темы военного казачьего марша рассказывает о славных воинах и победах народа Украины, здесь используется группа ударных и тембр флейты пикколо.

Практически на протяжении всей второй части, которая посвящена другому братскому государству Белоруссия, превалирует звучание баяна и колокольчиков. Такое сочетание тембров как нельзя лучше передаёт состояние любовного переживания, а колорит баяна придаёт мелодии народный оттенок.

Третья часть является кульминацией всего произведения и обращена к лику России. В этой части композитор опирается на темы русских народных песен. Тембрика рус-

ских народных инструментов как нельзя лучше передаёт настроение русской души. Голос солирующей балалайки всегда являлся олицетворение национального начала. Удачное сочетание тембров баяна и группы малых домр, используемых в русской народной песне «То ни ветер ветку клонит» передают всю грусть и томительное переживание, терзающее русское сердце. Иной образ, связанный с шуточным началом обнаруживается в разделах где звучат темы «Ёлочки-сосёночки» и «Посею лебеду на берегу» где юмористический колорит создаётся за счет задорных инструментальных наигрышей, исполняемых духовой группой с включением рожков (специфического русского народного инструмента).

Основная идея концерта – единение и родство трёх славянских народов. Поэтому в финальной части концерта композитор аккумулирует все основные темы характеризующие Украину, Белоруссию и Россию. Соответственно этому в партитуре оркестра отчётливо прослеживаются все три темброкомплекса.

Наличие ярко-выраженной тембровой драматургии в жанре Концерта для балалайки может свидетельствовать о проникновении ещё одной такой актуальной тенденции XX столетия как «инструментальный театр». «Это – соотношение в инструментальной композиции музыкального пространства и пространства сценического, театрально-действенного и включение в инструментальную композицию слова, вербального начала» [3, с. 163].

К концу XX столетия в народно-инструментальной культуре, особенно в жанре концерта, всё чаще начинают проявляться компоненты, свидетельствующее о сближении с «инструментальным театром». Звучащее слово (введение партии чтеца), ремарки композитора (указывающие какие-либо действия на сцене), актёрская игра, введение мимических моментов и выразительных жестов исполнителей, декораций, сценической атрибутики (костюмирование), перемещение музыкантов по сцене, эксперименты со световым оформлением зала, специфические приёмы звукоизвлечения (направленные на звукоизобразительность), все эти составляющие подчёркивают значение театральности в жанре концерта для народных инструментов.

В подобного рода концертах усиливается роль тембровых, артикуляционных и динамических особенностей партии солиста. Превалирование оригинальных приёмов сценического характера в солирующей партии обязательно приводит к темброколористическим изменениям в оркестровой ткани. «…Специфические особенности солирующего инструмента дают начальный импульс к рождению тембровой (а, следовательно, и драматургической) концепции сочинения» [2, с. 16].

В жанре концерта XX столетия процессы, связанные с проникновением в него театральных элементов, обусловлены также и такими факторами как видоизменение и эволюция жанровой системы. Современное музыкальное академическое творчество, включающее в свою систему народно-инструментальную сферу как полноправную участницу всеобщих культурных процессов, отмечено активными поисками в области жанрообразования. Жанровые границы академических образцов размываются за счёт взаимопроникновения разных видов искусств и их константных элементов.

Список литературы

1. *Курышева Т.Н. Театральность и музыка. М.: Музыка, 1982. 319 с.*
2. *Манафова М.М. Темброколористические свойства оркестровой ткани в музыке второй половины XX века (на примере творчества Э. Денисова): автореф. дис. СПб., 2011. 24 с.*
3. *Петров В.О.* Инструментальный театр: типология жанра *// Музыкальная академия. 2010. № 3. С. 161-166.*
4. *Пономарёв С.В. К проблеме взаимосвязи тембра и формы в музыкальном произведении: автореф. дис. М. 2011. 26 с.*
5. *Шабунова И.М. Три сонаты для балалайки и фортепиано, Концерт для балалайки, струнных, ударных и фортепиано: неоромантическая трактовка жанров // Анатолий Кусяков: времена жизни: Сборник статей и материалов / Ред.-сост. Е. Показанник. – Ростов н/Д: Ростовская государственная консерватория (академия) им. С. В. Рахманинова, 2008. С. 403-427.*

УДК 101.1: 330. 331

НЕОГРАНИЧЕННОЕ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ЕГО ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРЕДЕЛЫ

© ***И.Г. Шестакова,*** *Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», (Санкт-Петербург, Россия)*

UNLIMITED SCIENTIFIC AND TECHNICAL DEVELOPMENT AND ITS FUNDAMENTAL LIMITS

© ***I.G. Shestakova,*** *National Mineral Resources University (Saint-Petersburg, Russia)*

В данной статье рассматриваются пределы научно-технического прогресса по определённым направлениям развития, обусловленные ограничениями, которые определяются фундаментальными законами природы. Ставится вопрос о том, является ли это ограничением для научно-технического прогресса в целом. Автор отвечает на этот вопрос отрицательно, поскольку *в условиях многомерности пространства путей развития, прерываясь в одном направлении, развитие продолжается в другом*.

Ключевые слова: пределы развития, тупики прогресса, фундаментальные законы природы, НТП, научно-технический прогресс, ИКТ, инфокоммуникации.

This article discusses the limits of scientific and technical progress in certain areas of development, due to constraints which are determined by the fundamental laws of nature. Raises the question of whether this restricts scientific and technological progress in general. The author answers this question in the negative, as in multidimensional space of development paths, stopping in one direction, development continues in the other.

Key words: limits of development, deadlocks progress, the fundamental laws of nature, scientific and technological progress, ICT, infocommunication.

E-mail: Irina_Shestakova@inbox.ru

Для общества необходимо всегда видеть цель своего развития, понимать, куда мы движемся и будет ли движение в направлении этой цели бесконечным. Такой целью, ведущим руслом, в котором строится социально-экономическое бытие, начиная с Нового времени становится научно-технический прогресс. Однако в последнее время всё более актуальным становится разговор о тупиках прогресса.

В данной статье мы ставим задачу рассмотреть пределы научно-технического прогресса по определённым направлениям, обусловленные ограничениями, накладываемыми фундаментальными законами природы. Далее мы попытаемся ответить на вопрос, является ли это ограничением для научно-технического прогресса в целом.

Характеристика современности

Современные условия, характеризующиеся невероятным ускорением научно-технического прогресса, особенно в сфере инфокоммуникаций, и как следствие приближением горизонтов планирования во многих сферах, резкими изменениями социально-экономической жизни, происходящими множество раз за время жизни одного поколения [1, с. 81–85, 2, с. 67], привели нас к ситуации, когда мы наблюдаем стремительное развитие науки и техники и кажется, что это будет продолжаться бесконечно. «Ход времени сегодня достиг состояния свободного падения» [3].

К этой невероятной скорости прогресса приучено современное поколение. Непрерывный НТП стал неотъемлемой и, более того, сущностной составляющей нашего бытия. Казалось бы, уже ничто не остановит это бесконечно ускоряющееся движение. Однако…

Пределы прогресса

Однако в последнее время всё чаще говорится о тупиках прогресса. При этом когда заходит речь о пределах развития, чаще всего подразумевается прогресс вообще

или социальный прогресс в частности. Подобные идеи мы встречаем в рамках различных подходов:

1. Волновая теория социального развития, которой придерживаются многие мыслители начиная с Вико, которая предполагает провалы, спады, застой, стагнацию, остановки развития вплоть до полной деградации [4].

2. Римский клуб, который в своих докладах предсказывает, как и ранее Мальтус, предел развития – глобальную катастрофу, ожидающую человечество в связи с нехваткой ресурсов [5.].

3. Предел развития экономики, о котором пишет Хазин, ссылаясь на А. Смита. По мнению Хазина «капитализм как система развития должен прекратить свое существование», так как для его развития нужно расширять рынки, но в условиях глобальных рынков рано или поздно придётся столкнуться с тем, что они станут размером со всю нашу планету [6].

4. Предел в нравственном развитии – одна из популярных тем, возникающая в разговорах о прогрессе. Уже в позапрошлом столетии всю эту бешеную гонку смены ценностных ориентиров предлагал остановить К.Н. Леонтьев, заявляя, что нужно «подморозить Россию, чтобы она не гнила».

5. Фукуяма видел предел социального развития в повсеместном установлении демократии как наиболее прогрессивного режима, однако впоследствии в связи с бурным развитием фундаментализма он отказался от этой идеи.

Таким образом, различные мыслители предсказывают остановку прогресса, говоря о прогрессе социальном, этическом, экономическом. Мы же в рамках нашей работы остановимся лишь на рассмотрении предельных точек развития науки и техники, как их представляет современная наука. Мы не ставим задачу рассмотреть возможные пределы прогресса в других сферах, в которых критерии оценки в значительной мере субъективны.

Предсказания тупиков в развитии науки и техники

И даже в сфере развития науки и техники, где, казалось бы, мы видим непрерывный прогресс, возникают идеи о возможности тупикового развития. Например, Пётр Штомпка, долго изучавший теории прогресса, замечает, что «если до первой четверти XX века в гуманитарных науках преобладала идея прогресса, то позднее всё популярнее становилась теория катастроф» [7].

Данная идея пределов научно-технического прогресса не раз прослеживалась в различных философских трактатах начиная со времени появления самой идеи прогресса науки и техники. Уже Дидро, стоявший у истоков идеи прогресса науки, предсказывает остановку её развития: «Мы приблизились ко времени великой революции в науках. Принимая во внимание склонность умов к вопросам морали, изящной словесности, естественной истории, экспериментальной физики, я решился бы даже утверждать, что не пройдет и ста лет, как нельзя будет назвать трех крупных геометров в Европе. *Эта наука остановится на том уровне,* на который ее подняли Бернулли, Эйлеры, Мопертюи, Клеро, Фонтены, Д'Аламберы и Лангранжи. Они как бы воздвигли Геркулесовы столпы. *Дальше идти некуда* (курсив мой. – *И.Ш.*)» [8, с. 335].

Идея пределов, а затем и кризиса фундаментальной науки явно прослеживается на рубеже XIX–XX вв. В конце XIX в., после того как были сформулированы основы электродинамики Максвелла, было распространено мнение, что в физике наступил застой. Это обосновывалось тем, что все основы мироздания открыты, а, следовательно, никаких новых прорывов ожидать не приходится и, следовательно, в некотором смысле наука, как наука фундаментальная, закончена и теперь возможны только технические приложения, т. е. по сути это будет не наука, а техника.

Но очень скоро (по историческим меркам) появилось противоположное понимание ситуации – идея застоя сменилась осознанием кризиса фундаментальной науки. Это произошло вследствие возникновения вопросов, которые не имели ответа в рамках классической физики. В этот момент происходит смена идеи остановки развития науки периодом кризиса в естествознании, хотя вскоре и он был разрешён созданием квантовой механики и теории относительности.

Таким образом, мы видим, что даже идея бесконечного научно-технического развития периодически подвергается сомнению. Есть ли для него весомые причины? Могут ли пределы развития быть следствием фундаментальных законов природы?

Физические пределы

Попытаемся ответить на эти вопросы, взяв на себя смелость заглянуть в будущее и обозначить некоторые физические факторы, заложенные мирозданием, которые могут стать определённым ограничением на пути прогресса науки и техники.

Мы отнюдь не руководствуемся целью дать исчерпывающий перечень всех ограничений и причин этих ограничений, мы лишь приведём наиболее яркие (по нашей оценке) примеры таких ограничений.

Итак, остановка может возникнуть в силу следующих причин:

Предел экстенсивного развития

Любое экстенсивное развитие имеет предел. Этот предел может быть обусловлен, например, конечностью ресурсов:

- сырьевых,
- территориальных,
- климатических и т.д.

Например, если бы мы захотели достичь современного уровня информированности в эпоху средневековья с помощью технологий, которые существовали на момент изобретения книгопечатания, то оказалось бы, что для этого необходимо напечатать столько книг, что нужно вырубить все леса и, возможно, даже в этом случае материала бы не хватило. Это всего лишь один пример из бесконечной цепочки примеров предела экстенсивного развития, но этот предел, как и многие другие, исторически был преодолен, так как появилась альтернатива – новый способ хранения информации. На этом примере мы видим, что возможность преодоления предела экстенсивного развития существует. Альтернативой экстенсивному может стать инновационное развитие

Временные рамки

Современная физика, находясь за рамками теологии, всё же предсказывает конец света, ведь время жизни планеты Земля определяется временем жизни Солнечной системы как таковой. Есть основания считать, что бытие не только человека, но и всего вообще в его текущем состоянии[1] – конечно. Этому прекращению существования бытия даже даны конкретные датировки: через пять миллиардов лет Солнце поглотит Землю; гораздо раньше – через десятки миллионов лет столкнутся материки, которые когда-то разошлись и теперь неотвратимо сближаются. То есть без всяких внешних катаклизмов (метеориты, астероиды) на Земле присутствует фактор конца света.

Ограничение по скорости

Этим фундаментальным ограничением выступает скорость света в вакууме, хотя во многих областях, например в транспорте, до достижения скорости света ещё далеко. Однако в некоторых областях этот предел уже сегодня является существенным ограничением. Это касается скорости передачи сигнала, ведь скорость сигнала – это скорость света. Это означает, что скорость обмена информацией, то есть передачи сигнала физически ограничена. Это ограничение становится пределом в развитии хардвея в направлении миниатюризации и быстродействия. «Согласно закону Мура, такие параметры, как плотность элементов и быстродействие микропроцессоров, каждые 18 месяцев удваиваются» [9]. Но мы видим, что развитие различных средств инфокоммуникации имеет предел как в сторону миниатюризации, за счёт чего добива-

[1] Возможно, когда-нибудь бытие перейдёт в иное состояние, из которого вновь развернётся материя.

ются большей плотности, так и в сторону ускорения, где ограничением выступает скорость света в вакууме.

Ограничение скорости задаёт новое ограничение – **по пространству.**

Согласно современным представлениям физики, у человека нет никаких надежд на выход за пределы Солнечной системы, так как в пределах возможного перемещения нет ни одной планеты, хотя бы сопоставимой по возможностям для жизни с Землёй. Во-первых, вероятность собрать такую комбинацию параметров, которая сложилась на нашей планете, чудовищно мала. Ведь на Земле взаимосвязано бесконечное число важнейших комбинаций параметров, которые создают возможность обитания здесь человека: температура, масса (если масса планеты другая – невозможно удержать атмосферу), плотность, расстояние до звезды и т.д. Когда мы перемножаем эти комбинации, как это делается в теории вероятности, мы получаем исчезающе малую величину. На этот аргумент о бесконечно малой величину, конечно, можно возразить тем, что вселенная бесконечно велика и есть вероятность встретить такую комбинацию, но эта вероятность составляет примерно одну триллионную на триллион звёзд. Но даже если гипотетически где-то существует подобная планета, то до неё всё равно никогда не долететь, так как даже за время жизни всего человечества мы не никогда не сможем достигнуть её пределов. Этого не произойдет и в случае, если мы научимся себя телепортировать со скоростью света, ведь нам всё равно понадобятся миллионы световых лет.

Во-вторых, если мы отправим подобный корабль, то возникнет ещё одна сложность – проблема управления из-за запаздывания сигнала, поскольку свет перемещается не мгновенно.

Таким образом, мы должны осознавать, что мы не можем выйти (как люди) за пределы нашей Солнечной системы. Мы не сможем полететь к любой другой звезде, даже если мы увидим, что где-то существует планета, на которой возможна жизнь. Данное понимание имеет прямое отношение к экологической составляющей нашего дома – планеты Земля, о которой мы должны заботиться, поскольку у нас есть только один Дом и другого не будет.

Пределы направления миниатюризации

Мы уже упомянули закон Мура, согласно которому такие параметры, как плотность элементов и быстродействие микропроцессоров, каждые 18 месяцев удваиваются [10]. Но можем ли мы уменьшать элементы микросхем и соответственно увеличивать плотность элементов бесконечно?

Известно, что в силу известной дискретности строения вещества, а именно его атомного строения очевидным фактом является предел миниатюризации – атом. На самом деле этот предел для микросхем находится на гораздо ближе, нежели масштабы атома[2]. Это связано с тем, что вся твердотельная электроника, на которой сформирована вся база инфокоммуникаций, основана на электрических свойствах полупроводников. Вся микроэлектроника, а теперь уже и наноэлектроника основана на соединении проводников разных типов проводимости: n-типа (электронная проводимость) и p-типа (дырочная проводимость). Свойствами полупроводников управляют при помощи примесей, содержание которых на много порядков меньше, чем содержание атомов основного элемента. Чтобы получить нужный тип проводника, нужно добавить к кремнию соответствующий тип примеси масштаба 10^{-5}–10^{-4}. Если у нас концентрация примеси соответствует 10^{-5} – это означает, что на 100 000 атомов кремния приходится 1 атом примеси. То есть в кластере (кубике) размером по одной стороне 55 атомов в среднем может находиться один атом примеси. Поскольку распределение атомов примеси происходит по закону случайности, то для того чтобы кластер (материал) обладал требуемыми свойствами, необходимо хотя бы 100 атомов примеси, следовательно, этот кубик со стороной порядка 55 атомов нужно увеличить в сто раз. Таким образом*, мы получаем ограничение по миниатюризации / размерности элементов* – предел миниатюризации кластера в миллионы атомов.

---

[2] Размер атома — 2,5 Ангстрема.

Мы привели один пример из цепочки пределов по миниатюризации исключительно с одной целью – чтобы показать, что есть предел миниатюризации, и этим пределом являются не атомные и даже не наноразмеры, а величины гораздо более крупного масштаба.

Вывод

Мы рассмотрели лишь некоторые примеры пределов научно-технического развития по отдельным отраслям, заданные фундаментальными законами природы. При этом нужно подчеркнуть, что рамки, ограничивающие развитие, типичны для естествознания и эти рамки, накладываемые на движение в том или ином направлении, приводят к серьёзнейшим последствиям для развития различных отраслей науки. Это особенно значимо в связи с тем, что предела избежать невозможно, ведь он предопределен фундаментальными законами природы.

Однако эти рамки ставят пределы развития лишь по отдельным направлениям, что не означает предела развития научно-технического прогресса в целом. Ведь, достигая предела в одном направлении, научно-техническое развитие изменяет траекторию движения, точнее, прорывается и идёт уже совершенно в другом, возможно, никому до этого неведомом направлении. В результате мы не видим никаких пределов общему движению научно-технического прогресса и не видим никаких свидетельств этих пределов. Поэтому у нас нет никаких оснований утверждать, что в целом научно-техническое развитие имеет предел. По факту (а естествознание опирается на факты), мы видим монотонное, неуклонное, со всё большим ускорением развитие науки и техники, со всеми следствиями, которые мы наблюдаем.

Таким образом, *на каждом направлении развития есть свой предел.* Однако *научно-технический прогресс* в общем *безграничен*. Видимое противоречие разрешается благодаря тому, что количество путей научно-технического развития (в том числе новых и непрерывно открываемых) по всей вероятности не имеет ограничений. По крайней мере, эти ограничения не просматриваются в данный момент.

Список литературы

1. *Шестакова И.Г. Проблемы стратегического планирования общественного развития в условиях ускоряющегося обновления технологий информационного обмена // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2013. № 1 (26).*
2. *Шестакова, И. Г. Анализ современных тенденций научно-технического прогресса и горизонты планирования/И. Г. Шестакова//Экономика и экологический менеджмент. -2013. -№ 1. -С. 67-82*
3. *Кампер Д. Схватиться за стоп-кран. Искусство в головокружении скоростей // Художественный Журнал. 2000. №°30–31. (www.guelman.ru/xz/362/xx30/xx3008.htm)*
4. *Новая философская энциклопедия / http://iph.ras.ru/elib/3359.html (доступ 07.07.14)*
5. *Meadows D. L. et al. The Limits to Growth: A Report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind. New York: Universe Books. 1972*
6. *Хазин М. Предисловие к русскому изданию книги Т. Иглтона «Почему Маркс был прав?» (http://worldcrisis.ru/crisis/998467 (доступ 30.06.14))*
7. *Дугин А. Традиционализм против дьяволополиса / http://www.odnako.org/magazine/material/tradicionalizm-protiv-dyavolopolisa/*
8. *Дидро Д. Мысли к истолкованию природы // Дидро Д. Соч. М., 1981. Т1.*
9. *Полутин С. В., Седлецкий А. В. Влияние научно-технического прогресса на современное общество: региональный аспект (http://regionsar.ru/node/1074?page=0,0)*
10. *Полутин С. В., Седлецкий А. В. Влияние научно-технического прогресса на современное общество: региональный аспект // Регионология. 2013. № 1 (http://regionsar.ru/node/1074 (дата посещения 19.06.14))*

УДК 130. 2

КНИГА И ЕЕ ДУХОВНОЕ НАЧАЛО

© ***Я.А. Якубенко,*** *научная библиотека Киевского национального университета культуры и искусств, Киевский национальный иуниверситет культуры и искусств (г. Киев, Украина)*

THE BOOK AND ITS SPIRITUALITY

© ***Ya. A. Yakubenko****, scientific library of Kiev National Culture and Art University, Kiev National Culture and Art University (Kyiv, Ukraine)*

Освещается роль книги которая рассматривает широкий спектр вопросов, связанных с человеческой личностью. Выступая ведущим средством коммуникации, книга способствует совершенствованию общения во всем многообразии его проявлений.

Ключевые слова: книга, культура, социальные функции книги, общественные отношения, коммуникативная природа книги.

Highlights the role of the book which deals with a wide range of issues related to the human person. Speaking leading media ¬ stvom communication, the book contributes to the improvement of communication in a variety of its manifestations.

Key words: book, culture, social functions, books, public relations, communicative nature of the book.

Книга как продукт общечеловеческой культуры отражает два ее извечных начала – материальное и духовное, которые произрастают из неизмеримых глубин земной цивилизации. Само слово «культура», как известно, происходит от латинского сикига, то есть возделывание, воспитание, развитие. В этом видится залог бессмертия книги, поскольку на каждом из этапов процесса эволюции она является результатом деятельности человеческого духа и человеческих рук.

В современной философской интерпретации в основе развития культуры в двух ее ипостасях лежит системный принцип единства воспроизводства материальных средств жизни и воспроизводства определенного социального типа человеческой личности (образование и воспитание). В связи с этим достаточно важным представляется исследование механизма функционального воздействия книги (речь здесь и далее идет о нехудожественной книге) не только с целью повышения эффективности материального производства в утилитарном значении этого понятия, но и мобилизации общественного сознания, его ориентации на решение тех общечеловеческих проблем, которые выдвигает меняющийся мир.

Книга, отражающая развитие различных сфер материального производства, рассматривает не только проблемы техники и технологии, но и широкий спектр вопросов, связанных с человеческой личностью. Именно в этом направлении происходит ценностная переориентация представлений в той или иной области деятельности. Выступая ведущим средством коммуникации, книга способствует совершенствованию самого акта общения во всем многообразии его проявлений.

Эти проявления соотносятся как с социально-психологическими аспектами общественных отношений, так и с общением в сфере материального производства, в процессе которого происходит изменение человеческого мышления и его продуктов. «Общение» как философскую категорию определяют через специфическое отношение между субъектами в их практической и теоретической деятельности, отношение, способствующее закреплению и приращению знаний. Отсюда и вытекает необходимость исследования общения как динамичного процесса изменения субъект- субъектных отношений и определения в нем роли книги.

Важность исследования с аксиологических позиций социальной роли книги следует и из оценки ее как познавательного средства. Формируясь на постоянно обновляющемся комплексе интегрированных знаний, предмет книги представляет собой целостную систему со значительным количеством элементов. Применение для решения общественных задач такого комплекса синергически взаимодействующих знаний резко повышает познавательные возможности вообще.[5; 38]

Что касается ценностных ориентиров в определении социальной роли книги, то речь в первую очередь должна идти о тех ее специфических функциях, которые формируются по мере того, как в процессе развития общества возникает необходимость в решении определенных задач, направленных на совершенствование социальной деятельности. В этом смысле вполне можно разделить мнение А.А. Гречихина, что каждый этап в ходе движения книги связан с известной аксиологической информацией не только в содержании, но и (с учетом коммуникативной природы книги) во всех возможных составляющих. Безусловно, правомерно и его утверждение, что именно аксиологическая обусловленность книги как способа информационного общения является одной из важнейших черт при систематизации ее многообразных проявлений.[3; 31-57]

Ценностный подход в определении социальной роли книги сопряжен с целым рядом разнородных проблем. С одной стороны, как было отмечено выше, в общефилософском смысле он обусловлен существованием материального производства как единства двух подсистем – производства материальных благ и производства определенного социального типа личности. В силу этого понятие оценки находится на уровне теории сознательного отражения в русле философско-социологического направления. С другой стороны, есть ценностные ориентиры науки, критерием которых служит объективность получаемого знания, и личностные оценки людей, находящихся в сложных взаимосвязях в процессе социальной деятельности, критерием которых служит индивидуальный опыт.

Культура XXI в. получила от предшествующих периодов вполне сложившийся книжный дискурс, который в полном смысле представляет собой особое смысловое поле, имеющее к тому же и материальную форму воплощения. Этот дискурс вполне соответствует тем мета - структурам к которым тяготеет современная культурная коммуникация. Хочется отметить, что прологом к таким смысловым пространствам явились книжные собрания, библиотеки и культурные артефакты. Книжное собрание - это, по существу некий мета-текст, представленный в конкретных книжных формах, и разкрывающий новые смыслы. Смысловое содержание шире и масштабнее книги как отдельного артефакта. Неслучайно постигнуть смысл, интерпретировать содержание книги человеку удается порой не в момент чтения, при непосредственном общении с книгой, а постфактум, через некий временной промежуток. [4; 52]

В результате коммуникации как процесса взаимодействия читателя и книги формируется некое смысловое поле, не претендующее, однако, на самостоятельное бытие. В процессе понимания текста сознание читателя приобщается к чистому смыслу, достигая максимальной суверенности, и в этом одно из важнейших достоинств книги. Такой свободы сознанию не предоставляет ни одна другая коммуникационная система. В отличие от книги большинство средств массовой коммуникации. в первую очередь радио и телевидение, ориентируются на создание специфических семантических структур, основанных на стереотипах и повторениях. Функционирование таких структур основывается на стереотипичных же ассоциациях, глубоко укорененных в памяти. В результате память оказывается заполненной символами и знаками, которые сознание не успевает расшифровывать в силу большого информационного давления, а также в силу привычности структур. Таким образом, информация зачастую никак не интерпретируется, а личность не получает толчок к дальнейшему совершенствованию. В результате оказывается незадействованной очень важная личностная структура - динамическая способность к пониманию. Между тем именно способность человека к пониманию и интерпретации лежит в основе выработки собственных взглядов и мнений. Книга – это целое, какова бы ни была природа этой целостности.[2; 30]

Одной из наиболее острых аксиологических проблем, прямо сопряженных с созданием и распространением книги как источника социальной информации, является проблема так называемого неупорядоченного ценностного полиморфизма. Обострение ее связано прежде всего с гигантскими масштабами научной деятельности в мире, несопоставимым с прежним уровнем развития техники и технологии, с распространением действия антропогенных факторов на всю систему природопользования. Однако природу этой проблемы также не назовешь однозначной.

В значительной степени социальные функции книги, определяемые принципами и способами организации той информации, которая материализуется в тексте, зависят от ценностных установок автора – ученого, специалиста и других. Такие же

установки порождаются восприятием конкретным человеком реальной действительности под влиянием различных ценностных систем – утилитарных, эстетических, нравственных, логических, политических и т.д.

В последнее время особенно заметно стало деление книги на «массовую» и «интеллектуальную». Массовая книга» больше сродни другим современным досуговым формам, а «интеллектуальная книга» связана с традиционными представлениями о книге, общение с которой требует усилий и духовной работы. Именно с интеллектуальной книгой сейчас может быть связана возможность постижения истины и глубокого смысла.

Конечно, нет ничего невозможного в том, чтобы любой человек, умеющий читать, прочитал любую книгу. Но прочитать еще не значит понять. Возможно, нежелание совершать необходимый «интеллектуальный труд», а отсюда и некоторая «элитарность» серьезной книги связаны с глубинными процессам, происходящими сегодня в культуре. Во многом это связано с тревогой и неуверенностью, столь часто испытываемыми современным человеком и столь успешно маскируемыми под независимостью и раскованностью. Кроме того, современная система коммуникации с раннего возраста приучает человека к «готовому продукту» - мнению, информации, идеологии - и, что еще опаснее, - к готовому смыслу. Еще раз хочется подчеркнуть, что книга во многом противостоит процессам массовизации в культуре, и в этом ее особое значение не только для культуры в целом, но и для отдельной личности. Необходимость прикладывать интеллектуальные усилия в процессе общения с книгой позволяет человеку не только расширить свои представления о мире, но и является важным инструментом в познании самого себя, развитии самосознания личности, а значит, способствует устойчивости последней. Как бы ни менялись формы коммуникации, человек читает книгу индивидуально. Уровень понимания книжного текста связан с включенностью смысла в интеллектуальное пространство личности. Смысловое содержание может быть принято или не принято в это пространство, человек может получить новую информацию или изменить точку зрения на мир (пусть даже в самых незначительных аспектах), а может лишь укрепиться в собственной позиции. Так или иначе, это напрямую связано с процессом внутреннего развития. Может быть, именно поэтому ни в одной другой коммуникационной системе мы не сталкиваемся с такой формой, которая носила бы название интеллектуальной.[4;56]

Общение посредством книги может осуществляться и на межличностном уровне, и между социальными группами и слоями. И это закономерно, ведь книга является средством формирования меж- группового единства и внутригруппового общения. Поэтому книга зачастую является выразительницей не только личного мнения, но и групповой идеи. Идею нельзя назвать информацией в чистом виде, как и книжный текст нельзя считать произведением только автора. Как любое структурное единство, текст формируется по собственным законам, отражающим специфику культурной среды. Не случайно поэтому, что превращение идеи в книгу и последующая жизнь книги зависят не только от социальной ценности идеи, но и от ее отношения к другим идеям, уже циркулирующим в обществе. А значение той или иной книги, ее «признание», часто зависит от соответствующей расстановки общественных сил. Хотя случается, что именно идея, заложенная в книге, служит толчком к образованию новой социальной общности.

Значение книги как специфической формы межличностного и группового взаимодействия различно. Так, особое значение имеет функционирование книги и общение по поводу заложенных в ней идей и мнений для научного сообщества и творческой интеллигенции. Здесь появление книги, включение ее в научный обиход и ее. положительная оценка - это фиксированный этап в развитии научной мысли. Идеи, смыслы, закрепленные в книге, отчуждаются от автора и продолжают жить самостоятельной жизнью. Сохраняет свое значение и научная периодика как форма обмена мнениями и идеями. Это вовсе не значит, что другие средства коммуникации здесь не задействованы, но все же хочется егпе раз подчеркнуть особое значение, которое в данном случае имеет книга.

Книга была первой ступенью в создании духовного единства между людьми, разделенными пространственно-временными параметрами. Сейчас к созданию общности на расстоянии причастны и другие средства коммуникации.

Что касается современных средств коммуникации, то, как показывают исследования, их воздействие зачастую сродни наркотическому, человек порой полностью теряет ощущение той грани, которая отделяет реальную действительность от электрон-

ной. Это связано с наглядообразным характером современного коммуникативного языка. К тому же средства массовой коммуникации зачастую актуализируют те пласты психики, которые раньше составляли интимную сторону человеческого существования или же «разрешались» в период праздников, культовых действ и т.п. (в первую очередь касается секса и насилия). Это многократно усиливает воздействие внешней информации на человека, к которому психика многих людей оказывается просто неподготовленной. [4; 58]

Есть еще один существенный аспект, который позволяет книге на протяжении веков функционировать в культуре. В данном случае можно говорить о том, что книга не только элемент современной культурной коммуникации, но и основа преемственности культуры. Это связано с архетипической природой книги. Действительно, книга - это не только

артефакт, конкретный предмет культуры. Книга - это еще и архетип, некий структурированный образ, проходящий сквозь века человеческой культуры. Вероятно, с этим связано и то доверие, которое человек испытывает к книге. Архетипиче- ская природа книги проявляется в таких языковых метафорах, как Книга Бытия, Книга Природы, Книга Жизни. Эти «книги» человечество «читает» на протяжении всей своей истории. В этом смысле можно говорить о книге как источнике Знания, Истины и Мудрости, которые целиком не даны ни одному человеку, но представлены человечеству в виде духовного пространства.

С архетипической природой книги связана надежда на целостное постижение мира. Неслучайно в каждой развитой культуре мы находим «Великую книгу», имеющую непреходящее значение и дающую ответы на все вопросы. Такова, например, Библия для христианской культуры. Такая «Великая книга» - своеобразное воплощение прообраза книги, несущего надличностный смысл. Тот же смысл человечество пытается постичь и через все множество и многообразие созданных им книг. Архетипический образ книги служит организующей осью творческого сознания, источником спонтанной творческой активности. В процессе общения с книгой человек получает возможность интегрировать разные слои личного и коллективного бессознательного, поднимаясь на новую ступень индивидуального развития. Возможно поэтому и сама форма книги столь «удобна», соответствуя пропорциям человеческого тела, особенностям восприятия и т.п.[1; 24].

Архетипическая природа принципиально отличает книгу от других имеющихся коммуникационных систем.

И подводя итоги, хочется еще раз подчеркнуть, что в настоящее время меняется и место книги в современной культуре, и отношение к ней. Основной акцент переносится с информационно-функциональной роли книги на ее сущностные особенности. Книга как средство коммуникации взаимодействует с другими коммуникационными системами, испытывая на себе их влияние. На сегодняшний день можно констатировать, что многие функции, выполнявшиеся раньше только при помощи книги, сейчас переходят к другим средствам коммуникации, скажем, телевидению или Интернету. Но во многом книга остается уникальней.

Список литературы

1. *Адамов Е.Б. Художественный образ книги: Конспект лекцій для студентов. М.,1993. С. 23*
2. *Бланшо М. Неосуществимость книги (Фрагменты) // Книга в пространстве культуры. М., 2000. С.30*
3. *Гречихин А.А., Здоров И.Г. Информационные издания. Типология и основные особенности підготовки. М., 1988. С. 31-57*
4. *Григорьянц Е. И. Книга в контексте современной культурной комуникации / Е. И. Григорьянц // Книга. Иследования и материалы. 2004. Вып. 82. С. 51–59.*
5. *Ямчук К.Т. Книга в коммуникационном процессе (ценностный поход). М., 1994. Вып. 68. С. 38-48*

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ

УДК 378.147

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ЛИЧНОСТИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОТЕНЦИАЛА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© ***О.В. Варникова,*** *Пензенский государственный технологический университет* (*г. Пенза, Россия*)
© ***Е.В. Раскачкина,*** *Пензенский филиал Финансового Университета при Правительстве Российской Федерации* (*г. Пенза, Россия*)

PERSONALITY PROFESSIONALISM AS A RESULT OF THE PROCESS OF HIGHER SCHOOL STUDENTS PROFESSIONAL TRAINING USING THE FOREIGN LANGUAGES POTENTIA

© ***O.V. Varnikova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***E.V. Raskachkina,*** *Financial University under the Government of the Russian Federation, Penza branch (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются ключевые вопросы взаимосвязи процесса профессиональной подготовки в высшей школе и возможности влияния на этот процесс иноязычной подготовки студентов. Предлагается решение этой проблемы с помощью реализации компетентностного подхода.

Ключевые слова: профессионализм, профессиональная подготовка, иноязычная подготовка, компетенция, компетентностный подход

The article is focused on the key issues of the interconnection of the professional training process at higher school and the possibilities of influence on the process of students' foreign languages training. The solution of this problem is offered by means of competency building approach realization.

Key words: professionalism, professional training, foreign languages training, competence, competency building approach.

E-mail: wolga0106@gmail.com; Raskachkina@mail.ru

В результате анализа философско-социологических, педагогических и психологических положений по проблеме профессиональной подготовки можно выделить два различных подхода к определению ее сущности. Первый подход связан с развитием и саморазвитием личности, а второй - с "погружением" человека в ту или иную систему профессиональной деятельности или, другими словами, "присвоением" данной системы деятельности. Тогда основная проблема процесса профессиональной подготовки может быть сформулирована как противоречие между системой изменяющихся и складывающихся профессиональных видов деятельности и индивидуальным развитием каждого конкретного человека, его становлением как субъекта профессионального социума [2].

Анализ научной литературы позволил нам выяснить, что большинством авторов профессиональная подготовка понимается как целостный непрерывный процесс становления личности специалиста и профессионала, который начинается с момента выбора профессии, длится в течение всей профессиональной жизни человека и завершается, когда человек прекращает свою профессиональную деятельность. Закономерным результатом профессиональной подготовки считается становление профессионала. Восхождение человека к профессионализму не есть линейный и абсолютно планируемый процесс. Это длительный и бесконечно вариативный процесс профессиональной подготовки в жизни конкретных людей.

Процесс профессиональной подготовки в нашем понимании - это педагогический процесс профессионального становления личности в условиях профессионального образования, результатом которого является профессионализм. Это целостный непре-

рывный процесс, системообразующим компонентом которого является освоение культуры профессиональной деятельности.

Мы предлагаем авторское видение структуры профессионализма, основываясь на ценностно-целевой ориентации профессиональной подготовки, которая заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, выступающих как непосредственные показатели профессионального развития. Результат профессиональной подготовки проявляется в логике понятия «профессиональная компетентность» (ФГОС ВПО третьего поколения). В состав компетенций входит долговременная готовность личности (как личностное образование) к целеполаганию, к программированию своих действий, к формированию системы ценностей и отношений. Долговременная готовность личности по утвердившемуся в психологической науке положению включает в себя когнитивный, мотивационный (эмоциональный) и установочно-поведенческий компоненты. Такое структурирование личностного образования представляется нам целесообразным с точки зрения планирования и организации педагогического процесса профессиональной подготовки личности. В этом случае мы имеем возможность методически и содержательно воздействовать на каждый компонент в отдельности (не разрушая их взаимосвязи) для получения конечной цели – эффективности процесса профессиональной подготовки студентов технического вуза и, в конечном счете, профессионализма.

Таким образом, профессионализм личности понимается нами как результат процесса профессиональной подготовки и имеет трехкомпонентную структурную организацию, включая в себя когнитивный, мотивационный (эмоциональный) и поведенческий компоненты:

- самоотнесение к профессии и знание основ профессии (когнитивный уровень);
- самоотношение к профессии и своей принадлежности к данной профессиональной группе (эмоциональный уровень);
- самореализация в профессии (поведенческий, или конативный уровень); на вузовском этапе – это деятельность, направленная на активное усвоение профессиональных знаний умений и навыков;
- способность и готовность к межкультурной профессиональной коммуникации.

Мы употребляем термины “компетенция” и “компетентность”, как понятия неразрывно связанные друг с другом. Так, в «Кратком словаре иностранных слов» (М., 1952) приводится следующее определение: «компетентный (лат. competence, competes- надлежащий, способный) – знающий, сведущий в определенной области, имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо». А в «Энциклопедическом словаре» (М., 1995) читаем «компетентность»:

1. определенный законом круг полномочий конкретного органа, должностного лица;
2. знания, опыт в той или иной области.

Таким образом, компетентность в русском языке выступает как качество, характеристика личности. Основой этого качества выступают знания, осведомленность, опыт социально-профессиональной деятельности.

Формирование компетенции понимается нами как формирование определенного круга знаний, умений, которыми следует владеть, а компетентность выступает как результат сформированности определенных видов деятельности.

«Понятие «компетентность» включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую»[1, с.14].

В документах ФГОС ВПО третьего поколения, в Законе РФ «Об образовании», в Федеральном Законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» используются термины «компетенция» - как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области; «профиль» - направленность основной образовательной программы на конкретный вид и (или) объект профессиональной деятельности; «вид профессиональной деятельности» - методы, способы, приемы, характер воздействия на объект профессиональной деятельности с целью его изменения, преобразования; «объект профессиональной деятельности» - си-

стемы, предметы, явления, процессы, на которые направлено воздействие. Профессиональная компетентность определенного профиля, таким образом, может быть представлена набором профессиональных компетенций, которые необходимо сформировать у студента в процессе освоения программы высшего профессионального образования. Согласно тем же документам иноязычная коммуникативная компетенция входит в состав универсальных компетенций (СЛК - социально-личностные и общекультурные компетенции), что дает основание говорить о возможности профессиональной подготовки студентов вуза в процессе обучения иностранному языку [3].

Исследование психологических подходов к определению структуры профессиональной компетентности позволяет выделить следующие компоненты:

– функциональный компонент - представляет собой систему приобретенных в вузовском обучении знаний: гуманитарных, естественнонаучных, общепрофессиональных, специальных и профильных дисциплин; навыков творческой деятельности специалиста – с учетом их глубины, объема, стиля мышления, норм этики, социальных функций;

– мотивационный компонент - включает мотивы, цели, потребности, ценностные установки в профессиональной деятельности;

– рефлексивный - включает комплекс навыков самоконтроля, самоанализа, прогнозирования результатов своей деятельности;

– коммуникативный компонент – включает умение устанавливать межличностные отношения; формулировать мысли; корректно излагать информацию (устно и письменно); осуществлять профессиональное взаимодействие, в том числе межкультурное. Что предполагает владение как минимум одним из распространенных в мире иностранных языков [4].

Ссылаясь на ФГОС ВПО-3, выделяем две группы компетенций как составляющие профессиональной компетентности: универсальные и профессиональные. Универсальные компетенции включают в себя инструментальные компетенции (ИК), общенаучные компетенции (ОНК), социально-личностные и общекультурные компетенции. Данные компетенции формируются в ходе освоения учебных дисциплин федерального компонента. Сюда относится и учебная дисциплина «Иностранные языки». Профессиональные компетенции формируются в процессе освоения блока профильных дисциплин конкретного высшего учебного заведения.

С этой точки зрения обучение студентов иностранным языкам «работает» на профессиональную компетентность. Без знания иностранного языка современный специалист никоим образом не может быть назван профессионально компетентным.

Иностранный язык является важным инструментом вторичной социализации личности обучающихся студентов. На основе информационно-содержательного и профильного наполнения учебных программ по иностранному языку, а также посредством методов и приемов подачи материала, происходит моделирование социокультурного и профессионального пространства. Целевое лексическое наполнение учебного материала, а также методические приемы работы с ним позволяют, создавать аутентичное социокультурное и профессиональное пространство.

Эти положения стали для нас основополагающими при построении технологии обучения иностранному языку, где активность студента является не декларируемым, а реальным фактором процесса обучения, что, безусловно, сказывается и на его эффективности, и на центральном предмете наших исследовательских усилий – профессиональной подготовке студентов. При этом логическая цепь представляется нам как: социализация – профессиональная подготовка – самореализация личности.

Современное языковое образование предполагает мировоззренческое многообразие. Оно призвано обеспечить интеграцию различных способов осознания мира, формирование самодостаточной личности, способной адекватно взаимодействовать с представителями других культур. Взаимовлияние, взаимообогащение родного и иностранного языков, несомненно, влияет положительно на общую культуру личности. Знание иностранного языка формирует понимание культурного многообразия мира, способствует ориентированию личности на все мировое пространство, в том числе и на профессиональный социум. Использование иностранного языка в качестве средства обще-

ния реально расширяет возможности деловых и личных контактов специалиста, то есть напрямую способствует его конкурентоспособности. При обучении иностранному языку развивается рефлексивность мышления, помогая соединить в сознании студентов информацию, полученную по другим курсам, переосмысление уже известной информации, теперь представленной на иностранном языке.

Исторически в методике преподавания иностранных языков можно выделить прямой (натуральный) метод, грамматико-переводный метод, сознательно-сопоставительный метод, аудиолингвальный метод. В настоящее время наиболее плодотворными считаются коммуникативный метод, деятельностная методика, интенсивно-активные методы обучения иностранному языку в русле смежных с суггестопедией ориентаций. Объектом исследований психологии выступает психика человека и особенности ее функционирования в природных и социальных условиях. Знание этих особенностей позволяет при обучении иностранному языку эффективнее и результативнее строить процесс преподавания и усвоения речевых и языковых знаний, умений и навыков. Однако, анализ приемов и техник обучения, используемый в суггестивных подходах, убедил нас, несмотря на некоторые преимущества их результативности, что эти приемы не могут применяться в широкой образовательной практике, поскольку в процессе обучения задействуется сфера бессознательного усвоения учебного материала, то есть мало изученная и не поддающаяся прогностическим выкладкам сфера психики.

Наиболее известным в нашей стране в настоящее время является метод активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А.Китайгородской, широко применяющийся в высшей школе.

В последнее десятилетие в вузовской практике широко применяются принципиальные положения коммуникативной методики обучения иностранному языку. Формирование способности и готовности к межкультурной коммуникации предполагает развитие умений опосредованного письменного (чтение, письмо) и непосредственного устного (говорение, аудирование) иноязычного общения. Основные принципы коммуникативного метода: принцип речемыслительной активности; принцип индивидуализации при ведущей роли ее личностного аспекта; принцип функциональности; принцип ситуативности; принцип новизны [5].

Многие считают, что деятельностная методика является самой перспективной технологией для технических вузов, в которых на иностранный язык отводится от двух до четырех академических часов в неделю. С помощью этой технологии даже в условиях малой сетки часов формируются прочные умения и навыки, обеспечивается сознательная активность обучаемых. При обучении иностранному языку как средству общения в деятельностной методике акцент в цели делается на обучение оформлению мысли языковыми средствами иностранного языка, а не на обучение мыслительным действиям. В этом ее принципиальное отличие от технологий коммуникативного типа, где акцент в цели сдвигается с обучения оформлению мысли языковыми средствами иностранного языка на содержание мысли и ее построение средствами иностранного языка.

В последние три десятилетия в образовании формируется такая технологическая тенденция, как проектно-деятельностная. Проектная методика - это педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых путем самоорганизации и самообразования студентов. Наш опыт использования данной методики подтверждает ее активизирующее и мотивирующее влияние на студентов технических вузов. Для них проектирование является привычной деятельностью.

Практически во всех методах (в разной степени) развивается идея замены индивидуальной работы на работу в группах. Коллективная работа очень способствует внутренней мобилизации возможностей каждого студента. Формы коллективного взаимодействия легко реализуются на занятиях. Это работа в парах, втроем, в микрогруппах и в полных группах. Это позволяет осознанно овладевать языковыми средствами и осмысленно их использовать, что обеспечивает формирование прочных знаний и умений.

С позиций информационно-компетентностного подхода к обучению иностранному языку студентов технических вузов необходимо делать акцент не только на когнитивных аспектах обучения иностранному языку (знания, умения и навыки), а на комплекс компетенций, которые будут формироваться в процессе обучения четырем видам речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение). Тогда целью обучения ИЯ будет формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Компетенции находятся в постоянном развитии. Развитие компетенций зависит от изменяющихся условий производства и требований общества к тому или иному виду деятельности, а также от ценностных установок личности [6].

Обучение иностранному языку нельзя отделять от будущей профессии студентов, что важно при формулировке целей обучения иностранному языку. Цель обучения иностранному языку должна быть соотнесена с целями профессиональной подготовки студентов. Необходимым условием для достижения положительного результата мы считаем учёт специальности, которую получают студенты; уровень владения иностранным языком; год обучения в вузе; социально-психологические особенности конкретной студенческой группы и каждого студента; индивидуальные интересы, личностные качества студентов и пр.

Цель обучения иностранному языку в техническом вузе сформулирована как конечное требование к отдельным этапам обучения. Конкретизация этих требований находит отражение в следующих компонентах содержания обучения иностранному языку в неязыковом вузе:

1. номенклатура определенных сфер и ситуаций повседневно-бытового, профессионального и делового общения на иностранном языке;
2. перечень умений и навыков устного и письменного иноязычного общения, коррелирующих с указанными сферами и ситуациями;
3. минимум отобранных языковых явлений (лексические единицы, формулы речевого общения, грамматические формы и конструкции, дифференцированные по видам речевой деятельности);
4. характер, содержание и функционально-стилистические аспекты информации, включающие лингвострановедческие знания и знания профильного уровня, что имеет большое значение для повышения мотивации к овладению иностранным языком и будущей профессией, потребности в общении на иностранном языке [7].

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в вузе может выступать эффективным фактором развития конкурентоспособной, высоконравственной личности будущих специалистов.

Список литературы

1. *Акопов Г.В. Диагностика профессионального сознания (учебно-профессиональные установки). Методическая разработка диагностической анкеты профессионального сознания студентов // Психология в вузе. – 2004. – № 4. – С. 3 – 38.*
2. *Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – № 11. – 2004. – С. 34–41.*
3. *Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.И. Байденко. – М., 2006. 53 с.*
4. *Варникова О.В., Каргина Е.М. Роль университетского комплекса технического вуза в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста. Интеграция образования, 2003, № 2, С. 50–53.*
5. *Варникова О.В. Современные психотехнологии в процессе обучения иноязычной профессиональной лексике /О.В. Варникова. «Известия высших учебных заведений Поволжский регион». – №2 (6). Научно-практический журнал. – Пенза: Информационно-издательский центр ПГУ: №2(б) 2008г. – С.120–129.*
6. *Варникова О.В. Триединство компетентностного, коммуникативного и личностно-ориентированного подходов при обучении иностранному языку в контексте професси-*

онализации студентов технического вуза /О.В. Варникова. «Профессиональное образование. Столица». Журнал №10 Москва. 2008г. – С.8–10.

7. *Варникова О.В. Обучение иностранному языку в вузе на начальном этапе формирования у студентов профессиональной компетентности. /О.В. Варникова. «Вестник Самарского государственного университета». Гуманитарная серия №7(66) Самара. 2008г. – С. 230–238.*

УДК 303.01

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПОДХОДЫ, ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ

© ***С.Н. Волков***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Росиия)*

© ***В.Н. Люсев***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Росиия)*

© ***А.В. Мишин***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Росиия)*

REGIONAL HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES: APPROACHES, PRINCIPLES, METHODS

© ***S.N. Volkov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***V.N. Lyusev,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***A.V. Mishin,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Рассмотрены вопросы методологии историко-педагогических исследований на региональном уровне; даются определения основных понятий; предлагаются ведущие методологические принципы и основной метод исследования.

Ключевые слова: методология, региональное историко-педагогическое исследование, подходы историко-педагогического исследования, методы исследования.

The methodology of historical and pedagogical research of the regional level is investigated. Basic definitions and plan of the actuality of the problem and modern approaches to the research are given, leading methodological principles and basic method of the research are suggested.

Key words: methodology, the regional and historical research, approaches of the historical and pedagogical research, methods of research.

Исследование исторического развития наиболее важных педагогических проблем - актуальная потребность современной теории и практики воспитания и обучения. Он необходим для научно обоснованного использования опыта прошлого при решении насущных задач модернизации современной системы образования.

Актуальность исторических исследований регионального уровня в настоящее время уже не вызывает сомнения – они позволяют связать воедино прошлое и настоящее, способны восполнить информационный пробел, соединить общегосударственные процессы с локально-региональными, выделив их основные особенности, помочь осознать перспективы развития. Изучение и анализ происходивших в истории образования процессов способствуют лучшему пониманию тех замыслов, которые необходимо реализовать в условиях реформирования современного образования, сохранив при этом педагогическое и национально-культурное наследие России.

Особенную актуальность региональные историко-педагогические исследования приобретают в период, когда в каждом регионе в рамках приоритетных общероссийских национальных проектов разрабатываются программы областей и краев, составной частью которых становятся возрождение исторических педагогических движений, нравственное образование учащихся, возвращение в систему отечественного филологического образования древних языков, обучение нескольким иностранным языкам одно-

Ретрансляция

временно и т.д. Все это требует пристального изучения, осмысления и анализа накопленного нашими предками воспитательно-образовательного опыта, опыта развития системы образования.

В регионально-педагогическом плане актуальность историко-педагогических исследований видится в реформировании региональных систем образования с учетом достижений региональной педагогики. Здесь непременно возникнет противоречие между наличием богатейшего регионального исторического опыта в обучении отдельным предметам, опыта воспитания, становления разных типов школ, наличием авторских методик и технологий и практикой механического переноса готовых регионально не привязанных идей модернизации. Нередко почти полностью забыт, а чаще всего просто не изучен воспитательно-образовательный региональный опыт, прерваны многолетние педагогические традиции. Наше историческое педагогическое наследие позволяет найти рациональный подход к интеграции заимствованного опыта и регионального компонента в деятельности любого учащегося и преподавателя, т.к. человек не существует вне культуры, прежде всего того региона, в котором он родился и вырос.

Современными направлениями историко-педагогических исследований регионального уровня могут выступать:

– генезис образовательных (воспитательных) парадигм;

– генезис гуманистических идей в истории образования региона;

– генезис идей духовно-нравственного воспитания в истории отечественного образования;

– педагогическое наследие выдающихся деятелей отечественной региональной педагогической науки и образования;

– новаторское движение учителей в истории отечественного регионального образования;

– благотворительность в истории отечественного регионального образования;

– становление отдельных учебных дисциплин в истории отечественного регионального образования и т.д. [1, с. 96–97].

Фундаментом любого исследования является его методология, в задачи которой входит: определение основных направлений и программ исследования, обеспечение правильности постановки проблем, разработка методов и средств научного исследования, нахождение общих подходов к изучению предмета, обнаружение принципиальной структуры и основных линий взаимосвязей результатов исследования и др. Среди функций методологии выделяется ее конкретно-научный уровень, который понимается как совокупность методов, принципов, подходов и процедур исследования, применяемых в специальной научной дисциплине [3].

Как отмечает М.В. Булыгина, методология историко-педагогического исследования регионального уровня может формироваться с учетом подходов, традиционных для исторического исследования:

– конкретно-исторического подхода, который предполагает рассмотрение и изложение конкретных, строго выверенных фактов истории образования в широком социокультурном аспекте с последующим их анализом;

– классового и сочетающегося с ним формационного подхода, оценивающих историко-педагогическую проблематику с классовых позиций и в контексте определенной социально-экономической формации.

Анализ современной научной литературы, проведенный И.Е. Шкабара, позволил обозначить подходы, наиболее часто используемые в историко-педагогических исследованиях [4]. Среди них выделяются:

– социально-исторический подход (А.П. Булкин, М.Н. Руткевич) сосредоточивает внимание исследователя на точном учете и воспроизведении всех деталей и этапов исследуемой проблемы, на учете детерминирующих это явление социальных механизмов, особенностей развития социума;

– системно-исторический подход (М.С. Бургин, Ф.Ф. Королев, А.И. Ракитов), позволяющий проанализировать отдельные явления в их единстве со средой, социальным развитием, запросами общества, расчленить целое и выявить составляющие элементы с целью

Репрезентировано

их глубокого познания, интеграции компонентов и связей для целостного представления о структуре и организации системных объектов. Он позволяет органично соединить генетическое и прогностическое толкование объектов и процессов, раскрыть направление движения, тенденции и перспективы развития;

– культурологический подход (В.С. Библер, А.П. Валицкая, И.Е. Видт, И.С. Злобин, К.М. Кантор, Г.Б. Корнетов, И.А. Кондаков, Н.Б. Крылова, Ю.М. Резник, В.М. Розин, Н.С. Розов), который основан на тесной связи культуры, опыта человека и образования, что дает возможность проводить анализ сферы образования и педагогики через призму системообразующих культурологических понятий (культура, культурные ценности, образцы, нормы, ценностно-смысловые системы);

– цивилизационный подход (М.В. Богуславский, Б.Г. Корнетов, И.А. Колесникова, Л.И. Семенникова) предполагает исследование явлений общественного характера через призму цивилизации, позволяет различать сферу взаимодействия на базе общечеловеческих ценностей с человеком как единственным творцом истории в центре изучения. Этот подход позволяет познать прошлое через все объективизации субъекта истории, его во всех сферах деятельности: трудовой, социальной, политической, идеологической, во всех общественных связях;

– праксеологический подход (Г.Б. Корнетов), позволяющий раскрыть способы выдвижения образовательных целей, позиции и взаимоотношения всех сторон в процессе их достижения;

– аксиологический подход (М.В. Богуславский, М.Н. Дудина, В.И. Додонов, В.П. Зинченко, З.И. Равкин, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов), позволяющий выявить ценностно-смысловые ориентиры в историко-педагогическом опыте с целью последующей экстраполяции на сегодняшние проблемы образования и воспитания;

– синергетический подход (М.В. Богуславский, В.Г. Буданов, А.А. Добряков, Л.Я. Зорина, О.П. Мелехова, Л.Н. Новикова, С.С. Шевелева), который дает возможность получать знания из уже известных источников. Этот подход важен для открытия новых мировоззренческих ориентиров, таких как: целостность, междисциплинарность, мировоззренческий и методологический плюрализм, открытость процесса познания, что позволяет не только добыть новое знание из уже известных источников, но и обеспечить более глубокое понимание историко-педагогического процесса;

– антропологический подход (Б.М. Бим-Бад, Б.Г. Корнетов), основывающийся на анализе истории педагогики и образования с позиции концентрации внимания на человеке как базовой ценности и цели воспитания и образования, в том числе дает персонологический взгляд на исторические исследования;

– парадигмальный подход (М.В. Богуславский, Б.С. Гершунский, Б.Г. Корнетов, Т. Кун, И.Е. Шкабара), основанный на положении о том, что парадигма в педагогике также обладает большим научным потенциалом и может использоваться с целью рефлексивного анализа для реконструкции историко-педагогического опыта, раскрытия всеобщих и конкретно-исторических форм существования образования, их генезиса, трансформации успехов и неудач, логики, условий и тенденций, направлений, закономерностей развития и альтернатив развития;

– полипарадигмальный подход (Л.А. Беляева, В.М. Розин, И.Г. Фомичева, П.Г. Щедровицкий), расширяющий взгляд на образовательный процесс превалирующими установками на взаимодействие, сотворчество, рефлексию, ситуационное проектирование и саморазвитие.

В настоящее время появляются новые взгляды на существующие подходы, расширяется сфера их научно-исследовательского применения [5].

Существующие подходы дополняются и уточняются авторскими трактовками. Так, например, с целью всесторонне изучить роль личности в историко-педагогических исследованиях регионального уровня А.Л. Михащенко предлагает гомохронный подход, представляющий собой «совокупность исследовательских приемов, обеспечивающих анализ личности во времени через призму системообразующих понятий (человек, жизнь, деятельность, язык, вера, менталитет, время), детерминированных социально-экономическими условиями

Репрограммировано

развития общества и позволяющих раскрыть человеческую индивидуальность в единстве ее природных и социальных качеств» [6, с. 38].

По мнению автора, этот подход позволяет выявить индивидуальные особенности людей, активно участвующих в историко-педагогическом процессе на конкретном временном отрезке. Булыгина М.В. предлагает применять данный подход и в случаях, когда предмет исследования детерминируется отдельной личностью в условиях сильной персонализации, присущей отечественному образованию, например дореволюционного периода. В этом плане перспективным, с исследовательской точки зрения, представляется рассмотрение авторских методик, отдельных приемов, составляющих педагогическое мастерство, выделение феномена преподавательского мастерства в истории отечественного образования.

Н.В. Бордовская, исследуя методологические подходы, подчеркивает, что многие авторы, ориентируясь в своем исследовании на несколько подходов, «не всегда понимают, как же соединить все составляющие в соответствии с логикой проводимых сегодня исследований, чтобы раскрыть причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и процессами», и предлагает отдать «предпочтение традициям диалога в выборе методологических оснований, приемам аргументации и системности в построении методологии своего исследования» [7, с. 22]. Вместе с этим В.Г. Горб предлагает построение системных методологем исследования, т.к. именно они, по его мнению, влияют на специфику логической структуры исследовательской деятельности и непосредственно определяют выбор ее методов. В.А. Костиным представлено одно из определений понятия, который понимает под методологемой априорную конструкцию (относительно конкретного вида исследования) в виде теории или модели, которая используется для продуцирования того или иного конкретного проекта [8, с. 31]. В.Г. Горб включает методологему в компонентный состав научно-педагогического исследования наряду с логической структурой исследовательской деятельности и методами получения нового научного знания и его объективации и предлагает рассматривать ее в качестве методологической основы исследования [8, с. 34].

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения историко-педагогического процесса и спецификой предмета исследования, репрезентативностью источниковой базы в регионе и т.д. Наиболее распространенными являются следующие общенаучные методы: анализ, теоретическое моделирование и схематизация изучаемых явлений и процессов, экстраполяция, систематизация, проблемный и логический анализ источников.

В историко-педагогическом исследовании регионального уровня возможно использование методов гуманитарных наук: контекстуальный, семантический, литературоведческий анализ. Последние применяются для исследований отдельных предметов гуманитарного цикла, педагогической литературы. Особая роль в региональном исследовании принадлежит историко-педагогическим методам, таким как периодизация, классификация, с учетом элементов вышеназванных исследовательских подходов, историко-логический и историко-генетический анализ исторической, историко-педагогической, публицистической литературы, которые включают сравнение, обобщение, синтез, систематизацию; метод актуализации, позволяющий сконцентрировать внимание на тех фактах, событиях, явлениях, которые представляют научно-педагогическую ценность для современности [5, 9, 10,11].

Использование метода обобщения даёт возможность обнаружить в многообразии частей объекта исследования нечто общее, позволяющее конкретизировать знания об объекте исследования. Метод систематизации обеспечивает возможность упорядочения имеющихся знаний об объекте исследования и его составных частях. Эти методы в исследовании могут использоваться одновременно [12].

Осуществляя историко-педагогическое исследование, ученый не может оставаться беспристрастным, он, несомненно, занимает определенную позицию, в которой особое место отводится истолкованию фактов и явлений. Особенно важно определение такой позиции для исследований регионального (локального) уровня, когда в условиях малоизученности или эксклюзивности исследователь берет на себя ответственность за достоверность,

Репрограммировано

интерпретацию и анализ найденной им информации, ее рассмотрение и обработку с позиций современной науки, образования, культуры, идеологии. В этом случае важно преодолеть объективизм, чреватый искажением истинно-гуманистической сущности явлений и процессов, неадекватностью выводов о движущих силах образовательных процессов на различных стадиях становления [1, с. 93; 2]. Присоединимся к точке зрения А.С. Белкина и Е.В. Ткаченко, выступающих сторонниками «пристрастного» в положительном смысле этого слова отношения исследователя к поиску и оценке прогрессивных, гуманистических тенденций развития историко-педагогического процесса. Они предлагают следующие принципы историко-педагогического исследования.

Ведущим методологическим принципом трактовки явлений, фактов событий выдвигается историко-педагогическая объективность, а также связанные с ним принципы:

– историко-временной коррекции, суть которого заключается в обязательном учете той исторической обстановки, в которой развивался изучаемый образовательный процесс, а не только изучение с позиций дня сегодняшнего;

– научно-исследовательской эксклюзивности, выступающий особо значимым для анализа исторических, социально-экономических, политических и других факторов развития процесса становления. Этот принцип проявляется в сугубо научно-исследовательской направленности поиска, свободного от современных общественных, партийных, групповых доктрин, указаний, установок;

– голографичности, реализующийся в представлении в исследовании не одномерной, а объемной, многосторонней картины образовательного процесса с учетом проекции трактовки самого исследователя, его коллег, трактовки исторических фигур, имевших прямое или косвенное отношение к исследованию. Принцип голографичности в историко-педагогическом исследовании позволяет значительно расширить источниковую базу и использовать для последующего историко-логического анализа не только научную, публицистическую, периодическую литературу, но и не известные ранее архивные источники, мемуарную литературу. Применительно к процессу становления отдельных учебных предметов в региональной системе образования, учебно-воспитательной деятельности школ, изучения педагогического наследия отдельных представителей учительства таковыми могут быть названы циркуляры, программы обучения, постановления всех уровней, планы работы учителей и органов управления образованием, итоги письменных работ, отчеты о деятельности школ и т.д. Дополнительную информацию содержат списки и аттестаты учащихся, прошения родителей, платежные ведомости, отчеты учебных заведений, ученические тетради и т.д. Определенную ценность для исследователя представляют также газетные и журнальные материалы, справочная литература различного характера;

– ретроспективно-прогностической направленности, реализующийся в определении тенденций образовательного процесса в прошлом, их преемственности и перспектив на будущее [1, с. 93–94].

Результатами регионального историко-педагогического исследования может быть модель становления (генезиса) какого-либо процесса, деятельности, идей, которая представляет собой постадийное в хронологическом порядке описание развития. Использование модели поможет реализовать принцип ретроспективно-прогностической направленности, играющий значительную роль, т.к. «историко-педагогическое исследование не самоцель. Оно лишь средство определить тенденции образовательного процесса в прошлом, их преемственность и, самое главное, перспективы развития на будущее» [1, с. 94].

Список литературы

1. *Белкин А.С., Ткаченко Е.В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун.-т; Рос. гос. проф. пед. ун-т, 2005.*
2. *Белкин А.С., Ткаченко Е.В. Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования // Образование и наука. 2006. № 1. С. 27–28.*
3. *Розова С.С. Проблема предмета методологии науки // Проблемы методологии науки. Новосибирск: Наука, 1985.*

Репрограмировано

4. *Шкабара И.Е. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования // Образование и наука. 2005. № 5. С. 39–43.*
5. *Шкабара И.Е. Генезис парадигм воспитания в отечественной истории VIII–XVII вв.: Автореф. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2007. 43 с.*
6. *Михащенко А.Л. Образовательная школа и педагогическая мысль Южного Зауралья: В 2 ч. Ч. 1. (1917–1990). Курган, 1995.*
7. *Бордовская Н.В. Системная методология современных педагогических исследований // Педагогика. 2005. № 5. С. 21–29.*
8. *Горб В.Г. Концептуальный подход к определению теоретических и методологических основ научно-педагогического исследования // Образование и наука. 2007. № 1. С. 26–34.*
1. *Днепров С.А. Генезис научно-педагогического сознания: Дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2000.*
9. *Сутырина Т.А. Генезис гуманистических идей в отечественной педагогической публицистике: Автореф. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2006. 49 с.*
10. *Булыгина М.В. К вопросу о методологии региональных историко-педагогических исследований // Народное образование. Педагогика. 2008. №2. С.74-83.*
11. *Сергеева С.В., Вагаева О.А., Козлова Е.В. Системный подход к исследованию историко-педагогических явлений // Педагогические науки. 2013. №6.*

УДК 377:378

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТОВ

© ***Е.В. Вострокнутов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.Н. Волков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.С. Адамский,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.Е. Мокиевская,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***В.А. Зайцев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL MULTIMEDIA REMOTE INTERNET PROJECTS

© ***E.V. Vostroknutov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***S.N. Volkov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***S.S. Adamskij***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***N.E. Mokievskaja,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***V.A. Zajcev,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье представлено описание технологии дистанционных мультимедийных Интернет-проектов. Авторами охарактеризована разработанная автоматизированная система для реализации дистанционных мультимедийных Интернет-проектов в сфере образования. Описаны примеры реализации образовательных проектов с помощью разработанной автоматизированной системы.

Ключевые слова: образовательная технология, дистанционный мультимедийный Интернет-проект.

The article presents the description of technology of remote multimedia Internet projects. The authors described the developed automated system for remote media, Internet-projects in the sphere of education. Examples of realization of educational projects using the developed computer system.

Key words: educational technology, multimedia remote Internet project.

E-mail: lomovchik@gmail.com

В современном образовании очевидна потребность в организации автоматизированного и систематизированного дистанционного взаимодействия его субъектов. Это декларируется: федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года, в котором подчеркнута необходимость формирования и ведения федеральных информационных систем, федеральных баз данных в сфере образования [4]; приоритетным национальным проектом «Образование», одним из направлений которого является модернизация материально-технической базы организаций через внедрение новых программ и технологий; федеральными государственными образовательными стандартами, предполагающими использование в образовательном процессе современных информационных и коммуникационных технологий.

С использованием автоматизированных систем можно организовать удаленно любой образовательный проект (научная конференция, конкурс и др.), что позволяет сократить время на подготовку, реализацию и подведение итогов. Реализация дистанционных проектов предполагает применение определенной педагогической технологии. Для этого нами предлагается использование технологии дистанционного мультимедийного Интернет-проекта.

Дистанционный мультимедийный Интернет-проект (ДМИП) понимается нами как педагогическая технология поэтапной организации учебной, а также внеучебной деятельности, использующая принцип удаленного взаимодействия его участников посредством сетевой коммуникации с применением новейших информационных технологий [1].

ДМИП, как педагогическая технология, удовлетворяет основным методологическим требованиям – критериям технологичности, которыми являются: концептуальность; системность; управляемость; эффективность; воспроизводимость [1].

Технология ДМИП включает в себя 5 этапов реализации.

I этап – подготовительный. Целью данного этапа является разработка положения ДМИП.

II этап – организационный. Цель данного этапа – включение субъектов образовательного процесса в реализацию образовательного проекта, формирование творческих коллективов обучающихся во главе с руководителем и выбор ими тематики будущих проектных работ, регистрация участников образовательного проекта в дистанционной автоматизированной системе проведения образовательного мероприятия.

III этап – деятельностный. Цель – поэтапное выполнение проектной работы, включающее в себя создание мультимедийного продукта (текст, аудио, видео, слайды, сайты, изображения и т.п.) и представление работ в автоматизированную систему проведения образовательного проекта.

IV этап – итоговый. Цель этапа – выявление и поощрение лучших участников проекта, а также создание архива полученных мультимедийных продуктов для последующего их использования в образовательных целях в процессе обучения.

- развитие интереса к предмету и науке;
- формирование ключевых компетенций
- формирование межпредметных связей;
- совершенствование навыков работы с техническими средствами;
- взаимодействие между обучающимися различных образовательных организаций (общение, обмен знаниями и опытом).

При проведении ДМИП необходимо учитывать следующие организационные моменты:

- получение новостей Интернет-проекта;
- получение участниками заданий;
- представление участниками выполненных работ;
- работа экспертного жюри;
- общение и взаимодействие между участниками ДМИП.

В настоящее время существует три основных подхода к реализации дистанционных образовательных проектов:

1) использование системы автоматизации, разработанной специально под конкретный проект;

2) использование уже существующей системы, позволяющей реализовать конкретный проект;

3) использование стороннего сервиса, позволяющего реализацию конкретного проекта.

Стоит уточнить, что в первом случае разрабатывается принципиально новая и независимая система либо осуществляется значительная доработка существующих. Во втором случае происходит настройка и масштабирование готовых независимых решений в рамках конкретных задач, а в последнем – осуществляется простое использование заранее настроенной и подготовленной системы.

Примерами реализации проектов по первому подходу можно назвать такие образовательные проекты, как «Молодёжный форум iВолга» (www.ivolgaforum.ru), «Поволжская открытая олимпиада по информационным технологиям «Волга ИТ»» (volga-it.org). При разработке портала «Молодёжный форум iВолга» использовалась система управления сайтом (далее CMS – contentmanagementsystem) «Drupal», которая была значительно изменена и доработана для целей проекта: разработана и автоматизирована регистрация участников и подача их заявок с проектами. Организаторы «Волга ИТ» используют за основу новостную CMS«WordPress», добавив в неё возможности «личного кабинета участника», содержащего задания по конкретной номинации и возможность отправки олимпиадных работ, также была внедрена упрощённая регистрация пользователей.

Ко второму подходу можно отнести пример организации международных конференций Белгородским государственным национально-исследовательским университетом (www.bsu.edu.ru). Приём работ и регистрация участников в дистанционных конференциях осуществляется через установленную на собственном сервере CMS «MOODLE». В 2012-2013 учебном году в Пензенском государственном технологическом университете проводился дистанционный интеллектуальный марафон с помощью модуля тестов CMS«MOODLE» на образовательном портале study.pgta.ru, где обработка результатов была настроена автоматически.

Ярким примером третьего подхода является научный молодёжный портал «Ломоносов» (lomonosov-msu.ru). По своей сути, портал является сервисом собственной разработки, предоставляющий любому инициативному человеку провести бесплатно свою научную конференцию. Портал предоставляет: возможность регистрации участников, подачи заявок и работ на секции создаваемой конференции, гибкое управления секциями и заявками администратором конференции, ведение блога.

Реализация технологии ДМИП осуществлялась в соответствии с третьим подходом. Для этого была разработана автоматизированная система в виде «Интернет-портала», доступного через любой современный Интернет-браузер по адресу http://dmipportal.ru. В отличие от портала «Ломоносов», данный портал предоставляет возможность проведения различных типов дистанционных мероприятий, включая полную автоматизацию от момента регистрации участников до момента оценивания работ и вывода результатов со всевозможными статистическими данными. С помощью портала можно реализовать проведение научных конференций, командных поэтапных образовательных конкурсов и мероприятий.

Для осуществления педагогической технологии «ДМИП», в системе учтено присутствие следующих субъектов, выступающих основополагающими в технологии:

1) организатор дистанционного образовательного проекта;
2) участник проекта;
3) команда участников проекта;
4) экспертное жюри.

Наличие выделенных субъектов определило основные разделы системы:

1) пользователи;
2) команды;
3) проекты.

Пользователем системы является человек, прошедший процедуру регистрации в системе. Командой в системе является виртуальное объединение пользователей (по аналогии с реальным объединением, является виртуальной копией коллектива). Проектом в системе является специальным образом организованная единица системы, содержащая в себе информацию о проекте и структуре субъектов технологии ДМИП, задействованных в данной единице.

Для каждого раздела в системе нами была проработана структура.

1. Раздел «Пользователи»:

1) страница регистрации нового пользователя в системе;
2) страница авторизации пользователя / восстановления доступа;
3) список пользователей системы;
4) профиль пользователя.

2. Раздел «Команды»:

1. страница создания новой команды в системе;
2. список пользовательских команд в системе;

3) страница команды.

3. Раздел «Проекты»:

1) страница создания нового проекта в системе;
2) список организованных дистанционных проектов в системе;
3) страница организованного проекта в системе.

Разработанная нами структура системы подробная и гибкая в плане реализации, она всесторонне описывает выделенные сущности, является логически-верной и самодостаточной. Со временем планируется её дополнение с учётом изменяющихся требований и потребностей.

В рамках практической реализации разработанной системы автоматизации проведения дистанционных проектов, были успешно организованы и проведены два дистанционных проекта: «Физика в рекламе», «Фото-кросс III».

«Физика в рекламе» – это творческий образовательный ДМИП, который ежегодно проводится при поддержке Управления образования г. Пензы. Организатором мероприятия выступает МБОУ «Гимназия №53» г. Пензы.

Суть ДМИП «Физика в рекламе» заключается в том, что обучающиеся образовательных организаций образуют собственные «рекламные агентства», целью которых является создание рекламных проектов, связанных с физикой. Рекламные агентства соревнуются между собой в наиболее точном и красочном изложении физической теории, либо истории её открытия, что заставляет не только хорошо изучить рекламируемый ими физический закон, явление или биографию учёного, но и научиться технически грамотно и эстетично подать свой продукт. Конкуренция в данном дистанционном проекте – это фактор, который формирует информационную и компьютерную грамотность обучающихся и действительно проводит рекламу физики и ее законов, развивает интерес к данной науке.

Научные руководители творческих объединений являются членами экспертного жюри и по завершению определённого этапа проведения мероприятия оценивают присланные работы через разработанную автоматизированную систему.

В 2013-2014 учебном году в проекте участвовало 18 команд из разных образовательных учреждений г. Пензы. После проведения мероприятия было проведено анкетирование участников и их научных руководителей. По результатам анкетирования, положительно отозвались о способе организации дистанционного проведения 88,8% участников проекта, 100% научных руководителей, выступавших в роли экспертного жюри, согласились с высказыванием, что «организация подобного дистанционного взаимодействия субъектов образовательного мероприятия является адекватной заменой или дополнением очного взаимодействия». Нами были получены пожелания, которые учитываются при обновлении автоматизированной системы.

«Фото-кросс III» – это творческий образовательный проект, приуроченный к 9 мая и направленный на развитие фото-движения в Пензе и Пензенской области. Мероприятие проводилось Интернет-сообществом «Типичная Пенза» и Пензенским государственным технологическим университетом совместно с Комитетом Пензенской области

по физической культуре и спорту, проектом Федерального агентства по делам молодежи при Министерстве образования и науки РФ «Арт-квадрат», Управлением культуры г. Пензы, Управлением образования г. Пензы, Пензенским областным отделением Русского географического общества.

Суть данного проекта заключается в том, что его участники объединяются в команды для выполнения заданий в течение одного дня:

1. «Спасибо за…». Участникам требуется сделать фотографию, выражающую благодарность за бесценные вещи, которые есть у нас благодаря победе наших соотечественников в Великой Отечественной войне

2. «Твоя победа – слава губернии!». Участникам требуется сфотографировать человека или группу людей, занимающихся физическими упражнениями/спортом на просторах улиц, парков, скверов города.

3. «Что нам стоит спорт построить?!». Участникам требуется сфотографировать сюжет из жизни горожан на фоне спортивного сооружения (здание, площадка, футбольное поле, гимнастические снаряды) [3].

В проекте приняло участие 38 команд из разных образовательных учреждений г. Пензы и Пензенской области. Было прислано 87 фотографий. Членами экспертного жюри выступили известные краеведы, фотографы и творческие люди г. Пензы.

После реализации проекта «Фото-кросс III» проводился опрос участников с целью выявления качества организации дистанционного взаимодействия.

Было выяснено, что подавляющее большинство опрошенных участников выступают «за» проведение большего числа дистанционных мероприятий, организованных по примеру проведённого проекта «Фото-кросс III». Это говорит о высоком качестве предложенной нами дистанционной формы взаимодействия через «ДМИП-портал».

Кроме того, было проведено анкетирование членов жюри проекта «Фото-кросс III». Анкетирование касалось вопросов удобства работы с порталом при оценивании. Результаты показали, что пользователям комфортно работать в системе, а процесс оценивания проектов является достаточно проработанным и простым. Особо были отмечены составляющие компоненты «информативности» при оценивании, включающие наличие: работ участников и возможности их просмотра, отображение авторства работ, развёрнутая информация задании для участников и о критериях оценивания их работ.

Предложенная автоматизированная система для реализации образовательных дистанционных мультимедийных Интернет-проектов является современным и простым в использовании инструментарием реализации дистанционной проектной деятельности студентов и педагогов. В перспективе планируется широкое внедрение разработки в сферу образования для повышения его качества, а также дальнейшая разработка и расширение функциональных возможностей системы.

Список литературы

1. *Адамский С.С., Мокиевская Н.Е., Зайцев В.Ю. Технология дистанционного мультимедийного Интернет-проекта // Успехи современного естествознания. – 2013. – №10. – С. 13.*
2. *Вострокнутов Е.В. Содержание и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию творческих компетенций у студентов технического вуза во внеучебной научно-исследовательской деятельности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: Периодическое научное издание. – Пенза. – 2013. - №11 (15). – Т. 1. – С. 75-81.*
3. *ДМИП. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dmipportal.ru/files/attachments/att-SeventhEVIL-20140509014715.pdf. Дата обращения: 04.06.2014 г.*
4. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ.*

УДК 377:378

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ)» СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

© ***Е.В. Вострокнутов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***И.А. Прошин,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.С. Устинов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

LEADERSHIP DEVELOPMENT BACHELORS OF A DIRECTION OF PREPARATION "PROFESSIONAL EDUCATION (ON BRANCHES)" MEANS EDUCATIONAL DISCIPLINES

© ***E.V. Vostroknutov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***I.A. Proshin***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***S.S. Ustinov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются возможности диагностики и развития лидерских качеств бакалавров по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» в рамках учебных дисциплин психологической направленности.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества.

The article examines the possibilities of diagnostics and development of leadership qualities of bachelors in a direction "Professional education (on branches)" in the framework of academic disciplines psychological orientation.

Key words: leadership.

E-mail: lomovchik@gmail.com

Современная действительность, диктуя свои условия, предъявляет обществу все новые и новые требования. Для руководства и управления необходимы незаурядные личности с ярко выраженными организаторскими навыками, внутренним стремлением к социальной активности, способностью к длительной эмоциональной, волевой, интеллектуальной и физической напряженной работе ради достижения своих целей, способные предлагать нестандартные идеи и вести окружающих за собой [2]. Молодые люди не всегда в состоянии активно участвовать в решении сложных проблем, не способны брать на себя ответственность, проявлять инициативу. Поэтому перед высшей школой стоит важная задача развития лидерских качеств студентов [3].

В данной статье рассматривается возможность реализации данного процесса по направлению подготовки бакалавров «Профессиональное обучение (по отраслям)» в рамках учебных дисциплин психологической направленности (на примере Пензенского государственного технологического университета).

В содержании направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» можно выделить дисциплины, в которых изучается понятие и особенности лидера и лидерских качеств. К ним относятся дисциплины: «Методы научных исследований в педагогике и психологии. Модуль 2. Психолого-педагогическая диагностика» и «Научные основы управления профессиональным образованием. Модуль 1. Психология управления». В рамках данных дисциплин можно предусмотреть практические занятия, направленные на диагностику и развитие лидерских качеств.

Для того чтобы качественно обеспечить этот процесс, сначала необходимо провести оперативную диагностику названных качеств. Однако, в связи с сокращением времени на подготовку бакалавров, сделать это традиционным способом достаточно трудоемко.

С принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ большое внимание уделяется поиску рациональных подходов к использованию средств информационных технологий в образовательном процессе [4].

Поэтому для проведения оперативной диагностики лидерских качеств студентов нами была разработана программа в среде Microsoft Visual Studio 2010 на языке Vis-

ual Basic 10.0, включающая пакет методик, направленных на психологическое исследование названных качеств.

Программа содержит восемь методик оценки лидерских качеств:

1) способность к лидерству;
2) эффективность лидерства;
3) какой вы руководитель;
4) оценка стиля управления;
5) руководитель глазами подчиненных;
6) способны ли вы стать руководителем;
7) эффективность руководства;
8) неэффективный руководитель [1].

Разработанная программа предусматривает возможность регистрации пользователя (указание имени, возраста, даты прохождения тестирования, пола), выбора методики, просмотра результатов диагностики, вывода результата на печать и сохранения в виде файла.

Первоначальное использование разработанной программы предполагается в пятом семестре в рамках модуля «Психолого-педагогическая диагностика» дисциплины «Методы научных исследований в педагогике и психологии». На лабораторных занятиях по теме «Исследование личности студента группы» всей группе студентов предлагается пройти психологическое тестирование за компьютером. На каждый компьютер преподавателю заранее необходимо установить программу диагностики лидерских качеств. Установка производится простым переносом папки с программой в любое доступное место на компьютере.

Проходить весь курс тестов не обязательно. Для оценки уровня сформированности лидерских качеств студентам достаточно пройти только четыре теста: «Способность к лидерству», «Эффективность лидерства», «Какой вы руководитель» и «Способны ли вы стать руководителем». Однако количество тестов можно повысить для более детальной диагностики личности каждого студента. Это число корректируется непосредственно педагогом.

Каждый тест можно пройти как в рамках одного лабораторного занятия, так и на отдельных занятиях. После прохождения теста студенты должны сохранить полученные результаты в отдельный файл и отправить его любым доступным способом преподавателю (электронная почта, образовательный портал «MOODLE»).

Полученные данные анализируются преподавателем. В результате учебная группа разделяется на две подгруппы по степени сформированности лидерских качеств: от низкой степени выраженности лидерства до среднего и от среднего до высокого. Полученные данные подвергаются экспертной оценке преподавателя. Объясняется данный шаг следующим: в случае неоткровенного ответа на некоторые вопросы тестов студентами, машина может неправильно интерпретировать итоговые показания. Пример: абстрактный студент Иванов И.И. ошибся или слукавил при ответах на вопросы методики «Способны ли вы стать руководителем», получив в ней результат «у вас много задатков стать хорошим руководителем», при этом в трех других методиках результаты были самыми низкими. Компьютер путем нахождения среднего арифметического переведет Иванова в уровень сформированности лидерских качеств выше среднего, в то время как экспертная оценка позволит адекватно сделать вывод, в какую группу следует отнести отдельно рассматриваемого студента.

Благодаря данной программе у студентов и преподавателя экономится много времени на проведение тестирования (работа с раздаточным материалом, подготовка раздаточного материала) и интерпретацию его результатов. Так же сводится к нулю потеря результатов диагностики. Данный аспект крайне важен, поскольку эти результаты должны сохраниться вплоть до шестого семестра, где на дисциплине «Научные основы управления профессиональным образованием» будет проводиться работа со студентами по развитию лидерских качеств.

В модуле «Психология управления» дисциплины «Научные основы управления профессиональным образованием» изучаются темы «Понятие управления и его психологические механизмы. Психологическая структура процесса управления», «Особенности личности менеджера. Управленческий персонал организации.

Психология управленческой команды». Эти темы непосредственно связаны с понятием лидерства и больше всего подходят для проведения в их рамках практических занятий и тренингов на развитие лидерских качеств.

Для студентов с менее выраженными лидерскими качествами предлагаются занятия и тренинги «базового» уровня, с более выраженными – тренинги «расширенного» уровня.

Тренинги «базового» уровня призваны перевести обучающихся со слабой степенью выраженности лидерских качеств на следующую ступень (средняя и выше среднего). Тренинги «расширенного» уровня ориентированы на перевод студентов со средней выраженностью лидерских качеств на степень выше среднего и высокую.

Задачами «базового» курса являются:

1) создание благоприятных условия для эффективной работы группы, взаимного представления участников;

2) формирование представлений о лидерстве как способах организации и управления малой группой;

3) освоение активного стиля общения;

4) самораскрытие и самопознание членов группы;

5) формулирование индивидуальных задач членов малой группы.

Курс тренингов «базового» уровня предполагает реализацию шести психологических упражнений.

1. «Автобиография».
2. «Правила группы».
3. «Моя цель».
4. «Самопрезентация, или Кто Я?».
5. «Я – лидер?».
6. «Голосуйте за меня».

Задачи «расширенного» курса:

1) расширение представлений о лидерстве как способах организации и управления малой группой;

2) активизация лидерского потенциала как совокупности умений самоуправления и управления другими людьми;

3) участникам дается возможность увидеть со стороны свои лидерские склонности, почувствовать преимущества и трудности лидерских позиций, определить для себя свои сильные и слабые стороны относительно лидерства в тех или иных ситуациях;

4) овладение техниками лидерского влияния и сплочения группы, развитие лидерских умений.

На весь курс тренингов «расширенного» уровня отводится три сдвоенных практических занятия.

1. Игра «Ярмарка обмена», упражнение «Говорим только хорошее», упражнение «Ваш стиль лидерства».

2. Упражнения «Как здорово мне это удаётся», упражнение «Типичные ситуации и опасения лидерства», Игра «Проникнуть в круг».

3. Игра «Ассоциации с героями», упражнение «Продолжить предложение: «Никто из вас не знает, что я (умею, могу, хочу, занимаюсь, осваиваю и т.д.)», упражнения на работу в команде.

Большинство упражнений проходят в форме командной работы студентов, также предполагается рефлексия студентов.

Для проверки эффективности реализации практических занятий и психологических тренингов на развитие лидерских качеств бакалавров необходимо провести повторную диагностику с помощью разработанной программы.

Результаты диагностики не должны совпадать с результатами полугодичной давности. Но и понижение уровня сформированности лидерских качеств также наблюдаться не должно. Курс проведенных психологических тренингов должен объективно повысить уровень лидерства всех студентов учебной группы. Так студенты «базовой» подгруппы с низкой степенью лидерства должны подтянуться до уровня среднего и выше среднего, в то время как обучающиеся из «расширенной» подгруппы должны повысить свой уровень со среднего до высокого уровня.

Таким образом, нами рассмотрены возможности учебных дисциплин психологической направленности в диагностике и развитии лидерских качеств бакалавров по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)». Для реализации данного процесса разработана автоматизированная программа, выступающая качественным психодиагностическим инструментом, созданным на базе новых информационных технологий.

Список литературы

1. *Ефимова Д.В. Практические занятия по психологии управления: Учебно-методическое пособие. – Пенза: ПГТА, 2006. – 244 с.*
2. *Гроссман И.Б. Модель подготовки будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: Периодическое научное издание. – Пенза. – 2014. – №2 (18). – Т. 2. – С. 43-48.*
3. *Плахина Л.Н. Формирование управленческих качеств педагогов профессионального обучения (на материале технического вуза): автореф. дис. … канд. пед. наук. – Москва, 2010. – 24 с.*
4. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ.*

УДК 378.14
Г 96

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ)»

© ***Т.В. Гуськова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***И.С. Гуськова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

FORMATION OF STUDENTS' SKILLS OF THE ORGANIZATION AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL PROCESS OF THE DIRECTION OF PREPARATION «VOCATIONAL TRAINING (ON BRANCHES)»

© ***T.V. Guskova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***I.S. Guskova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассмотрены возможности формирования навыков организации и управления учебно-воспитательным процессом у будущих педагогов профессионального образования на основе изучения дисциплины «Управление качеством профессионального образования». Представлен опыт работы Пензенского государственного технологического университета по обучению студентов направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)».

Ключевые слова: управление качеством образования, профессиональное обучение, педагогические технологии.

In the article there are analyzed the formation opportunities of future teachers' organization skills and management of teaching and educational process of vocational training on the basis of studying discipline «Management of vocational training quality». There is introduced the operational experience of Penza State Technological University on students training of the preparation direction «The Vocational training (on branches)».

Key words: management of the education quality, vocational training, pedagogical technologies.

E-mail: tvg120@pgta.ru

Управление качеством в современных условиях международной конкуренции становится востребованным на всех уровнях управления, начиная от государственного и за-

канчивая уровнем руководства деятельностью конкретных коллективов исполнителей. В сфере высшего образования важнейшим становится управление качеством образования. Качество образования определяется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы. Ответственность за обеспечение гарантий качества образования возложена на образовательные учреждения, что повышает значимость определения подхода к выбору модели системы менеджмента качества. Основные подходы формируются с учетом определенных тенденций в данной области, таких как: использование международных стандартов качества, внедрение основных положений концепции всеобщего управления качеством в деятельность вузов, участие в конкурсах по качеству, применение самооценки как инструмента постоянного совершенствования деятельности образовательного учреждения [4, с. 62]. Особенное значение приобретает подготовка будущих педагогов, способных к самостоятельной педагогической и управленческой деятельности. Появляется необходимость использования идей управления в организации и совершенствовании образовательного процесса, реализации основных функций управления при подготовке высококвалифицированных специалистов, владеющих современными методами решения педагогических и управленческих задач в условиях динамичной образовательной среды и инновационных изменений [1, с. 281].

В Пензенском государственном технологическом университете (далее ПензГТУ) гармонично сочетаются традиции и инновации в образовательном процессе. Вуз осуществляет многоуровневую непрерывную подготовку высококвалифицированных кадров, воспитание социально значимой личности для обеспечения инновационного развития экономики и общества. В своей деятельности ПензГТУ основывается на интеграции образования, научных исследований, разработок, внедрения и бизнеса, совмещения теоретического и производственно-практического обучения, формирования у обучающихся профессиональных знаний и производственного опыта в области современных промышленных, информационных и управленческих технологий, развития их инновационного и творческого потенциала [4, с. 63]. Особенностью ПензГТУ является реализация основных образовательных программ среднего, высшего, послевузовского профессионального образования (аспирантура и докторантура), дополнительного образования, что позволяет выстраивать по многим направлениям подготовки образовательные вертикали и готовить востребованных специалистов. Образовательные программы вуза направлены на совмещение теоретической и производственно-практической подготовки, позволяющее формировать профессиональные компетенции, ориентированные на реальную экономику. Образовательный процесс построен таким образом, что к 3-4 курсам обучения студенты имеют возможность совмещать учебу с работой.

В вузе реализуется направление подготовки «Профессиональное образование (по отраслям)». Будущие педагоги должны решать не только задачи по осуществлению учебно-воспитательной деятельности в соответствии с требованиями профессиональных и федеральных государственных образовательных стандартов, но и задачи по организации образовательного процесса с учетом современных требований.

Формированию у студентов общих представлений в области построения, внедрения и совершенствования системы менеджмента качества образовательного учреждения, управления процессом обеспечения и повышения качества профессионального образования способствует введение в учебный процесс дисциплины «Управление качеством профессионального образования». Данная дисциплина относится к вариативной части учебного плана направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» в ПензГТУ. При разработке программы дисциплины важным является соответствие требованиям федеральным государственным образовательным стандартам, а также сочетание теоретического осмысления вопросов управления качеством и практической направленности рассматриваемых тем.

При изучении дисциплины «Управление качеством профессионального образования» студенты знакомятся с основным понятийным аппаратом в области управления качеством и основами философии качества, современными принципами управления качеством и способами адаптации их в системе профессионального образования; получают представление о международных стандартах ИСО 9000 по обеспечению качества, о системах качества в профессиональном образовании. Студенты учатся применять современные принципы качества в дальнейшем теоретическом и практическом обучении; применять процессный подход к управлению качеством в системе профессионального образования; применять в своей дальнейшей деятельности технические и организационно-методические методы управления качеством. Изучение дисциплины позволяет студентам овладеть методами постоянного самосовершенствования; навыками измерения и оценки качества деятельности образовательных учреждений; навыками использования в практике преподавательской деятельности ключевых элементов системы менеджмента качества.

В результате освоения дисциплины формируются следующие компетенции:

– понимание философии как методологии деятельности человека;

– способность выполнять профессионально-педагогические функции для обеспечения эффективной организации и управления педагогическим процессом подготовки рабочих (специалистов);

– готовность к использованию концепций и моделей образовательных систем в мировой и отечественной практике;

– способность проектировать пути и способы повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности.

В соответствии с учебным планом общая трудоемкость дисциплины составляет 90 часов. Из них 33 часа отводится на аудиторные занятия и 57 часов на самостоятельную работу. Завершается изучение данной дисциплины зачетом.

Содержание дисциплины «Управление качеством профессионального образования» представлено двумя модулями. Первый модуль «Терминология, исторические и философские аспекты качества. Международные стандарты ИСО 9000 по обеспечению качества» включает в себя рассмотрение фундаментальных вопросов в области качества:

– динамика развития форм и методов работ по качеству, современное определение понятия «качество», основные понятия в области менеджмента качества;

– основы философии качества по Э. Демингу;

– современные направления развития и концепции всеобщего управления качеством;

– принципы управления качеством и элементы системы качества;

– характеристика стандартов ИСО серии 9000, основные положения систем менеджмента качества в соответствии с требованиями ГОСТ ISO 9000-2011, принципы менеджмента качества в ГОСТ ISO 9000-2011, модель системы менеджмента качества по ИСО 9000.

Второй модуль дисциплины «Разработка систем качества в профессиональном образовании» носит практико-ориентированный характер и содержит материал, включающий:

– проектирование системы менеджмента качества образовательного учреждения, построение процессной модели, современные модели систем менеджмента качества: модель EFQM, премии Правительства Российской Федерации в области качества, модель конкурса Минобрнауки России «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования», типовая модель системы качества образовательного учреждения;

– разработку документации системы менеджмента качества, в том числе политики в области качества, руководства по качеству, информационных карт, документированных процедур, а также требования к документации, управление документацией;

– разработку системы менеджмента качества как процесс, реализацию требований к ответственности руководства образовательного учреждения относительно системы качества, общие требования к реализации процессного подхода, реализацию требований по управлению ресурсами образовательного учреждения, процессов жизненного

цикла образовательной услуги, разработку системы измерения, мониторинга, анализа и улучшения процессов;

– применение методов и инструментов менеджмента качества в профессиональном образовании, проведение оценки уровня качества профессионального образования;

– организацию и проведение аудита системы менеджмента качества в профессиональном образовании, сертификации системы качества.

При изучении второго модуля дисциплины большое значение приобретает практика разработки и внедрения систем качества в образовательных организациях, в том числе и опыт деятельности в этой сфере ПензГТУ. Эффективность функционирования системы менеджмента качества ПензГТУ подтверждена присуждением вузу звания лауреата Всероссийского конкурса «Системы обеспечения качества подготовки специалистов», областного конкурса «На соискание премии губернатора Пензенской области по управлению качеством», сертификатом соответствия системы менеджмента качества вуза требованиям ГОСТ ISO 9001-2011 (ИСО 9001:2008) [4, с. 64].

Организация практических занятий по дисциплине осуществляется с использованием модульно-рейтинговой технологии, кейс-технологии, методов активного обучения. Модульно-рейтинговая технология рассматривается как педагогическая деятельность по проектированию, организации и проведению учебного процесса, основанная на структурировании дисциплин по модульному принципу с использованием рейтинговой системы для объективной оценки учебных достижений студентов [2, с. 22]. В каждом модуле дисциплины факторами качества выступают «Активность на практических занятиях», «Самостоятельная работа студентов» и «Контрольная аттестация». Рейтинг студентов по дисциплине рассчитывается по формуле

$$R_{дисц}^{сем} = 100\sum_{i=1}^{n} b_i \sum_{j=1}^{k_i} c_{ij} \frac{d_{ij}}{d_{ij\max}},$$

где:

$R_{дисц}^{сем}$ – рейтинг студента по дисциплине в семестре;

n – число модулей;

b_i – весовой коэффициент модуля;

k_i – число оцениваемых факторов в модуле;

c_{ij} – весовой коэффициент j-го фактора в i-м модуле;

d_{ij} – балл, выставленный студенту по j-му фактору в i-м модуле в соответствии с установленной шкалой оценивания;

$d_{ij\max}$ – максимальный балл по j-му фактору в i-м модуле в соответствии с установленной шкалой оценивания [2, с. 69].

С целью активизации деятельности студентов при изучении дисциплины используется кейс-технология, предполагающая использование комплекса кейсов, тематически охватывающих все содержание образования по данной учебной дисциплине. По дисциплине разработан кейс пакет, который представляет собой структурированную подборку материала по каждой теме. В него входит лекционный материал, глоссарий, список основной и дополнительной литературы, практический материал, домашние задания, тесты для самоконтроля. Теоретический материал по дисциплине представлен в слайд-лекциях, в основу которых заложено схематичное представление информации. Практический материал представлен вопросами для повторения пройденного материала. Инструментом, облегчающим и качественно улучшающим обмен идеями в группе студентов, выступает кейс-метод. Он основан на анализе ситуаций, в которых используются описания реальных событий, проявляющихся в конкретной ситуации, «взятой из жизни». Обучающиеся должны исследовать ситуацию, проанализировать суть проблемы, предложить возможные пути решения и выбрать наиболее подходящие из них [5, с. 122]. Для эффективного, продуктивного, интересного изучения дисциплины разработаны сжатые и мини кейсы по конкретным темам, направленные на развитие способности прорабатывать различные проблемы и находить их решение. В основном это первоот-

крывательские кейсы, при использовании которых преподаватель сможет оценить способность студента мыслить нестандартно, предлагать креативные идеи за определенное время, возможность студента при групповом обсуждении проблемы подхватить чужую мысль и развить ее дальше. Кейсы предназначены непосредственно для разбора в аудитории и подразумевают как индивидуальный разбор проблемы, так и общую дискуссию. Для полного вовлечения в активный процесс обучения, студенты не только работают с готовыми кейсами, но и сами создают кейсы по темам.

Домашние задания по дисциплине представлены в форме составления сравнительных и аналитических таблиц, схем, разбора заданий, разработки кейсов и др.

Заметно улучшить образовательный процесс дает возможность использования тестовых методов и технологий оценки результатов обучения, так как они обладают рядом преимуществ перед другими методами контроля знаний. Являясь обязательной частью многих педагогических новаций, они снижают затраты на проверку знаний, помогают выявить индивидуальный темп обучения, а также пробелы в освоении учебного материала. Тесты заставляют обучающихся мыслить логически, использовать зрительное внимание, укреплять память [3, с. 55]. Контрольная аттестация по каждому модулю дисциплины проводится в форме тестирования. С этой целью разработана база тестовых заданий, включающая вопросы открытого и закрытого типа, а также задания на установление соответствия и правильной последовательности.

Более глубокому освоению учебного материала дисциплины способствует изучение основной и дополнительной литературы и выполнение самостоятельной работы студентов в форме реферата. Программой дисциплины предусмотрено более 25 тем рефератов.

Изучение дисциплины «Управление качеством профессионального образования» позволяет будущим педагогам не только применять последовательные подходы к обеспечению качества образовательной услуги, но и обеспечивать все аспекты и области взаимодействия с заинтересованными сторонами в деятельности образовательной организации. Содержание дисциплины нацелено на формирование у педагогов профессионального обучения ответственности за взаимоотношения организации с потребителями (сами студенты, их родители, образовательные организации высшего образования, работодатели), поставщиками (общеобразовательные школы) и обществом в целом, эффективное управление всеми процессами жизненного цикла образовательной услуги, реализацию стратегии развития и повышение конкурентоспособности образовательной организации. Современный педагог помимо решения педагогических задач должен видеть будущее своей организации. Поэтому дисциплина «Управление качеством профессионального образования» неразрывно связана с изучением других дисциплин направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)». Так областью пересечения представляемой дисциплины и дисциплины «Маркетинг» является рассмотрение вопросов реализации принципа системы менеджмента качества «ориентация на потребителя», определения требований потребителей к качеству, исследования степени их удовлетворенности. Взаимосвязь с дисциплиной «Менеджмент» осуществляется посредством изучения методов и инструментов управления конкурентоспособностью организации, процессов жизненного цикла продукции в системе менеджмента качества, управления качеством трудовой жизни, затратами на качество.

Таким образом, дисциплина «Управление качеством профессионального образования» для студентов направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» в ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет» позволяет будущим педагогам ориентироваться в системе управления образовательной организации, принимать участие в разработке и внедрении систем менеджмента качества профессионального образования, и в конечном счете, повышать эффективность своей профессионально-педагогической деятельности.

Список литературы

1. *Вергелес Г.И., Граничина О.А. Особенности построения магистерской программы «Управление качеством начального образования» (направление «Педагогическое обра-*

зование») // Герценовские чтения. Начальное образование – Санкт-Петербург: Изд-во ООО «ВВМ», 2012. – С 208 – 287.
2. *Гуськова Т. В. Организация учебного процесса в высшей школе с использованием модульно-рейтинговой технологии (на примере технического вуза): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Пенза, 2008. – 172 с.*
3. *Гуськова Т. В., Курочкина О.Г., Рожков А.С. Использование тестовых технологий при организации контроля и оценки качества подготовки обучающихся в вузе: XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: Периодическое научное издание, 2 часть. – Пенза: Изд-во Пенз. гос. технол. акад., 2013. – С. 54 – 60.*
4. *Моисеев В.Б., Гуськова Т.В. Концептуальный подход к внедрению системы менеджмента качества вуза в условиях непрерывного профессионального образования // Педагогическое образование и наука – Москва: Изд-во Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2012. – С. 62 – 64.*
5. *Сидоров С.В., Басаргина О.О. Кейс-технология как средство развития познавательных интересов обучающихся // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы III международной научно-практической конференции 20-21 февраля 2013 года – Прага, 2013. – 120 – 124.*

УДК 378.147.88

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ОТДЕЛЬНЫХ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

© ***Д.А. Дементьев***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE POSSIBILITIES OF UNIVERSITY STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCY FORMING AT EXECUTING CERTAIN KINDS OF INDEPENDENT WORK

© ***D.A. Dementev***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются возможности формирования отдельных профессиональных компетенций у студентов вузов при выполнении определенных видов самостоятельной работы. Актуальность темы продиктована изменениями в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: компетенции, студенты, самостоятельная работа, профессиональное образование, мотивация, самообразование.

The article considers the possibility of formation of professional competences of students when performing certain types of independent work. The relevance of the topic is dictated by the changes in the system of higher professional education.

Key words: competence, students, independent work, professional education, motivation, self-education.

E-mail: dementyev_da@mail.ru

Компетенции в качестве результата образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения, как интегрирующие начала «модели» выпускника. Повышение эффективности стандартизации образовательной деятельности в условиях реорганизации системы высшего образования России проявится в повышении конкурентоспособности российского образования, фундаментом чего являются конкурентоспособные высшие учебные заведения страны. Задачи стандартов – помочь им в обретении высоких конкурентных позиций в процессе интеграции России в мировое образовательное сообщество.

Принципиальным отличием ФГОС ВПО нового поколения и его разработки предполагается перенос акцента с предметно-дисциплинарной ориентации (при одновременном сохранении ее достоинств) на компетенции и ожидаемые результаты образовательного процесса. Поэтому необходимым начальным этапом разработки ФГОС

ВПО того или иного направления подготовки студентов представляется наличие и использование соответствующих профессиональных стандартов, отражающих реальную ситуацию на современном и, в первую очередь, отечественном рынке труда.

В государственном образовательном стандарте третьего поколения (ФГОС) увеличена доля учебного времени, отводимого на самостоятельную работу студентов (СРС). В связи с этим возрастают требования к организации самостоятельной работы студентов и ее результатам. Необходима модернизация содержания, методики организации СРС, средств ее дидактической поддержки. В составе средств самостоятельной работы студентов целесообразно использовать ресурсы и инструменты виртуальной образовательной среды, технологии дистанционной поддержки обучения студентов высшей профессиональной школы.

Современным учреждениям образования различных уровней требуются специалисты, обладающие не только необходимыми знаниями, умениями и навыками, но и многими развитыми способностями и качествами, такими как самостоятельность, организованность, способность решить творческие задачи, проектировать собственную деятельность, готовность к самообразованию и саморазвитию, к ускоренной адаптации, к изменениям в образовательных стандартах и социальном пространстве. В настоящее время возросла потребность в педагоге, способном модернизировать содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее осмысления и применения достижений науки и передового педагогического опыта.

В условиях перехода к новой средней и высшей школам предъявляются требования к профессиональной компетенции педагогических работников. Поэтому, мы считаем целесообразным формировать профессиональные компетенции у студентов, будущих педагогов профессионального обучения, начиная со студенческой скамьи.

Исходя из сущности термина «компетентность» человек может стать компетентным только после приобретения адекватных информации, знаний и практического опыта. Переход к использованию понятия «компетентность» при описании желательного образа специалиста с высшим образованием в образовательном стандарте третьего поколения обеспечивает более широкое поле деятельности специалиста. Педагог должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональнбые задачи, поскольку востребован не просто педагог, а педагог-исследователь, педагог-психолог, педагог-технолог, умеющий проводить диагностику, выстраивать реально достижимые цели и задачи деятельности, прогнозировать результат, творчески применять известные и разрабатывать авторские образовательные идеи, технологии, методические приемы.

Современное профессиональное образование ориентировано на поиск оптимальных путей подготовки профессионально компетентных специалистов, с новым образом мышления, обладающих фундаментальными знаниями, готовых к самостоятельному решению социальных и профессиональных задач, профессионально мобильных, владеющих современными информационными технологиями. В условиях России реализация компетентностного подхода становится фактором поддержания единого образовательного, профессионально-квалификационного и культурно-ценностного пространства, фактором интеграции в мировое образовательное пространство.

В отечественной педагогике и педагогической психологии накоплено достаточно много научных идей и теоретических положений, которые лежат в основе процесса организации самостоятельной деятельности студентов высших учебных заведений. Ориентация процесса профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения в технологическом вузе на формирование профессиональной компетентности (когнитивная, деятельностная составляющие) в единстве с системой ценностных ориентаций (эмоционально-ценностная составляющая) предполагает кардинально новые подходы к обучению.

Педагогика трактует профессиональное образование как процесс непрерывного профессионального развития будущего специалиста, цель которого – становление профессионально компетентной личности, способной к саморазвитию и самообразованию, понимающей сущность собственной деятельности, осознающей её преобразующий смысл и духовно-нравственные основания (Н.Ф. Басов, Э.Ф. Зеер,

Е.А. Климов, Э.М. Коротков, Н.А. Кононец, Л.М. Митина, Г.В. Мухаметзянова и др.); проблеме профессиональной подготовки посвящен значительный ряд исследований по различным аспектам данного процесса (Н.А. Алексеев, В.И. Андреев, Н.П. Анисимова, С.Я. Батышев, А.П. Беляева, В.П. Беспалько, В.А. Бодров, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.И. Каптерев, М.В. Кларин, Е.А. Климов, В.А. Машин, А.М. Новиков, О.Г. Оберемко, Ж.В. Перепёлкина, П.И. Пидкасистый, Ю.Л. Поваренков, К.С. Романова, В.В. Сериков, В.А. Сластёнин, В.В. Сохранов, Н.Ф. Талызина, А.Л. Турчинов и др.); особое внимание исследователей обращено на вопросы формирования профессиональной компетентности и условий её формирования (В.И. Байденко, Ю.В. Варданян, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.В. Лифинцев, А.К. Маркова, Р.П. Мильруд, А.М. Новиков, Л.А. Петровская, В.В. Серикова, Е.В. Сидоренко, Ю.Г. Татур и др.); вопросами модернизации содержания образования, основанной на компетентностном подходе, занимались отечественные исследователи В.И. Байденко, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, Ю.В. Фролов, В.Д. Шадриков и др.; дидактические основы построения учебного предмета и методическая система обучения учебному предмету представлены в исследованиях И.Я. Лернера, В.В. Краевского, И.К. Журавлёва, О.Н. Пономарёвой и др.

Социально-поведенческая сторона мотивации самообразования студентов отражает личностный аспект целостной характеристики личности. Эта сторона тесно связана с любой сферой деятельности, в частности, с познавательной деятельностью в учении и самообразовании. Структура самообразовательной деятельности, как и любой другой деятельности, реализует два типа отношений: предметные и субъект-объектные, взаимные и субъект-субъектные. Первый тип отношений – это взаимоотношения студента с предметом познания, второй – в процессе познания.

В настоящее время, когда существует большое разнообразие специальностей и специализаций в вузе, имеющих различную профессиональную направленность, это неизбежно ведет к корректировке учебных планов и программ. Это возможно при применении современных педагогических технологий, интенсифицирующих самообразовательную деятельность студентов.

Анализ тенденций развития дидактики как науки позволяет сформулировать следующие требования к современным образовательным технологиям:

- обеспечить каждому обучающемуся возможность обучения любому предмету по оптимальной индивидуальной программе;
- способствовать оптимизации процесса обучения в образовательной среде;
- обеспечить реализацию основных принципов обучения;
- не вступать в противоречие с принципами и закономерностями традиционной педагогики.

В тесной взаимосвязи с указанными требованиями находятся и принципы проектирования новых образовательных технологий: принцип целостности, принцип адаптации процесса обучения к личности обучающегося, принцип воспроизводимости, принцип нелинейности педагогических структур, принцип потенциальной избыточности учебной информации.

Каждый мотив познания характеризуется с точки зрения предметной направленности и социально-поведенческого аспекта. Мотивы долга, ответственности немыслимы вне предметной направленности, а познавательные мотивы имеют социально-поведенческую характеристику. Наблюдая за ходом формирования мотивации самообразовательной деятельности у студентов преподавателям необходимо учитывать общие принципы психолого-педагогического изучения личности: целенаправленности, динамичности, объективности и комплексности [2, с. 25]. Чтобы управлять процессом развития студентов, воспитания у них качеств коллективиста, необходимо иметь постоянную "обратную связь" - информацию об изменениях, продвижениях студентов в этом направлении. Если педагог знает о том, каким образом учитывать и оценивать образовательные успехи студентов, их продвижение в приобретении знаний, умений и навыков, то учет изменений качеств личности порой не проводится или осуществляется стихийно, на основе интуиции. Но и в отношениях преподавателя и студента должна быть

установлена определенная шкала критериев оценивания, в соответствии с которыми педагог рассматривает соответствующие проявления студентов [8, с. 7].

Главные задачи работы преподавателя состоят в следующем:

- выявление и апробирование основных направлений, путей и средств формирования у студентов готовности к самообразованию;
- мотивация самообразовательной деятельности;
- изучение возможностей подготовки будущих специалистов к умению самим управлять своей систематической познавательной деятельностью;
- успешное формирование мотивации самообразования в единстве со способами самообразовательной деятельности.

Пути овладения приемами умственной деятельности могут быть различными в зависимости от характера самого приема и методики обучения. В частности, прием может восприниматься в готовом виде от педагога или самостоятельно отыскиваться студентами.

Главным в организации самостоятельной работы студентов является оптимизация ее отдельных видов и создание условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности [7, с. 213].

В табл. 1 представлены некоторые профессиональные компетенции будущих педагогов профессионального обучения в соответствии с профилем информатика и вычислительная техника, которые можно формировать уже на младших курсах вуза.

Таблица 1 – Профессиональные компетенции студентов в соответствии с профилем информатика и вычислительная техника

Деятельность	**Профессиональные компетенции**	**Формы самостоятельной работы студентов**	**Виды самостоятельной работы студентов**
Учебно-профессиональная	способность осваивать методики использования программных средств для решения профессионально-педагогических задач (ПК-38)	аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа	лабораторные работы, междисциплинарные курсовые работы
Научно-исследовательская	владение навыками участия в научных дискуссиях, выступлениях с сообщениями и докладами, устного, письменного и виртуального (размещение в информационных сетях) представления материалов собственных исследований (ПК-39)	творческая самостоятельная работа, в том числе научно-исследовательская работа	практические и семинарские занятия; самостоятельная отработка изученного теоретического материала с использованием алгоритмов отработки, таблиц, видеоматериалов; спецсеминары
Образовательно-проектировочная	готовность эксплуатировать информационные системы, базы данных в образовательной области (ПК-40)	аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа, творческая самостоятельная работа	лабораторные работы, решение задач, междисциплинарные курсовые работы
Организационно-технологическая	способность осуществлять выбор программного продукта для решения конкретной задачи информационной деятельности (ПК-45)	аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа, творческая самостоятельная работа	выполнение индивидуальных заданий, рефератов, курсовых работ (проектов) по всем дисциплинам

В стандартах высшего профессионального образования на внеаудиторную работу отводится не менее 50 % бюджета времени студента по каждой изучаемой дисциплине. Это время полностью должно быть использовано на самостоятельную работу. Кроме того,

большая часть времени, отводимого на аудиторные занятия, так же включает самостоятельную работу. Таким образом, времени на самостоятельную работу в учебном процессе вполне достаточно, вопрос в том, как эффективно использовать это время.

Список литературы

1. *Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2009. №11.*
2. *Богословский В., Караваева Б., Шехонин А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. №10.*
3. *Дементьева, Е. С. Самостоятельность с точки зрения основных педагогических позиций / Е. С. Дементьева, Д. А. Дементьев // Материалы научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Пенза: ПГТА, 2010. – С. 35 – 38.*
4. *Дементьева, Е. С. Самообразовательная деятельность студентов технических вузов при изучении курса общей физики средствами физического эксперимента / Е. С. Дементьева, Д. А. Дементьев // Материалы научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Пенза: ПГТА, 2009. – С. 35 – 38.*
5. *Дидактические основы методов обучения / Лернер И. Я. - М.: Педагогика, 2005.*
6. *Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания. Кн. 1. М., 2006.*
7. *Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб: Издательство «Питер», 2010. – 512 с.*
8. *Карпекин В.Е. Контроль самостоятельной работы студентов. - М., 2001.*
9. *Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации человека. – М. – 2009.*

УДК 377.5

РЕСУРСНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© ***М.В. Денисов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

RESOURCE INTEGRATION AS THE FACTOR OF DEVELOPMENT OF SOCIAL PARTNERSHIP IN THE SPHERE OF PROFESSIONAL EDUCATION

© ***M.V. Denisov,*** *Penza state technological academy (Penza, Russia)*

В статье рассматривается роль ресурсной интеграции образования и производства в сфере подготовки квалифицированных кадров в контексте развития социального партнерства образовательных организаций и предприятий реального сектора экономики.

Ключевые слова: ресурсы, ресурсная интеграция, социальное партнерство, профессиональное образование.

In article the role of resource integration of education and manufacture the sphere of training qualified personnel in a context of development of social partnership of the educational organizations and the real production sector enterprises is considered.

Key words: resources, resource integration, social partnership, professional education.

E-mail: denisovmv@gmail.com;

Понятие «социальное партнерство в сфере профессионального образования» прочно укрепилось в педагогической науке в последнее десятилетие. В научной литературе признается важность образовательной составляющей в социальном партнерстве. Более того, осознается ведущая роль образовательного фактора в зарождении феномена социального партнерства.

В частности, подчеркивается то обстоятельство, что переход к социальному партнерству во многом был определен потребностями инвестиций в «человеческий капитал». Исследователи справедливо отмечают, что социальное партнерство является наиболее эффективным средством формирования и реализации политики государства в области профессионального образования. Социальное партнерство обеспечивает надежные линии связей между образовательными учреждениями и предприятиями, построенных на основе взаимовыгодности и взаимозаинтересованности при активном организующем и направляющем участии государства [6].

Проблема социального партнерства в достаточной мере освещена в работах отечественных ученых: А.М. Новикова, Е.В. Ткаченко, О.Н. Олейниковой, Е.А. Корчагина, Г.В. Мухаметзяновой, Н.С. Игнатьева, Г.И. Ибрагимова, И.П. Смирнова, А.Р. Шайдуллиной, В.М. Сохабеева и др.

Так, в исследовании Г.В. Мухаметзяновой [2] социальное партнерство в системе профессионального образования рассматривается как живая связь образовательных учреждений с экономическими и социальными институтами общества При этом главное место отводится экономическим институтам, включающим не только объединения работодателей, но и другие структуры, имеющие отношение к экономике. Что очень важно, в данной трактовке ключевая роль принадлежит «живой связи» между субъектами социального партнерства. Живая связь понимается как взаимодействие субъектов партнерства, направленное на прямое, непосредственное общение, обмен информацией, выполнение совместных проектов конкретными людьми – представителями социальных партнеров.

В работе Г.И. Ибрагимова [2] социальное партнерство рассматривается как один из механизмов организации практического обучения студентов колледжа. Ученый подчеркивает, что социальное партнерство – это особый тип взаимодействия образования и производства, нацеленный на максимальное удовлетворение интересов всех участников этого процесса.

Наиболее универсальное определение социального партнерства, по нашему мнению, было предложено в фундаментальном учебнике «Профессиональная педагогика» под редакцией А.М. Новикова, С.Я. Батышева. Под социальным партнерством в профессиональном образовании понимается совокупность взаимоотношений организационного, образовательного, экономического характера между учреждениями профессионального образования и субъектами рынка труда, его институтами, органами власти и управления по обеспечению целенаправленной политики в формировании и развитии трудовых ресурсов на основе общности социально-экономических интересов [5].

Анализ теории и практики взаимодействия образовательной и производственно-экономической сфер показывает, что развитие социального партнерства обусловлено не только необходимостью существенного повышения качества образовательного процесса, его построения на абсолютно новых принципах, но и созданием системы многоканального финансирования образования, привлечением средств регионов и самих образовательных организаций. Особенно остро эта проблема стоит в профессиональном образовании, которое в отличие от общего среднего образования более затратно. Кроме того, профессиональное образование нуждается не только в финансово-экономическом и материально-техническом, но также в научно-методическом, кадровом и научно-прогностическом обеспечении.

Ключевым механизмом социального партнерства в сфере профессионального образования является интеграция ресурсов профессиональных образовательных организаций и предприятий как необходимое средство достижения взаимосвязанных целей образования и производства.

Методологической основой интеграции в образовании служат философские идеи целостного человека, синергетической картины мира, диалога культур и цивилизаций, опираясь на которые, можно говорить о принципиально новом этапе развития интеграции как социально-педагогической проблемы. Интеграция в образовании – это не механическое соединение частей, не сумма их, а органическое взаимопроникновение, которое дает новый качественный результат [1].

Педагогическая сущность интеграции глубоко раскрыта в работах Н.К. Чапаева, который рассматривает ее как «процесс и результат развития, становления и формирования многомерной человеческой целостности в условиях осуществления интегративно-педагогической деятельности» [6].

Сегодня особенно важны те аспекты интеграции, которые, с одной стороны, характеризуют объединительные процессы внутри системы профессионального образования, а с другой – выводят на осмысление роли и места образования в сложной системе социальных взаимосвязей, включая интеграцию образования и производства. Именно такой многомерный подход позволит обеспечить становление системной целостности в профессиональной подготовке специалистов различных уровней квалификации [1].

Исходное основание такого подхода содержится в следующей концептуальной позиции. Профессиональное образование сегодня необходимо рассматривать как «систему самостоятельных интегративных процессов в многоуровневой структуре» (А.П. Беляева), целенаправленное взаимодействие которых приводит к становлению «системной целостности образования, науки и производства» (Г.В. Мухаметзянова).

Как отмечают исследователи, в профессиональном образовании четко обозначилась тенденция различных интеграционных процессов:

– интеграция образовательных структур;

– интеграция образовательных и производственных структур, создание учебно-производственных комплексов;

– интеграция образовательных, научных и производственных структур, создание учебно-научно-производственных комплексов.

Выявление особенностей интеграции ресурсов образования и производства в условиях социального партнерства предполагает обращение к понятию «ресурсы». Это понятие в профессиональную педагогику пришло из экономической науки. В общепринятом смысле понятие «ресурсы» (от франц. ressource – вспомогательное средство) включает в себя денежные средства, ценности, запасы, возможности, источники средств, доходов (например, природные ресурсы, экономические ресурсы).

Понятие «ресурсы» включает в себя все, что способствует экономической деятельности: природные ресурсы (наземные, ископаемые, подводные); людские ресурсы, включая способности и квалификацию; товары производственного назначения, или произведенные человеком средства производства. В целом экономику можно определить как науку об аллокации ресурсов, то есть распределении экономических ресурсов между разными отраслями, регионами, видами деятельности (Большой экономический словарь).

С точки зрения психологии ресурсы рассматриваются как структурные компоненты личностного и человеческого потенциалов (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, П.Г. Щедровицкий, М.А. Холодная и др.). В наиболее общем плане в психологии под ресурсами понимаются личностные качества, определяющие успешность личности вне зависимости от специфики деятельности. Исследователи выделяют среди ресурсов два основных класса: личностные (психологические) и средовые (социальные). Психологические ресурсы включают в себя интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные, волевые и другие особенности и характеристики личности. При этом личностные ресурсы ученые определяют как внутренние возможности, используемые в качестве средств достижения позитивных результатов. Средовые ресурсы представлены широким спектром факторов и условий социальной среды, влияющих на становление и развитие личности.

С позиций общей и социальной педагогики (А.И. Тимонин, И.А. Гусева, Т.Е. Коровкина) в контексте изучения ресурсов рассматривается специфическая педагогическая деятельность по управлению функционированием и развитием системной совокупности ресурсов, привлекаемых для осуществления воспитательного процесса, которая предполагает определение функционального назначения каждого ресурса, установления взаимосвязей их функций в определенных организационно-педагогических условиях.

Названные авторы разграничивают такие категории, как ресурс и потенциалы. Под ресурсами понимаются источники будущего действия, внутренние возможности, средства, привлекаемые (используемые) для достижения определенной цели. Потенциа-

лы – совокупность латентных возможностей для осуществления какой-либо деятельности. Потенциал – это качественная характеристика той или иной природной или социальной системы, отражающая наличие у нее каких-либо реальных возможностей (способностей), связанных с сохранением (адаптацией, воспроизводством), функционированием и/или развитием (саморазвитием) данной системы.

Ресурсный подход в педагогике профессионального образования предполагает научное обоснование педагогической эффективности системной совокупности средств образования и производства, обеспечивающих высокое качество профессиональной подготовки квалифицированных рабочих и специалистов, востребованных на рынке труда.

По мнению М.В. Никитина [4], такая системная совокупность необходимых средств образования и производства объединяет в себе следующие виды основных образовательных ресурсов: материально-технический, кадровый, учебно-методический, информационный, связи как социальный ресурс. Рассмотрим основные виды образовательных ресурсов в соответствии с указанной классификацией.

Материально-технический ресурс: производственное оборудование, учебные аналоги дорогостоящего оборудования (компьютерные модели, тренажеры) и др.

Кадровый ресурс: высококвалифицированные преподаватели, мастера производственного обучения, владеющие современными производственными и педагогическими технологиями, инновационными методиками обучения в системе среднего профессионального образования, специалисты в области профориентации и сопровождения профессиональной карьеры, специалисты в области оценки профессиональных квалификаций, специалисты в области маркетинга, аналитики и управления.

Учебно-методический ресурс: рабочие программы дисциплин и профессиональных модулей, методические рекомендации, контрольно-измерительные материалы, фонд оценочных средств.

Информационный ресурс: информация о новейших производственных технологиях, тенденциях и разработках в определенной области производства товаров или услуг, информация о рынке труда и тенденциях его развития, информация об изменениях требований работодателей к качеству профессиональной подготовки в соответствующем сегменте рынка труда, информация о сети организаций общего и профессионального образования всех уровней, информационные базы данных, электронные библиотеки, депозитарии мультимедийных продуктов.

Связи как социальный ресурс: системы связей с предприятиями, система горизонтально-вертикальных связей образовательных учреждений среднего профессионального и высшего образования, система связей с общественными объединениями работодателей, система связей с общественными объединениями и некоммерческими организациями, выражающими интересы работодателей, профессиональных сообществ и особых групп обучающихся (например, лиц с особыми потребностями).

Как уже отмечалось, термином «ресурс» принято обозначать запас или источник средств, к которому обращаются в случае конкретной необходимости. Не подвергается сомнению тот факт, что образовательная организация не способна достигнуть намеченных целей, если не располагает необходимыми ресурсами. В целом ресурсообеспеченность отражает наличие средств (как материально-технических, так и человеческих) на проведение инновационных преобразований и является важным показателем организационно-педагогических условий инновационного развития организаций профессионального образования, активно взаимодействующих с внешней средой. Исследование педагогических возможностей внешних и внутренних ресурсов, а также моделирование деятельности по их использованию в образовательном процессе составляют сущность обобщенного понимания ресурсного подхода в профессиональном образовании.

Наше представление о ресурсной интеграции образования и производства базируется на исследованиях Н.К. Чапаева, в которых представлен анализ состава педагогических и производственных факторов, определяющих характер и содержательную основу интеграции образования и производства.

Во-первых, педагогические факторы включают в себя педагогические закономерности, законы педагогики, психолого-педагогические и личностно-психологические

факторы. В свою очередь, в состав производственных факторов целесообразно включить закономерности развития производства, социально-экономические и технико-технологические факторы.

Во-вторых, факторы интеграции образования и производства охватывают собой предельно широкий круг явлений. К педагогическим производственным факторам можно отнести все, что имеет отношение к таким социумным областям, как образование и производство (если последнее понимать предельно широко). Это значит, утверждает ученый, что интегрироваться могут все их составляющие. В той или иной мере они могут проявлять себя на всех уровнях их интеграции – методологическом, теоретическом, практическом.

В третьих, педагогические и производственные факторы представляют собой совокупность разнокачественных составляющих образования и производства, при этом обеспечивается качественная специфика их существования и развития.

Задачи профессионального образования в контексте социального партнерства объективно носят интегративный характер, поскольку прослеживается ориентация личности на непрерывное образование в течение всей жизни; обеспечивается общеобразовательная и профессиональная подготовка обучающихся с учетом их интересов, способностей и требований рынка труда; содержание образования отражает в себе синтез науки, культуры, производства.

С учетом вышеизложенного, ресурсная интеграция образования и производства рассматривается нами как специфическая деятельность по управлению системной совокупностью ресурсов профессиональной образовательной организации и предприятия – партнера в процессе многоуровневой профессиональной подготовки кадров, основанная на единстве педагогических и производственно-экономических факторов и направленная как на развитие личностных ресурсов обучающихся, так и на совершенствование механизмов социального партнерства в сфере профессионального образования.

Список литературы

1. *Землянский В.В., Сергеев А.В. Интеграция как базовая идея развития непрерывного профессионального образования // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: Периодическое научное издание.– Пенза: ПензГТУ, 2014.–№02(18).– С. 53-58.*
2. *Ибрагимов Г.И. Проблема социального партнерства в педагогике профессиональной школы // Научные основы подготовки компетентного специалиста в вузе.– Казань: РИЦ «Школа»,2005. – 248 с.*
3. *Мухаметзянова Г.В. Социальное партнерство в государственном вузе: формы и основные направления // Роль современных технологий социального партнерства в подготовке компетентного специалиста в условиях научно-образовательного комплекса.– Казань, 2004.– С. 4-6.*
4. *Никитин М. В. Ресурсный центр как функциональная модель развития непрерывного образования. - М.: Издат. центр НОУ ОСОМ, 2004. – 198с.*
5. *Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – М.: Изд-во ЭГВЕС, 2009.*
6. *Чапаев, Н.К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт / Н.К. Чапаев, М.Л. Вайнштейн.– Екатеринбург: РГППУ, 2007. – 408 с*

УДК 330.131.7

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ РИСКА НЕВЫПОЛНЕНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

© ***В.Н. Деркаченко***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.В. Деркаченко,*** *ФГБУ «3 Центральный научно-исследовательский институт Министерства обороны РФ» (г. Москва, Россия)*

PROCEDURE OF THE ESTIMATION OF THE RISK OF THE NONFULFILLMENT OF THE SCIENTIFIC RESEARCH WORKS

© ***V.N. Derkachenko,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***O.V. Derkachenko,*** *FGU "3 the central scientific research institute of Defense Ministry RF" (Moscow, Russia)*

Статья посвящена разработке методики оценки риска невыполнения научно-исследовательских работ в организациях Министерства обороны РФ. Установлены группы факторов риска, составлена математическая модель, проведена оценка значений факторов и их важности, определены вероятности выполнения научных работ и дана оценка риска.

Article is dedicated to the development of the procedure of the estimation of the risk of the nonfulfillment of scientific research works in the organizations of Defense Ministry RF. The groups of the factors of risk are established, mathematical model is constructed, the estimation of the values of factors and their importance is carried out, the probabilities of fulfilling the scientific works are determined and estimation of risk is given.

Ключевые слова: методика, риск, научная работа, математическая модель, вероятность, оценка риска.

Key words: procedure, risk, scientific work, mathematical model, probability, the estimation of risk.

E-mail: derkachenko47@mail.ru

Любая сфера человеческой деятельности связана с принятием решений в условиях неопределенности. Эффективность и качество выполнения научно-исследовательских работ (НИР) в организациях и учреждениях зависят от многих факторов, в том числе от фактора риска. Под риском понимается вероятность потери организацией части своих ресурсов или появления дополнительных расходов в процессе выполнения НИР.

Под оценкой риска подразумевается его количественное определение. Он рассчитывается как сумма произведений возможных ущербов, взвешенных с учетом их вероятности. Наиболее распространенными методами количественного анализа риска являются: статистические, аналитические, метод экспертных оценок, метод аналогов.

Суть статистических методов оценки риска заключается в определении вероятности возникновения потерь на основе статистических данных предшествующего периода и установлении области (зоны) риска, коэффициента риска и т.д. Достоинством статистических методов является возможность анализировать и оценивать различные варианты развития событий и учитывать разные факторы рисков.

Аналитические методы позволяют определить вероятность возникновения потерь на основе математических моделей.

Метод экспертных оценок представляет собой комплекс логических и статистических методов и процедур по обработке результатов опроса группы экспертов, причем результаты опроса являются единственным источником информации. В этом случае возникает возможность использования интуиции, жизненного и профессионального опыта участников опроса. Метод используется тогда, когда недостаток или полное отсутствие информации не позволяет использовать другие возможности. Метод базируется на проведении опроса нескольких независимых экспертов, например, с целью оценки уровня риска или определения влияния различных факторов на уровень риска. Затем полученная информация анализируется и используется для достижения поставленной цели. Основным ограничением в его использовании является сложность в подборе необходимой группы экспертов.

Метод аналогов используется в том случае, когда применение других методов по каким – либо причинам неприемлемо. Метод использует базу данных аналогичных объектов для выявления общих зависимостей и переноса их на исследуемый объект.

В качестве математических методов и средств принятия решений в условиях неопределенности и риска используются: теория вероятностей, математическая статистика, многомерные статистические методы, математическое программирование, эконометрическое моделирование и прогнозирование [1,2].

Авторами предлагается методика оценки риска невыполнения НИР в организациях и научно-исследовательских институтах Министерства обороны РФ. Методика включает следующие этапы:

- установление групп факторов риска;
- составление математической модели оценки риска;
- экспертная оценка значений факторов и их коэффициентов весомости;
- определение вероятности выполнения работы и риска по группам факторов;
- определения вероятности выполнения НИР и оценка риска.

На начальном этапе исследования необходимо установить группы факторов риска. Анализ показал, что можно выделить четыре группы факторов риска, связанных:

1. С составом коллектива исполнителей.
2. С решениями руководства научно-исследовательского института.
3. С решениями центральных органов Министерства обороны.
4. С военно-политической и экономической обстановкой в стране.

Считаем, что в вероятностном смысле все факторы независимы между собой. Тогда математическая модель оценки риска запишется:

$P = P_1 * P_2 * P_3 * P_4$,

где P – вероятность выполнения НИР; (1 - P) – вероятность невыполнения НИР;

P_1 - вероятность того, что ситуация внутри коллектива исполнителей не помешает выполнению НИР; (1-P_1) – риск коллектива;

P_2 - вероятность того, что ситуация внутри института не помешает выполнению НИР; (1- P_2) - риск института;

P_3 - вероятность того, что руководство центральных органов не изменит свои решения по данной научной работе; (1- P_3) - риск центральных органов МО;

P_4 - вероятность того, что ситуация в стране не помешает выполнению НИР; (1- P_4) –риск ситуации в стране.

Следующим этапом данной работы является оценивание четырех перечисленных вероятностей. Запишем линейную модель определения вероятности в следующем виде:

$P_n = 1 - A_{1n}X_{1n} - A_{2n}X_{2n} - ... - A_{Kn}X_{Kn}$,

где

- индекс n принимает одно из значений 1, 2, 3, 4;
- $X_{1n}, X_{2n},..., X_{Kn}$ - факторы (переменные), используемые при вычислении оценки риска типа n,
- $A_{1n}, A_{2n},..., A_{Kn}$ - коэффициенты весомости (важности) этих факторов.

Значения факторов $X_{1n}, X_{2n},..., X_{Kn}$ и коэффициентов весомости $A_{1n}, A_{2n},..., A_{Kn}$ оценивают эксперты института.

Для оценки факторов X_{mn} членами экспертной комиссии института используется качественная шкала, приведенная в работе [3]:

0 - практически невозможное событие (с вероятностью менее 0,01),
1 - крайне маловероятное событие (с вероятностью от 0,02 до 0,05),
2 - маловероятное событие (вероятность от 0,06 до 0,10),
3 - событие с вероятностью, которой нельзя пренебречь (от 0,11 до 0,20),
4 - достаточно вероятное событие (вероятность от 0,21 до 0,30),
5 - событие с заметной вероятностью (более 0,30).

Согласно теории измерений итоговая оценка дается как медиана индивидуальных оценок. Поскольку максимально возможный балл - это 5, то сумма всех весовых коэффициентов выбиралась равной 1/5 = 0,2. Таким образом, если по всем факторам

(переменным) экспертами выставлены максимальные баллы, то соответствующая вероятность оценивается как 0, т.е. выполнение работы признается невозможным.

Для упрощения описания переменные X_{m1} будем ниже обозначать X_m, переменные X_{m2} - как Y_m, вместо X_{m3} будем писать Z_m, а вместо X_{m4} - W_m. При описании числовых значений коэффициентов A_{mn} будем опускать индекс n, равный соответственно 1,2,3,4.

Анализ показал, что основными факторами групп 1- 4 являются:

1.1. Недооценка сложности научно-технической задачи – X_1.

1.2. Смена научного руководителя – X_2.

1.3. Замена отдельных исполнителей – X_3.

2.1. Организационное изменение структуры института, управлений и подразделений – Y_1.

2.2. Перераспределение финансовых средств – Y_2.

2.3. Недооценка состояния материально-технической базы – Y_3.

3.1. Реорганизация центральных органов – Z_1.

3.2. Перераспределение финансовых средств – Z_2.

4.1. Неплатежи со стороны бюджета – W_1.

4.2. Инфляция – W_2.

4.3. Военно-политическая ситуация – W_3.

В данном исследовании экспертная оценка проводилась авторами работы. Результаты оценки факторов, коэффициентов важности, вероятности выполнения работы и риска по группам следующие:

Первая группа факторов - A_1 = 0,03; A_2 = 0,07; A_3 = 0,1; X_1=1; X_2=0; X_3=0. Тогда вероятность выполнения работы коллективом и риск соответственно определяются:

$P_1 = 1 - A_1*X_1 - A_2*X_2 - A_3*X_3 = 1 - 0,03*1 - 0,07*0 - 0,1*0 = 1 - 0,03 = 0,97$. Риск равен 3 %.

Вторая группа факторов - A_1 = 0,05; A_2 = 0,11; A_3 = 0,04; Y_1 = 0; Y_2 = 0; Y_3 = 1. Тогда вероятность равна: $P_2 = 1 - A_1*Y_1 - A_2*Y_2 - A_3*Y_3 = 1 - 0,05*0 - 0,11*0 - 0,04*1 = 1 - 0,04 = 0,96$. Риск равен 4%.

Третья группа факторов - A_1 = 0,15; A_2 = 0,05; Z_1 = 0; Z_2 = 1. Тогда вероятность равна $P_3 = 1 - A_1*Z_1 - A_2*Z_2 = 1 - 0,15*0 - 0,05*1 = 1 - 0,05 = 0,95$. Риск равен 5%.

Четвертая группа факторов - A_1 = 0,05; A_2 = 0,03; A_3 = 0,12; W_1=0; W_2=1; W_3= 0. Тогда вероятность определяется $P_4 = 1 - A_1*W_1 - A_2*W_2 - A_3*W_3 = 1 - 0,05*0 - 0,03*1 - 0,12*0 = 1 - 0,03 = 0,97$. Риск равен 3%.

Таким образом, вероятность выполнения научно-исследовательской работы равна: P=0,97*0,96*0,95*0,97=0,86. Риск равен 14%. Вероятность выполнения НИР в институте равна $P = P_1*P_2$ = 0,97*0,96=0,93. Риск коллектива исполнителей и института равен 7%. Аналогичная оценка риска может быть выполнена для опытно-конструкторских и экспериментальных работ.

Список литературы

1. *Деркаченко В.Н., Зубков А.Ф. Многомерные статистические методы: Учебник – Пенза: Изд-во Пенз. гос. технол. акад, 2011.- 179 с.*
2. *Деркаченко В.Н. Эконометрика: Учебное пособие – Пенза: Изд-во Пенз. гос. технол. акад, 2013.- 140 с.*
3. *Орлов А.И. Теория принятия решений: Учебное пособие – М.: Изд-во «Март», 2004. – 656 с.*

УДК 378.146

ОЦЕНКА И КОНТРОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВОЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© ***О.В. Евдокимова***, *Пензенский филиал Военной академии материально-технического обеспечения (г. Пенза, Россия)*

ESTIMATION AND CONTROL OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

© ***O.V. Yevdokimova***, *Penza branch of the Military Academy of Logistics (Penza, Russia)*

В статье затрагиваются вопросы современной системы оценивания и контроля образовательного процесса в военном образовательном учреждении высшего профессионального образования посредством педагогического мониторинга. Раскрывается сущность педагогического мониторинга, его основные характеристики, этапы внедрения и условия эффективного применения.

Ключевые слова: педагогический мониторинг, оценка, контроль, образовательный процесс, военное образование, курсанты, высшее военное профессиональное образование.

In the article questions of the modern system of educational process estimating and controlling in military educational organization of higher professional education with the aims of pedagogical monitoring are analyzed. There discovered a sense of the pedagogical monitoring, its basic characteristics, stages of embedding and conditions of effective application.

Key words: pedagogical monitoring, estimation, control, educational process, military education, students, higher military professional education

E-mail: ace1978@mail.ru

Модернизация Российского военного образования определяет доступность, качество и эффективность как ведущие позиции образовательной политики России на современном этапе ее развития. Поиск и внедрение образовательных эталонов должны сопровождаться разработкой научно обоснованных методик **оценивания обучения**, адекватных государственным стандартам, квалификационным требованиям, системе сертификации и аттестации. В науке непрерывное, научно обоснованное отслеживание деятельности образовательного процесса определяется термином «педагогический мониторинг». Сегодня педагогический мониторинг выступает значимым управленческим механизмом развития образования в институтах, обеспечивающим достижение высоких результатов образовательного процесса. В отличие от единичного замера социо – культурной и экономической ситуации в учреждении, мониторинг предполагает пролонгированное отслеживание этой ситуации, оперативное выявление динамики, с изменением образовательной тактики и стратегии.

Мониторинг образовательного процесса в военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации является инструментом для создания информационного ресурса по координации работы учреждения. Он лежит в основе планирования, диагностирования и прогнозирования всего процесса обучения. Реализация информационных потребностей военных образовательных учреждений возможна при создании специальной системы, состоящей из двух элементов [3]:

- банка данных (определение элементарных единиц, структуры, способов сбора, хранения, защиты, обработки и распространения педагогической информации);
- организации педагогического мониторинга (эффективное отслеживание образовательного процесса).

В рамках нашего исследования педагогический мониторинг рассматривается как мотивированная стремлением к успеху и потребностью в творчестве совместная диагностико-аналитическая непрерывная деятельность квалиметристов, педагогических и науч-

ных работников, курсантов по отслеживанию предметной грамотности, а так же качества преподавания на занятиях. Конечным результатом педагогического мониторинга является совершенствование образовательного процесса посредством внедрения корректирующей программы, разработанной с учетом получаемой в рамках квалиметрического исследования оперативной, объективной, достаточной, систематизированной информации.

«Мониторинг» - это многозначный термин, «который исходя из логики исследования, наполняется содержанием в зависимости от контекста» [4, с. 66]. В современной психолого-педагогической литературе можно выделить формулировки «педагогический мониторинг» (В.И. Андреев, В.И.Зверева, А.И.Кукуев, В.Г. Горб, Л.И. Моисеева и др.), «образовательный мониторинг» (Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова и др.), «мониторинг качества образования» (В.А. Кальней, С.Е. Шишов и др.), «мониторинг образования» (А.Н. Майоров и др.), «дидактический мониторинг» (В.В. Бабурина), «психолого-педагогический мониторинг» (В.Г. Алямовская), «диагностический мониторинг» (Дуглас Уилмс). Все обозначенные виды мониторинга ориентированы на квалиметрическое исследование образовательной системы.

Управление военным образованием, повышение качества обучения курсантов представляется максимально эффективным лишь при наличии объективной информации о процессе становления будущего офицера. Важной задачей современных военных образовательных учреждений является своевременный учет и констатация этих изменений с дальнейшей оптимизацией образовательного процесса. Применение педагогического мониторинга образовательного процесса помогает решать эти важные задачи.

Ведущей целью внедрения мониторинга является информационно-аналитическое обеспечение управленческих решений, направленных на работу по оптимизации и коррекции образовательной деятельности. В качестве приоритетных принципов организации мониторинга можно выделить:

- объективность (максимальная независимость от субъективных влияний на этапах сбора, хранения и обработки педагогической информации);
- научность (построение с учетом соответствия современным научным требованиям);
- целостность (единство измерения, анализа и управления в мониторинговых мероприятиях);
- прогностичность (учет и получение информации, нацеленной на прогноз важных явлений, состояний образовательной деятельности учреждения);
- оперативность и доступность (гибкость взаимодействия участников мониторинга, применения современных телекоммуникационных технологий);
- единства диагностики и коррекции (применение коррекционных программ воздействия по завершению диагностических процедур и анализа педагогической информации).

Мониторинг образовательного процесса представляет собой динамический процесс, включающий диагностику, обработку, анализ, принятие управленческих решений, создание развивающих программ. Целостное видение образовательной деятельности учреждения обеспечивается поэтапной структурой педагогического мониторинга:

- начальный (выявление основных параметров мониторинга, разработка механизма внедрения, схем и техник мониторинга);
- практический (диагностирование, сбор педагогической информации и содержательный анализ результатов);
- контрольный (коррекция результатов педагогического мониторинга) [1].

Мы полагаем, что представленная модель педагогического мониторинга позволит определить качественное состояние и тенденции образовательной деятельности в учреждении, создать банк педагогической информации, наметить пути развивающей программы по повышению эффективности различных сторон образовательного процесса.

Результаты проведенного исследования позволили обосновать систему педагогических условий, обеспечивающих организационно- технологическую составляющую педагогического мониторинга образовательного процесса. Обозначим эти условия:

- готовность и подготовленность педагогических работников и офицерского состава к проведению педагогического мониторинга;

- сформированность положительного отношения обучающихся к участию в мониторинге;

- методическое обеспечение внедрения эффективной модели педагогического мониторинга образовательного процесса;

- неразрывное единство диагностического, корректирующего и контрольно-прогностического этапов педагогического мониторинга образовательного процесса;

- своевременная информированность участников педагогического мониторинга о его результатах;

- применение автоматизированных компьютерных программ в ходе проведения педагогического мониторинга;

Таким образом, организация педагогического мониторинга учебного процесса подразумевает:

- четкую структуру и соблюдение педагогических условий внедрения;
- периодичность отслеживания (2, 4, 6, 8 семестры);
- построение коррекционной программы, направленной на развитие различных сторон образовательного процесса, через детальный анализ педагогической информации.

Проведенное нами исследование определило возможность представления практических рекомендаций в работе военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации:

1. Необходимость внедрения на кафедрах и других подразделениях тренажеров «Оценка и контроль достижений».

2. Управленческому звену военных образовательных учреждений высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации рекомендуется: организовать педагогический мониторинг образовательного процесса как инструмент эффективной оценки и контроля образовательного процесса.

3. В рамках работы структурных подразделений организовать подготовку молодых преподавателей по внедрению программы «Контроль образовательного процесса».

4. Обучающимся развивать навыки самоконтроля, следить за повышением рефлексивной культуры.

Таким образом, внедрение педагогического мониторинга в образовательный процесс военных образовательных учреждений высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации позволяет:

- получить реальную информацию обо всех достижениях обучающихся и разным направлениям образовательного процесса;
- строить процесс управления учреждением максимально эффективно;
- корректировать основные показатели процесса обучения.

Список литературы

1. *Евдокимова О.В. Использование педагогического мониторинга в совершенствовании учебного процесса общеобразовательной школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. №28 (63). В 2 частях: Аспирантские тетради. Ч II. Педагогика и психология, теория и методика обучения: Научный журнал. – СПб., 2008. – С. 68-71.*
2. *Евдокимова, О.В. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор совершенствования общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук / О.В.Евдокимова. – Пенза, 2009. – 179 с.*
3. *Майоров, А.Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / А.Н. Майоров. – Санкт-Петербург, 2003. – 356 с.*
4. *Моисеева, Л.И. Внутришкольный педагогический мониторинг как средство совершенствования образовательного процесса: дис. ... канд. пед. наук / Л.И. Моисеева. – Москва, 2006. – 194 с.*

УДК 372.851

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

© ***И.В. Есаулова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.С. Есаулов***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

COGNITIVE INTEREST DEVELOPMENT OF FIRST-YEAR STUDENTS OF BIOLOGICAL SPECIALTIES AT STUDYING OF MATHEMATICS

© ***I.V. Esaulova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***A.S. Esaulov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В данной статье авторы рассматривают способы развития познавательного интереса к предмету у студентов при обучении математике. Авторы предлагают методические разработки для развития познавательного интереса у студентов первого курса биологических специальностей.

Ключевые слова: познавательный интерес, прикладная направленность обучения математике, информационно-коммуникационные технологии.

The authors examine in this article ways to develop cognitive interest in the subject of the students in teaching mathematics. The authors suggest the methodical development of cognitive interest in the first year students of biological specialties.

Key words: cognitive interest, applied orientation of teaching mathematics, information and communications technologies.

E-mail: proxorovairina@inbox.ru, esaulovanton@yandex.ru

Практика работы с первокурсниками показывает, что в вуз приходят студенты с разными уровнями подготовки по математике, обладающие индивидуальными особенностями памяти, логического мышления. И игнорировать эти индивидуальные различия студентов в учебной деятельности нельзя. Необходима такая организация учебного процесса, которая позволила бы учитывать эти различия и создавать оптимальные условия для эффективной учебы. Выявление и развитие познавательных интересов, склонностей студентов – важное условие эффективного учебного процесса, направленного на подготовку современного специалиста.

Математика является важной дисциплиной в профессиональной подготовке студентов биологических специальностей, но на начальном этапе изучения предмета не все это понимают. Вместе с тем в каждой учебной группе есть студенты, которые проявляют интерес к углубленному изучению математики. Опыт работы показал, что если этот интерес поддержать, систематически и планомерно организовать учебную работу с такими студентами, то это будет способствовать подготовке конкурентоспособных специалистов с высоким уровнем квалификации, способных к самообразованию и повышению профессиональной компетентности. Одна из причин отсутствия интереса у студентов первого курса биологических специальностей к математическим знаниям состоит в том, что занятия по математике не дают убедительного ответа на вопрос: зачем все это нужно? Между учебным предметом и математикой, применяемой на практике, возникла определенная пропасть. В связи с этим необходимо существенное усиление прикладной направленности курса математики. Под прикладной направленностью обучения математике мы понимаем формирование у студентов знаний, умений и навыков, необходимых для применения математики в профильных учебных дисциплинах, профессиональной деятельности и в развитии стремления к таким применениям.

При разработке учебных материалов с практической направленностью необходимо учитывать, что в число компонентов содержания таких материалов часто входит кроме текстовой части предметная или изобразительная наглядность. Это выражается в

дополнении текста учебного задания графиком, таблицей, моделями различных объектов. Многие студенты биологических специальностей, отрицательно относящиеся к математике, указывают причину – «на занятиях скучно, неинтересно». Для снятия этого фактора, отрицательно влияющего на формирование познавательного интереса, можно предложить студентам такие задачи, решение которых требует от них в большей степени частично-поисковой и исследовательской самостоятельности. Эти задачи должны быть такими, чтобы их содержательная сторона и процесс решения вызывали бы у студентов положительный отклик, делали саму учебную деятельность увлекательной. Приведем примеры задач с практической направленностью для студентов первого курса биологических специальностей.

1) Определить во сколько раз увеличится количество бактерий за 9 часов, если в течение 3 часов их количество изменилось от 100 до 200 шт. [1].

2) Население Земли в 1970 г. составляло 3600 млн. чел., а годовой прирост населения 60 млн. чел. Найти предположительное количество населения в 2020 году [2].

3) В настоящее время для обеспечения пищей одного человека необходима площадь 0,1 *га*. На земном шаре 4 000 млн.*га* пахотной земли. Поэтому население его должно быть, если не учитывать появления в будущем новых источников пищи, ограничено количеством 40 000 млн. чел. Когда будет достигнут этот предел насыщения населения, если оно непрерывно растёт со скоростью 1,7% в год [1]?

4) Найти зависимость между площадью листа дерева, имеющего форму круга от времени, если в 6 часов утра эта площадь равнялась 1 600 см^2, а в 18 часов того же дня - 2 500 см^2 [1].

5) У душистого горошка окраска цветков определяется одной парой генов. Три генотипа характеризуются соответственно красными, розовыми и белыми цветками. Если на поле, засеянном случайным образом, имеются 60% красных и 40% белых цветков, то какими будут частоты трех генотипов в четвертом поколении [3]?

6) Предположим, что на острове небольшой площади имеется пространство, достаточное для 1000 особей определенного вида. В некотором году в этой популяции возникает более приспособленный мутант. В каждом последующем поколении численность мутанта либо увеличивается, либо уменьшается на единицу с вероятностями 0,7 и 0,3 соответственно. В частности, вероятность исчезновения мутанта в первом поколении равна 0,3. С какой вероятностью популяция мутанта вытеснит исходную популяцию [3]?

В качестве домашнего задания студентам можно предложить подготовить доклады. В частности, студентам биологических специальностей будут интересны темы «Как математика используется в деятельности биолога-исследователя?», «Математические методы в биологии», «Основные направления использования математики в биологии», «История проникновения математических идей и методов в биологию». Данные доклады заслушиваются на практических занятиях.

Образованный человек должен иметь представление о математике не только как об учебном предмете, но и как о науке в целом. Помочь студенту первокурснику выработать целостное представление о математической науке и той ее части, которую он изучает, можно, включая в основной курс элементы истории математики. Исторический материал может быть использован на любом этапе занятия.

Опыт работ показывает, что выпускник школы, уже ознакомившийся с понятиями производной и первообразной функции, часто не видит связи между ними. Представляется целесообразным, излагая основы интегрального исчисления, ознакомить студентов с историей формирования понятия интеграла. Прежде всего, следует объяснить, что истоки интегрального исчисления находятся в работах Архимеда, посвященных вычислению площадей и объемов. Затем нужно рассказать о том, как зародившаяся в этих работах идея метода интегральных сумм получила развитие в трудах ученых XVI–XVII вв., отмечая при этом характерные особенности развития науки этого периоды. Возможно также обратить внимание на труды математиков, впервые осознавших взаимообратный характер операций дифференцирования и интегрирования (П. Ферма, Э. Торричелли, Д. Грегори, И. Барроу). Особенно подробно можно

остановиться на роли И. Ньютона и Г.В. Лейбница как создателей дифференциального и интегрального исчисления [4].

Систематическое применение исторических сведений на занятиях по математике на разных этапах изучения различного по характеру математического материала является эффективным средством активизации познавательной деятельности студентов. Ценное познавательно-воспитательное воздействие на студентов оказывает занятие, на котором подчеркивается важность и существенность получаемых знаний, умений и навыков в овладении профессией. Такие занятия способствуют лучшему усвоению материала, стимулируют познавательную деятельность студентов, вызывают творческую инициативу, как студентов, так и преподавателя.

Для изучения объектов или процессов, протекающих в окружающем нас мире, широко используются методы математического моделирования. Математические модели являются мощным средством познания окружающего мира. При этом следует заметить, что построенная математическая модель не может отразить все многообразные и сложные черты изучаемого явления. При моделировании что-то является главным, а что-то - второстепенным, чем можно пренебречь. Один из эффективных способов изучения математическими методами процессов, протекающих в окружающем нас мире, является моделирование этих процессов в виде дифференциальных уравнений. В частности дифференциальные уравнения лежат в основе моделирования различных биологических процессов. Поэтому подробное изучение темы «Дифференциальные уравнения» является необходимым для студентов, обучающихся по биологическим направлениям. Студенты первых курсов не знакомы с методами исследования, принятыми в той дисциплине, специалистом в которой он собирается стать. Необходимо научить их грамотно строить математические модели изучаемых явлений, выбирать и применять математические методы исследования.

Для развития познавательного интереса необходимо также применять информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), так как они позволяют улучшить качество и организацию процесса преподавания, повысить уровень индивидуализации обучения. Использование ИКТ способствует повышению качества и продуктивности самостоятельной работы студентов, индивидуализирует работу преподавателя, обеспечивает более свободный доступ к материалам и разработкам, подготовленным преподавателем. ИКТ повышают мотивацию к изучению математики у студентов биологических специальностей, активизируют процесс обучения, привлекают студентов к исследовательской деятельности, обеспечивают гибкость процесса обучения [5]. Профессионально разработанные электронные учебники, математические пакеты, программы обучающего и контролирующего плана по математике позволяют не только повысить интерес, но и более эффективно сформировать умения и навыки решения задач и закрепить теоретические знания по изучаемой теме.

При выполнении заданий часто требуется решить большое количество сравнительно простых задач. Пакеты прикладных программ позволяют свести к минимуму рутинную работу, связанную с выполнением однотипных операций. С их помощью можно повысить наглядность при выполнении работы, продемонстрировать различную графическую информацию. Мы рекомендуем студентам использовать прикладные программы Mathcad, MATLAB и электронные таблицы Excel, которые существенно расширяют математическую эрудицию, развивают логику и способствуют более глубокому и разностороннему рассмотрению математической задачи [5].

Таким образом, для развития познавательного интереса у студентов при обучении математике можно использовать следующие способы: использовать материалы с практической направленностью; использовать сведения из истории математики; уделять внимание методам моделирования биологических процессов; использовать информационно-коммуникационные технологии в обучении математике.

Список литературы

1. *Баврин, И. И. Высшая математика: учебник по естественно–научным направлениям и специальностям / И. И. Баврин. – М: Академия, 2010. – 611 с.*
2. *Бейли Н. Математика в биологии и медицине. – М.: Мир, 1970. – 328 с.*
3. *Гроссман С., Тернер Дж. Математика для биологов. – М.: Высшая школа, 1983. – 383 с.*
4. *Есаулова И.В., Баулина О.В. Способы развития познавательного интереса у студентов при обучении математике // Молодёжь. Наука. Инновации: труды V Международной научно-практической интернет-конференции. - Пенза: Пензенский филиал РГУИТП, 2012. - С. 522-524.*
5. *Есаулова И.В., Ягова Е.Ю. Информационно-коммуникационные технологии в процессе организации самостоятельной работы студентов при изучении математических дисциплин // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: Периодическое научное издание. – Пенза: Изд-во Пенз. гос. технол. ун-та, 2013. – №11(15) – Т.2. – С. 66-71.*
6. *Литвинова, О.Г. Развитие познавательного интереса студентов при обучении математике: Методические рекомендации. – Омск: ФГОУ СПО «ОмКПТ», 2008. – 47 с.*

УДК 681.3.067

ДИАЛОГ – ВОЗМОЖНОСТЬ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ЕДИНСТВА В КУРОСС-КУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Ю.А. Макаров,*** *Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург, Россия)*

DIALOGUE – A POSSIBILITY OF ACHIEVING VALUE-SEMANTIC UNITY IN A CROSS-CULTURAL INTERACTION

© ***D.V. Yefimova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***Yu.A. Makarov****, St. Petersburg State University (St.Petersburg, Russia)*

В статье рассматривается проблема сохранения социальных и культурных ценностей человека. Нарушение системы данных ценностей приводит нарушению общественного порядка. В статье представлена попытка сохранить единство в кросс-культурном взаимодействии через диалог и ознакомление с культурой иного, через развитие национального самосознания.

Ключевые слова: диалог, культура, национальная идентичность, общечеловеческие ценности.

The article considers the problem of preservation of social and cultural human values. Violation values leads to impaired person, violations of public order. The author presents the attempt to save the value of unity in cross-cultural interaction through dialogue leading to familiarize with different culture and development of national consciousness.

Key words: dialogue, culture, national identity, universal values.

Все достижения культуры – это великий, но всё-таки чужой опыт, который должен накладываться на собственные, индивидуальные, глубоко личные переживания, не подменяя их, а вызывая резонанс, чувство узнавания, единения и общности с другими людьми. Именно естественность жизни позволяет человеку раскрыться в его лучших сторонах.

Как бы учёные и исследователи не подразделяли культуру на материальную, духовную и культуру человеческих отношений, везде её стержень составляют ценности.[2]

Система ценностей выступает как интегрированная основа не только культуры, но и отдельного индивида, социальной группы, нации, всего человечества. Разрушение ценностной основы рассматривается как кризис личности, общества, культуры. Ни одна из национальных культур не смогла искоренить различие темпераментов, но способствовала формированию стереотипов восприятия национальных характеров (Д.С.Лихачев, П.И. Смирнов и др.) Ценности – важнейшие компоненты человеческой культуры наряду с нормами и идеалами. Их существование укоренено в экзистенциальной активности субъекта культурного творчества, его диалоге с другими людьми, ориентированном не только на область сущего, но и на значимое, нормативно должное.

С изменением общественных отношений происходит переоценка ценностей. В рамках той или иной концепции у человека формируется определенный набор ценностных ориентаций, иерархическая структура, которая динамична, ценности выступают как интегративная основа, как отдельно взятого индивида, так и для любой, независимо от её количественного состава, социальной группы, культуры, нации, всего человечества. Разрушение ценностной основы связано с кризисом как отдельно взятой личности, так и общества, культуры, но не с окончательной гибелью, а ее возрождением через обновление ценностей и преобразованием новых. Тем не менее, ценностная система личности выступает в качестве высшего уровня социальной регуляции.

Ценностные ориентации человека выступают цементирующее основание в поведении людей, обеспечивающее их взаимодействие, и определяющие социальные и культурные интересы личности.

Понимание культуры невозможно вне указания на ценности как на составляющие её элементы. В ценностях конденсируется опыт и познание прошлых поколений людей и воплощается устремленность культуры в будущее, ведущая к расширению ее границ. Ценности – важнейшие смыслообразующие элементы культуры, придающие ей единство и целостность. В каждой культуре доминирует своя система ценностей, которая, в свою очередь, состоит из неоднородных, зачастую антагонистических элементов, и сравнение культур обычно проводится по линии сопоставления их ценностных комплексов.

Изучая социальные и культурные ценности в процессе развития различных культур, исследователи пришли к выводу: понимание культуры вне соответствующей ценностной системы невозможно.

В понятии «ценности» заключен не только позитивный смысл. Наряду с положительными ценностями существуют ложные ценности, ценности абсурдные, псевдоценности и антиценности и т.д.

Развитие культуры и приращение новых ценностей проходит через плотное сито традиций. В ходе такого отбора ценностей, основанном на длительной их адаптации к господствующим культурообразующим компонентам, формируется ядро культуры, основное содержание которого передается от поколения к поколению и остается неизменным. Благодаря такой консервативности, каждая отдельно взятая культура имеет своё лицо, свою ценностную определенность и неповторимость.

Существуют многочисленные типологии ценностей. Так, согласно одной из них (Ручка, 1987), ценности подразделяются на четыре категории. К первой группе относится ценностная способность вещей и идей выступать средством удовлетворения потребностей человека или социальной группы; вторая группа составляет значимость вещей и идей для жизнедеятельности субъекта; третья группа связывается со специальной формой проявления ценностного отношения между субъектом и объектом; специфика четвертой группы определяется посредством ценностных форм индивидуального и общественного сознания, выступающих в виде идеалов, норм, побуждений и т.д. Усвоение личностью этих ценностей включает в себя два момента. Во-первых, объектно-содержательный, когда субъект осознает и выделяет себя как личность, а ценности обусловливают определенное «видение» окружающей действительности, в основе которого лежит установка - готовность к восприятию «значимой» действительности. Во-вторых, субъектно-содержательный момент усвоения ценностей, с которым связывается их отбор и выбор, формирование внутренней системы ценностных, ориентаций личности.

Система ценностных ориентации личности включает три компонента: когнитивный или познавательный, который связан с выражением взглядов, мнений, интересов, убеждений личности; эмоциональный, характеризующий степень значимости ценностей; поведенческий, отражающий готовность к тому или иному виду действия. Их усвоение и содержание зависят от типа личности (биогенетической основы и социализации). В усвоении тех или иных ценностей человек проявляет избирательность, что обусловлено его психосоциальной природой и системой уже сложившихся ценностей определенной культуры. Фактически усвоение ценностей культуры есть процесс социализации индивида, способ адаптации личности.

Ценности, как один из ведущих компонентов психологической структуры личности, есть особое психологическое образование.

Усвоение той или иной системы ценностей тесно связано с индивидуальными особенностями личности, с её биологической природой. На этом уровне культура осуществляет процесс селекции через систему воспитания, формируя значительное число сходных индивидов, получивших название «благоприятная личность» данной эпохи. Обычно родители стараются воспитывать детей с учётом новых требований, предъявляемых жизнью, даже если их собственные ориентации расходятся с новыми веяниями. В этом случае ценностные ориентации выполняют адаптивную функцию, а культура фиксирует стереотипы, традиции и нормы жизни, характерные для большинства людей, выходящие за рамки качеств только индивида, на которые ориентируется личность.

Однако культура представляет собой динамическую систему. При относительной устойчивости отдельных ее элементов происходят те или иные изменения в ходе ее развития. Наиболее изменчива система традиционных ценностей, что проявляется в приращении новых культурных ценностей, отбрасывании некоторых «старых ценностей». Ценностные ориентации личности тоже динамичны, их устойчивость относительна. Так, изменение общественных отношений приводит к переоценке ценностей. Многое из того, что считалось абсолютным и непреложным, зафиксированным в культуре в форме ценностных идеалов, культурных стереотипов, видоизменяется и проявляется в формировании новых ценностных ориентации личности. Более устойчивые ценностные ориентации личности связаны с усвоением традиционных ценностей культуры в виде общечеловеческих ценностей, относящихся к уровню «высокой культуры». Менее устойчивые, меняющиеся ценностные ориентации личности связаны с усвоением новых культурных образований, относящихся к уровню массовой культуры («низовой культуры»).

Некоторыми психологами ценностные ориентации личности определяются как система фиксированных установок на предметы и явления окружающей действительности, проявляющихся через оценочную деятельность человека, зависящих как от социальной среды, так и от внутреннего содержания личности, представляющие собой индивидуальные ценностные принципы, которые являются руководством к действию для личности и определяются мотивами, интересами всего общества, эталонами господствующей культуры (Леонтьев, 1989).

Согласно положению В.С. Соловьева о единичном человеке, он (человек) «как личность, обладает возможностью совершенства, или положительной бесконечности, именно способностью все понимать своим разумом и все обнимать сердцем, или входить в живое единство со всеми» (Соловьев, 1988).

Таким образом, некоторые особенности и функции ценностно-смысловой организации сознания каждой отдельной личности, проявляющиеся в различных типах коммуникационных воздействий (внешних и внутренних), присущи любой культуре и определяют её ценности, будь то предмет (вещь) материальной или духовной культуры, её включенность в социально-коммуникативный процесс, в процессе общей жизнедеятельности человека.

Итак, актуализация ценностных ориентации личности в межличностном общении связана с наполнением конкретным содержанием его мотивационно-смысловой сферы. Ценностные ориентации личности выступают как средство выбора и отбора со-

циальных и культурных форм общения, регулируют взаимоотношения индивида с группой, обществом, способствуют её самореализации.

При рассмотрении социальных ценностных ориентации этнических общностей следует, на наш взгляд, иметь ввиду замечание Ф.Т. Аутлевой о том, что русский православный тип аксиологических ориентации ментальности сформировался из взаимодействия трех факторов: византийского православного христианства, славянского язычества и русского национального характера (детерминированного, заметим, во многом особенностями места развития этноса), который по своему воспринял и переработал православно-христианские ценностно-нормативные ориентации. По мнению современного российского философа А. Панарина, сакральные ценности составляют ядро культурного наследия.[1]

Если социальные ценностные ориентации этнических общностей кристаллизуются прежде всего в религиозных верованиях, то возникает вопрос о том, в каком соотношении находятся понятия "менталитет" и "религия"? Как нам представляется, выбор религии опосредован влиянием тех ментальных структур общественного сознания этнических общностей, образование которых есть результат воздействия природных и социокультурных факторов. Религия же, став фактором этнического сознания, во многом определяет такой элемент менталитета, как социальный контекст. Естественно, принятие христианства тогдашней Русью не было безболезненным актом. Так, например, в Новгороде сохранилась легенда о введении там христианства епископом Иокакимом Корсунянином и княжескими воеводами Добрыней и Путятой, когда "Путята крестил мечом, а Добрыня огнем". Таким образом, принятие христианства Киевской Русью, мы считаем, безусловно, во многом было предопределено особенностями менталитета той этнической общности, которая составляла её население. Но, если рассматривать роль православия по отношению к этнической общности, образовавшейся в Московской Руси (великороссам), то нам представляется, что именно тогда этот социокультурный ген выполнил, по выражению И. Экономцева, роль "духовной закваски русского этногенеза". Особенно это заметно в период татаро-монгольского правления, когда православие было основным этноконсолидирущим фактором. Митрополит был религиозным представителем "всея Руси" гораздо раньше, - отмечал П.Н. Милюков, - чем московский князь сделался её политическим представителем.[3]

Если мы признаем, что православие играло роль "духовной закваски этногенеза русского народа", то закономерным представляется вопрос о том, в какой степени ценности, укорененные в православии, являются этническими? В данном случае, видимо, следует иметь в виду то, что, воспринимаясь этнической общностью, формируя ее в известной степени, религия и ценности, постулируемые ею, претерпевают модификацию, адаптируются в соответствии с особенностями менталитета и конкретными историческими и социокультурными условиями. Как известно, не все население Древней Руси стало приверженцами православия. Часть из них приняли католицизм. Чем это было вызвано? Видимо, не только исторической ситуацией, но и особенностями менталитета различных групп формирующейся этнической общности. Православие – это не столько совокупность догматических формулировок, канонов и обрядов, сколько определенный строй духовной жизни, духовный такт и даже "вкус". Православие, по мнению Л.Н. Гумилева, являлось основным объединяющим фактором российского суперэтноса, причем не только как религия, но и как ментальность. К российскому суперэтносу, название, которому дали русские, Л.Н. Гумилев относил финско-угорские народы Восточной Европы: карелы, вепсы, зыряне (коми), мордва, удмурты, а также православные украинцы, чуваши и множество сибирских народов, включая алеутов. Единство данной суперэтнической группы поддерживалось во многом степенью близости их систем социальных ценностных ориентации, которые были сформированы в русле православной традиции.

Особенности менталитета проявляются не только на суперэтническом, но и на субэтническом уровне. Многие поведенческие реакции человека, его общечеловеческие принципы своим исходным началом имеют созданные естественным отбором врожденные запреты. Один из основных запретов у очень многих видов "не убей своего". Для

различения своих и чужих, следовательно, должна быть программа. У хорошо вооруженных природой животных есть запреты применять смертоносное оружие или убийственный прием в драке со своим. Человек от природы вооружен слабо, поэтому и врожденные ограничения у него слабы. Компенсацией этому могут быть только культурные факторы. Чётко выражен запрет в мире животных: не бей того, кто принял позу покорности (у людей: не бей лежачего; повинную голову меч не сечет). Человек есть часть природы. Действие ее законов отчасти распространятся и на него. В своих фундаментальных проявлениях законы природы действуют одинаково на всей планете. Значит ли это, что основные социальные ценностные ориентации человечества в главных своих духовных проявлениях совпадают, и тогда вопрос об особых социальных ценностях этнических общностей, если рассматривать природный аспект их детерминации, является неправомерным? Видимо, верным будет то, что человечество имеет совпадающие основные социальные ценности. Различия, на наш взгляд, будут заключаться в иерархии этих ценностей и степени их выраженности. Мысль о, том, что истоки нравственности надо искать в самом человеке высказывалась русскими философами и ранее. К.Г. Юнг утверждал, что мораль не была ниспослана свыше в форме синайских скрижалей и навязана народу, а напротив, мораль есть функция человеческой души и стара, как само человечество. Безусловно, во всех системах существуют нравственные нормы, представляющие ценностные ориентации для социальных общностей, разделяющих их. "Преодоление собственной алчности, любовь к ближнему, поиск истины (в отличие от некритического знания фактов) – вот цели, общие всем гуманистическим системам Запада и Востока", - отмечал Э. Фромм.[4]

Религиозные и философские системы призваны обеспечить духовный базис для выживания человечества и составляющих его этнических групп в новых, несомненно, более сложных, условиях. Ограниченность действия ценностных установок локальных культур К.Г. Юнг определял следующим образом: "Моральные законы имеют силу лишь внутри группы живущих совместно людей. За ее пределами их действие прекращается. Вместо них там действует старая истина: "человек человеку – волк". С развитием культуры удается подчинить всё большее количество людей власти одной и той же морали, хотя до сих пор не удалось добиться господства морального закона также и за пределами границ сообществ, то есть в свободном пространстве сообществ, независимых друг от друга. Там с древних времен господствуют бесправие, распущенность и вопиющая безнравственность, о чем вслух говорят лишь враги"[5]. Видимо, недостаточной зрелостью человечества можно объяснить существующее и поныне деление на внешнюю и внутреннюю мораль.

Проблема выживания человечества в настоящее время со всей очевидностью ставит вопрос о регулировании отношений между людьми, этническими общностями и государствами, исходя из общих духовных ценностей, выработанных человечеством в процессе позитивного взаимодействия всех составляющих его элементов. Попытки обозначения чьей-либо социокультурной системы ценностей в качестве регулятора для всей человеческой общности, которые уже не раз имели место в истории, ведут к разъединению и стремлению решения вопросов выживания своей этнической (социальной) общности за счёт других, что возвращает человечество к традиционному пути, когда был возможен вариант локального решения проблем. Возможность ориентации своего поведения, исходя из общих социальных ценностей, выработанных человечеством в процессе позитивного взаимодействия всех составляющих его элементов, находится в прямой зависимости от способности этнической общности в целом и входящих в нее членов к идентификации с окружающим миром. В процессе своего развития человек проходит различные этапы становления своего "Я". Механизмом этого становления является идентификация: с самим собой, своей семьей, референтной группой, этнической (суперэтнической) общностью, человечеством. Каждый уровень идентификации сопровождается нарастающим ощущением общности, связи и включенности в соответствующую систему. Такая идентификация есть ключ к психической энергии архетипов соответствующего уровня ментальности.

Могут ли ценности, определяемые западным менталитетом (индивидуализм, прагматизм, утилитаризм, техницизм и активизм) рассматриваться в качестве общезначимых культурных мотиваций для всего человечества? Такие выдающиеся западные философы, как К. Ясперс, М. Хайдеггер, А. Камю, Х. Ортега-и-Гассет, Э. Фромм считали, что названные ценности ведут к обесцениванию духовных и этических начал человеческого существования, к смыслоутрате и дегуманизации самого человека. Как нам представляется, в современный век ни одна социокультурная система не может оставаться самодостаточной, так как ничье автономное существование сегодня в принципе невозможно. Следовательно, человечество должно, исходя из своих общих ментальных основ, согласиться с тем, что высшими ценностями являются те, что позволяют сохранить нашу планету в состоянии, которое бы обеспечивало развитие на ней всего живого, без утраты качественного своеобразия. «Многокрасочность» мира нужна не сама по себе, а как возможность человечества находить внутри себя элементы, позволяющие стать основой для выживания (адаптации) на каждом из исторических витков спирали. Локальные цивилизации не являются искусственными образованиями, они есть результат адаптации, развития этносов, этнических групп на достаточно длительном историческом отрезке времени. Правомерной, на наш взгляд, является постановка вопроса о необходимости соотнесения воспроизводства этносов, цивилизаций, как части воспроизводства человечества и экосистемы в целом.

Разные люди несут в себе разные взгляды, ценности, способы жизни, поэтому, приобщаясь к одним, он одновременно и дифференцируется от других людей.

Будучи внутренними регуляторами поведения, ценности, как интериоризованные нормы, играют существенную роль во взаимодействии этносов. Ценности относятся к важнейшим параметрам этнической группы и формируются на основании выработки определенного отношения к социальным явлениям, продиктованного местом данной группы в системе общественных отношений, ее опытом в организации определенной деятельности. Следовательно, если кросс-культурная специфика ценностей этнической группы определяется её уникальным опытом жизнедеятельности, продукт этой деятельности – ценности культуры – несёт в себе в определенной мере сакральный смысл для общности, его создавшей.

Общечеловеческие ценности есть нечто трансцендентное по отношению к самосознанию, которое должно признать эти ценности и следовать им. Общечеловеческие ценности интегрируют в себе систему ценностей и ценностных ориентаций личности и национальных государств. Это положение обусловлено не только тем, что по природе своей общечеловеческие ценности являются высшей ступенью в иерархии социальных ценностей, а прежде всего тем, что в силу возрастания взаимозависимости между всеми народами национальная ценности не могут быть полноценны и даже невозможны без учёта общечеловеческих.

Достижение ценностно-смыслового единства в куросс-культурном взаимодействии и развитие уровня национального самосознания возможно через овладение диалогической формой межличностного взаимодействия в структуре личности субъекта.

Список литературы

1. Аутлева Ф.Т. Ценностно-нормативные ориентиры русской ментальности: социально- философский анализ: Авто-реф. дисс. канд. филос. наук. М.,.1996. С. 19.
2. Голубкова О.А. Ценностные ориентации личности как социокультурное явление (философско-методологический анализ). д.н.с.у.с.к.фил.наук., СПб, 1998г. С.32.
3. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. Т.3. М.: Прогресс-Культура, 1995. С.35.
4. Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. С.287.
5. Юнг К.Г. Психология бессознательного. М.: Канон, 1994. С.56-57.

УДК 681.3.067

ПРОБЛЕМЫ ТОЛЕРАНИЗАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ, А ТАКЖЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Ю.А. Макаров,*** *Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург, Россия)*

THE PROBLEMS OF TOLERATION IN SOCIETY AND IN A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

© ***D.V. Yefimova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***Yu.A. Makarov****, St. Petersburg State University (St.Petersburg, Russia)*

В статье представлен взгляд на проблему формирования такого востребованного с точки зрения развития человеческого общества качества, как толерантность. Авторы предлагают нетрадиционный подход к воспитанию толерантности студентов в межэтническом взаимодействии. В статье структура и роль национального самосознания рассмотрена как компонента личности субъекта и личностных характеристик толерантности. Статья адресована психологам, педагогам.
Ключевые слова: толерантность, национальное самосознание, интолерантность.

He paper presents a view on the problem of forming such a great demand from the point of view of development of the human community qualities as tolerance. The authors offer non-traditional approach to tolerance education students in interethnic interaction. In the article the structure and role of national consciousness as a component of the personality of the subject and personal characteristics-tolerance. The article is addressed to psychologists, teachers.
Key words: tolerance, national identity, intolerance

Только тогда станешь человеком,
когда научишься видеть человека в другом.
Александр Радищев

Есть ли проблема как таковая? Мы склонны думать, что есть. В чём эта проблема заключается? В первую очередь следует отметить тот парадоксальный, на первый взгляд, факт, что идея толерантности, несмотря на обилие социально и государственно поддерживаемых программ толеранизации, последнее время всё чаще вызывает довольно негативные эмоциональные реакции в педагогической и даже научной среде.

Толерантность – относительно новое слово в русском языке.

Широкое использование этого понятия средствами массовой информации началось более 15 лет назад со времени перестройки в нашем государстве. Причём налицо явное внедрение и натиск этой идеи из-за рубежа. Последнее обстоятельство не добавляет ей популярности. Вызывает вполне понятное сопротивление в социуме. Не секрет, что донорами и спонсорами многочисленных конференций и симпозиумов по проблеме толерантности в России выступают американские фонды. Вот, например, в Екатеринбурге состоялась представительная международная конференция «Лингвокультурологические проблемы толерантности», а проект поддержали Институт перспективных российских исследований им. Кеннана (США), Корпорация Карнеги (Нью-Йорк, США), Фонд Джона Д. и Кэтрин Т. Мак Артуров (США).

Следует заметить, что речь в данном случае идёт даже не о некой попытке «уничтожить сопротивление иностранной идеологической экспансии», а о понимании идеи толерантности в нашей ментальности.

Впрочем, вероятность использования идеи абсолютной толерантности во внутренней политике государства не так уж невозможна. Допустимость всего и возможность всего, абсолютное и бесконечное непротивление народа, − да ведь это мечта всех власть предержащих! Может ли идея толерантности быть использована в рамках идеологической борьбы? Безусловно. Ведь абсолютизация толерантности неизбежно приводит к распаду и

исчезновению этноса и личности, как таковой. Но это, собственно, уже вариант интолерантности. Понятие «толерантность» в определении отечественных учёных уверенно ложится на представления о терпении (которое может быть на определённом промежутке времени абсолютным, но при этом не безгранично) «Россия – Родина слонов», как говорится в известной с революционных времён шутке: абсолютизация любой идеи (вследствие, как утверждают исследователи российской ментальности, «повышенной энергетики без чёткой направленности»), доведение её до крайностей, в России – дело обычное.

То же и с толерантностью, как бы там её не трактовали зарубежные исследователи и политики. Однако уже на первом этапе внедрение в отечественную ментальность толерантности, понимаемой с позиций *абсолютного терпения*, приводит к недоумению и неприятию, как на эмоциональном, так и рациональном уровне. Ведь абсолютная толерантность (интолерантность) явление разрушительное!

В исследовании Е.Ю. Клепцовой приводятся такие данные об уровне развития толерантности в среде педагогов-руководителей: оптимальный уровень толерантности – 9%; нетерпимость – 54%; ситуативный уровень толерантности (частичный) – 37%. Мы также получили сходные данные при исследовании межэтнической толерантности в педагогической среде: оптимальный уровень толерантности основывается на внутренней личностной убеждённости в необходимости терпимого отношения к себе, иным, анализе и внутреннем осознании приемлемого и неприемлемого, активной попытке «мягкого» (через диалог и убеждение) противодействия неприемлемому – 12%; интолерантность (очень высокие показатели по шкале толерантности или очень низкие) – 88%. Впрочем, важно другое, то, что на протяжении пяти последних лет внедрения идеи толерантности в отечественную ментальность и профессиональную педагогическую практику представленное соотношение практически не изменилось. Мы имеем возможность отследить данный факт по анализу динамики уровня межэтнической толерантности в педагогической среде г. Москвы, г. Санкт-Петербурга и г. Пензы (18 учебных заведений где, разумеется, не было никаких дополнительных переменных вроде экспериментальных программ и пр.).

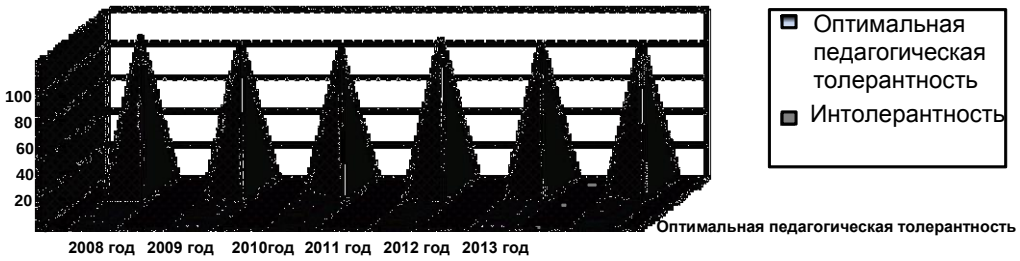


Рисунок 1 − Соотношения толерантных и интолерантных педагогов

Мы можем предположить, что сама идея толерантности часто воспринимается как попытка разрушения этноса (саморегулирующейся социальной системы, в том числе и в отношении терпимости к иной культурной традиции) и как попытка разрушения мировоззренческой позиции каждого отдельного субъекта. Далее надо заметить, что проблема переноса идей из одной ментальности, культуры в другую появляется в психолого-педагогической науке за последнее время не в первый раз. Та же история с понятием и пониманием гуманизма. Большинство отечественных педагогов в рамках русской культурной традиции трактует гуманизм как жалость, сострадание и т.п., но отнюдь не как достаточно жёсткую позицию защиты прав человека, не нарушающего прав других. [7]

Среди 1000 педагогов городов Пензы, Москвы, Нижнего Новгорода, Кирова, Ставрополя нами было проведено исследование понимания содержания таких понятий, как диалогичность, толерантность, гуманизм, терпимость. В итоге, обобщив полученные варианты ответов и выделив наиболее значимые (неоднократно встречающиеся) структурные составляющие в определениях респондентов, мы получили следующие данные:

Таблица 1 – Понимание педагогами содержания понятий диалогичность, толерантность, гуманизм, терпимость

Гуманизм	Доброта по отношению к людям	75%
	Сопереживание, жалость, умение прощать;	81%
	Человеколюбие	8%
	Признание ценности кого-либо	7 %
	Беспристрастный, объективный взгляд на другого человека, отсутствие предрассудков во взаимодействии	6%
	Поддержка, одобрение, терпение	23%
Диалогичность	Обмен информацией	68%
	Терпение слушать другого и высказывать своё собственное мнение	14%
	Не настаивание на своей позиции	12%
	Способность общаться	24%
Толерантность	Терпение, терпимость	49%
	Уважение к людям	9%
	Отсутствие критики в отношении людей, попытка их понять	11%
	Не имеют представления	7%
Терпимость	Эмоциональный самоконтроль	34%
	Смирение	18%
	Сдержанность	45%

Уже поверхностный анализ позволяет констатировать, во-первых, отсутствие в среде педагогической общественности чёткого разделения обсуждаемых понятий, декларируемых как наивысшая профессиональная ценность, во-вторых, отсутствие единого взгляда, определения содержания востребованных качеств. И это несмотря на огромное количество разработанных и внедрённых за последние годы программ толеранизации отношений в обществе, педагогической, образовательной среде!

Несмотря на множество интересных выводов и идей, присутствующих в современных отечественных исследованиях толерантности, формирование толерантности, как психического качества, и содержание этого понятия вызывают множество вопросов. Так, к примеру, многие исследователи отмечают, что толерантность должна базироваться на развитой полноценной личности. Соответственно возникает уже ставший хрестоматийным из-за множества трактовок вопрос о том, что понимать под развитой личностью и самим процессом личностного развития? Педагогические исследования, доминирующие среди работ по анализу толерантности, просто обходят данную тему. В лучшем случае имеются ссылки на методологическую базу экзистенциально-гуманистической и гуманистической психологии.

Остаётся вопрос и о степени выраженности толерантности. Это вопрос о норме, степени принятия и терпения по отношению к иному. Что не приемлемо? Агрессия, унижение, покушение на свободу и права других людей. В данных представлениях господствуют гуманистические принципы, однако, как мы упоминали выше, их понимание не всегда соответствуют их реальному содержанию (сказывается как образовательный уровень, так и национальные традиции и ментальные установки). Гуманистическая позиция активна по своей природе. Она предполагает активное противодействие в том случае, если нарушаются провозглашаемые права и свободы при наличии миролюбия, человеколюбия, умения даже в последнем мерзавце видеть человеческие качества. [7]

Отсюда толерантность (с позиций западноевропейских ментальных установок) в структуре личностных качеств предполагает активное вмешательство в культуру (если она во вновь создавшихся условиях неоправданно агрессивна и приводит к экспансии) и в личность другого (если этот другой склонен нарушать права и свободы окружающих). [2]

Мягкость воздействия, точнее противодействия, предполагает убеждение через диалог в необходимости толерантных, терпимых взаимоотношений. Казалось бы, налицо внедрение идеи толерантности в сознание другого. Но ведь это уже интолерантность? Однако противодействие интолерантности не считается интолерантностью, если это противодействие не агрессивно!

Продолжая тему нормы, отметим, что существуют и статистические основания для анализа проблемы толерантности. Так сопротивление идее толерантности может быть следствием и нонконформизма, как доминирующей у части людей сообщества стратегической установки во взаимодействии. Наши исследования привели нас к выводу о том, что распределение личностных установок в социуме также связано и с законом нормального распределения. [10] С этой точки зрения процент оптимально толерантных установок в выборке отражает специфическое состояние доминирующих мировоззренческих позиций в обществе в целом.

Связь степени выраженности межэтнической толерантности и особенностей межэтнических установок, испытуемых мы рассматривали в одной из наших работ и пришли к парадоксальному, на первый взгляд, выводу, что необходимым элементом оптимального уровня межэтнической толерантности (и структуры личности как таковой) является развитое национальное самосознание субъекта. [2] Другими словами, для того, чтобы человек не стал национофобом или не имел тенденции «отречения от собственных этнокультурных корней», он должен *максимально качественно овладеть культурными традициями собственной нации.* Только в этом случае не происходит абсолютизации (появления крайних вариантов толерантного поведения) терпимости, ведущей к разрушению, как в структуре социума, так и личности.

Национальное самосознание является элементом структурирования и, следовательно, стабилизации и становления личностных установок, а культурные традиции, этнокультурный опыт содержат необходимые, с точки зрения исторического прошлого, для выживания этноса и регуляции отношений с другими окружающими культурными и этническими группами установки.

Национальное самосознание представляет собой важнейший компонент структуры личности, наиболее важный продукт и процесс осмысления групповой, и этнической в том числе, принадлежности, в ходе которого и формируется личность. Национальное самосознание выступает не только как фактор развития личности, но и как условие формирования оптимальной толерантности в структуре мировоззренческих позиций субъекта.

В нашем исследовании мы пришли к выводу о том, что отсутствие толерантности в межэтническом взаимодействии или её абсолютизация – следствие недоразвития или искажения складывающегося в системе межэтнических взаимодействий национального самосознания, а также что позитивные (социально востребованные) характеристики в структуре личностных свойств субъекта связаны с достаточно высоким уровнем национального самосознания.[3]

Развитие национального самосознания, как компонента этнической культуры, способствует становлению оптимального уровня межэтнической толерантности. В свою очередь, поддержка и развитие национальной культуры позволяет сформировать оптимальный уровень толерантности национального самосознания.

Коррекция некоторых когнитивных, аффективных, поведенческих компонентов межэтнических отношений (как то: знакомство с культурой и традициями других народов, осознание себя как достойного представителя национальной группы с древними традициями и межнациональными связями, коммуникативная межнациональная компетентность и т.д.) ведёт к снижению агрессии по отношению к представителям других этносов и национальных групп. Данные получены на основе работы экспериментальной площадки г. Пензы (Общероссийская национальная программа «Русская школа, как

система воспитания и образования»). Поликультурный характер выборки (среди учащихся и учителей были представители разных национальностей и культур – русские, татары, украинцы, мордва, евреи, чуваши) позволил обнаружить очень интересный факт – наиболее выраженная динамика в формировании оптимальной толерантности была обнаружена у представителей этнокультурных меньшинств, с более развитым национальным самосознанием. [1]

В связи с этим прослеживается необходимость приобщения учащихся к познанию национального своеобразия как мировоззрения. Эта позиция возникает из ощущения и понимания исторического места и живой индивидуальности своего народа, с присущими ему особыми данными, неповторимой историей, душой и природой. Только осознав традиции и культурные ценности своего народа, человек окажется на первой ступени понимания ценности культурных традиций других этнических групп. Подобное мироощущение дает возможность для дальнейшего роста национального самосознания личности, что необходимо для существования в мировом сообществе нового времени. Приводит, в конечном счёте, к внутреннему осознанию единства человечества.

Далее при исследовании толерантности профессиональной мы пришли к выводу, что эффективное становление оптимальной толерантности как личностной характеристики возможно лишь в случае знакомства субъекта с другими стратегиями отношения к окружающему миру (формами интолерантности).

Заметим, что большинство исследователей, педагогов и психологов, ставят развитие толерантности в зависимость от развития личности вообще. А формирование толерантного отношения и поведения связывают, в первую очередь с «опытом толерантности».[1] Опыт толерантности может быть сформирован и искусственно, к примеру, через театрализацию и искусство, которые восполняют опыт общения, взаимодействия.

Воспитание толерантности связывается также с возможностью осуществления комплексного воспитательного воздействия (единая воспитательская установка у семьи, руководства учебного заведения, педагога на развитие толерантности), с развитием коммуникативных навыков, опыта убеждения. В целом, отметим, что необходимость познавательного, ознакомительного, когнитивного этапа в формировании той или иной личностной характеристики (в частности, толерантности) отмечают практически все отечественные исследователи феномена личностного развития. Однако дело в том, что познание востребованных новых ценностей, стратегий и форм поведения, по нашему мнению, должно осуществляться одновременно и через «познание противоположностей». Речь идёт о знакомстве с альтернативными стратегиями поведения, альтернативными ценностными установками. И только в этом случае возможно формирование устойчивой востребованной социумом формы поведения и ценностной установки субъекта. Если, конечно, мы способны убедить человека в ценности, значимости и эффективности именно этой, пропагандируемой стратегии поведения и именно этих ценностей, значимость и необходимость которых мы подчёркиваем. Эту точку зрения мы доказывали не раз. [2,7,9]

Одно из наших исследований было посвящено формированию толерантности. Исходя из наших представлений о толерантном взаимодействии, работа была построена следующим образом.

В качестве испытуемых выступали учащиеся 10-11 классов классического пансиона МГУ им. М.В. Ломоносова в воспитательной программе которых в соответствии с планом воспитательной работы значилось не только всестороннее развитие одарённых детей, но и формирование толерантных установок в межличностном и межнациональном взаимодействии (полтора месяца в рамках программы психологической подготовки одновременно в контрольной и экспериментальной группе с одним количеством времени).

Подобным образом шла работа в школах г. Пензы, г. Сердобска, и других городах Пензенской области, а так же Нижнего Новгорода, Кирова, Ставрополя. В качестве испытуемых выступали учащиеся 5-11 классов, где акцент был смещен на детей с задержкой психического развития. В одной из групп учащихся (контрольная группа – 8 человек) в ходе личностно-ролевых игр проходило обучение толерантному

поведению по схеме: общее понятие толерантности, толерантность к себе, толерантность к другим, отработка форм диалогического взаимодействия.

В другой группе (экспериментальная группа – 8 человек) формирующая личностно-ролевая игра строилась по следующему плану: разыгрывание и рефлексия ситуаций с вариантами монологических и интолерантных форм поведения, отработка приёмов и методов диалогического и толерантного взаимодействия, рефлексия важности, эффективности и значимости диалогических и толерантных форм поведения.

Были использованы следующие методики: Экспресс-опросник: «Индекс толерантности» (шкалы: этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности) [5], тест «Насколько вы терпимы (эмпатия, доброта и уважение к другим)?» [4], опросник определения уровня коммуникативной толерантности [13], опросник структуры субъектности (шкалы активность, способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие) [12], опросник «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко (шкалы: авторитарность, манипулятивность, индифферентность, конформизм, альтероцентризм, диалогичность).

В итоге мы получили следующие результаты:

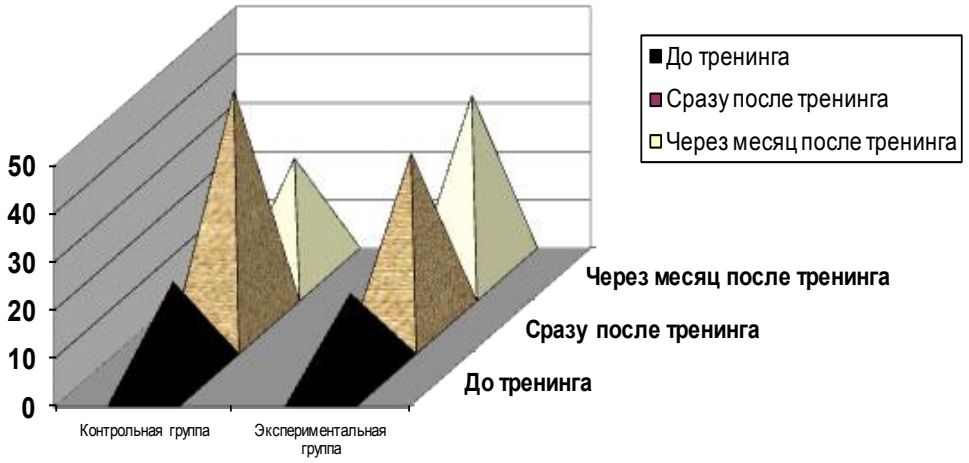


Рисунок 2 − Динамика общего уровня развития толерантности у испытуемых

В итоге мы должны констатировать, что в экспериментальной группе не происходит снижения уровня толерантности и диалогичности, хотя эффект тренинга, уровень формируемого качества в контрольной группе и выражен сильнее. Таким образом, в экспериментальной группе толерантность приобретает устойчивый характер.

Нашу идею о роли знания (в когнитивном, конативном, эмотивном планах) возможных других стратегий взаимодействия в межличностном общении при становлении диалогичности мы подтвердили и экспериментом становления диалогичности и толерантности при проведении тренингов общения (8 тренинговых занятий в каждой из двух групп по 6 часов каждое с одним ведущим) со студентами факультета практической психологии института бизнеса и политики (ИБП, г. Москва).

При наборе в группы с разным планом тренинговых процедур была проведена рандомизация (случайное распределение испытуемых по разным режимам эксперимента). При диагностике доминирующих типов направленности субъектов в общении были использованы методика С.Л. Братченко (НЛО-3) и разработанная автором методика наблюдениях [7], авторский тест-опросник профессиональной педагогической толерантности, опросник коммуникативной толерантности. [13] В первой группе испытуемых на этапе предварительной диагностики мы получили следующие данные: авторитарная направ-

ленность в общении – 24%; манипулятивная – 9%; конформная – 9%; альтероцентристская – 41%; индифферентная – 13%; диалогическая – 4%; коммуникативная толерантность – 32 балла; профессиональная педагогическая толерантность – 17баллов. Во второй группе: авторитарная направленность в общении – 31%; манипулятивная – 10%; конформная – 20%; альтероцентристская – 25%; индифферентная – 13%; диалогическая – 1%; коммуникативная толерантность – 28 баллов; профессиональная педагогическая толерантность – 16 баллов.

Первая группа прошла два этапа тренинга коммуникативных навыков. На первом отрабатывались разнообразные стили межличностного взаимодействия с последующей рефлексией на уровне комфорта-дискомфорта в предложенной роли, обсуждения выгодных и невыгодных следствий той или иной позиции в общении.

Наблюдения ведущего показали, что большинство выбирает свой собственный, доминирующий у субъекта, стиль общения (при сопоставлении с данные проективного теста С.Л. Братченко – 61% совпадений). В 28% выбор пал на противоположные собственным (по тесту) монологические типы направленности в общении. Например, авторитарные, по тесту, типы выбирали конформные стратегии взаимодействия как наиболее выгодные и комфортные и т.п. 11% отрицали все способы поведения в проигрываемых конфликтных ситуациях.

Второй этап был посвящён формированию диалогической и толерантной направленности в общении у испытуемых. Он включал информирование о типе взаимодействия, его особенностях и выгоде, создание мотивации овладения данным уровнем взаимодействия, развитие навыков критического мышления, рефлексии, отработку диалогического и толерантного поведения на уровне речи и поступков в разных жизненных ситуациях.

Во второй – контрольной группе план тренинговых занятий включал только расширенный второй этап формирования качеств диалогичности и толерантности.

В результате итоговое тестирование позволило получить нам следующие цифры. В первой группе испытуемых: авторитарная направленность в общении – 1,5%; манипулятивная – 12,5%; конформная – 4%; альтероцентристская – 17,5%; индифферентная – 8,5%; диалогическая – 56%; коммуникативная толерантность – 63 балла; профессиональная педагогическая толерантность – 41 балл.

Во второй группе: авторитарная направленность в общении – 15%; манипулятивная – 18,5%; конформная – 27%; альтероцентристская – 32,5%; индифферентная – 0%; диалогическая – 7%; коммуникативная толерантность – 44 балла; профессиональная педагогическая толерантность – 38 баллов.

Процедура отсроченной диагностики доминирующих межличностных установок испытуемых в двух группах показала, что в экспериментальной 1 группе через три месяца произошло снижение уровня диалогических и толерантных установок во взаимодействии с 56% до 46%. Тогда как в контрольной 2 группе практически все испытуемые вернулись к базовому, дотренинговому уровню.

Таким образом, знание (в когнитивном, конативном, эмотивном аспектах) возможных других стратегий взаимодействия в межличностном общении является одним из ключевых условий становления диалогической направленности субъекта.

И ещё одна особенность формирования толерантных установок у педагогов. В серии исследований мы обнаружили, что уровень толерантности изменяется в процессе профессионализации, если профессиональная деятельность в качестве своего компонента предполагает её развитие.

В рамках общероссийской национальной программы «Русская школа, как система воспитания и образования» (г. Пенза) мы, принимая непосредственное участие в этой программе, обнаружили, что увлечённость группы учителей экспериментальной работой, в ходе которой помимо углубленного детального знакомства учителей и учащихся с русской культурой, самими учителями и психологами разрабатывались методы воспитания таких качеств, как патриотизм, склонность к сотрудничеству, сотворчеству, оптимальной толерантности. [7]

За шесть лет существования экспериментальной площадки значительно вырос, по сравнению с контрольной группой учителей других школ, уровень профессиональ-

ного мастерства самих учителей-экспериментаторов. Произошли изменения в системе самооценки учителей экспериментальной группы.[13] Появилась ярко выраженная диалогическая направленность в общении, [6] оптимальная межэтническая толерантность во взаимодействии учителей и учащихся, как по результатам тестового анализа, так и по наблюдению за отношениями с представителями других национальных культур.

Список литературы

1. *Вульфов Б.З. Воспитание и толерантность: сущность и средства//Воспитание и дополнительное образования детей и молодежи, №6. – 2002.*
2. *Ефимова Д. В., Макаров Ю. А., Межэтническая толерантность: Монография - ПГПУ им. В.Г.Белинского. – Пенза, 2004. –329 с.*
3. *Ефимова Д.В. Национальное самосознание и социально-психологические характеристики личности толерантных и интолерантных подростков: Диссертация кандидата психологических наук. – Самара, 2005. – 264 с.*
4. *Кибакин М.В. Социальная терпимость российских военнослужащих: методология исследования. Состояние. Механизм формирования. Диссертация доктора социол. наук. – М., 2004. 371 – 68 с.*
5. *Кучер В.А. педагогические условия формирования культуры толерантности курсантов в условиях вуза: Дисс.канд.пед.наук. – Владикавказ, 2004. – 203 с.*
6. *Макаров Ю.А. Направленность личности учителя в общении как фактор успешности педагогического взаимодействия//Обзор теоретических и практических исследований экспериментальной площадки средней школы №57 г. Пензы. – Пенза: ИПК и ПРО, 1998. – 163 с. – С.52–58.*
7. *Макаров Ю.А. Особенности проявления коммуникативной направленности у педагогов и обучаемых во взаимодействии: Диссертация кандидата психологических наук. – Самара, 1998. – 228 с.*
8. *Макаров Ю.А. Особенности теоретического подхода и практика психологических исследований в школе//Обзор теоретических и практических исследований экспериментальной площадки средней школы №57 г. Пензы. – Пенза: ИПК и ПРО, 1998. – 163 с. – С.23-30.*
9. *Макаров Ю.А. Притягательная личность. Теория личностного роста: Монография – ПГПУ им. В.Г. Белинского. – Пенза, 2004.– 111 с.*
10. *Макаров Ю.А., Слесарев Ю.В. Черносотенное движение: история и современность (историко–психологическое исследование) //XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего: Межвузовский сборник научных трудов.- Пенза, 2001.- С.170-177.*
11. *Макаров Ю.А., Фахретдинова Л.А. Влияние экспериментальной работы на особенности самоотношения учителей//Обзор теоретических и практических исследований экспериментальной площадки средней школы №57 г. Пензы. – Пенза: ИПК и ПРО, 1998. – 163 с. – С.58-62.*
12. *Серёгина И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога. дисс.канд.психол.нак. – М, 1999*
13. *Толстикова С. Н. Развитие коммуникативной толерантности у будущих социальных педагогов системы образования: Дисс.канд.психол.наук, - Калуга, 2002. – 176 с.*

УДК 681.3.067

ИНФОРМИРОВАНИЕ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПО ПРОБЛЕМЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ НОВЕЙШИХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

INFORMING OF A PEDAGOGICAL PROCESS PARTICIPANTS REGARDING THE TOLERANCE PROBLEM BY MEANS OF NEWEST INFORMATIONAL TECHNOLOGIES

© ***D.V. Yefimova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В этой статье толерантность представлена одной базовой компетенцией учителя, рассмотрен портрет личностной компетенции учителя в многокультурной образовательной среде. В ходе обучения выявлена потребность большего сознания участников процесса обучения характеристик толерантности. В решении этой проблемы на помощь приходят новейшие информационные технологии. Мы развили ЭУП "психологическая и педагогическая толерантность" с широким спектром применений, обеспечивая пользователя диапазоном возможностей от теоретического знакомства с проблемой до возможности вести компьютерную диагностику и корректировать ее аспекты.

Ключевые слова: толерантность, национальная идентификация, нетерпимость.

In this article tolerance is represented by one of the basic competence of the teacher, considered the portrait of a person competent teacher multicultural educational environment. In the course of the study identified the need for greater awareness of the participants of educational process on the issues of tolerance. In solving of the problem come to the aid of the latest information technologies. We have developed a ЭУП «Psychology and pedagogy of tolerance» of a wide range of applications, providing the user a range of possibilities from a theoretical acquaintance with the problem of tolerance to the possibility of conducting computer diagnostics and correction of its aspects.

Key words: tolerance, national identity, intolerance

Одной из задач ВУЗа является такое воспитание личности студента-будущего педагога, при котором признается и уважается другая личность, отличающаяся по национальности, языку, вероисповеданию, региону проживания, воззрению, мнению и т.д. То есть необходимо воспитать толерантную личность. При этом следует учитывать, что воспитание будущего педагога осуществляется на всем протяжении образовательного процесса. Наличие толерантности может способствовать обогащению знаний о других культурах, религиях, национальностях, и, в целом, развитию личности. Напротив, при наличии интолерантности возможно возникновение конфликтных ситуаций, снижение успешности ведения конструктивного диалога, возникновение проблем в организации образовательного процесса, замедление личностного роста.

Реализация государственного образовательного стандарта третьего поколения предполагает формирование компетентности будущего выпускника. Одной из базовых компетенций педагога профессионального обучения является толерантность, что доказывает актуальность нашего исследования. Что же это за свойство? Данной проблемой ученые активно занимаются с 2001 года, среди них психологи, педагоги, философы, этнологи, историки, политики. Мы, в своем исследовании опираемся на концепции Г. Солдатовой, Б. Риэрдона, А. Асмолова и др. Обобщая накопленный материал, мы установили, что в психологический портрет компетентного педагога поликультурной образовательной среды входят, в первую очередь следующие качества личности, образующие ядро толерантности: альтруизм, готовность выслушать и понять «другого», готовность отстаивать свои взгляды и убеждения, доброжелательность, доверительность в отношениях, любознательность, независимость в суждениях и поступках, отзывчивость, готовность помочь, самообладание и сдержанность, склонность не осуждать других, снисходительность, способность к рефлексии, способность к саморазвитию, способность к сопереживанию, способность прощать, способность уважать иные

вкусы и обычаи, стремление к взаимопониманию, терпимость к недостаткам других, уважение прав «другого» человека, умение владеть собой, уважительное отношение к чужому мнению, уступчивость, чувство юмора, чуткость.

Первым шагом на пути развития у студентов толерантности как особого свойства личности является, на наш взгляд, усвоение ими знаний о сути самого понятия "толерантность", а также о его видах и формах проявления. В рамках написания нашей научной работы мы провели диагностику особенностей понимания проблемы толерантности будущими педагогами. По результатам диагностики выявили, что представления у студентов отличаются от соответствующих научных представлений и требуют углубленного информирования по данному вопросу.

При рассмотрении сущности понятия "толерантность" мы исходили из определения, изложенного в Декларации принципов толерантности, согласно которой "толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности". Вместе с тем в научной психологической литературе толерантность рассматривается и как особое интегральное качество личности, в структуре которого выделяется ряд отдельных личностных свойств, таких, например, как готовность выслушать и понять "другого", готовность отстаивать свои взгляды и убеждения, доброжелательность, доверительность в отношениях, независимость в суждениях и поступках, готовность помочь, склонность не осуждать других, стремление к взаимопониманию, терпимость к недостаткам других. В качестве основного системообразующего свойства, определяющего понятие толерантности, нами была выделена способность личности к уважительному отношению к человеку, имеющему определенные индивидуальные особенности поведения и отличительные социально-психологические характеристики, которые характеризуют его как "Другого". Такие отдельные свойства личности, как уважение прав "другого" человека, способность уважать иные вкусы и обычаи, уважительное отношение к другому мнению, встречаемые в психологической литературе, были использованы в нашем исследовании в качестве базовых свойств, входящих в структуру толерантности.

Целью нашего исследования было определение степени адекватности отражения в представлениях студентов научного понятия "толерантность" и выявление потребности в информированности по данной проблеме.

Задачи: 1. Теоретический анализ литературы о толерантности, ее механизмах и свойствах. 2. Сравнительная диагностика представлений студентов о свойствах личности, относящиеся к понятию "толерантность", с представлениями, взятыми из научной литературы.

Предмет исследования: представления студентов по проблеме толерантности. Объект исследования: толерантность, как черта личности.

Мы предполагали, что существует расхождение представлений студентов о свойствах личности, относящиеся к понятию "толерантность", с представлениями, из научной литературы. Это обуславливает потребность в усилении информированности по данной проблеме у студентов – будущих педагогов. ЭУП «Психология и педагогика толерантности» способствуют повышению информированности и повышению компетентности в данной сфере знания. В нашем исследовании принимали участие студенты 1-4 курсов специальности: «Профессиональное обучение по отраслям» ПензГТУ. Общий объем выборки составил 200 человек. Методы исследования: опрос, сравнительный анализ, математические методы обработки данных. Практическая значимость нашей работы заключалась в создании и внедрении ЭУП «Психология и педагогика толерантности» для педагогов, учащихся, руководителей, родителей. Анализ результатов показывает, что понятие "толерантность" отражается в представлениях студентов чаще всего в виде совокупности следующих свойств личности: стремление к взаимопониманию (8,5), уважение прав "другого" человека (8,5), доброжелательность (8,4), отзывчивость и готовность помочь (8,4), способность уважать иные вкусы и обычаи (8,4), уважительное отношение к чужому мнению (8,4), готовность выслушать и понять "другого" (8,3); терпимость к недостаткам других (7,9), умение владеть собой (7,9). Среди свойств личности, не имеющих особого отношения к понятию "толе-

рантность", в представлениях студентов выделяются: способность к саморазвитию (6,6); чувство юмора (6,1), любознательность (5,9), способность к рефлексии (5,7), альтруизм (5,7), готовность отстаивать свои взгляды и убеждения (5,6), независимость в суждениях и поступках (5,3).

Для анализа полноты и степени адекватности отражения в представлениях студентов научного понятия "толерантность" нами было проведено сравнение представлений студентов о свойствах личности, относящиеся к понятию "толерантность", с представлениями, взятыми из научной литературы. При проведении математических расчетов свойства личности, наиболее часто относящиеся в научных публикациях к толерантным, получали оценку 1 балл. Свойства личности, относящиеся к толерантным по оценкам студентов, получали 1 балл в том случае, если степень их соответствия понятию "толерантность", измеренная в исходных оценках по 10-ти балльной шкале, превышала общее среднее значение по всем свойствам плюс половина стандартного отклонения. Результаты вычислений показали, что, в целом, уровень соответствия представлений студентов о толерантности научным представлениям не высокий. Соответствующий коэффициент корреляции составил всего лишь 0,55. Можно сказать, что у студентов формируются свои субъективные представления о "толерантности", отличающиеся, в целом, от общенаучных. Что обуславливает потребность в разработке ЭУП, позволяющих студентам, преподавателям, руководству, родителям становиться более компетентными в данных вопросах.

Результаты нашего исследования показывают, что те свойства личности, которые отнесены нами к категории базовых, отражающих сущность толерантности, все же представлены в сознании студентов. А это позволяет утверждать, что, несмотря на субъективность, суть понятия "толерантность" отражается в представлениях студентов достаточно адекватно.

Для выявления возрастной динамики в развитии представлений о совокупности свойств личности в структуре толерантности было проведено сравнение результатов обследования студентов разных курсов. Учитывая, что средние значения оценок соответствия свойств личности понятию "толерантность", полученные для каждого курса, отличаются, для более точной характеристики особенностей возрастной динамики представлений мы провели сравнительный анализ не исходных, а стандартизованных значений соответствия, используя метод корреляционного анализа, что позволило выяснить, что с возрастом в представлении студентов начинает увеличиваться степень соответствия понятию "толерантность" следующих свойств личности: уступчивость (r=0,96), снисходительность (r=0,95), готовность выслушать и понять "другого" (r=0,93), способность к сопереживанию (r=0,92), независимость в суждениях и поступках (r=0,71). Также уменьшается представленность в структуре толерантности таких свойств личности, как чуткость (r=-1,00), уважительное отношение к чужому мнению (r=-1,00), стремление к взаимопониманию (r=-0,95), умение владеть собой (r=-0,94), способность к саморазвитию (r=-0,92), чувство юмора (r=-0,91).

Полученные нами выявленные особенности обуславливают потребность в большей информированности участников педагогического процесса по вопросам толерантности. В решении данной проблемы на помощь приходят новейшие информационные технологии. Мы предлагаем ЭУП «Психология и педагогика толерантности» широкого спектра применения, предоставляющее пользователю ряд возможностей от теоретического ознакомления с проблемой толерантности до возможности проведения компьютерной диагностики и коррекции ее аспектов (см. рисунок 1).

Данное электронное учебное пособие не имеет аналогов. Может быть применено как самостоятельно, так и в группе. Посвящено руководителям учебных и иных заведений, преподавателям, практическим психологам, педагогам, наставникам групп, кураторам, родителям, учащимся, исследователям и всем тем, кого интересуют вопросы мирного сосуществования во всем его многообразии, от бесконфликтного межличностного взаимодействия - культуры мира, а не войны в глобальном отношении.

Рисунок 1 − Общий вид ЭУП «Педагогика и психология толерантности»

Рисунок 2 – Тесты для диагностики особенностей толерантности, представленные в ЭУП

Данное ЭП значительно сокращает время поиска информации по сравнению с обычной книгой, простое в использовании. ЭП создано в программе Macromedia

Dreamweaver. Задачей электронного учебного пособия является максимальное облегчение процесса изучения и понимания учебного материала по данной тематике, посредством вовлечения в процесс обучения иных возможностей человеческого мозга.

Применение пособия в личных и профессиональных целях поможет повысить компетентность в вопросах толерантного поведения, возможностях его организации, поможет пересмотреть свое поведение и найти оптимум между нашими желаниями и возможностями – найти выход из сложившихся ситуаций без причинения вреда окружающим и самим себе.

Электронное учебное пособие предполагается использовать для групповой и индивидуальной работы; для самостоятельного изучения. Теоретическую часть пособия - на лекционном занятии; практическую часть (диагностику) можно использовать учащимися для самодиагностики; преподавателями для самодиагностики, диагностики учащихся; психологической лабораторией для диагностики и анализа поведения учащихся, коррекции интолерантного поведения; отделом по воспитательной работе для отслеживания развития толерантности. Коррекционная программа может быть использована специально подготовленными психологами-тренерами с базовым психологическим образованием; викторина толерантности – для контроля усвоения знаний.

Список литературы

1. *Ефимова Д.В., Макаров Ю.А. Межэтническая толерантность: проблемы, парадоксы, решения. – Германия, 2012. – 154 с.*
2. *Ефимова Д. В, Макаров Ю. А. Межэтническая толерантность: Монография - ПГПУ им. В.Г. Белинского. - Пенза, 2004. − 329 с.*
3. *Макаров Ю.А. Особенности проявления коммуникативной направленности у педагогов и обучаемых во взаимодействии: Диссертация кандидата психологических наук. – Самара, 1998. – 228 с.*

УДК 681.3.067

ВОСПИТАНИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СЕМЬЕ И ВУЗЕ

© ***Д.В. Ефимова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

DEVELOPMENT OF THE INTERETHNIC TOLERANCE IN THE FAMILY AND AT THE UNIVERSITY

© ***D.V. Yefimova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается проблема воспитания этнической толерантности в семье, высшем учебном заведении. Возможным решением проблемы нам представляется воспитание толерантности через взаимодействие с родителями и учителями.

Ключевые слова: семейное воспитание толерантности, педагогическая толерантность, межэтническая толерантность.

The article presents the view of the education of ethnic tolerance in the family, the higher education institution. The author tells about the methods and means of tolerance education through interaction with parents and teachers.

Key words: family education of tolerance, teaching tolerance, interethnic tolerance.

Воспитание толерантной личности – процесс сложный, осуществляется всей социальной действительностью, окружающей учащегося, обществом, под влиянием взаимоотношений в семье, сложившихся взглядов и отношений ее членов к другим людям и обществу в целом, под влиянием общения со сверстниками и окружающими людьми.

Однако, родители являются первыми и основными воспитателями детей, и невозможно сформировать толерантность у ребенка, как и любое другое качество, если

они не являются союзниками педагогов в решении этой проблемы. Семья дает ребенку первый важный опыт взаимодействия с людьми, в ней он учится общаться, осваивает приемы коммуникации, учится слушать и уважать мнение других, терпеливо и бережно относиться к своим близким. В освоении опыта толерантного поведения большое значение имеет личный пример родителей. Прежде всего, атмосфера отношений в семье, стиль взаимодействия между родителями, между родственниками, детьми существенно влияют на формирование толерантности у ребенка.

Общей для педагогов и для родителей является проблема межнациональной толерантности. Поступая в ВУЗ, будущий студент приходит в многонациональную группу, многонациональный ВУЗ (татары, мордва, евреи, русские и прочие национальности) и попадает в непривычные условия для взаимодействия. Семья во многом может помочь учебному заведению. Однако очень часто именно родители сеют зерна национальной вражды, неприязни, даже не замечая этого. Нередко в семье говорят не о плохом человеке, неумелом работнике, а о «плохом» русском, еврее, узбеке. Дети впитывают такие националистические оценки родителей, воспринимают их негативное отношение к людям другой национальности. События во многих республиках показали, что враждой взрослых заражаются и дети.

В этой связи целенаправленную работу необходимо проводить с родителями учащихся, разъяснять им важность воспитания у детей культуры межнационального общения. Важно организовать совместное обсуждение этих проблем с учащимися и родителями, особенно в многонациональных коллективах, поскольку, прежде всего личный пример взрослых воспитывает у учащихся национальное сознание, отношение к своей Родине, чувство уважения к другим нациям и культурам, толерантность к другим взглядам, традициям, верам. Весьма сложно формировать толерантность у учащихся, если этим качеством не обладают родители.

Перевоспитать родителей навряд ли сможет педагог, но повлиять на характер взаимоотношений родителей с детьми, откорректировать их действия по отношению к ребенку и другим людям при проведении специальной работы возможно. Желательно проводить такую работу еще со школы. В основе этого взаимодействия должна лежать идея гуманизма, предполагающая:

- выявление и учет интересов, потребностей участников взаимодействия при организации совместной деятельности и общения;
- опору на положительные стороны родителей и детей;
- доверие ребенку и родителям;
- принятие родителей как своих союзников, единомышленников в воспитании ребенка;
- подход с оптимистической гипотезой к семье, родителям, ребенку, к решению возникающих проблем;
- принятие, учет традиций семьи, уважительное отношение к каждому участнику взаимодействия, его мнению;
- заинтересованное отношение к судьбе ребенка, проблемам семьи, защита интересов ребенка и семьи, помощь в решении проблем;
- обеспечение свободы совести, вероисповедания ребенка и родителей;
- содействие формированию гуманных, доброжелательных, уважительных отношений между родителями и детьми;
- забота о здоровье ребенка, о здоровом образе жизни семьи;
- создание ситуаций проявления взаимного внимания, заботы о семье, детях, родителях.

Одна из задач педагогов – это регулирование взаимоотношений родителей и детей, способствующее формированию толерантности у взаимодействующих сторон, что означает:

- изучение состояния, отслеживание результатов взаимодействия родителей и детей;
- выявление трудностей, проблем взаимодействия в семье и отбор педагогических средств его регулирования;

- организацию изучения и обобщения передового опыта взаимодействия родителей и детей;
- пропаганду лучших достижений взаимодействия родителей и детей;
- обучение учащихся и родителей совместной деятельности и общению;
- создание благоприятной атмосферы, обстановки для установления контактов родителей и детей при организации совместной деятельности.

В основе взаимодействия педагогов и родителей лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. Работа педагогов с родителями по формированию толерантности у учащихся проводится с учетом особенностей семьи, родителей и, прежде всего, семейных взаимоотношений. Для того чтобы понять личность, очень важно знать ту ближайшую социальную среду, в которой она воспитывается. Так дома, в семье учащийся находится в иных, по сравнению со школой, условиях воспитания, поэтому задача педагога состоит в том, чтобы помочь родителям учащегося продолжить линию воспитания, начатую в школе. И сам педагог справляется со своими задачами успешнее, если в лице родителей находит помощников.

Знакомство с семьей учащегося педагог-наставник может проводить в различных формах, может начать с небольшой анкеты для родителей. С помощью ее можно получить данные о социально-бытовых условиях, в которых живет семья учащегося, и о понимании родителями задач, целей семейного воспитания и их усилиях в данном поправлении. Анкета заставит и самих родителей задуматься об отношении к ребенку и выявить просчеты в семейном воспитании. На основании результатов анкеты определятся основные вопросы для беседы с родителями учащегося. Полезно сопоставить результаты опроса родителей с мнением и ответами на сходные вопросы детей. Организация психолого-педагогического просвещения родителей по проблемам воспитания толерантности у детей предусматривает:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- взаимосвязь, соответствие программ, форм воспитания толерантности у детей и тематики просвещения родителей;
- выявление проблем в воспитании толерантности у детей и учет их при определении тематики просвещения родителей.

Содержание психолого-педагогического просвещения родителей по воспитанию толерантности у детей может включать следующие вопросы:

- сущность понятия «толерантность», ее основные характеристики и проявления;
- виды толерантности; межнациональная толерантность и веротерпимость;
- факторы, влияющие на формирование толерантности у детей;
- взаимоотношения в семье как фактор воспитания толерантности у детей;
- методы воспитания толерантности у детей;
- пример родителей в воспитании толерантности у детей;
- особенности воспитания толерантности у учащихся разного возраста.

Примерная тематика занятий и бесед с родителями:

- Роль общения в жизни ребенка.
- Причины возникновения конфликтов у детей.
- Как учить детей общаться?
- Как научить ребенка понимать других людей?
- Воспитание у детей чуткости и внимательности.
- Этика семейного общения у детей.
- Воспитание терпимого отношения к людям других наций и вероисповедания.

Примерные вопросы для дискуссий (возможно совместное участие родителей и детей при взаимном согласии):

- Что значит быть терпимым в отношениях с людьми?
- Есть ли грань терпимости? В чем (где) она?
- Нужно ли быть самим собой?
- Нужно ли властвовать собой?
- Возможно ли жить без конфликтов?

Возможные ситуации для обсуждения:

1. Вы присутствуете в компании. Ваши соседи ведут разговор на непонятном вам языке. Ваше отношение к этому. Ваши действия.

2. В группе обучается новый ученик из другой республики, плохо говорит по-русски. Ваш ребенок пренебрежительно (оскорбительно) высказался в его адрес. Ваши действия.

3. Ваш ребенок рассказывает, что родители его друга покупают ему все, что он захочет. Что вы ответите?

4. Ваш ребенок ударил одногруппника, который: а) обидно его обозвал; б) унизил, оскорбил девушку; в) постоянно издевается над одногруппниками, которые его слабее и т. п. Ваши действия.

Ситуации для обсуждения лучше брать из жизни коллектива группы, не указывая имен.

Для формирования взаимоуважения, чуткости и внимательности между детьми и родителями, создания благоприятной атмосферы в семье наставнику группы, руководителю целесообразно проводить следующую работу:

1. Создание ситуаций для воспитания уважительного отношения детей к своим родителям:

- организация поздравлений с праздниками, днем рождения (подготовка подарков, сюрпризов для родителей);
- создание атмосферы повышенного внимания к родителям, заботы о них («Как помогли родителям?», «Чем помочь родителям?», «Чем порадуем, как порадуем родителей?», «Куда пригласим?» и т. п.);
- творческие встречи с родителями, рассказывающими о своей профессии, увлечениях, взглядах на актуальную проблему;

2. Работа с родителями по созданию благоприятной атмосферы в семье:

- знакомство родителей с традициями, которые развивают отношения в семье (проведение семейных праздников, подготовка сюрпризов друг другу, поздравления с важными событиями каждого члена семьи, распределение обязанностей между родителями и детьми);
- пропаганда опыта формирования положительных отношений в семье, одобрение родителей, которые обеспечивают благоприятную атмосферу для ребенка в семье.

3. Организация совместной деятельности родителей и детей:

- организация семейных конкурсов в ВУЗе – «Спортивная семья», «Дружная семья», «Читающая семья», и др.;
- проведение совместных дел (турпоходы, трудовые дела, оформление аудитории, субботники, экскурсии и т. д.).

4. Проведение «Праздника семьи».

Изучать и регулировать отношения между детьми и родителями лучше всего при организации совместной деятельности педагогов, учащихся и родителей. Проведение целенаправленной работы с родителями и детьми по формированию толерантности может дать результат, если сам педагог является примером толерантного и уважительного отношения к родителям и детям, показывает положительный образец гуманного взаимодействия с семьей.

Список литературы

1. *Ефимова Д.В., Макаров Ю. А. Межэтническая толерантность: Монография - ПГПУ им. В.Г. Белинского. - Пенза, 2004.- 329 с.*
2. *Макаров Ю.А. Притягательная личность. Теория личностного роста: Монография – ПГПУ им. В.Г. Белинского. – Пенза, 2004.– 111 с.*

УДК 301. 085 :15

ИССЛЕДОВАНИЕ МАРКЕРОВ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДРОСТКОВ И ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА)

© ***И.Н. Ефремкина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

RESEARCH OF MARKERS OF ETHNIC TOLERANCE (ON THE EXAMPLE OF TEENAGERS AND PERSONS OF YOUTHFUL AGE)

© ***I.N. Yefremkina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена результатам исследования маркеров этнической толерантности на примере подростков и лиц юношеского возраста. Рассматриваются такие показатели или маркеры этнической толерантности, как направленность и выраженность стереотипов, величина социальной дистанции.

Ключевые слова: этническая толерантность, автостереотипы, гетеростереотипы, выраженность и эмоциональная направленность этнического стереотипа, социальная дистанция, маркеры.

Article is devoted to results of research of markers of ethnic tolerance on an example of teenagers and persons of youthful age. Such parameters or markers of ethnic tolerance as an orientation and expressiveness of stereotypes, size of a social distance are considered.

Key words: ethnic tolerance, autostereotypes, heterostereotypes, expressiveness of a stereotype, an emotional orientation of a stereotype, a social distance, markers.

E-mail:eamdom@yandex.ru

В настоящее время проблема толерантности и её антипода – интолерантности, особенно среди подростков и молодежи, остаётся, на наш взгляд, особенно значимой и актуальной, что связано с ростом социальной и в том числе межэтнической напряженности и нетерпимости в обществе.

Россия всегда была полиэтничной, поликультурной, поликонфессиональной. В таких условиях вопрос национальной, культурной, религиозной толерантности становится не вопросом «предпочтений», а вопросом дальнейшего существования государства.

Однако, события последних десятилетий, произошедшие не только в России, но и мире, привели к таким сдвигам в социальной структуре общества, что обыденностью стали проявления нетерпимости по отношению к людям иной внешности, вероисповедания, взглядов и т.д.

С другой стороны, актуальность проблемы толерантности связана с тем, что на сегодняшний день первостепенное значение приобретают ценности и принципы, необходимые для общего выживания и свободного развития общества: ненасилия, терпимости к иным позициям, ценностям, культурам, диалог и взаимопонимание, поиск компромисса и т.п.

С точки зрения вопросов этнопсихологии понятие и проблема толерантности, этнического самосознания, этнических стереотипов рассматривается В.С. Агеевым, Ю.В. Арутюняном, Т.С. Барановой, Л.М. Дробижевой, Н.М. Лебедевой, В.Ф. Петренко, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, Ю.П. Платоновым, В.Ю. Хотинец, G.W. Allport, T. Adorno, A.J. Berinsky, A.S. Bogardus, T. Mendelberg, H. Tajfel и др.

Несмотря на достаточно большое количество работ по этнопсихологической проблематике, представляется, что недостаточно исследованы дополнительные показатели толерантности, которые могут проявляться в поведении человека, в его отношении к другим. В первую очередь, это касается подростков и лиц юношеского возраста.

Психологическое содержание толерантности большинством исследователей признаётся многоаспектным и неоднородным. Это означает, что затруднительно с достаточной полнотой описать толерантность с опорой только на одно понятие, только в одном измерении. Поэтому, на наш взгляд, целесообразно выделить основные, наиболее важные психологические измерения толерантности, которые мы предлагаем рассматривать как её показатели или маркеры.

Целью исследования явилось выявление маркеров этнической толерантности.

Объектом исследования выступает этническая толерантность подростков и лиц юношеского возраста.

Предметом – маркеры этнической толерантности подростков и лиц юношеского возраста.

Мы предположили, что выраженность и направленность этнических стереотипов, степень психологического принятия «других» (величину социальной дистанции) можно признать психологическими маркерами этнической толерантности.

Выборку исследования в количестве 410 человек составили русские подростки и лица юношеского возраста в возрасте от 12 до 19 лет, учащиеся общеобразовательных школ, колледжей и вузов, проживающие в г. Пензе и сельских районных центрах.

В исследовании использовались методики: «Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса в адаптации Л.Г. Почебут, «Диагностический тест отношений» (тест Г.У. Кцоевой-Солдатовой), «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой и коллектива авторов.

Обработка полученных данных осуществлялась при помощи таблиц сопряжённости номинативных признаков, а также корреляционного анализа с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона.

«Индекс толерантности» даёт возможность выявить уровень как общей, так и этнической толерантности – низкий, средний, высокий.

«Шкала социальной дистанции» позволяет измерить эмоционально-психологическую установку людей на национальный изоляционизм (обособленность) либо межнациональную интеграцию.

С помощью методики «Диагностический тест отношений» исследуется эмоционально-оценочный компонент стереотипа. Методика представляет собой модификацию метода семантического дифференциала.

Обратимся к результатам исследования, полученным при применении указанных методик.

Обработка результатов диагностики при помощи опросника «Индекс толерантности» позволила выделить среди испытуемых три группы: с низким, средним и высоким уровнем этнической толерантности.

Весьма важным маркером толерантности, в частности, этнической, существующем в виде установок личности, можно считать этнические стереотипы и эмоционально-психологическую установку подростков на национальный изоляционизм (обособленность) или межнациональную интеграцию.

Нас интересовали следующие аспекты: степень социально-психологического принятия подростками и лицами юношеского возраста представителей иных этнических общностей, а также эмоционально-оценочный компонент этнического стереотипа.

Дело в том, что Пензенская область может считаться поликультурным регионом с длительным периодом совместного сосуществования этнических групп (прежде всего, русские, татары, мордва). Н.М. Лебедева и А.Н. Татарко отмечают, что «в подобных регионах преобладают интегративные процессы, существуют так называемые надэтнические общности регионального типа, несущие в себе некий «сплав» культурных особенностей населяющих их этнических групп: знание языков, элементов традиционных культур, обычаев и норм поведения. Для таких регионов характерны высокий уровень базовой этнической толерантности и отсутствие серьезных межэтнических конфликтов» [2, с.51-52]. Однако, в последнее время поликультурность нашего региона несколько меняет характер вследствие миграции групп с далекой культурной дистанцией (менее знакомой культурой), что может приводить к поискам межгруппового баланса, понимаемого каждой группой по-своему.

Анализ полученных ответов по методике «Шкала социальной дистанции» свидетельствует о том, что 100% респондентов положительно оценивают прежде всего свою этническую группу (об этом, на наш взгляд, свидетельствует предпочтительный выбор в качестве близкого родственника и личного друга представителя своей национальности или этнической группы).

Мы сопоставили значения, выявленные по модифицированной шкале Богардуса

и уровни этнической толерантности респондентов. Нами рассматривались ответы на вопрос о готовности взаимодействовать с людьми другой национальности как с гражданами своей страны, соседями, одноклассниками, личными друзьями, членами семьи. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Взаимосвязь уровня этнической толерантности и величины социальной дистанции

Уровни этнической толерантности	Интегральный индекс национальной обособленности	Значения линейного коэффициента корреляции Пирсона
высокий	0,65	0,58 при p=0,01
средний	2,25	0,47 при p=0,05
низкий	6,4	0,61 при p=0,01

При этом можно выделить некоторые народы и этнические группы, получившие по шкале социальной дистанции наибольшие баллы: цыгане, выходцы с Кавказа. 39,4% опрошенных предпочитают не видеть их в своей стране в каком бы то ни было качестве. Мы полагаем, что причины этого можно усматривать в этнических стереотипах, которые зачастую формируются вследствие отсутствия реальных контактов с представителями других этнических групп, что часто обусловливается их этнической замкнутостью, изолированностью. Наше предположение подтверждается точкой зрения авторов теории интегральной воспринимаемой угрозы У. Стефан и К. Стефан, которые отмечают, что на создание негативного отношения к представителям аутгрупп помимо реального конфликта могут влиять другие субъективные факторы, в частности, уровень знаний о членах аутгрупп [Цит. по: 2].

G.W. Allport также отмечал, что «те, кто имеет более близкий контакт с представителями иных этнических групп, чувствуют меньше различий, чем те, кто более отдалён» [6, p.259].

Схожую точку зрения высказывают и Madon S. и Guyll M., которые отмечают, что «возрастание контактов, возможно, даёт людям возможность пересмотреть содержание их стереотипов, таким образом внося свой вклад в изменение стереотипов, прежде всего в благоприятную сторону» [7, p.1007].

Кроме того, можно предполагать, что некоторое влияние на отношение подростков и лиц юношеского возраста к приезжим нерусской национальности из бывших союзных республик оказывают и такие общие процессы, как образование новых суверенных государств, которые заботятся об интересах только титульной национальности, и в той или иной мере ущемляющих права инонационального населения, особенно русских; рост межнациональных конфликтов; война в Чечне; и, конечно же, деятельность средств массовой информации по дискредитации представителей ряда этнических групп, проживающих в России.

Так, беседы, проводимые с респондентами, показали, что многие из них ни разу лично не контактировали с представителями других этнических групп и всю информацию о них получают из средств массовой информации и от взрослых.

Анализ результатов исследования этнических стереотипов показал, что в качестве типичных представителей иных национальностей, этнических групп выступают те же самые цыгане, чеченцы, таджики, азербайджанцы.

Сопоставление показателей, полученных при исследовании стереотипов, и показателей этнической толерантности показывает, что высокому и среднему уровням этнической толерантности соответствуют положительные значения коэффициентов выраженности и эмоциональной направленности гетеростереотипа. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Взаимосвязь уровня этнической толерантности и выраженности и эмоциональной направленности стереотипа

Уровни этнической толерантности	Коэффициент выраженности стереотипа в отношении ингруппы (S1)	Коэффициент выраженности стереотипа в отношении аутгруппы (S2)	Коэффициент общей эмоциональной направленности стереотипа в отношении ингруппы (D1)	Коэффициент общей эмоциональной направленности стереотипа в отношении аутгруппы (D2)
высокий	0,22	0,17	0,24	0,18
средний	0,16	0,1	0,18	0,08
низкий	0,33	**-0,21**	0,34	**-0,24**

Как видно из таблицы, в структуре этнического стереотипа у менее толерантных респондентов увеличен дисбаланс между позитивностью автостереотипа и негативностью гетеростереотипов.

Другими словами, для них характерно преувеличенное стремление к позитивной этнической идентичности, и они таким образом пытаются за счет усиления позитивных различий в пользу своей группы придать ей более высокий статус.

Данный факт не противоречит мнению В.Ю. Хотинец, которая отмечает, что по сравнению с автостереотипами «эмоциональная окраска набора оценочных высказываний в адрес аутгруппы представляет собой более темные тона» [5, с.102]. Это также согласуется и с данными, полученными нами в ходе исследования этноконфессиональной толерантности городских и сельских подростков [1].

Мы полагаем, что позитивность автостереотипа, в котором находит своё выражение ингрупповой фаворитизм, начинает преобладать тогда, когда ситуация кажется субъекту восприятия неопределённой. В частности, ингрупповой фаворитизм возрастает, когда субъекту восприятия неясно, насколько позитивно выглядит его группа в соответствии с основным параметром межгруппового сравнения, что в свою очередь, может быть связано с отсутствием тесных и частых контактов опрошенных с представителями аутгрупп.

Кроме того, модернизация образа жизни (а это, на наш взгляд, относится прежде всего к городской среде) может вызывать повышение неопределённости этнической идентичности и снижение её позитивности [4, с.166], что, по мнению некоторых исследователей, способно привести, в свою очередь, к этнической нетерпимости [3].

Анализ результатов проведённого исследования позволил сделать следующие выводы.

1. Уровень этнической толерантности связан с величиной социальной дистанции: чем выше уровень этнической толерантности, тем меньше интегральный индекс национальной обособленности (величина социальной дистанции).

2. Уровень этнической толерантности обнаруживает связь с выраженностью и эмоциональной направленностью гетеростереотипа: высокому и среднему уровням этнической толерантности соответствуют положительный коэффициент выраженности стереотипа и позитивная эмоциональная направленность стереотипа в отношении аутгруппы, тогда как низкий уровень этнической толерантности связан с отрицательными значениями коэффициентов выраженности и эмоциональной направленности гетеростереотипов.

Таким образом, выдвинутое нами предположение о том, что выраженность и направленность этнических стереотипов, степень психологического принятия «других» (величину социальной дистанции) можно рассматривать в качестве психологических маркеров этнической толерантности, подтвердилось.

Список литературы:

1. *Ефремкина И.Н. Исследование этноконфессиональной толерантности подростков Пензенской области. / И.Н. Ефремкина // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего. 13-й Межвузовский сборник научных трудов (международный выпуск). – Пенза: ПГТА, 2010. С.46-49.*

2. *Лебедева Н.М. Этническая идентичность, статус группы и тип расселения как факторы межгрупповой интолерантности / Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко // Психологический журнал. – 2005. – №3. – С. 51–52.*
3. *Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию / Н.М. Лебедева. – М.: «Ключ-С», 1999. - 224 с.*
4. *Татарко А.Н. Роль модернизации образа жизни в трансформации этнической идентичности / А.Н. Татарко, Н.М. Лебедева, М.А. Козлова // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 156–166.*
5. *Хотинец В.Ю. Этническое самосознание / В.Ю. Хотинец. – СПб.: Алетейя. 2000. – 240 с.*
6. *Allport G.W. The nature of prejudice / G.W Allport. – Anchor Books edition, 1958. – 498 p.*
7. *Madon S. Ethnic and National Stereotypes: The Princeton Trilogy Revisited and Revised / S.Madon, M. Guyll // Personality and social psychology bulletin. – Vol. 27. – №. 8, – August 2001. – P. 996 – 1010.*

УДК 004+159.9

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН (НА ПРИМЕРЕ ПСИХОЛОГИИ)

© ***И.Н. Ефремкина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.А. Туйдукова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

OPPORTUNITIES OF APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING HUMANITARIAN DISCIPLINE (ON THE EXAMPLE OF PSYCHOLOGY)

© ***I.N. Yefremkina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***O.A. Tujdukova,*** *Penza state technological university (Penza, Russia)*

Статья посвящена анализу опыта применения локально-сетевых технологий при преподавании психологических дисциплин.

Ключевые слова: информационные технологии, локально-сетевые технологии, образовательный портал, семинар.

Article is devoted to the analysis of experience of application of locally-network technologies at teaching psychological disciplines.

Key words: information technologies, locally-network technologies, educational portal, seminar.

E-mail: eamdom@yandex.ru; kirusha_09@mail.ru

Современный период развития общества отличается сильным влиянием компьютерных технологий на все сферы человеческой деятельности. Важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Этот процесс сопровождается серьёзными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, что, в свою очередь, требует внесения корректив в содержание технологий обучения. Компьютерные технологии должны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Меняется и роль преподавателя в информационной культуре – он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, преподавателю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке со студентами.

Сегодня в традиционную схему «педагог – учащийся – учебник» вводится новое звено – компьютер. Одной из основных частей информатизации образования является использование информационных технологий в образовательных дисциплинах.

Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в педагогической науке. Большой вклад в решение проблемы компьютерной технологии обучения внесли российские и зарубежные ученые: Г.Р. Громов, Б.С. Гершунский, И.В. Роберт, Е.И. Машбиц, С. Пейперт и др.

Авторами отмечается противоречие между необходимостью формирования информационной культуры личности независимо от направленности вуза (технической или гуманитарной) и реалиями современной практики, когда в среде педагогических кадров наблюдается недостаточное развитие информационной культуры преподавателей, и нежелание применять информационные технологии и недооценка возможностей компьютерного обучения, особенно в гуманитарных областях [4, с. 13].

Но сама необходимость создания новых образовательных технологий обучения с использованием дидактических возможностей современной компьютерной техники и современных сетевых технологий не подвергается сомнению [5, с. 7].

Рассмотрим возможности применения информационных технологий в преподавании психологических дисциплин на примере организации семинарских занятий с использованием локально-сетевых технологий.

В современной высшей школе семинар является одним из основных видов практических занятий по различным наукам, так как представляет собой средство развития у студентов культуры научного мышления общения. Педагогическая эффективность применения семинарских занятий получила обоснование в трудах как отечественных, так и зарубежных учёных–дидактов. Авторами отмечается, что большое обучающее и развивающее значение семинарских занятий состоит в том, что они приучают учащихся свободно оперировать приобретенными знаниями, доказывать выдвинутые в их докладах и выступлениях положения, полемизировать с товарищами, теоретически объяснять жизненные явления.

Т.к. семинар предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания, то главная цель семинарских занятий – обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли. На семинарах решаются следующие педагогические задачи:

- развитие творческого профессионального мышления;
- познавательная мотивация;
- профессиональное использование знаний в учебных условиях:
- овладение языком соответствующей науки;
- навыки оперирования формулировками, понятиями, определениями;
- овладение умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, опровержения, отстаивания своей точки зрения [1, с. 496-500].

Семинар всегда рассматривался как форма организации обучения, при которой на этапе подготовки доминирует самостоятельная работа учащихся с учебной литературой и другими дидактическими средствами над серией вопросов, проблем и задач. При этом самой распространенной формой семинара в рамках гуманитарных дисциплин является семинар-конференция, где студенты выступают с подготовленными докладами.

Но, как показывает практика, активность всех студентов невелика: доклады по указанным в плане вопросам готовят несколько человек, остальные являются слушателями (и при этом не всегда внимательными).

Недостатком же обучения с использованием средств ИКТ называют свёртывание живого диалогического общения участников образовательного процесса – преподавателей и студентов, студентов между собой – и замена суррогатом общения в виде «диалога с компьютером».

Указанные недостатки традиционного семинара и обучения с использованием средств ИКТ, на наш взгляд, можно преодолеть при помощи как раз информационных

(локально-стетевых) технологий, в частности, образовательного портала MOODLE, который активно применяется в ПензГТУ.

На образовательном портале MOODLE размещены курсы «Общая психология», «Психология личности», «Социальная психология». Данные курсы разработаны прежде всего для подготовки студентов к семинарским занятиям. В каждом курсе, размещённом на портале, выделяются несколько блоков.

Первый блок – это планы семинарских занятий с методическими материалами. В планах семинарских занятий указывается название семинара, часы, отведенные на каждый семинар и вопросы для рассмотрения. Также в этом разделе размещаются методические рекомендации и методические материалы к каждому из семинаров. В методических рекомендациях указывается, какую информацию необходимо актуализировать для семинарского занятия, к примеру, основные понятия, принципы, классификации, методы; какими источниками можно воспользоваться для подготовки вопросов семинара. Методические материалы представляют собой тексты из учебной, научной или художественной литературы по проблеме семинарского занятия и задания к ним: составить таблицу, схематизировать материал, найти примеры, иллюстрирующие те или иные психологические (социально-психологические) явления и т.д.

Второй блок содержит хрестоматийные отрывки из учебной и научной литературы по изучаемому курсу.

Третий блок – контрольный, в нём представлены контрольные вопросы по курсу, разделу, тестовый материал по каждому разделу (модулю) дисциплины, а также рабочие тетради.

Ещё один блок предназначен для самодиагностики и проведения микроисследований по темам семинара. Здесь размещены, например, методики диагностики темпераментальных и характерологических особенностей, эмоционально-волевой сферы, социально-психологических качеств личности.

Заключительный блок курса – это блок домашних заданий и контрольных работ, а также технологических карт по дисциплине.

Рассмотрим подробнее методику организации семинарского занятия по психологической дисциплине с использованием образовательного портала.

Предварительной подготовки к семинарскому занятию от студентов, как правило, не требуется. В начале занятия, подключившись к курсу, студенты знакомятся с планом и методическими рекомендациями, в соответствии с которыми начинают работу с методическими материалами и заданиями к ним.

Задания к материалам представлены самые разнообразные: анализ текста, комментированное чтение текста, систематизация текста в виде схем и таблиц, решение задач, составление словарей, подбор примеров, раскрывающих основные идеи текста. Основываясь на классификации учебных задач Д. Толлингеровой, мы предложили следующие задания.

1) требующие от студентов мнемонических операций, содержание которых предусматривает узнавание или репродукцию отдельных фактов или их целого. Например, дать определение того или иного психологического явления; по описанию определить, о каком психологическом явлении идёт речь.

2) задания по сопоставлению, обобщению и т.п. Например, задания: перечислить составляющие того или иного психологического явления; описать, как протекает; чем отличается; что является причиной, сравнить определения одного и того же психологического явления в различных источниках, выделив общее и различное и т.п.

3) задания по интерпретации, например, объяснить смысл; раскрыть значение; объяснить, как понимают; привести доказательство. Например, при изучении темы «Социальная психология как наука» студентам даётся задание прочитать отрывки из детских художественных произведений (А. Милн «Винни-Пух и все, все, все», Н. Носов «Незнайка в солнечном городе») и выделить все социально-психологические явления, которые описаны в рассказах, привести аргументы.

4) задания на резюмирование по тексту, например, прочитать, обсудить и сделать итоговый вывод.

5) задания на самостоятельность мышления: студентам даётся задание придумать собственный пример, иллюстрирующий то или иное психологическое явление.

6) задания на рефлексию (по В.Я. Ляудис): с помощью психодиагностических методик, размещенных на портале, студенты диагностируют свои некоторые психологические качества, проводят самоанализ.

При этом используются такие формы работы как: в парах, в группах, в режиме открытой дискуссии, игровые, тренинговые.

Комплексность такой формы занятий определяется тем, что в ходе его проведения сочетаются выступления обучающихся и преподавателя; рассмотрение обсуждаемой проблемы и анализ различных, часто дискуссионных позиций; обсуждение мнений обучающихся и разъяснение (консультация) преподавателя; углубленное изучение теории и приобретение навыков умения ее использовать в практической работе.

Это позволяет, на наш взгляд, преодолеть указанные и первый и второй недостатки.

Во-первых, в работе с материалом задействованы все студенты группы, поскольку есть общие для всех задания (фронтальные), и студенты работают с ними в индивидуальном порядке.

Во-вторых, диалогическое общение не исчезает, а, напротив, разворачивается значительно больше, поскольку все студенты, владея материалом по семинарскому занятию, могут обсуждать вопросы в парах или мини-группах, затем выносят их на общее обсуждение и решение принимается совместно с преподавателем. Другими словами, процесс обучения организуется таким образом, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа конкретных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

Так, например, ряд теоретических вопросов рассматривается с использованием интерактивного метода «Мозаика». Это технология обучения в малых группах. Студенческая группа разделяется на несколько малых групп, и каждая из них действует по инструкции, специально разработанной для них преподавателем. Каждый из студентов работает над своим заданием, своей частью материала до полного понимания изучаемого вопроса и завершения работы над ним. Например, одна группа выбирает все понятия, термины, содержащиеся в материале, даёт им определения и пытается дать объяснение. Другая группа представляет информацию в виде схем и таблиц. Задачей третьей группы является выбрать как все уже известные по лекционному материалу, так и незнакомые, совершенно новые факты. Ещё одна группа пытается найти применение полученной информации в жизни или будущей профессиональной деятельности. Затем студенты обмениваются находками таким образом, что работа каждого является очень важной и существенной для работы всех остальных, поскольку без нее задание не будет считаться выполненным (часть важной информации будет потеряна, другие учащиеся группы ее не получат).

По окончанию каждого модуля предполагается контрольное тестирование.

На образовательном портале в каждой дисциплине размещены тесты (электронные или текстовые). Нами предложены тестовые задания как закрытого типа – с множественным выбором, альтернативным выбором, на установление соответствия или последовательности, так и тестовые задания открытого типа – дополнение. По окончанию каждого модуля дисциплины студенты проходят контрольное тестирование, без результатов которого невозможно получить проходной рейтинг по дисциплине.

С целью организации внеаудиторной самостоятельной работы нами разработаны и размещены на образовательном портале рабочие тетради. Задания в рабочей тетради, как правило, являются домашним заданием. Следовательно, рабочая тетрадь может выступать и как средство управления и контроля над мыслительной деятельностью студентов. Преподаватель имеет возможность не только выявить, как усвоен материал студентами, но и проанализировать, какие ошибки встречаются наиболее часто.

Кроме того, для студентов разработаны и технологические карты, которые отражают ход образовательного процесса за конкретный промежуток времени с обозначением всех связей и отношений между предметным содержанием, способами и формами достиже-

ния результата («продукта») изучения темы. Все виды текущей работы оцениваются в баллах, с учётом качества работ, сложности заданий и сроков их сдачи по сравнению с установленным графиком. Студент самостоятельно определяет, какие задания он будет выполнять, исходя из предложенных критериев оценивания и собственных предпочтений. Технологические карты позволяют студенту, по каким-либо причинам не посещавшим семинарские занятия, выстроить индивидуальную стратегию изучения основных разделов дисциплины и набрать необходимый рейтинг.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение в организации семинарских занятий по психологии локально-сетевых технологий, а именно образовательного портала вуза, помогает активизировать познавательную деятельность всех студентов группы, а предлагаемые задания позволяют ввести интерактивный компонент.

Список литературы

1. *Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития.-2-е изд.-Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 608 с.*
2. *Громов Г.Р. Очерки информационной технологии. М.: ИнфоАрт, 1993. – 336 с.*
3. *Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 2002. – 264 с.*
4. *Елистратова Н.Н. Современные проблемы информатизации высшего образования // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина, 2010. – №29. С.12-21.*
5. *Красильникова В.А. Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования. Монография. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 337 с.*
6. *Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: (Педагогическая наука - реформе школы). – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.*
7. *Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи. М.: Педагогика, 1989. – 224 с.*
8. *Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: ИИО РАО, 2010. – 356 с.*

УДК 365.246

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В ЕГО УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© ***А.Ф. Зубков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

© ***Н.В. Пономарёва****, Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*

© ***Т.В. Захарова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

ROLE AND IMPORTANCE OF PROFESSIONAL COMPETENCIES SPECIALISTS WITH HIGHER EDUCATION OF HIS SUCCESSFUL CAREER

© ***A.F.Zubkov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***N.V.Ponomareva****, Penza Artillery Engineering Institute (Penza, Russia)*

© ***T.V.Zakharova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье представлены актуальные проблемы, имеющие отношение к повышению качества образования в ВУЗе. Авторы рассматривают вопросы профессиональной компетенции преподавателей высшей школы как совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда и четкое представление производственного процесса, предмета, продукта, средства, условий организации труда, понимание сущности технологического процесса, его основных закономерностей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, цель, предмет, условия и методы деятельности, творческая индивидуальность, системная интегративная образованность.

The paper presents current issues relevant to the quality of education at the university . The authors examine the issues of professional competence of teachers in higher education as a set of knowledge and skills that determine the impact of labor and a clear view of the production process , object , product, tools , work organization conditions , assessment of the process , its basic laws.

Key words: professional competence , purpose, subject , conditions and methods of operation, creative individuality , integrative education system .

E-mail: zheshko77@mail.ru, zubkov@pgta.ru, zakharova-tatiana-2013@mail.ru.

Профессиональная компетентность – одно из самых емких интегративных качеств специалиста. Согласно словарю С.И.Ожегова понятие "компетентный" определяется как осведомленный, авторитетный в какой-либо области. В современном обществе профессия – это род деятельности, требующий специальных знаний, навыков, умений, способностей, позволяющих продуктивно выполнять определенные функции профессиональной деятельности и решать профессиональные задачи. Профессионализм деятельности – это качественная характеристика субъекта деятельности – специалиста в той или иной области профессиональной деятельности, которая определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления.

Мера этого владения у разных людей различна. В узком смысле слова, сугубо профессиональная компетентность предполагает высокий уровень анализа трудового и технологического процессов, технической документации, создание профессионально значимой информации, касающейся состояния объектов деятельности, прогнозирования появления и развития непредвиденных ситуаций, обеспечение безопасности выполнения работ; соблюдение технологических требований; своевременное устранение отклонений, возникающих в технологическом процессе и т.п.

В широком смысле слова профессиональная компетентность предполагает фундаментальную естественнонаучную и общетехническую подготовку, широкий научно-технический кругозор, способность быстро овладевать новыми профессиями и специализациями, подвижность функций профессиональной деятельности с учетом изменяющихся условий. Профессиональная компетентность это четкое представление производственного процесса, предмета, продукта, средства, условий организации труда, понимание сущности технологического процесса, его основных закономерностей.

Знание основных закономерностей развития технического объекта - особая характеристика профессиональной компетенции специалиста. Технический объект функционирует в обществе и совершенствуется в качестве технического базиса общественного производства. У технического базиса можно выделить три стороны: компоненты, из которых он состоит; процессы, которые совершаются во взаимодействии компонентов; функциональная полезность, обеспечивающая достижение цели. Оптимальное сочетание отмеченных сторон технического объекта выражает его внутреннее совершенство. Такое сочетание достигается за счет перераспределения функций, выполняемых компонентами конструкции, введения в конструкцию дополнительных компонент и изменения ее субстрата В качестве субстрата конструкции выступают ее компоненты, имеющие механическую, электрофизическую, химическую и даже биологическую природу. Они взаимно обуславливают друг друга. Отмеченное единство лежит в основе целостности технического объекта. Несоблюдение единства ведет к разрушению конструкции.

Общей характерной особенностью объектов деятельности специалистов с высшим образованием является, прежде всего, высокий уровень системности этих объектов. Преобразующая или познавательная деятельность специалиста может охватывать как всю систему (объект) в целом, так и отдельные его подсистемы (отдельные стороны объекта, предметы). Но в любом случае преобразующая деятельность специалиста с высшим образованием должна учитывать максимум системных связей объекта как внутрисистемных, так и с другими объектами (системами), это одно из существенных отличий деятельности специалиста с высшим образованием от деятельности специалиста со средним образованием.

Например, инженеру электронной техники при разработке новой микросхемы для серийного производства следует учитывать не только ее функциональное назначение, но и наличие (ресурсы) необходимых материалов, оборудования и технологии, возможность автоматизации и создания безотходного технологического цикла. Техник же, осуществляющий технологический процесс сборки микросхем, должен в основном, отслеживать соответствие реального технологического процесса разработанной инструкции.

Для современного специалиста важнейшим квалификационным требованием является владение несколькими видами деятельности, необходимыми для взаимодействия человека с целостным объектом – системой. Например, для современной деятельности инженеров характерно стремление к воссоединению традиционных, специализированных видов инженерной работы в целостную деятельность инженерного проектирования – коллективную, комплексную деятельность, ориентированную на конечный продукт в его общественном значении. Соответственно подготовка инженера в вузе должна охватывать весь цикл работ "от идеи до продукта" и давать возможность каждому студенту участвовать во всех стадиях цикла. Это будет способствовать более обоснованному выбору профиля будущей работы, позволит выработать способность к пониманию потребностей "смежников" по циклу, к кооперированной работе с ними.

Пример. Объект деятельности научного работника – явления, процессы, протекающие в природных или искусственно созданных системах и отраженные в научной картине мира. Область явлений определяет специальность ученого (физик, химик, биолог и т.д.). Цель деятельности – развитие, уточнение научной картины мира, ее детализация. Цикл взаимодействия ученого с соответствующим объектом – системой – логично соотнести с гносеологическим циклом – циклом познания, который, как известно, имеет три этапа: эмпирический, теоретический и прикладной (практическое применение). Каждому этапу цикла соответствуют определенные виды деятельности. Специальность научного работника определяет предмет исследования как область его деятельности. Специфика сочетания видов деятельности, занимающих ведущее место в работе, может определить послевузовскую специализацию (экспериментатор, теоретик, ученый, специализирующийся по прикладным исследованиям, с указанием конкретной области науки).

Как видно, вид деятельности определяется этапом взаимодействия специалиста с объектом – системой, который характеризуется одинаковой обобщенной целью. Каждый вид деятельности может быть представлен определенным набором типовых обобщенных профессиональных задач специалиста. Тип обобщенной профессиональной задачи определяется, прежде всего, обобщенной целью деятельности: исследовать, сконструировать, разработать, обеспечить функционирование, классифицировать и т.п.; затем – предметом деятельности при достаточно общем его определении: "исследовать свойства жидкости", "сконструировать прибор", разработать методику или технологию и т.п. Еще одним фактором, определяющим типовую задачу, являются обобщенные условия (ограничения) профессиональной задачи. Например, "исследовать свойства материала при большом давлении". Предмет деятельности и условия задают специфику конкретных методов, способов решения задач в рамках обобщенного состава деятельности соответствующего вида.

Таким образом, каждая компонента задания типовой профессиональной задачи: цель, предмет, условия и методы деятельности задает как бы определенный уровень общности задачи. Причем наиболее высокий уровень общности соответствует одинаковой цели, которая "задает" одинаковый алгоритм (структуру) деятельности.

Для выявления обобщенного алгоритма деятельности профессиональной задачи целесообразно пользоваться универсальной моделью нормативной деятельности, которая включает следующие этапы:

- постановку цели, анализ исходного "материала" (предмета деятельности);
- выбор стратегии, методов, средств, способов преобразования;
- осуществление преобразования;
- анализ результатов, его соответствия поставленной цели.

Этот универсальный алгоритм деятельности в зависимости от цели, задачи и конкретных условий, имеет конкретный состав, характерный для задач данного типа. Слово

"алгоритм" здесь используется в широком смысле, как достаточно четкая программа действий. Структура деятельности специалиста с высшим образованием по решению профессиональной задачи – это, прежде всего, алгоритм (правило) организации умственной деятельности. Его выполнение требует различных знаний, владения разными методами, которые и должны лечь в основу обучения специалиста наряду с видами деятельности и знаниями, необходимыми для целостного описания объекта деятельности на соответствующем научном языке (для специалиста в области математики и физики, для специалиста в области биотехнических и медицинских аппаратов и систем к ним прибавляются также "языки" химии, биологии и медицины).

Поскольку качество профессиональной подготовки выпускников вузов будет определяться теперь не только и не столько знаниями и умениями, а уровнем овладения профессиональной деятельностью – качеством решения профессиональных задач, то очень важно чтобы в новых квалификационных характеристиках были представлены все виды деятельности специалиста и основные типы профессиональных задач, к решению которых подготовлен выпускник вуза данной специальности. Для того, чтобы не произошло "перекоса" в сторону того или иного типа профессиональных задач, а это плохо, прежде всего, с позиции отбора содержания обучения в вузе, прямым ориентиром которого должна стать новая квалификационная характеристика, необходимо, чтобы в квалификационной характеристике типовые задачи имели одинаковый уровень общности. И здесь возникает вопрос, на каком уровне общности остановиться, так как существует противоречие между традицией фундаментализации, широкой профильности вузовского образования и желанием "потребителей" выпускников вузов включать их в практическую работу почти без дополнительной адаптации. Это противоречие можно смягчить, разделив типовые профессиональные задачи будущего специалиста на две части: 1) более общие типы (тип задачи определяется одинаковой целью, одинаковой структурой деятельности), характерные для данной специальности, всех ее специализаций и всех вузов, ведущих подготовку по данной специальности; 2) более конкретные задачи, то есть меньшего уровня общности, когда тип задачи определяется предметом или условиями (методами) ее решения. Таким образом, одна и та же конкретная профессиональная задача может быть либо одним из многочисленных вариантов определенного типа задач, либо являться только конкретной частью общей структуры деятельности.

Определение уровня общности профессиональных задач, отраженных в квалификационных характеристиках, следует проводить с учетом сложившейся практики и перспектив развития предметной сферы и методов деятельности специалиста. В обязательную часть следует включать более общие типы задач, отражающие характерные виды профессиональной деятельности, в специальную – более узкие, согласованные с предприятиями – заказчиками, соответствующие первичным должностям выпускников и требующие углубленной подготовки в данном вузе.

Наряду с внутренним совершенствованием технического объекта происходит и внешнее его усложнение и развитие. Создание больших технических систем и их эксплуатация невозможны без планирования промышленности и земледелия, транспорта и энергетики, распределения и потребления, без учета воздействия технических систем друг на друга и их взаимодействия с природой, без анализа социальных последствий применения новой техники. Эксплуатация, изготовление и конструирование поднимаются на уровень сознательного и планомерного использования закономерностей объективного мира, подчиняются научно осознанным общественным потребностям и перспективным планам развития экономики и производства, Можно отметить следующие закономерности его развития:

1) изменение технического объекта как особой части природы – превращение технического средства из модифицированного предмета природы в используемый в производстве природный процесс;

2) увеличение концентрации материально-технических ресурсов и научно-инженерной мысли в сооружаемом объекте;

3) становление больших технических и социально-технических систем;

4) включение в технический объект новых природных процессов и использование в нем более глубоких и фундаментальных закономерностей;

5) возрастание целесообразности и рациональности строения технического объекта;

б) интенсификация взаимодействия техники и природы;

7) углубление социальных последствий технического прогресса;

8) приближение внутреннего совершенства технического объекта к природе, которая в плане естественности остается для него идеалом.

Новые комплексы, новая техника взаимосвязаны с основными компонентами общественной и природной среды. К ним предъявляются требования экономические, экологические, медико-биологические, психолого-педагогические. Все это предполагает наличие у специалистов системных, межнаучных интегративных знаний. Если посмотреть на сегодняшнюю высшую инженерную школу, исходя из принципа комплексности, то выпускники подготовлены лишь к учету технических требований при конструировании новой техники. Об экономических и экологических проблемах они имеют весьма слабое представление и практически не осведомлены о социальных, эстетических, медико-биологических и эргономических аспектах.

Преодоление диспропорций и достижение подлинной комплексности подготовки специалистов является одним из важнейших направлений совершенствования инженерного образования. Профессиональная компетентность выражается в индивидуальности специалиста. Индивидуальные различия могут проявляться практически во всех функциях профессиональной деятельности: в проектировочной, конструктивной, гностической, коммуникативной, управленческой и других; в профессионально-значимых личностных качествах.

Становление индивидуальности означает самоопределение способностей к индивидуальному саморазвитию, самоотдаче своих способностей. Творческая индивидуальность проявляется как высшая характеристика профессионального творчества. Она является личностной категорией, включающей: интеллектуально-творческую инициативу; интеллектуальные способности, широту и глубину знаний, чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю созидательную борьбу; информационный голод, чувство новизны, необычного в проблеме профессионализма, жажду познания.

Таким образом, в педагогической науке понятие "профессиональная компетентность" рассматривается как:

- совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда;
- объем навыков выполнения задачи;
- комбинация личностных качеств и свойств;
- комплекс знаний и профессионально значимых личностных качеств;
- вектор профессионализации;
- единство теоретической и практической готовности к труду;
- способность осуществлять сложные культуро-сообразные виды действий.

Профессиональная компетентность – это четкое представление производственного процесса, предмета, продукта, средства, условий организации труда, понимание сущности технологического процесса, его основных закономерностей, на основе чего можно выделить следующие интегрированные характеристики модели специалиста:

- системная интегративная образованность, основанная на повышении роли методологической подготовки специалистов, фундаментализации инженерного образования как основы углубления и расширения широкопрофильной подготовки специалистов, развития их творческих способностей и гуманистической ориентации;

- теоретические и практические знания, умения, навыки и способности продуктивного, творческого выполнения функций профессиональной деятельности (проектировочной, конструктивной, гностической, коммуникативной, управленческой и др.), решения профессиональных задач;

- видение (понимание) тенденций и основных направлений развития науки, техники, производства. Постоянная нацеленность на новейшие достижения и желание расширения теоретических и практических знаний, на которых они базируются. Способность создавать и внедрять технику новых поколений, обеспечивающую прорыв вперед на ведущих направлениях технического прогресса;

- способность интегрировать, генерировать идеи из различных областей науки, отраслей производства, оперировать междисциплинарными категориями, осуществлять синтез межнаучных знаний при решении сложных интегративных профессиональных и социальных задач;

- знание психологических закономерностей, позволяющих проектировать сложные технические системы (с использованием междисциплинарных знаний), предъявляющие повышенные требования к психической деятельности человека, к его психическим нагрузкам;

- профессиональная мобильность как способность быстро осваивать новую технику, технологии и новые специальности; переключаться с одного вида деятельности на другой, совмещать функции однородных, разнородных и смешанных полей профессиональной деятельности, свободно переходить с одного участка производства на другой;

- организаторские способности в работе с людьми, способность на практике применять принципы научной организации труда, ценить коллективный опыт, прислушиваться к мнению коллег по работе, критически оценивать достигнутое;

- устойчивое, осознанное отношение к своей профессии, стремление к личностному и профессиональному совершенствованию и постоянному росту;

- знание ошибок, допускаемых данной конкретной области деятельности, и недопущение их в своей профессиональной деятельности.

Названные выше сущностные характеристики прогностической инвариантной модели специалиста имеют обобщенный, интегративный характер. Они органически взаимосвязаны, пронизывают друг друга. Изъятие хотя бы одного элемента из них существенно изменит общее целостное представление о квалификационных требованиях к специалисту и в целом о модели специалиста, его профессиональной компетенции.

Список литературы

1. *Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005, № 4. с. 19-27;*
2. *Байденко В.И., Гришанова Н.А., Пугач В.Ф. Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы // Высшее образование сегодня. 2005, № 7. с. 16-21.;*
3. *Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. - Москва: МПСИ, 2005. - 216 с.;*
4. *Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2006. - N 8;*
5. *Лопанова Е.В. Компетентностный подход в обучении: технологии реализации: Учебно-методическое пособие / Е.В. Лопанова, Т.Б. Рабочих. - Омск: Изд-во ОмГТУ, 2007. - 120 с.;*
6. *Ростовцева В.М. Компетентность и компетенции: герменевтический аспект в контексте диверсификации современного образования. Томск. Изд-во ТПУ совместно с изд-вом ИЧА «Кит», 2009, 261с.;*
7. *Седова Н.Е. Обновление содержания обучения на основе компетентностного подхода.// среднее профессиональное образование. 2009, № 12, с.4-8;*
8. *Шилова М.И., Белых И.Л. Формирование конкурентоспособности выпускника ВУЗа // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk Pedagogical University Bulletin), 2010, с. 39-45.*

УДК 365.246

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ КУРСАНТОВ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К НОВЫМ ФОРМАМ ОБУЧЕНИЯ

© ***А.Ф.Зубков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***Н.В. Пономарёва****, Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*

FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS CADETS OF MILITARY SCHOOLS IN THE TRANSITION TO NEW FORMS OF LEARNING

© ***A.F.Zubkov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***N.V. Ponomareva****, Penza Artillery Engineering Institute (Penza, Russia)*

В статье представлены актуальные проблемы, имеющие отношение к повышению качества образования в ВУЗе. Авторы рассматривают вопросы модернизации и увеличения интенсивности учебного процесса, а также условия мотивации изучения высшей математики для последующего ее применения в своей военно-профессиональной деятельности.
Ключевые слова: концепция образования, модели обучения, самоподготовка, мотивация к изучению, психологический комфорт, интеллектуальные ресурсы.

The paper presents current issues relevant to the quality of education at the university. The authors examine the issues of modernization and increasing the intensity of the learning process, and the terms of motivation study of higher mathematics for its subsequent use in his military career.
Key words: concept of education, training models, self-study, the motivation to study, psychological comfort, intellectual resources.
E-mail: zheshko77@mail.ru, zubkov@pgta.ru

Современному обществу нужен новый современный тип личности, способной к гибкому, более оперативному изменению способов своей служебной деятельности. Эти изменения повлекли за собой переосмысление всей существующей концепции образования, отказа от адаптивно-дисциплинарной модели усвоения знаний, перехода к новым формам обучения и изменения технологии образовательного процесса.

В то же время следует подчеркнуть, что технология - понятие более узкое, она отвечает лишь на один вопрос – как учить? Существует такое определение образовательной технологии: это «система, состоящая из:

- некоторого диагностического и операционального представления планируемых результатов обучения;
- средств диагностики текущего состояния и тенденций ближайшего развития обучаемых;
- набора моделей обучения;
- критериев выбора или построения оптимальной модели для данных конкретных условий».

Необходимо отметить, что в соответствии с основными направлениями реформирования Вооруженных Сил нашего государства, повысились требования к профессиональной подготовке офицерского состава. От выпускников военных вузов требуется не только знание теории, но и высокий уровень практической подготовки. С другой стороны, одновременно с реформированием вооруженных сил идет реформа военного образования, общая концепция которой заключается в том, что в процессе обучения в военно-учебном заведении курсант должен наряду с офицерским званием получить специальность, например, инженера-механика, которая соответствует по ГОСТу такой же специальности, приобретаемой в гражданском вузе. Курсант, в отличии от студента гражданского вуза, должен освоить две специальности за заданный период обучения.

Перед преподавателями военных ВУЗов (и перед курсантами) поставлена более сложная задача по подготовке специалистов, чем в гражданском вузе, так как потребность в приложении базовых знаний возникает у большинства выпускников не сразу после окончания военно-учебного заведения, а спустя некоторое время. Напротив,

студент гражданского вуза, окончив институт, как правило, сразу начинает работать по специальности. Выпускники военного института после его окончания первые несколько лет несут службу в войсках, при этом полученная инженерная специальность обычно так и остается невостребованной. По прошествии определенного времени (у каждого человека этот временной показатель естественно свой) на первый план выходят профессиональные, инженерные знания. Если к тому же учесть специфику обучения в военном ВУЗе, когда распорядок рабочего дня у курсанта строго регламентирован и ограничено время самоподготовки, существуют специальные обязанности военной службы, то встает вопрос о модернизации и увеличении интенсивности учебного процесса, но в тоже время обеспечивающей прочное усвоение знаний по базовым дисциплинам. При этом изменения, касающиеся учебного процесса, должны быть тщательно продуманы по каждому предмету, в том числе и по высшей математике.

Не последнюю роль в процессе приобретения знаний играет мотивация_изучения высшей математики, поскольку наилучший эффект в обучении достигается в случае твердого убеждения курсанта в необходимости получаемых знаний для последующей работы. В большинстве случаев математические знания не приобретают для курсантов личностной значимости, воспринимаются ими как нечто не актуальное и не важное (возникает мысль о целесообразности изучения данного предмета, чем он может быть полезен в повседневной служебной деятельности). Многие курсанты, включая и сегодняшних выпускников, не испытывают сильной потребности в расширении и углублении математических знаний, применении их в своей практической деятельности, в связи с чем формируется негативное отношение к математике в целом. Между тем математика должна восприниматься каждым курсантом с уверенностью в дальнейшем применении математических знаний: во-первых, в процессе получения военно-инженерного образования; во-вторых, в будущей профессиональной деятельности, не забывая о полученной гражданской специальности. Одной из главных целей обучения математике можно считать формирование у курсантов устойчивой потребности в профессионально-направленных математических знаниях, т. е. тех знаниях, которые имеют направленность на получаемую специализацию по профилю выбранной курсантом специальности. Курсант должен быть уверен, что он получает знания, которые будут необходимы для его будущей работы (службы), тогда в процессе обучения эти знания не будут восприниматься им как нечто второстепенное и принципиально ненужное.

Наряду с этим, следует отметить, что будущие офицеры уже на начальном этапе обучения (и военной службы) могут столкнуться с четко обозначенными противоречиями, которые могут создаться в рамках получения как гражданской, так и военной специальности одновременно: это противоречие между общей потребностью государства в выпуске квалифицированных специалистов, имеющих две специальности (военную и гражданскую), и реальными условиями обучения в военно-учебном заведении, (включая недостаток времени, отводимого на учебный процесс вследствие выполнения курсантами обязанностей военной службы). Также существует некоторое противоречие между сложившейся малоэффективной практикой обучения курсантов математике, при которой преподавание ориентировано на усредненный уровень знаний и способностей и носит репродуктивный характер, и потребностью в индивидуальном подходе, который обязывает учитывать особенности личности каждого конкретного курсанта военного вуза.

Целью обучения в высшем учебном заведении является профессиональная подготовка, то есть подготовка обучающихся к работе по будущей специальности, будь то инженер, педагог, экономист или военный. В военно-инженерном вузе курсанты получают две специальности: гражданскую (инженер-электрик, инженер-механик и т.д.) и военную, причем военная специальность априори подразумевает работу с людьми. Соответственно, изучение любой дисциплины, в том числе и высшей математики, в военном институте должно иметь своей целью, с одной стороны, подготовку курсантов к будущей инженерной деятельности, а с другой - развитие коммуникативных навыков, умения работать с людьми, организаторские и даже определенные педагогические и творческие способности. И, конечно, задача преподавателя - подобрать наиболее эффективную и адаптивную модель обучения с учетом всех вышеперечисленных аспектов.

Среди наиболее широко используемых моделей обучения, которые более полно соответствуют педагогическим технологиям современного образования, можно выделить следующие:

- информационно-развивающие технологии, ориентированные на овладение большим запасом информации, формирующие более стройную систему знаний, владение и свободное оперирование полученными (усвоенными) знаниями;

- технологии, ориентированные на развитие мыслительной активности, так называемые деятельностные технологии, помогающие в конечном итоге овладеть способами профессиональной и (или) учебной деятельности;

- личностно-ориентированные технологии, направленные на развитие личности, точнее на формирование мотивов для активности личности в учебном процессе.

Однако, не следует забывать, что изучение высшей математики для многих курсантов сопряжено с определенными трудностями. Их определяют высокий уровень абстракции математических понятий (что затрудняет создание ясного и четкого математического образа), сложная логическая структура определений и теорем, сложность отдельных тем, ограниченное время на их усвоение (вспомним про ограниченное время на самоподготовку, выполнение обязанностей военной службы уже на начальном этапе обучения), зачастую слабая начальная общеобразовательная и математическая подготовка курсантов (характерная черта выпускников сельских образовательных учреждений, испытывающих острую нехватку преподавательских кадров по основным (базовым) дисциплинам). Поэтому возникает необходимость выстраивания технологии обучения высшей математике таким образом, чтобы, с одной стороны, в формируемом сознании курсанта сохранялись основные идеи, понятия и различные способы математических вычислений, столь необходимые для дальнейшего обучения по выбранной специальности, т. е. некоторый базовый объем знаний. С другой стороны, немаловажной составляющей является выработка ярко выраженной мотивации для обучения, твердое убеждение курсанта в том, что получаемые им знания тесно связаны с приобретением будущей профессии.

Предполагается, что для достижения конкретно поставленных целей обучения в современном мире наиболее подходящим является личностно-ориентированный подход к обучению, который предполагает признание индивидуальности, самобытности и самоценности личного опыта каждого человека. При таком подходе к обучению высшей математике учитываются факторы, влияющие на качество обучения:

- индивидуальные особенности и качества личности;
- уровень школьной математической подготовленности;
- показатель обучаемости как общей способности к усвоению новых знаний;
- мотивация более глубокого изучения математики;
- способность сосредоточиться на конкретном предмете и сохранять в памяти полученную и обобщенную информацию;
- склонность к логическому мышлению;
- способности к абстрагированию, аналогии.

Главная задача военно-учебного заведения, как высшей школы, полноценное, всестороннее и целостное развитие личности курсанта, готовности к дальнейшему развитию и совершенствованию полученных знаний и практических навыков. Но данная задача становится выполнимой при создании некоторых условий, при которых каждый курсант мог полностью реализовать себя, свои индивидуальные особенности и качества, свои мотивы, интересы, социальные установки, а также профессиональную направленность своей личности:

- курсанту должно быть психологически комфортно на занятии, нужно целенаправленно выстраивать технологию обучения (преподавания), направленную на снижение влияния факторов, которые создают стрессовые ситуации, возникновение которых возможно при организации учебного процесса в большей степени, чем, например, при обучении в гражданском ВУЗе;

- создание на занятии атмосферы, которая стимулирует творческую активность личности, развивает и обогащает ее духовный (творческий) потенциал. Учитывая тот

факт, что психологический комфорт напрямую связан с учетом истинных мотивов обучения, необходимо добиваться, чтобы внутренние мотивы преобладали над внешними, исходящими из авторитета преподавателя, у курсанта должно быть ощущение продвижения вперед, он должен чувствовать динамику своей успешности в достижении целей обучения. Также необходимо учить курсанта организовывать свою учебную деятельность, учить ставить цель, контролировать свои и чужие действия, оценивать результат как личный, так и своих сокурсников (понятие воинского коллектива оказывает определенное влияние на взаимоотношения с сослуживцами, что в свою очередь сказывается и на личных результатах учебно-профессиональной деятельности);

- необходимо уделять особое внимание организации самоподготовки курсантов (в разных странах мира доля самостоятельной работы учащихся в вузах составляет от 40 до 50 %). Необходимо учить мыслить творчески, а не только технике решения задач; способности выйти за привычный, стандартный набор способов действий, знаний, навыков и умений, осуществлять самостоятельные решения, а не действовать по заранее заданному алгоритму.

Следует признать, что некоторые перечисленные выше принципы, несмотря на их правильность и привлекательность, сложно осуществить в военном вузе. Это касается, например, принципа комфортности на занятии. Учитывая специфику военного учебного заведения, согласно которой как курсант, так и преподаватель обязаны соблюдать основные положения Общевойскового устава, субординации, практически ежеминутного соблюдения принципа единоначалия («начальник-подчиненный») полностью реализовать принцип комфортности (в том смысле, как его понимают создатели концепции личностно-ориентированного обучения для общеобразовательной школы, а именно это более раскованная непринужденная атмосфера на уроке, свободное общение педагога и учащихся, свободное общение учащихся между собой и т.д.) вряд ли удастся, но некоторые его моменты, связанные, например, с мотивацией обучения, преобладанием динамики чувства успешности (а отсюда успеваемости), с постоянным ощущением продвижения вперед у каждого курсанта, следует осуществлять.

Таким образом, с учетом сегодняшних жизненных реалий, нельзя отрицать тот факт, что на вооружении современной Российской Армии появляются новые военные технологии вооружения, основанные на широком применении электронно-вычислительной техники, высококачественных систем поиска и поражения противника при нанесении точечных ударов (высокоточного оружия), автоматизации развертывания и применения боевой техники и явным увеличением, благодаря таким преобразованиям, мобильности войск. Возникает острая необходимость мобилизации и активного проявления творческих возможностей человека, его способностей к самостоятельному и мгновенному принятию решения, высокой степени знаний, умений и навыков для реализации этих решений. Отсюда вытекает необходимость направлять свои интеллектуальные ресурсы в область решения нестандартных задач и творческих видов деятельности, так как чем разнообразнее задачи, решаемые сегодняшними курсантами в данной области, тем эффективнее и интенсивнее становится процесс умственного развития, что в свою очередь всецело отразится на дальнейшей успешной военно-профессиональной деятельности молодых офицеров как квалифицированных специалистов, потенциальных наставников и воспитателей своих подчиненных.

Список литературы

1. *Багаутдинова Н.Г. Высшая школа сегодня и завтра: пути преодоления кризиса. М.: Экономика, 2003. – 426 с.*
2. *Березикова Т.И. Вузовское учебное пособие как средство управления познавательной деятельностью студентов. Автореферат дисс. канд. пед. наук. Томск, 2003. – 22 с.*
3. *Бондаренко И.А., Буряковский Р.О. Становление системы воспитания в военно-учебных заведениях в 1918-1922 годах // Мир образования – образование в мире. – 2012. – №1. – С. 43-47.*

4. *Бондаренко И.А., Цепин М.О. Исторический опыт воспитания офицерских кадров в современных военно-учебных заведениях // Мир образования – образование в мире. – 2012. – №3. – С. 47-50.*
5. *Бондаренко И.А., Галушка С.Н. Система организации и планирования воспитательного процесса в военно-учебном заведении. Учебное пособие. Благовещенск, 2012. – 100 с.*
6. *Бударин Е.А. Реализация принципа интеграции в модели формирования личностно-профессионального опыта курсантов // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции: В 6 ч. Ч. 5 / Ин-т доп. проф.-пед. образования; Отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Образование, 2006. – С. 44-46.*
7. *Бударин Е.А. Использование технологии задачного подхода при формировании профессиональной компетентности курсантов военно-морских институтов // Межвузовская научно-практическая конференция «Применение новых информационных технологий в совершенствовании учебно-воспитательного процесса»: Материалы конференции. – Калининград: Изд-во Балтийского военно-морского ин-та им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2006. – С. 35-37.*
8. *Еркович С., Суворов С. Целостная система многоступенчатого образования // Высшее образование в России, 2003. №3. – С. 35-43.*
9. *Скоробогатова Н.В. Наглядное моделирование профессионально ориентированных задач в обучении математике студентов инженерных направлений технических вузов. Автореферат дисс. канд. пед. наук. – Ярославль, 2006. – 23 с.*
10. *Военная педагогика. / под ред. О.Ю. Ефремова, СПб.: Питер, 2008.*

УДК 365.246

ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

© ***А.Н. Зыков,*** *Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.В. Пономарёва,*** *Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
© ***В.Н. Деркаченко,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

PROBLEMS OF MILITARY EDUCATION REFORM OF THE RUSSIAN FEDERATION

© ***A.N. Zikov,*** *Penza artillery engineering institute (Penza, Russia)*
© ***N.V. Ponomareva****, Penza artillery engineering institute (Penza, Russia)*
© ***V.N. Derkachenko,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассмотрены актуальные проблемы реформирования системы военного образования.
Ключевые слова: реформирование, система военного образования.

The article describes the process of reforming the system of military education.
Key words: reform, system of military education.
E-mail: zheshko77@mail.ru, zjkov79@mail.ru.

Эволюционирующие тенденции развития современного общества, характеризующиеся процессами глобализации, интернационализации, интеграции, диверсификации, обострили проблему защиты государства от угроз невероятного характера в условиях быстроменяющейся социально-экономической среды. Это неизменно сказывается на задачах стоящих перед Вооруженными силами Российской Федерации [1], что требует проведения необходимых качественных и количественных изменений.

Существенные изменения в Вооруженных силах, закономерно ставят на повестку дня вопрос о проведении перемен в системе военного образования.

Разнообразие социальных изменений, происходящих во всех сферах общества, показало возможность использования проведения реформ как формы перемен военного образования с целью улучшения, вводимые законодательным путем. Реформа предполагает существенное изменение в механизме функционирования объекта, возможна смена основополагающих принципов, ведущих к принципиально новому результату и получение принципиально нового объекта. Конечная цель любой реформы – укрепление и обновление государственных основ, сокращение государственных расходов и наоборот – увеличение доходов [5]. Простейшая идея, лежавшая в основе многих реформ, состояла в трансплантации института военного образования передовых стран. Нередко попытки трансплантации не приводили к успеху. Одним из апогеев неудач стали широкомасштабные реформы системы военного образования, стартовавшие в 2008 году. Эти реформы продемонстрировали со всей очевидностью, сколь велика потребность в развитой теории реформирования военного образования, и в то же время показали, насколько неудовлетворительным является ее нынешнее состояние.

За многовековую историю развития системы военного образования накопился огромный национальный опыт проведения реформ, сложился собственный менталитет, всегда предполагающий особую роль государства и его главы, с другой стороны, и населения, ожидающего решения назревших проблем. Причиной реформирования чаще всего становилось стремление учесть изменения во внутренней среде системы организации института военного образования или изменение внешних факторов и обуславливалось, как правило:

новыми требованиями к уровню и содержанию подготовки военных кадров, в связи с изменением структуры, численности и задач Вооруженных Сил;

несовершенством системы военного образования в условиях недостаточного финансирования и материально-технического обеспечения;

реформой российской системы профессионального образования [2].

В этой связи важным является анализ всего накопленного опыта реформирования системы военного образования, определение источников, культурно-исторических тенденций, выявление закономерностей реформирования.

Огромное значение имеет учет негативного опыта реформирования, раскрытие сущностных причин ошибок. Кроме того важно отделить субъективные факторы неудач и побед от объективных, обусловленных сложившимися закономерностями социальных процессов происходящих в государстве. Взвешенность оценок причин, механизма осуществления реформ и их результатов в той или иной модели управления данным процессом – значит осознанное понимание важные аспекты реформирования.

Структура реформ включает в себя заранее разрабатываемый механизм изменения института военного образования, он единичен и уникален, поскольку его рождение и реализация всегда происходит в неповторимой социально-исторической ситуации. Конструируется способ видоизменения, создается идеальный образ ожидаемого изменения, организуется деятельность людей. И, тем не менее, реформационный процесс характеризуется определенной степенью непредсказуемости в достижении поставленных целей и явлениями неуправляемости не только поведением людей, но и стадиями в осуществлении всего процесса [3].

Несоответствие поставленных целей преобразований с достигнутыми результатами указывает на достаточно серьезные проблемы – проблемы неопределенности и управляемости реформирования. Это требует наличие особой концепции и программы управления изменениями института военного образования, определение последовательности реформаторской деятельности, включающей совершенствование органов управления военным образованием и применяемых им форм и методов управленческой деятельности. Поскольку реформирование в отличие от революций происходит «сверху», силами самого государственного аппарата, то подготовкой этих преобразований, как правило, занимается специально созданное подразделение, подчиняющееся высшим должностным лицам государства. Однако этап реализации реформирования зачастую не всегда дает должного результата, причиной чего нередко является незаинтересованность, а потому и скрытое противодействие реформам. Сказывается отсутствие надлежащей мотивации, а иногда низкая их квалификация. Реформа системы военного образования идет результативно тогда, когда все структур-

ные элементы выступают как единый оркестр, со своей внутренней дисциплиной и желанием каждого участника достичь улучшения.

Исследование преобразовательных механизмов реформ позволит выявить слабые стороны, осознать необходимость создания механизма мониторинга и контроля общественностью за процессом реформирования, снизить степень неопределенности.

Каждая реформа всегда получает самостоятельную правовую регламентацию [4]. Объясняется это тем, что каждая реформа по своему содержанию является инновацией в управленческой деятельности, поиском новой сути и новой формы. Однако необходимо также выделять в реформах схожие условия подготовки, реализации и контроля. Как свидетельствует практика, в большинстве реформ отсутствуют единые методологические подходы, закрепленные в виде нормативных актов, содержащие утвержденную концепцию, планируемые результаты, планы реализации.

В данной связи особую актуальность приобретают проблемы разработки теоретических основ реформирования системы военного образования, определения места такого реформирования в системе государственных изменений. Указанные обстоятельства требуют глубокого теоретического осмысления и адекватного отражения в военной науке и практике военного образования, а проблемы развития теоретико-методологических основ реформирования военного образования приобретает особую значимость.

Список литературы

1. *Федеральный закон РФ «Об обороне» (с изменениями на 3 февраля 2014 года)*
2. *Мильберт П.В. Особенности функционирования военного образования на этапах реформирования Вооруженных Сил России. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – СПб., 2003. – 23с .*
3. *Грицкевич Т.И. Реформационный процесс как субъект объектное взаимодействие [Текст] / Т. И. Грицкевич: дис. ... докт. филос. н. – Новосибирск, 2010.*
4. *Синюгин В.Ю. Административно-правовое обеспечение реформирования управленческой деятельности исполнительных органов государственной власти: Автореф. дисс. на соиск уч. степ. докт. юрид. наук. - Москва, 2011. - 48 с.*
5. *http://ru.wikipedia.org/wiki*

УДК 372.881.1:373

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© ***Н.В. Кагуй,*** *Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов (г. Набережные Челны, Россия)*

© ***И.З. Хабибулина,*** *Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов (г. Набережные Челны, Россия)*

MULTICULTURAL EDUCATION AT PRESCHOOL ORGANIZATION

© ***N.V. Kaguy,*** *Naberezhnye Chelny Institute of Social and Pedagogical Resources and Technologies (Naberezhnye Chelny, Russia)*

© ***I.Z. Khabibulina,*** *Naberezhnye Chelny Institute of Social and Pedagogical Resources and Technologies (Naberezhnye Chelny, Russia)*

Статья посвящена исследованию проблемы организации поликультурного воспитания в современной дошкольной организации глобального полилингвального общества. Эффективность этого процесса усиливается, если ознакомление с компонентами национальных культур будет интегрироваться в сознании обучаемого с информацией из различных областей знаний и содействовать расширению его собственной картины мира и гармонизации межнациональных отношений в поликультурном пространстве

Ключевые слова: поликультурное воспитание, поликультурная личность дошкольника, показатели, критерии поликультурной воспитанности детей старшего дошкольного возраста

The article investigates the problem of multicultural education at modern preschool organization of global polylingual society. Effectiveness of this process will increase if acquaintance with national cultures integrates with information from different areas in student's mind and widens his understanding of the world and harmonization of interethnic relations in multicultural environment

Key words: multicultural education, multicultural identity of a preschooler, indicators, criteria of multicultural education of children of senior preschool age
E-mail: n.v.kaguy@yandex.ru

Культура, ознакомление с её компонентами занимает одно из главных мест в ценностном мире детей, работает источником их эмоциональной, духовной и умственной эволюции. Ознакомление молодого поколения с национальной культурой своего народа, народов ближайшего и отдаленного национального окружения, освоение способов межличностного и межкультурного взаимодействия, обеспечение идентификации личности в процессе ознакомления с поликультурным пространством глобального мира осуществляется в ходе поликультурного воспитания. В нашем понимании, *поликультурное воспитание* – это психолого-педагогический процесс, который предполагает учёт культурных и воспитательных интересов людей разных национальностей и предусматривает, во-первых, *адаптацию* человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; во-вторых, *взаимодействие* между людьми различных традиций; в-третьих, ориентацию на диалог культур; в-четвертых, *отказ* от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов.

Цели и приоритеты поликультурного образования глобального социума указаны в проекте «Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации», разработанном на основании: Конституции Российской Федерации; Закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», Закона «О языках народов Российской Федерации»; «Концепции государственной национальной политики Российской Федерации»; «Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы», «Национальной доктрины образования в Российской Федерации» (на период до 2025 года).

Специфическими целями поликультурного воспитания / образования России как части глобального социума выдвинуты:

- формирование всесторонне и гармонически развитой личности, способной к творческому саморазвитию и осуществляющей этнокультурное, гражданское самоопределение на основе национальной традиции, ценностей российской и мировой культуры;
- воспроизводство и развитие национальных культур и родных языков народов России как необходимых инструментов социализации подрастающих поколений и важнейшей основы становления и функционирования российской гражданской нации на ее базовых уровнях этнокультурном и национально-территориальном;
- формирование российской гражданской идентичности в условиях социально-политической неоднородности регионов Российской Федерации, поликультурности и полилингвальности многонационального народа России;
- создание условий для сохранения и развития комплиментарного сотрудничества всех этнокультурных групп в едином экономическом, социальном, политическом и культурном сообществе, именуемом российской гражданской нацией;
- эффективная подготовка выпускников школы и вуза к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации, расширение возможностей самореализации, социального роста, повышения качества жизни;
- развитие образовательного и профессионального потенциала России, воспитание молодежи, ее подготовка к ответственной и продуктивной интеллектуальной, организаторской, производственной деятельности в открытом поликультурном и полилингвальном мире [11].

Содержание поликультурного воспитания в условиях глобализации строится вокруг следующих ориентиров: социокультурной идентификации личности (*отношенческий компонент*); освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде (*знаниевый компонент*); воспитания положительного отношения к культурному

окружению (*деятельностный компонент*); развития навыков социального общения (*воспитательный компонент*) [1].

Определяющие принципы современного поликультурного образования суть следующие: *принцип полилингвальности*; *принцип преемственности; принцип дифференциации и разнообразия; принцип креативности*; *принцип культурной целостности; принцип объемной* (стереоскопической) картины мира; *принцип вариативности; принцип этической актуальности* [12].

Основной *целью* поликультурного воспитания в дошкольном детстве в глобальном социуме является *формирование поликультурной личности дошкольника*. Так можно назвать ребенка дошкольного возраста, если он имеет элементарные представления о родном крае, его природе, материальной и духовной культуре, искусстве, литературе, традициях своего народа и народах ближайшего и отдаленного национального окружения; знает нормы поведения в быту и в обществе, умеет их соблюдать; умеет воспроизводить полученные знания и представления в своей жизнедеятельности [7, с. 68]**.**

Система формирования поликультурной личности ребенка дошкольного возраста в условиях раннего билингвального образования состоит из следующих составных частей: **1**. *целевой компонент* (цели и задачи воспитания поликультурной личности дошкольника с привлечением потенциала раннего билингвального образования); **2.** *содержательный компонент* (языковые знания (второй / иностранный языки) / знания и представления дошкольника о национальных культурах, включенных в процесс поликультурного воспитания); **3**. *организационно-процессуальный компонент* (принципы, методы, формы, средства воспитания поликультурной личности дошкольника); **4**. *комплекс педагогических условий* (дидактические меры для достижения цели поликультурного воспитания); **5**. *аналитико-оценочный компонент* (показатели, уровни поликультурности); **6.** *результат* (знания, умения и навыки как итог поликультурного воспитания дошкольника) [4, 7] и др.

Конкретные *задачи поликультурного воспитания* на ранних ступенях образовательной системы (дошкольная / начальная) заключаются в: **1.** развитии ребенка во всех видах деятельности в условиях гуманистической среды, создании атмосферы добра и взаимопонимания; **2.** гармонизации отношений (ребенок – ребенок; ребенок – взрослый; детский сад – семья; семья – ребенок – школа – социум) с целью постижения детьми сложной науки – науки жить среди людей; **3**. культивировании ценности другой точки зрения через игру как естественную детскую потребность; **4**.концентрации внимания детей на общности культур разных народов в процессе их знакомства с художественной литературой, фольклором и искусством разных стран мира; **5**. воспитании в детях добра на основе искренних человеческих отношений [10, с. 51-54.].

Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста предусматривает следующие *направления* работы: приобщение детей к языку, литературе и истории своего этносоциума, направленность на сохранение национальных культур; гармоничное включение процесса передачи новому поколению этнокультурного наследия, общечеловеческих, культурных и нравственных ценностей; формирование культуры межнациональных отношений, гармонизацию межнациональных отношений в полиэтническом и поликультурном мегаполисе.

Эти направления поликультурного воспитания позволяют определить *содержание* работы с дошкольниками, которое должно включать ознакомление детей с историей и культурой родного края, природным, социальным и рукотворным миром, содействовать воспитанию целостной гармоничной личности. Программа поликультурного воспитания детей дошкольного возраста предполагает следующие разделы: 1. Младший возраст: «Ты и твое имя», «Хороший-плохой поступок», «Семья». «Дом», «Игры и игрушки» и т.п. 2. Средний возраст: «Твои друзья», «Дружба», «Честность», «Добро и зло», «Родина» и т.п. 3. Старший возраст: «Человек и природа», «Человек и общество», «Человек и история», «Человек и мир» и т.п. [15].

Пути решения поставленных задач – использование всего арсенала дошкольного образования при наполнении соответствующим содержанием для донесения до сознания

детей в доступной форме общих для всех стран и народов ценностей. Для претворения в жизнь указанных задач содержание поликультурного воспитания должно отвечать следующим *требованиям*: **1.** отражать в материале гуманистические идеи; **2**. характеризовать самобытные уникальные черты культур народов России и других стран; **3.** раскрывать в культуре российских народов общие элементы, традиции, позволяющие жить в мире и согласии; **4**. приобщать детей к родной культуре, а от нее – к российской и мировой, формируя у детей представление о себе и о других как о личности, при этом своеобразие национального лишь подчеркивает значимость общечеловеческого [9]; **5**. начинать воспитание детей в духе толерантности с первых лет жизни с ознакомления с культурой народов, проживающих на территории родного края / ближайшего / отдаленного окружения; 6. обучать педагогов создавать и реализовывать программы приобщения к культуре разных народов в дошкольном образовательном учреждении [3].

Данные исследований М.И. Богомоловой [2, 3], О.В. Дыбиной-Артамоновой [6], А.Н Джуринского [5], С.А. Козловой [8], В.Ю. Хотинца [17] очертили круг ***показателей поликультурной воспитанности*** детей старшего дошкольного возраста: наличие у детей элементарных знаний о культуре своей страны и элементарных знаний о культуре народов ближайшего / отдаленного национального окружения, патриотических чувств; осознание себя гражданином своей страны; осознание необходимости позитивного толерантного общения с представителями других культур.

Показатели определили *критерии поликультурной воспитанности*, условно разделившие детей на 5 *уровней*: наличие у дошкольников интереса к своей культуре и культуре других народов; проявление толерантности к представителям других культур; демонстрация уважения к человеку независимо от его принадлежности к какой-либо культуре.

1. *Низкий уровень:* представления о национальных культурах у детей не сформированы, они не умеют применять полученные знания в жизни; нетерпимы к другим культурам и представителям других народов.

2. *Уровень ниже среднего:* представления о национальных культурах у детей нечеткие, поверхностные, нет интереса к компонентам национальных культур, к деятельности по реализации представлений о национальных культурах; индифферентность к другим культурам, их представителям.

3. *Средний уровень*: представления о национальных культурах у детей сформированы в целом, но самостоятельности и активности в использовании этих знаний не наблюдается; налицо вынужденное снисхождение к культурным различиям, представителям других культур.

4. *Уровень выше среднего:* дети имеют достаточно сформированные для данного возраста представления о национальных культурах, проявляют к ним интерес, активны в применении знаний и представлений о национальных культурах в деятельности; стремятся к расширению собственного культурного опыта и диалогу с представителями других культур.

5. *Высокий уровень:* представления о компонентах национальных культур отличаются устойчивостью и творчески воплощаются в детской деятельности; дети проявляют умения и навыки позитивного толерантного поведения, которое служит примером для других детей [7, с. 68-69].

В рамках реализации поликультурного подхода в дошкольных организациях разрабатываются парциальные программы, технологии, выступающие как *современные интегрированные модели образования* с использованием всего арсенала дошкольного образования, чтобы донести до сознания детей в доступной форме общие для всех стран и народов ценности.

Новые целевые акценты по формированию системы компетенций и ценностных ориентаций с дошкольного детства потребовали существенных изменений в трактовке проблемы раннего овладения еще одной языковой системой. Целевая доминанта практикоориентированной интегрированной педагогической технологии поликультурного воспитания старших дошкольников в условиях раннего билингвального образования – формирование поликультурной личности старшего дошкольника. Содержательный компонент педагогиче-

ской технологии состоит из двух компонентов: 1. Программа по поликультурному воспитанию детей старшего дошкольного возраста; 2. Интегрированный модульный курс по приобщению детей старшего дошкольного возраста к культуре Великобритании в условиях раннего билингвального образования «Страна Винни-Пуха», включающий обучение английскому языку. Сопоставление экспериментальных замеров параметров поликультурной воспитанности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах апробирования выше упомянутой технологии, мониторинг / анализ наблюдений за деятельностью дошкольников показывает, что поликультурное воспитание в условиях раннего билингвального образования является детерминантом гуманитаризации пространства дошкольного детства современного социума [7, с. 106-107].

В рамках реализации программы поликультурного воспитания для дошкольных организаций была разработана парциальная программа под названием «Мой мир, мое окружение» [16]. Основной целью программы является осознание своей национальной самоидентификации, сочетание чувства национальной гордости и уважительного отношения к другим народам. Это требует обязательного ознакомления детей сначала с культурой своего народа (М.И. Богомолова, Е.И. Радина, Э.К. Суслова, С.Я. Файнштейн), а затем с бытом, историей, искусством, географией других народов, населяющих нашу республику, страну. Процесс пробуждения национального самосознания во многом зависит от накопленного ребенком социального опыта, поэтому при разработке программы учитывались возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. В содержание программы «Мой мир, мое окружение» вошли сведения из литературы, истории, искусства, этнопедагогики, географии, устного народного творчества. Широко были использованы воспитательные средства народной педагогики: сказки, произведения народных промыслов, искусства, национальная кухня, национальный костюм, игры, национальные виды соревнований, праздники и т.п. Предусматривается организация детской жизни в разных видах деятельности: игровой, трудовой, коммуникативной, продуктивной, познавательно-исследовательской. В программе выделены пять взаимосвязанных разделов: 1. Мое имя. Моя семья. Моя родословная. 2. Есть только на Каме, в Набережных Челнах. 3. Страницы истории моих предков. 4. Край мой – Татарстан! 5. Моя страна – Россия! Каждый из этих разделов имеет свою специфику, выполняет свою воспитательно-образовательную цель. В каждом разделе указана цель; познавательный материал распределен на подразделы; дано планирование работы по видам детской деятельности; указан примерный перечень авторских произведений и произведений устного народного творчества. В конце разделов представлена тематика праздников и развлечений. Данная парциальная программа широко используется воспитателями в практике работы дошкольных образовательных организаций.

Работа по поликультурному воспитанию может осуществляться в контексте формирования элементарных математических представлений детей. Содержание работы с детьми по учебно-методическому комплекту «Учимся математике» [13, 14] строится на основе принципов: культуросообразности, учета национальных ценностей и традиций в образовании. Образование рассматривается как процесс приобщения ребенка к основным компонентам человеческой культуры: знание, мораль, искусство, труд. В УМК изложена система непосредственно образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений у детей двух возрастных групп (младшая и средняя). В его содержании отражены программные требования, соответствующие примерной основной общеобразовательной программе «От рождения до школы» (Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева). Главный критерий отбора содержания НОД - его воспитательная ценность, высокий художественный уровень используемых средств национальной культуры, возможность развития способностей ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, система образования и воспитания всегда должна чутко реагировать на все процессы в политической, экономической, социальной, культурной и духовной жизни социума появлением различных педагогических систем и концепций выбора ценностно-смысловых ориентиров для формирования у подрастающего поколения некоего целостного мировосприятия окружающей действительности, установления

гармоничных отношений с миром в целом и самим собой средствами национальных культур. Эффективность этого процесса усиливается, если информация из различных областей знаний будет интегрироваться в сознании обучаемого и содействовать расширению его собственной картины мира.

Список литературы

1. *Бзаров, Р.С. Программа поликультурного воспитания [Электронный ресурс] / Р.С. Бзаров, Т.Т. Камболов, Л.А. Кучиева, А.А. Левитская // Режим доступа: unesco.sogpi.org/5_programma_polikulturnogo_v.*
2. *Богомолова, М.И. Генезис прогрессивных концепций межнационального воспитания детей / М.И.Богомолова. Автореферат дисс. ...докт. пед. наук. Екатеринбург, 2003. - 44 с.*
3. *Богомолова, М.И. Развитие национального воспитания и двуязычия в условиях современного межнационального общения [Текст] / М.И. Богомолова // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 5. – С. 4-13.*
4. *Выгодчикова, Н.Н. Поликультурное воспитание младших школьников в процессе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 23.12.2008 [Текст] / Н.Н. Выгодчикова; ГОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова». – Ульяновск., 2008. – 239 с.*
5. *Джуринский, А.Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом. Учебное пособие [Текст] / А.Н. Джуринский. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 224 с.*
6. *Дыбина, О.В. Люби и знай свой отчий край / О.В. Дыбина, Е.А. Сидякина, Т.И.Киреева. - Тольятти, 2001. - 157 с.*
7. *Кагуй, Н. Ранний билингвизм в контексте глобализации. Монография / Н. Кагуй. – Саарбрюкен, LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 172 с.*
8. *Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2002. – 416 с.*
9. *Макаев, В.В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы [Текст] / В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3-10.*
10. *Орлова, М. Формирование толерантности у дошкольников / М.Орлова [Текст] / М. Орлова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 11. – С. 51-54.*
11. *Проект концепции развития поликультурного образования в РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/.*
12. *Синягина, Н. Ю., Поликультурное воспитание: ответ на угрозы современного общества [Электронный ресурс] / Н.Ю. Синягина // Режим доступа: http://gisap.eu/ru/node/933.*
13. *Учимся математике (вторая младшая группа): метод. пособие для дошк. образоват. орг. / З.Г. Шарафетдинова, И.З. Хабибулина, Ф.В. Хазратова. – Казань: инс-т разв. обр. РТ, 2010.- 130 с. (Серия «Поликультурная образовательная модель»)*
14. *Учимся математике (средняя группа): метод. пособие для дошк. образоват. орг./ З.Г. Шарафетдинова, И.З. Хабибулина, Ф.В. Хазратова. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2013.- 86 с. (Серия «Поликультурная образовательная модель»)*
15. *Хабибулина, И.З. Положительные стимулы раннего пробуждения национального самосознания у дошкольников: дисс. канд. пед. наук: 13.00.07: защищена 27.12.2004: утв. 20.05.2005 [Текст] / И.З. Хабибулина; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург., 2004. – 202 с.*
16. *Хабибулина, И.З. Мой мир, мое окружение. Программа раннего пробуждения национального самосознания старших дошкольников / И.З.Хабибулина, Екатеринбург, 2004. – 34с.*
17. *Хотинец, В.Ю. Этническая идентичность и толерантность [Текст] / В.Ю. Хотинец. – Екатеринбург.: Издательство Уральского университета, 2002. – 124 с.*

УДК 316.6

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД, ВЛИЯЮЩИХ НА ЭФФЕКТИВНОЕ РАСКРЫТИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

© ***Д.Б. Казанцева,*** *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
© ***С.В. Тарасов,*** *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
© ***О.С. Жарова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.С. Зуйкова,*** *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*

PROFESSIONAL STUDY OF PERSONALITY TRAITS OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS, AFFECTING THE EFFICIENT DETECTION OF CRIME

© ***D.B. Kazantseva****, Federal State Educational Institution of Higher Education 'Penza State University "(Penza, Russia)*
© ***S.V. Tarasov,*** *Federal State Educational Institution of Higher Education 'Penza State University "(Penza, Russia)*
© ***O.S. Zharova****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***N.S. Zuykova*** *Federal State Educational Institution of Higher Education 'Penza State University "(Penza, Russia)*

Допрос является одним из важнейших процессуальных средств поиска и собирания доказательств в системе ОВД, поэтому тактико-психологические приемы допросов дают возможность существенного повышения их эффективности. Во многом они зависят от профессиональных качеств личности ведущей допрос. Данная работа посвящена исследованию специфических качеств личности сотрудников ОВД, способствующих распознаванию лжи при допросе.

Ключевые слова: специфических качеств личности сотрудников ОВД, профессиональных качеств личности сотрудников ОВД, эмоциональный интеллект, рефлексивность и эмпатийность.

Grilling is one of the most important process of search and collection of evidence in the ATS system, so the tactical and psychological interrogation techniques make it possible to significantly improve their efficiency. In many ways, they depend on the professional qualities of the person leading the interrogation. This paper investigates the specific personality traits of law enforcement officers to facilitate recognition lies in the interrogation.

Key words: specific personality traits of law enforcement officers, professional personality traits of law enforcement officers, emotional intelligence, empathy and reflexivity.

Психологическое обеспечение самых различных сфер деятельности человека сегодня не является чем-то необычным. Применение психологических знаний во всех сферах оправдало себя в полной мере. Постепенно психология входит в сферу правовых отношений и юридическую практику. В настоящее время психологическая служба уже существует в органах прокуратуры, системе ОВД, исправительных учреждениях, таможенной службе. Опыт показывает, что участие психолога в деятельности правоохранительных органов повышает эффективность функционирования данных структур.

Высокая социальная значимость деятельности органов внутренних дел (ОВД) всегда предъявляла повышенные требования к профессиональной деятельности своих сотрудников и их психологическим качествам. Профессиональная успешность сотрудника ОВД – особая система его побуждений к применению всех своих сил и способностей в укреплении законности и правопорядка в стране.

Современная деятельность сотрудников органов внутренних дел предъявляет повышенные требования к различным специальным качествам, компетентности, умению

успешно решать оперативно-служебные вопросы, в частности в процессе ведения допроса. В структуре следственных действий допрос является одним из важнейших процессуальных средств поиска и собирания доказательств, а поэтому тактико-психологические приемы допросов дают возможность существенного повышения их эффективности.

Расследование подавляющей части преступлений протекает в условиях противоречия интересов, мотивов и целей участников уголовного судопроизводства. Цель уголовного судопроизводства – изобличение и привлечение к уголовной ответственности лица, совершившего преступление. Реализация данной цели невозможна, если не учитывать такой отрицательный фактор, противодействующий установлению истины по делу, как ложь.

Поэтому актуальностью данного исследования является также и тот факт, что в современном обществе наблюдается усиление его криминализации. Как следствие, повышается значимость проблемы, связанной с разработкой тактико-стратегических приемов изобличения допрашиваемого во лжи.

Важность проверки достоверности информации не вызывает сомнения. Многие вопросы, связанные с феноменом лжи и её изобличением, до сих пор остаются не изученными. Недостаточно внимания уделено и исследованию специфических качеств личности сотрудников ОВД, способствующих распознаванию лжи.

Тактическому и процессуальному значению способности к изобличению лжи, а также их месту и роли в системе доказательств, свои работы посвятили такие ученые как: Соловьёв А.Б. Комиссаров В.И., Закатов А.А., Аверьянова Т.В., Белкин Р.С., Корухов Ю.Г. и многие другие [1,2,3,4,7,9,10,11].

Целью настоящей работы является эмпирическое исследование качеств личности сотрудников ОВД, способствующих распознаванию ими лжи.

Объектом исследования выступает личностные качества сотрудников ОВД.

Предметом исследования выступают специфические качества личности сотрудников ОВД, способствующие распознаванию лжи.

Гипотеза исследования: такие специфические качества личности сотрудников ОВД как: эмоциональный интеллект, рефлексивность и эмпатийность, способствуют распознаванию лжи.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие **задачи**.

1. Произвести теоретический анализ проблемы личностных качеств сотрудников ОВД, способствующих распознаванию лжи.
2. Подобрать методы и методики, адекватные изучаемой проблеме. Определить алгоритм проведения исследования.
3. Разработать анкету для сотрудников ОВД, содержащую диагностические параметры для выявления фактов лжи у кандидатов на службу в силовые ведомства г. Пензы и Пензенской области.
4. Реализовать эмпирическое исследование на практике, произвести анализ и интерпретацию полученных результатов с опорой на данные математико–статистического анализа.

Эмпирическая база исследования. В качестве испытуемых в работе приняли участие две категории респондентов. Первая категория – это сотрудники ОВД г. Пензы в количестве 25 человек. Вторая – это кандидаты на службу в силовые ведомства г. Пензы и Пензенской области в количестве 20 человек, проходящие комплексное психологическое обследование в рамках первичного профессионального психологического отбора.

В исследовании были использованы следующие **методы**: анализ литературных источников по проблеме исследования, наблюдение, метод тестов, количественный анализ, качественный анализ, метод математической статистики, аппаратный метод полиграфии.

В исследовании были использованы следующие **диагностические методики:**

1. Методика диагностики эмоционального интеллекта (Н.Холл). [5]
2. Методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В.В. Пономарева). [6]
3. Методика экспресс-диагностики эмпатии (И. М. Юсупов). [8]

Разработана анкета для сотрудников ОВД, содержащая диагностические параметры для выявления фактов лжи у кандидатов на службу в силовые ведомства РФ. Все вопросы в анкете тематически разбиты на шесть блоков. Из них состоит основная часть анкеты. Они имеют следующие названия:

1. Данные кандидата на службу в силовые ведомства РФ (8 вопросов);
2. Информация о родственниках и близких (12 вопросов);
3. Вопросы о состоянии здоровья (21 вопрос);
4. Эмоционально-оценочный блок (21 вопрос);
5 Мотивационно-волевой блок (18 вопросов);
6 Установочно-поведенческий блок (18 вопросов).

Итого 98 вопросов.

Проведённое анкетирование респондентов, а затем сопоставление их результатов с данными полиграфического обследования испытуемых, позволило выявить уровень выраженности способности сотрудников ОВД г. Пензы распознавать ложь. Было выявлено, что в изучаемой группе сотрудников ОВД г. Пензы шесть из них продемонстрировали высокий уровень развития способности распознавать ложь. Пять респондентов показали уровень выше среднего способности распознавать ложь. У шести сотрудников выявлен средний уровень способности к распознаванию лжи. У трех респондентов диагностирован уровень ниже среднего и низкий уровень соответственно способности распознавать ложь. И только два сотрудника показали очень низкий результат.

Параллельно с проведением анкетирования с группой респондентов – сотрудников ОВД г. Пензы было проведено психодиагностическое исследование, направленное на выявление специфических качеств личности сотрудников ОВД, способствующих распознаванию лжи.

Из данных диагностики эмоционального интеллекта было выявлено, что интегральный показатель эмоционального интеллекта на высоком уровне находится соответственно у 12 респондентов (48%). Это означает, что они обладают высоким уровнем отражения в форме непосредственного переживания своих эмоций и управления ими, постижения эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания, управления своими эмоциями, мотивировании решения проблем. У остальных 52% показатель эмоционального интеллекта значительно ниже. По шкале «Распознавание эмоций других» высокий уровень показателя продемонстрировали 12 респондентов, что составляет 48% от общего числа испытуемых. Средний способности распознавать эмоции других людей был выявлен у 13 испытуемых, что составляет 52% от количества исследовательской выборки. Низкий уровень способности распознавать эмоции не был диагностирован ни у кого из респондентов.

Из данных диагностики индивидуальной меры рефлексивности было выявлено, что высокий уровень рефлексивности по таким шкалам, как: «Ретроспективная рефлексия деятельности», «Рефлексия настоящей деятельности», «Рефлексия будущей деятельности», «Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми», а также «Индивидуальная мера рефлексивности» на высоком уровне находится у 11 респондентов, что составляет 44% от общего числа испытуемых. У остальных 14 респондентов (56%) выявлен средний показатель по выше описанным шкалам. Испытуемых с низким диагностическим показателем в исследуемой группе не выявлено.

Из данных диагностики эмпатии было явлено, что в исследуемой группе высокий уровень эмпатии (эмпатийности) характерен для 10 респондентов, что составляет 40% от общего числа их численности в исследуемой группе. Остальные 15 сотрудников (60% от общего числа испытуемых) продемонстрировали средний уровень эмпатических способностей.

Таким образом, по результатам проведённой диагностической работы можно сделать вывод о том, что чуть меньше половины исследуемых лиц (примерно 44%) демонстрируют высокий уровень развития таких специфических личностных качеств, как: эмоциональный интеллект, рефлексивность и эмпатия.

Далее для того, чтобы определить, способствуют ли высокие показатели развития этих качеств успешности испытуемых в распознавании лжи, осуществлена попытка

выяснить, существуют ли между ними корреляционные связи. Для этого воспользовались методом ранговой корреляции Спирмена.

Из полученных посредством математических расчетов данных следует, что между такими показателями как: уровень эмпатии, распознавание эмоций других, эмоциональный интеллект и успешностью в распознавании лжи существует тесная положительная корреляционная связь (подтверждается на однопроцентном уровне значимости). Выявлено, что между такими показателями как: эмоциональная осведомленность, управление эмоциями, самомотивация и успешность в распознавании лжи существует положительная корреляционная связь (подтверждается на пятипроцентном уровне значимости). Между такими показателями как: рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми, индивидуальная мера рефлексивности и успешность в распознавании лжи существует тесная положительная корреляционная связь (подтверждается на однопроцентном уровне значимости). Выявлено также, что между такими показателями как: ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рефлексия будущей деятельности и успешность в распознавании лжи существует положительная корреляционная связь (подтверждается на пятипроцентном уровне значимости). Между высоким уровнем эмпатийности и успешность в распознавании лжи существует тесная положительная корреляционная связь (подтверждается на однопроцентном уровне значимости).

Таким образом, подводя итоги проделанной работы, можно сделать следующие выводы. Между показателем успешности в распознавании лжи и высокими показателями эмоционального интеллекта, рефлексивности и эмпатийности, существуют тесные положительные корреляционные связи ($p \leq 0{,}01$). Следовательно, эмоциональный интеллект, рефлексивность и эмпатийность можно считать специфическими качествами личности сотрудников ОВД, профессионально важными качествами, способствующими распознаванию лжи при допросе, выяснению причин происшествия и влияющими на эффективность раскрытия преступлений.

Полученные результаты подтверждают гипотезу исследования на однопроцентном уровне значимости.

Список литературы

1. *Аверьянова Т.В., Белкин Р.С., Корухов Ю.Г., Россинская Е.Р. Криминалистика. Учебник для вузов / Под ред. Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, проф. Р.С. Белкина. – М.: Издательская группа НОРМА–ИнфРА. – М. – 2005. – 276с.*
2. *Володина Е., Безрукова О.В., Казанцева Д.Б. Проблемы защиты прав и интересов подозреваемых, обвиняемых в уголовном судопроизводстве. Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире: мат. Междунар. научно-практич. конф. 15-16 мая.- Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013.- С.99-102.*
3. *Зикин С., Безрукова О.В., Казанцева Д.Б. К вопросу о правах человека и гражданина при задержании и аресте. Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире: мат. Междунар. научно-практич. конф. 15-16 мая.- Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013.- С.102-107.*
4. *Леонтьев Д.А. Индивидуальный стиль и индивидуальные стили – взгляд из 1990-х // Стиль человека: психологический анализ; Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл. – 1998. – С. 93-108.*
5. *Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте //Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования; Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. – Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29.*
6. *Образцов В.А., Богомолова С.Н. Криминалистическая психология: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ–ДАНА. – Закон и право. – 2002. – С.419–440.*
7. *Основы судебно-психологической экспертизы по гражданским делам: Сахнова Т.В. Учебное пособие. – М.: Юрист. – 1997. – 101с.*
8. *Семенцов В. А Новое следственное действие – проверка показаний на полиграфе.//СПС «Консультант». – 2011г. – 215с.*

9. *Тарасов С.В., Дергачёва И.Е., Новые технологии профессионального общения. // Международная научно-практическая конференция «Психология и педагогика: пути и методы развития» сборник статей. – Пенза, 2009.*
10. *Тарасов С.В., Тархов А.И., Опыт внедрения информационных технологий в подготовку психологов. // Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции «Человек в информационном обществе», – Пенза, 2012.*
11. *Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. – Спб.: Питер. – 2004. – 384 с.*

УДК 316.6

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДОПРОСА В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ

© ***Д.Б. Казанцева,*** *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
© ***С.В.Тарасов,*** *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*
© ***О.С. Жарова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.С. Зуйкова,*** *Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (Пенза, Россия)*

USE OF PSYCHOLOGICAL METHODS OF INTERROGATION IN CRIMINAL PROCEEDINGS

© ***D.B. Kazantseva,*** *Federal State Educational Institution of Higher Education "Penza State University "(Penza, Russia)*
© ***S.V. Tarasov,*** *Federal State Educational Institution of Higher Education "Penza State University "(Penza, Russia)*
© ***O.S. Zharova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***N.S. Zuykova,*** *Federal State Educational Institution of Higher Education "Penza State University "(Penza, Russia)*

Использование психологических методов допроса в уголовном судопроизводстве является одним из важнейших процессуальных средств собирания доказательств в системе ОВД. Психологические методы дают возможность существенно повысить быстроту и эффективность получения правдивых показаний. Данная работа посвящена приемам оказания правомерного психологического воздействия и изобличения подозреваемого и обвиняемого в даче ими ложных показаний.

Ключевые слова: допрос, личность, ложь, подозреваемый, обвиняемый, уголовное судопроизводство.

Grilling is one of the most important process of search and collection of evidence in the ATS system, so the tactical and psychological interrogation techniques make it possible to significantly improve their efficiency. This paper investigates the specific personality traits that contribute to recognition lies in the interrogation.

Key words: specific personality traits of law enforcement officers, professional personality traits of law enforcement officers, emotional intelligence, empathy and reflexivity.

Проблема лжи всегда волновала человечество. Уже античные философы пытались разобраться не только в сущности лжи и обмана, но и в морально-психологических аспектах этого явления, а также выработать рекомендации препятствующие распространению лжи.

Психология понимания и распознания лжи для Российской науки является относительно новой и малоизученной областью исследований. Об этом свидетельствует ограни-

ченное число публикаций на важные для специалистов полиграфных обследований вопросы о психологических видах, причинах и мотивах лжи [2, 7, 8, 10, 12, 14, 18, 19] .

Ложь – одно из тех негативных явлений, которое неизбежно присутствует в процессуальной деятельности. Источниками лжи являются чаще всего подозреваемые, обвиняемые и свидетели. Однако иногда лгут и потерпевшие, а также эксперты. Таким образом, в деятельности по раскрытию и расследованию преступлений возникает необходимость эффективного определения лжи и борьбы с нею [4, с. 48].

В повседневной жизни многие люди используют слова «ложь», «неправда», «обман» в качестве синонимов, однако эти понятия с точки зрения психологии имеют различное содержание.

Ложь – феномен общения, состоящий в намеренном искажении действительного положения вещей и чаще всего выражается в содержании речевых сообщений, немедленная проверка которых затруднительна или невозможна. Она представляет собой осознанный продукт речевой деятельности, имеющий своей целью ввести реципиентов (слушателей) в заблуждение.

Из всех форм лжи, обманывающие предпочитают умолчание. Оно более выгодно, так как смолчать обычно легче, чем явно обмануть. К примеру, при искажении, без хорошо разработанной «легенды», всегда есть шанс оказаться уличенным. При этом, для того, чтобы лгать, надо иметь хорошую память, но и она, как правило, не выручает [26, с. 27].

Следует помнить, что ложь не всегда бывает обусловлена тем, что человек совершил тот или иной проступок. Она может быть и защитной реакцией невиновного, в виде отрицания действительных фактов и ложных утверждений. При этом, виновный может использовать и «неправду», которая основывается на неполноте информации, но, в отличие от обмана, не утаивает известную информацию и не преследует иных целей, кроме передачи сообщения, содержащего неполную (или искаженную) информацию. Человек верит в реальность существования чего-то, но ошибается и в результате говорит неправду, сам того не осознавая [9, с. 102].

Полуправда, провоцирует человека на ошибочные выводы. Обманщик сообщает только часть подлинных сведений, одновременно утаивая другую часть важной информации, необходимой для производства правильного умозаключения.

Обман, как и ложь, возникает тогда, когда сталкиваются чьи-либо интересы, нравственные нормы, и там, где для прибегающего к обману человека затруднено или невозможно достижение желательного результата иным путем. Главное, что роднит обман с ложью, это сознательное стремление обманщика исказить истину [12, с. 579].

Ложь в виде обмана может использоваться для извлечения прямой материальной выгоды за счет обманутого им гражданина. Такой тип лжи в определенных случаях преследуется законом. Так, в уголовном кодексе РФ предусмотрен ряд статей, в которых прямо фигурирует обман. Это ст. 159 – «Мошенничество», ст. 165 – «Причинение имущественного ущерба путем обмана или злоупотребления доверием», ст. 182 – «Заведомо ложная реклама», ст. 187 – «Фиктивное банкротство», ст. 200 – «Обман потребителей», ст. 292 – «Служебный подлог», ст. 306 – «Заведомо ложный донос» и другие статьи закона [12, с. 592].

Использование психологических методов при допросе обусловлено тем, что в уголовном судопроизводстве часто приходится иметь дело с заранее планируемыми обманными действиями субъекта, которые направлены на извлечение собственной пользы, получаемой за счет введения в заблуждение следователя или оперативного работника. Поэтому при использовании полиграфа для изобличения лжи полиграфолог в своей профессиональной деятельности должен владеть вопросами, связанными с психологическими видами, причинами и мотивами лжи. Например, при разработке тестов следует отбирать те обстоятельства и детали устанавливаемого события, которые опрашиваемым могут быть искажены только умышленно. Если обследуемый полагает, что он говорит правду, заблуждаясь при этом, полиграф не зафиксирует реакции, характерные для лжи. Часто обследуемые лица искренне заблуждаются при ответах, особенно если расследуемое событие ими наблюдалось в алкогольном, наркотическом опьянении или болезненном состоянии.

В психологической литературе подчеркивается то, что стратегией лгущего сознательно и бессознательно может быть как достижение, так и избегание каких-либо последствий [11, с. 190].

Существует и такая форма поведения как лживость, заключающаяся в намеренном искажении действительности ради достижения желаемой цели или стремления избежать нежелательных последствий. В тех случаях, когда лживость становится привычной формой поведения, она закрепляется и превращается в качество личности.

В отечественной криминалистике выделяют два типа лжи: пассивная ложь, т.е. не передача сведений, которые известны (умолчание) и активная ложь, т.е. сообщение заведомо ложных сведений, которая в свою очередь подразделяется на ложь, целиком состоящую из вымысла и на частичную ложь (соединение элементов правды с элементами лжи). Ложь, базирующаяся на подтасовке фактов, формируется путем исключения отдельных элементов события, дополнения реального события вымышленными элементами, перестановки отдельных элементов события во времени и пространстве.

Криминалистическая интерпретация этих понятий предполагает дачу ложных и заведомо ложных показаний по поводу тех или иных обстоятельств, подлежащих установлению. Ложные показания могут быть даны в силу заблуждения. Однако заведомо ложные показания всегда являются разновидностью активной, преднамеренной лжи. В этом случае имеется в виду сообщение следствию или суду ложной информации с целью обмануть допрашивающих, ввести их в заблуждение.

Использование более «тонкой» лжи включает сокрытие информации путем уклонения от ответа на вопросы или упущения имеющих отношение к делу деталей. Использование более «сложной» лжи осуществляется тогда, когда у другого человека есть некоторые свидетельства в пользу того, что данный человек лжет [20, с. 142].

Ложь различают по характеру, формам проявления и целям, которые преследуются теми, кто использует ее в качестве орудия борьбы с правосудием. Особую опасность представляет ложь неразоблаченная, от кого бы она не исходила. В этом случае она может нанести весьма ощутимый вред правосудию, делу установления истины, принятию правомерных решений в уголовном процессе. Ложные показания могут относиться к любому обстоятельству дела и быть даны любым из допрашиваемых, причем как в своих интересах, так и в ущерб им (например, самооговор).

По своему характеру (направленности) ложные показания могут быть оправдательными, обвинительными, одновременно обвинительными в отношении одних и оправдательными в отношении других лиц, нейтральными [25, с. 106].

В судебной практике часто приходится сталкиваться с одной из разновидностей активной лжи – оговором, под которым понимается заведомо ложное показание одного обвиняемого в отношении другого. Оговор может быть простым (обвинение одного лица в совершении одного преступления) и сложным (обвинение одного лица в совершении нескольких преступлений или нескольких лиц в совершении одного либо нескольких преступлений).

Активная ложь реализуется и в форме ложного алиби. Самым непосредственным образом с данной разновидностью лжи связана такая акция преступников, как инсценировка обстановки на месте происшествия [24, с. 40].

В целом, анализ показывает, что ложь - это общесоциальное явление, связанное с мыслительными процессами и психологическими особенностями личности, выражающееся для лжеца в заведомом искажении действительности. Ложь представляет собой основную преграду на пути установления истинных событий преступления, а также выявлению виновных лиц. Поэтому ее современное разоблачение играет основную роль в раскрытии самых различных преступлений и не дает возможности совершить ошибки. Неотъемлемой составляющей лжи являются эмоции и чувства сопутствующие ей, скрытые или явные, а так же мотивы побуждающие человека к событию, в отношении которого формируются ложные показания.

Следственная тактика располагает целым арсеналом приемов изобличения подозреваемого и обвиняемого в даче ими ложных показаний, а также оказания на них правомерного психологического воздействия с целью получить правдивые показания. Тактиче-

ский прием – это основное понятие криминалистической тактики, под которым надо понимать выбранный следователем способ его поведения при следственных действий и тактических комбинаций, обеспечивающий успешное их проведение, с учетом оценки сложившейся ситуации [13, с. 96]. К основным тактическим приемам можно отнести:

1. Убеждение, которое заключается в обращении следователя к здравому смыслу допрашиваемого, побуждении его к раскаянию и чистосердечному признанию путем разъяснения как вредных последствий запирательства и лжи, так и благоприятных последствий признания своей вины и активного содействия расследованию совершенного преступления, а также преступлений прошлых лет, оставшихся нераскрытыми.

2. Использование положительных свойств личности допрашиваемого, к которым обращается следователь. Каждому человеку свойственно стремление к самоуважению, и поэтому, апеллируя к честности, порядочности допрашиваемого, к его заслугам в прошлом, авторитету в коллективе, среди товарищей, его личному и социальному статусу, его можно убедить быть откровенным, правдивым.

3. Пресечение лжи, как отказ в возможности подозреваемому или обвиняемому «развертывать» ложь, когда у следователя имеется достоверная информация по поводу обстоятельств, выясняемых во время допроса и изобличенный фактами, допрашиваемый часто переходит от лжи к правде.

4. Выжидание применяется к лицам, у которых происходит борьба мотивов, один из которых побуждает к даче ложных показаний или отказу от дачи показаний, а другой - к признанию своей вины, раскаянию в содеянном. Такая борьба мотивов не затухает и может проявиться достаточно сильно при умелом тактическом воздействии следователя и в процессе допроса. Учитывая колебания допрашиваемого, следователь, сообщая определенные сведения, умышленно «закладывает» в его сознание такую информацию, которая должна обеспечить победу позитивных мотивов, и затем делая перерыв в допросе, выжидает, когда допрашиваемый сам откажется от мотивов, побуждающих его к даче ложных показаний.

5. Допущение легенды, подразумевающей игру следователя с допрашиваемым для извлечения как можно больше деталей, конкретики, подробностей для фиксации их в протоколе допросов, с последующим предъявлением весомых доказательств, опровергающих легенду.

6. Внезапность как предложение провести после допроса то или иное следственное действие или очную ставку с лицом, которого, по мнению допрашиваемого, уже нет в живых [14, с. 122]. Неожиданное предъявление доказательств, как «эмоциональный эксперимент», резко изменяет эмоциональное состояние допрашиваемого, часто влекущее за собой и определенные физиологические реакции. Чем больше событие преступления переживается, сохраняется в памяти обвиняемого (в силу раскаяния или в силу страха перед разоблачением), тем большее эмоциональное воздействие на него будет оказывать информация, напоминающая об этом событии, особенно в том случае, если он не знает о наличии ее в распоряжении следователя, если считает, что эта информация начисто разрушает его линию защиты от предъявленного обвинения [15, с. 146].

7. Последовательность как прием нарастания доказательной силы осуществляется через предъявление доказательства последовательно и систематически с подробной остановкой на каждом из них, чтобы дать обвиняемому «прочувствовать» всю силу отдельного доказательства и всего их комплекса. В следственной тактике существует целый арсенал приемов предъявления доказательств: раздельное предъявление различных доказательств в той или иной последовательности; одновременное предъявление всех имеющихся доказательств; предъявление вначале косвенных, а затем прямых доказательств; внезапное предъявление доказательства (о чем речь шла выше); предъявление доказательств по нарастающей их весомости; предъявление комплекса доказательств после предварительного сообщения обвиняемому о наличии доказательств, их перечисления с указанием источников их происхождения (либо без указания); предъявление доказательств как бы невзначай, между делом; предоставление обвиняемому возможности самому изучить доказательство и оценить степень его убедительности; фиксация внимания на отдельных признаках доказательства; сопровождение процесса предъявле-

ния доказательства пояснением механизма его образования, обстоятельств его обнаружения; предъявление доказательств с демонстрацией возможности технико-криминалистических средств по выявлению и расшифровке скрытой информации, содержащейся в этом источнике [16, с. 169].

8. Снятие напряжения - прием, который через интонацию голоса и отдельные фразы вызывает облегчение и влечет за собой откровенное признание и «разговор по душам» [17, с. 142].

9. Запрет апелляций следственной этикой к низменным качествам допрашиваемого (жадность, стяжание и др.) и склонности к меланхолическим переживаниям, вспыльчивости, тщеславию и т.д. [21, с. 13].

10. Инерция, как прием позволяющий незаметно переводить разговор из сферы отвлеченного, постороннего разговора («по инерции») в сферу разговора по существу. [22, с. 256].

11. В связи с тем, что допрашиваемый стремится сосредоточить свое внимание на чем-то одном, по его мнению, главном, следователь может искусственно переводить внимание допрашиваемого на участки, не имеющие первенствующего значения, и тем самым отвлекать его внимание (прием отвлечения внимания) от более важных участков, в расчете на то, что допрашиваемый будет относиться с меньшей осторожностью, небрежнее к тем обстоятельствам, о которых следователю было бы желательно получить более детальную информацию [23, с. 121].

12. Создание впечатления хорошей осведомленности следователя, достигаемое через умение вести себя определенным образом и через достоверную информацию, удивляющую обвиняемого не предполагающего, что эти за сведения (отдельные детали биографии, факты из дела и т.д.) известны. В результате у допрашиваемого создается впечатление, что следователь знает не только отдельные подробности дела, но и все остальное, что в итоге может заставить обвиняемого прекратить запирательство [24, с. 41].

13. «Создание незаполненности» позволяет в тех случаях, когда отсутствует достаточное количество доказательств, вести свои рассуждения, опираясь на ряд достоверных фактов, показывая обвиняемому «незаполненные» места в деле, но рисуя в основном достаточно ясную и полную картину события. В результате выстраивается логика отдельных фактов и обсуждается заполнение неясных мест, для освобождения от нелогичности [1, с. 265].

14. Форсированный темп допроса – использование активной позиции с опережением мысли «противника» с заранее заготовленными ходами в форме вопросов или суждений. Высокий темп подачи вопросов не позволяет тщательно обдумывать и «растягивать» ответ. В результате идут «проговорки» [2, с. 173]. Неограниченный запас таких средств (прямой отказ в сообщении данных, умолчание, реплики и заявления, допускающие многозначное толкование, создание ситуаций, скрывающих действительное положение дела, разнообразные вопросы) способны породить те или иные догадки у допрашиваемого [3, с. 209].

15. Перерыв в допросе необходим для того, чтобы в психическом состоянии допрашиваемого произошли изменения под влиянием оказанного воздействия и создалась «заполненность» невыясненных мест в деле, побуждая допрашиваемого объяснять обстоятельства, обеспеченные доказательствами [5, с. 56].

В процессе допроса могут быть использованы все упоминающиеся приемы, причем наиболее эффективными, как показывает практика, оказываются последовательность, создание и снятие напряжения, допущение легенды в сочетании с пресечением лжи.

Изобличение допрашиваемого во лжи может привести к последствиям двоякого рода: к даче им правдивых показаний либо к замене новыми, а именно ложными. Во втором случае процесс изобличения во лжи должен быть продлен, но уже с помощью других тактических приемов.

Весьма интересным методом выявления лжи, получающим все большее распространение и в следственной практике, является нейролингвистическое программирование (НЛП), которое представляет собой относительно новое направление в практической психологии, позволяющее повысить свою профессиональную и личностную эф-

фективность людям, работающим в таких областях, как бизнес, медицина, образование, практическая психология [6, с. 98].

Таким образом, проанализировав вышеизложенный материал можно сделать следующие выводы: следственная тактика располагает целым арсеналом приемов изобличения подозреваемого и обвиняемого на допросе в даче ими ложных показаний, а также оказания на них правомерного психологического воздействия с целью получения правдивых показаний.

Список литературы

1. *Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому как иностранному). – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. – 368 с.*
2. *Аверьянова Т.В., Белкин Р.С., Корухов Ю.Г., Россинская Е.Р. Криминалистика. Учебник для вузов / Под ред. Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, проф. Р.С. Белкина. – М.: Издательская группа НОРМА–ИнфРА. – М., 2005.- 276с.*
3. *Азаров В.А. Реформа отечественного уголовного судопроизводства: оценка отдельных результатов. - Реформы в России: история и современность: Сборник материалов Международной научной интернет - конференции / Отв. ред. М.П. Клейменов.и- Омск. – ОМГУ, 2004. – 264с.*
4. *Асямов С.В. Стратегия выявления лжи. // Щит, 2006. - №1. - С. 48.*
5. *Бубон К.В. О цели уголовного судопроизводства // Адвокат, 2008. - N 10. - С.*
6. *Бубон К.В. Размышления о мотиве преступления и об истине как конечной цели правосудия // Адвокат, 2009. - N 1. - С. 98.*
7. *Володина Е., Безрукова О.В., Казанцева Д.Б. Проблемы защиты прав и интересов подозреваемых, обвиняемых в уголовном судопроизводстве. Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире: мат. Междунар. научно-практич. конф. 15-16 мая.- Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013.- С.99-102.*
8. *Дубровский, Д.И. Обман как социальный феномен // Реклама: внушение и манипуляция: медиа-ориентированный подход; Под ред. Д. Я. Райгородского. - Самара: БАХРАХ-М., 2007. - С .579 – 596.*
9. *Дюпра Ж. Ложь. - Саратов: Изд-во «Новь» П. С. Феокритова, 1905. – 114с.*
10. *Зикин С., Безрукова О.В., Казанцева Д.Б. К вопросу о правах человека и гражданина при задержании и аресте. Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире: мат. Междунар. научно-практич. конф. 15-16 мая.- Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013.- С.102-107.*
11. *Мелитан К. Психология лжи. - М.: Изд-во А. Сомова, 1903. - 214 с.*
12. *Образцов В.А., Богомолова С.Н. Криминалистическая психология: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ–ДАНА. - Закон и право, 2002. - С.419–440.*
13. *Основы судебно-психологической экспертизы по гражданским делам: Сахнова Т.В. Учебное пособие. – М.: Юрист,1997. – 101с.*
14. *Порубов Н.И. Научные основы допроса на предварительном следствии. – Минск, 1977г. - 226с.*
15. *Ратинов А., Адамов Ю. Лжесвидетельство. - М., 1976. - 296с.*
16. *Семенцов В. А Новое следственное действие – проверка показаний на полиграфе.//СПС «Консультант», 2011г. - 215с.*
17. *Сорокотягин И.Н. Юридическая психология. Свердловск, 1986. - 312с.*
18. *Тарасов С.В., Дергачёва И.Е., Новые технологии профессионального общения. // Международная научно-практическая конференция «Психология и педагогика: пути и методы развития» сборник статей. – Пенза, 2009.*
19. *Тарасов С.В., Тархов А.И., Опыт внедрения информационных технологий в подготовку психологов. // Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции «Человек в информационном обществе», – Пенза, 2012.*
20. *Фрай О. Ложь: Три способа выявления; Как читать мысли лжеца; Как обмануть детектор лжи.- СПб.: Прайм – Еврознак, 2006. - 288 с.*

21. *Шкуратова И.П. Исследование стиля в психологии: оппозиция и консолидация // Стиль человека: психологический анализ; Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл, 1998. – С. 13–33.*
22. *Шкуратова И.П. Когнитивные стили как регуляторы мировосприятия личности. // 1-ая российская конференция по когнитивной науке. Сборник докладов. – Казань: КГУ., 2004. - С.256-257.*
23. *Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение. – Ростов н/Д.: Издательство Ростовского педагогического университета, 1994. – 156с.*
24. *Штерн В. Изучение свидетельских показаний // Проблемы психологии: Вып. 1: Ложь и свидетельские показания. Сборник. Пг.: Ред.-изд. Н. Н. Колчев, 1922. С. 40 -72.*
25. *Экман П. Психология лжи. Обмани меня, если сможешь. СПб.: Питер, 2007. – 272 с.*
26. *Ekman P., Friesen W. V., Scherer K. R. Body movement and voice pitch in deceptive interaction // Semiotica. 1976. – V. 16. – P. 23–27.*

УДК 372.853

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ЧАСТИ КУРСА ФИЗИКИ

© ***В.В. Кан,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***Б.Л.Свистунов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

THE EXPERIENCE OF RESEARCH COMPETENCE FORMING IN THE EXPERIMENTAL PART OF THE COURSE OF PHYSICS

© ***V.V. Kan,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***B.L. Svistunov,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается концепция построения методического обеспечения лабораторного практикума по физике для бакалавриата технических и технологических направлений, ориентирования на формирование исследовательской компетенций согласно ФГОС 3.

Приведен развернутый пример уровневого задания к лабораторному эксперименту.

Ключевые слова: физика, бакалавриат, компетенция, лабораторный практикум, учебное исследование.

The article considers the building concept of laboratory workshop methodical providing for the bachelor of technical and technological courses, oriented on forming of research competence according to FGOS 3.

The expanded example of a leveled task for the laboratory experiment is given.

Key words: physics, bachelor, competence, laboratory workshop, educational research

Стратегической задачей образования, по мнению авторов (и не только их), является утверждение приоритета рационального подхода к освоению действительности [1]. Рациональное знание в структуре образованности необходимо для обеспечения осознания личностью своего места и роли в единой природе, понимания единства законов эволюции природы, человека, взаимосвязанности всех его творений – культуры, общества, техносферы.

Следовательно, в учебном процессе необходимо обоснование и доказательство на понятных и актуальных примерах нужности, полезности изучения природы для понимания, объяснения и предсказания законов природы и техники, принципов организации и поведения общества и человека как индивида и члена общества.

Мощный инструмент достижения поставленной цели – изучение и понимание методологии науки, основ организации научной деятельности. Научное мировоззрение, или научная картина мира, является целостной системой представлений об общих свойствах и закономерностях природы, общества, человека, основанной на научном знании,

совокупности достоверных концептуальных положений и ценностных установок, принятых обществом на данном историческом этапе. Формирование своевременной начальной картины мира является одной из важнейших целей дисциплины «Общая физика».

Логично, что в содержание общепрофессиональной компетентности бакалавров техники и технологий входят следующие компетенции [2]:

- умение формулировать цель («задавать вопросы природе»);
- способность организовывать, планировать, анализировать, оценивать результаты своей деятельности;
- владение навыками работы с источниками информации; умение самостоятельно искать, систематизировать и анализировать необходимую для решения данной исследовательской задачи информацию;
- владение тактикой и техникой эксперимента; выбор условий проведения опыта, необходимых приборов и оборудования, владение навыками измерительных операций, работа с инструкциями;
- владение методикой и техникой обработки результатов с использованием современных информационных технологий;
- владение навыками формулирования выводов, умение презентовать результаты исследования.

Практически все перечисленные компетенции являются исследовательскими, и в качестве инструмента для решения этой задачи, по нашему мнению, оптимально использование учебного эксперимента.

Чувственный опыт, рабочая гипотеза, математическая разработка и опытная проверка – таковы, по Г. Галилею, четыре фазы исследования явлений природы. Это точная и лаконичная формулировка основ научного исследования и, в целом – базис целостного научного мировоззрения, процесс формирования которого должен продолжаться всю сознательную жизнь человека. В понятие «научный» авторы вкладывают смысл, определенный недавно ушедшим от нас великим ученым В. Арнольдом: в школе, в которой он учился: «даже учителя биологии, истории, географии, литературы подходили к своим предметам почти как к точным наукам, временно попавшим в трудное положение».

Исходя из этой посылки формулируются цели и задачи учебных экспериментов, предлагаемых студентам, изучающим курс физики:

- показать на конкретных примерах суть и методику наблюдения и эксперимента как важнейших инструментов познавательной деятельности;
- показать универсальность и плодотворность экспериментального метода исследования, в физике, вообще в естествознании, в технике, возможность и целесообразность его применения в других предметных областях, прежде всего в социально-экономической;
- показать возможность и перспективность представления природных и технических систем в виде моделей и удобство описания их свойств с помощью математики и компьютерных технологий;
- определить возможности и ограничения экспериментального подхода в соответствии с принципами дополнительности и неопределенности;
- показать роль измерения в науке;
- сформировать прикладные навыки планирования экспериментального исследования, анализа, систематизации, интерпретации и презентации его результатов с использованием современных информационных технологий.

Формирование соответствующих умений и навыков составляет главную прикладную задачу выполнения учебных экспериментов.

В связи со сказанным выше модифицируется структура и содержание учебных экспериментов. В частности, лабораторные занятия по курсу организуются как комплексные учебные исследования ограниченного числа «простых» физических систем. «Простота» здесь понимается как наглядность, узнаваемость явления на основании повседневного опыта и школьных представлений, относительная доступность математического описания.

По нашему мнению, необязательной, более того, нежелательной является попытка экспериментального исследования сложных физических явлений и технических

устройств. Понимание их существа предполагает иной уровень естественнонаучной подготовки студентов, иной, не «школярский» способ мышления и мировосприятия. «Современность», «научность» таких тем в сравнении, скажем, с вопросами классической механики, сомнительна в том смысле, что не может послужить основой формирования методологической культуры, так как не опирается на соответствующую теоретическую и феноменологическую базу.

Предпочтение при выборе тем учебных экспериментов отдается исследованию физических явлений, достаточно широко и наглядно представленных в природе, таких, например, как «Законы сохранения в механике», «Колебания и волны», «Физические поля и их характеристики» и т.п. Каждая из исследуемых физических систем рассматриваются под разными углами зрения, с привлечением аналогий, использованием моделирования.

На первый план выходит создание и осмысление информационной модели физической системы - системной совокупности информации, характеризующей свойства и состояния объекта, процесса, явления, а также его связь со средой. Затем осуществляется определение (или уточнение) структуры и параметров математической модели исследуемой системы по экспериментальным данным – по сути решается задача идентификации. Таким образом «генеральная линия» экспериментального компонента курса – показать физику как методику создания и исследования моделей природных и технических объектов: «Человек стремится каким-то адекватным способом создать простую и ясную картину мира, для того, чтобы заменить этот мир созданной картиной» (А.Эйнштейн).

Далее в качестве примера приведена вводная, аналитическая часть учебного лабораторного эксперимента **«Изучение движения с помощью машины Атвуда».**

Методика эксперимента. Исходя из уравнения

$$S = \frac{at^2}{2}, \qquad (1)$$

ускорение a движения частицы (тела) можно определить, измеряя значения пар величин S_i и t_i. Однако, если ускорение достаточно велико (например, есть ускорение свободного падения g), то при малых S (значения S ограничены размерами лабораторной установки) интервалы времени $t_i = \sqrt{\frac{2S_i}{a_i}}$, будут малы, что затрудняет их измерение с высокой точностью. Так при S=1,0 м, g=9,8 м/с^2, t = 0,452 с и, следовательно, значение абсолютной погрешности Δt измерения времени нужно обеспечить менее 10^{-3}с. (Обычный электронный секундомер дает погрешность $\Delta t \approx 10^{-2}$с). Для пояснения сказанного рассмотрим пример определения ускорения свободного падения g из простого опыта: измерить время свободного падения τ тела с высоты h, тогда $g = 2h/\tau^2$. Рассчитаем, пренебрегая сопротивлением среды, время падения t с высоты *h=1,0 м* при *g=9,8 м/с*^{2}*:*

$$\tau = \sqrt{2h/g} = \sqrt{2 \cdot 10/9{,}8} \approx 0{,}45c.$$

При измерении такого промежутка времени электронным секундомером с инструментальной погрешностью $\Delta t = 0.01c$ абсолютная погрешность определения g, $\Delta g > 0{,}5 м/c^2$. Чтобы уменьшить погрешность Δg, используя секундомер с той же погрешностью Δt*=0,01с,* можно увеличить измеряемый промежуток времени, увеличивая для этого высоту h. Так, при *h=5м* время падения увеличится примерно до *1с*, а при *h=20м* – до *2с*. Однако при увеличении h (и, соответственно, t) возрастают погрешности, связанные с увеличением скорости движения. Дело в том, что при достаточно больших скоростях падения заметную роль начинает играть сопротивление воздуха, а формула равноускоренного движения $h = gt^2/2$ этого фактора не учитывает. Таким образом, увеличивая высоту h, мы увеличиваем время падения и уменьшаем относительную погрешность его измерения, но при этом вносим методическую погрешность: сама формула $h = gt^2/2$ становится неточной. При сво-

бодном падении с больших высот модель движения (1) становится еще более неадекватной.

Так, если тело свободно падает с высоты *h=5000м*, то около *200м* оно будет двигаться с ускорением, а затем (при скорости примерно 70 м/с) сила сопротивления воздуха станет равна силе тяжести, и тело остальные *3000м* будет двигаться с постоянной скоростью.

Приведенный пример наглядно демонстрирует общее правило любого физического эксперимента: точность определения какой-либо физической величины связана не только с точностью измерительных приборов, но и с тем, настолько используемая модель адекватна реальной ситуации.

Перечисленные трудности в учебном эксперименте можно исключить, если опыты проводить при малых ускорениях. Уменьшают ускорение с помощью несложного устройства – машины Атвуда.

Модели движения в машине Атвуда. Построим модели механического движения, которые реализуются в машине Атвуда. В рамках этих моделей надо найти связь между *t* и *S* и указать метод определения из такой зависимости интересующей нас величины – ускорения движения грузика *a* (см. рис. 1).

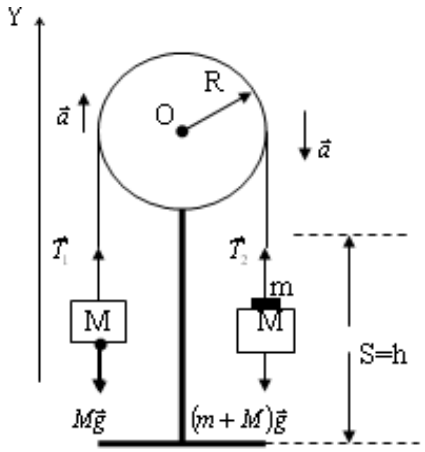


Рис. 1 - Идеальная модель экспериментальной установки

1) Наиболее простая (см. рис.1) модель экспериментальной установки содержит следующие идеализации: блок и нить невесомы, нить нерастяжима; трение в блоке и сопротивление воздуха пренебрежимо малы. Тогда уравнения движения грузиков массами M при помещении на правый грузик перегрузка массой m имеют следующий вид (в проекциях на вертикальную ось Y):

$$\left.\begin{aligned} Ma &= Mg - T_1 \\ (m+M)a &= (m+M)g - T_2 \quad . \end{aligned}\right\} \quad (2)$$

Здесь $T_{1,2}$ – силы натяжения нитей (при принятых идеализациях эти силы одинаковы $T=T_1=T_2$), a - одинаковое для обоих грузиков ускорение. Решая систему уравнений (2), получаем

$$\boxed{a = g\frac{m}{m+2M}.} \quad (3)$$

По формуле (3) может быть рассчитано значение ускорения a для идеальной модели движения (теоретическое значение).

Из этой формулы следует, что грузики будут двигаться с постоянным ускорением, причем *a=0,* если *m=0* (то есть при отсутствии перегрузка система будет покоиться или двигаться равномерно).

Определив экспериментально зависимость t от h

$$t^2 = \frac{2h}{a} = \frac{2h}{g}\left(\frac{2M+m}{m}\right), \qquad (4)$$

можно вычислить значение величины a (экспериментальное значение).

2) В более реалистичной модели машины Атвуда учтем, что масса блока не равна нулю, и система состоит из трех тел – двух грузиков массами M и $M+m$, и блока, имеющего момент инерции J. Массу нити по прежнему не учитываем, т.к. её влияние существенно снизить, увеличивая массу грузиков. Для описания движения такой системы к уравнениям движения грузиков (2) надо добавить уравнение движения для блока (уравнение моментов). Обратим внимание, что в рассматриваемой модели силы натяжения нитей уже не равны $T_1 \neq T_2$. Имеем

$$\left.\begin{aligned} Ma &= Mg - T_2 \\ (m+M)a &= (m+M)g - T_1 \\ J\varepsilon &= (T_1 - T_2)R \end{aligned}\right\} . \qquad (5)$$

Последнее уравнение системы (5) - уравнение моментов. Здесь ε – угловое ускорение, которое при отсутствии проскальзывания нити по блоку равно $\varepsilon = a/R$, где R – радиус блока. Решая систему уравнений (5), получаем

$$\boxed{a = g\frac{m}{2M + m + J/R^2}.} \qquad (6)$$

При $J=0$ формула (6) переходит в выражение (3). Так же, как и в модели 1 в отсутствие перегрузка, то есть при $m=0$, ускорение a равно нулю.

В формуле (6) неизвестна величина момента инерции блока J относительно оси вращения. Оценить значение J можно, если знать геометрические параметры блока. Будем считать блок сплошным диском радиусом R и массой $m_Б$. для используемого в установке блока момент инерции равен $J = 9{,}5 \cdot 10^{-6}$ *кг·м²*.

Оценим методическую погрешность определения ускорения a по причине пренебрежения моментом инерции блока (при использовании первой модели). В лабораторной установке значение $2M+m$ равно приблизительно 0,125 кг, значение $R \approx 4 \cdot 10^{-2}\,м$ и, значит, $J/R^2 \approx 6 \cdot 10^{-3}$ кг. Это приводит к уменьшению знаменателя в формуле (3) примерно на 5% и, как следствие, к такому же, примерно, завышению значения a.

3) Еще более приближенная к реальности модель машины Атвуда учитывает силы трения.

3.1. Сила трения грузиков о воздух.

Из изложенных выше соображений скорость движения грузиков должна быть малой. В машине Атвуда формально это возможно осуществить уменьшением массы перегрузка m. Как из формулы (3), так и из формулы (6) следует, что при $m \to 0$ ускорение $a \to 0$. Например, если $M=5кг$ и $m=10^{-3}\,кг$, то $m/2M = 10^{-4}$, и при опускании грузика с высоты примерно *0,5м* его скорость не превысит $10^{-3}\,м/с$. Однако реально такой опыт трудновыполним, т.к. система может даже не начать двигаться («стронуться») при наложении перегрузка, вследствие наличия трения в оси блока.

3.2.Сила трения, действующая в оси блока (рис. 2).

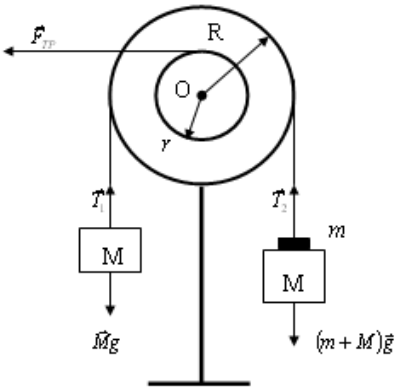


Рис. 2 - Реальная модель экспериментальной установки.

Уравнения движения для модели 3 с учетом силы трения $\vec{F}_{TP}$ в оси блока имеют следующий вид:

$$\left.\begin{aligned} &Ma = Mg - T_2 \\ &(m+M)a = (m+M)g - T_1 \\ &J\varepsilon = (T_1 - T_2)R - rF_{TP} \end{aligned}\right\}. \qquad (7)$$

Здесь r – радиус оси, R-радиус втулки блока (рис. 2). Сила трения F_{TP} прямо пропорциональна силе давления N на ось блока, то есть

$$F_{TP} = \mu N = \mu(T_1 + T_2), \qquad (8)$$

где μ – коэффициент трения между блоком и осью, зависящий от свойств соприкасающихся поверхностей втулки блока и оси, состояния смазки и т.п.

Используя соотношение (8) и учитывая, что угловое ускорение ε блока связано с линейным ускорением a формулой $\varepsilon = a/R$, последнее

уравнение системы уравнений (7) можно записать в следующем виде:

$$a\left(\frac{J}{R^2}\right) = (T_1 - T_2) - \mu\frac{r}{R}(T_1 + T_2). \qquad (9)$$

Подставив в уравнение (9) выражения для T_1 и T_2, полученные из первых двух уравнений системы (7), получаем

$$a\left(\frac{J}{R^2}\right) = g\left[m - \mu\left(\frac{r}{R}\right)(m+2M)\right] - a\left[(m+2M) - \mu\left(\frac{r}{R}\right)m\right]. \qquad (10)$$

Введя для упрощения записи обозначение $k = \mu\left(\frac{r}{R}\right)$, и эквивалентную массу грузика $M_0 = M + J/2R^2$ выражение для ускорения a для модели 3 можно представить в следующем виде:

$$\boxed{a = g\frac{m - k(m+2M)}{(m+2M_0) - km}} \qquad (11)$$

Система будет находится в покое, до тех пор, пока масса m перегрузка не превысит некоторого значения m_0,(параметра имеющего смысл массы), которое легко определить из условия равенства нулю числителя в выражении (11):

$$m_0 = 2M\frac{k}{1-k}. \qquad (12)$$

При $m > m_0$ система будет двигаться с ускорением, определяемым формулой (11).

Оценить значение величины k, характеризующей силу трения в оси, можно по формуле (12) как

$$k = \frac{m_0}{m_0 + 2M}. \qquad (13)$$

Анализируя выражение (13) приходим к выводу, что m нельзя сделать сколько угодно малым, чтобы вполне удовлетворить требованию обеспечение большей длительности времени падения. Например, формулу (6) можно применять только, если $m >> m_0$.

Из-за неточности фиксации момента начала «страгивания» величина m_0 может быть определена достаточно грубо. Для надежного пренебрежения силой сопротивления воздуха необходимо, чтобы грузики двигались медленно, то есть ускорение a было мало. Как следует из формулы (11) это возможно, если масса перегрузка m незначительно превышает m_0. Таким образом, в третьей модели погрешность определения a существенным образом связана с погрешностью определения m_0, которую трудно сделать малой.

Выводы по рассмотренным моделям движения в машине Атвуда. Из выражений (11), (6) и (3) следует, что усложнение модели приводит к более адекватному описанию процесса движения, однако учёт других факторов, оказывающих влияние на движение системы (например, массы блока, силы сопротивления воздуха и др.) влечёт за собой значительное усложнение математических выражений.

Критерием адекватности модели и поводом для ее уточнения или усложнения (упрощения) являются результаты эксперимента: если усложнение математической модели может дать уточнение описания, которое невозможно обнаружить из-за неточности эксперимента, то такое усложнение модели неоправданно.

Анализ адекватности, реализуемости и целесообразности применения той или иной модели и составляет «сердцевину» лабораторной работы. Затем, по известным алгоритмам (например, [3,4]) проводится собственно эксперимент.

Список литературы

1. *Горин, Ю.В. Две грани физики/Ю.В.Горин, Б.Л. Свистунов// «Интеллект и лидерство». – М.: Альфа – М, 2006.-С.148-152.*
2. *Примерная программа дисциплины «Физика» для ФГОС 3-го поколения./ НМС по физике Минобрнауки РФ, М. 2009.*
3. *Сальников, А.Н. Физический практикум / А.Н. Сальников // Саратов, СГТУ, 2003.*
4. *Самойленко, П.И. Теория и методика обучения по физике: учеб. пособие / П.И. Самойленко. – М.:Дрофа, 2010.-332с.*
5. *Новиков, А.В. Моделирование и управление распределенной образовательной структурой непрерывного профессионального образования / А.В. Новиков //Информатизация образования и науки. – 2011. -№3 (11). – С. 144-156.*

УДК 372.862

СИНТЕЗ ИНФОРМАЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ ПРОИЗВОДСТВЕННО – ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРУКТУРАХ

© ***В.В. Кан,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***Б.Л. Свистунов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

THE SYNTHESIS OF INFORMATIONAL MODELS OF INDUSTRIAL-ECONOMICAL SYSTEMS FOR THEIR USAGE IN EDUCATIONAL STRUCTURES

© ***V.V. Kan,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***B.L. Svistunov,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

Статья посвящена важному направлению совершенствования технологического образования, а именно – интеграции в информационную среду образовательных структур информационных моделей реальных производственно – экономических систем. Для формализации процесса интеграции предлагается использовать теоретико – множественный подход.
Ключевые слова: производственно – экономическая система, образовательная структура, информационная модель, теоретико – множественный подход.

The article is dedicated to an important direction of a modernization of a technological education, namely to the integration of the informational models of real industrial-economical systems into the informational sphere of educational structures. To formalize the integration process the set-theoretical approach is proposed.
Key words: industrial-economical system, educational structure, informational model, set-theoretical approach.

Подготовка инженеров по широкому спектру направлений высшего технического образования является важнейшим условием устойчивого функционирования и модернизации производственно – экономических систем. Бурное развитие как технологического, так и информационного секторов производственной деятельности требует существенного повышения компетентности специалистов. Постоянно возникают и развиваются новые специализации, потребности в которых актуализируются более быстрыми темпами, чем возможности их осмысления в профессиональном образовании и, соответственно, генерации адекватных дидактических компонентов образовательных систем (ОС). Анализ современного состояния и тенденций развития ОС в целом и распределенных ОС (РОС), в частности, показал, что глобализация мировых информационных процессов, и, соответственно, требования расширения доступа обучающихся к современным информационно – образовательным ресурсам, обеспечения индивидуальных траекторий подготовки и переподготовки специалистов, вызывают потребность в создании РОС, интегрирующих в своих рамках как образовательные учреждения разного уровня так и объекты изучения – производственно - экономические системы (ПЭС).

Объединяющим признаком ПЭС служит наличие информационной среды, которая не может быть формализована в виде комплекса информационных систем ввиду сложности структуры, эргатичности и динамичности. В нашем случае под информационной средой понимается совокупность знаний, фактов и сведений, относящаяся к некоторой предметной области, хранящаяся в компьютерных системах, но не оформленная в виде информационной системы. Характерной особенностью информационной среды (ПЕС) служит наличие несогласованных самостоятельных составных частей, причем несогласованность (топологическая, семантическая, дидактическая) может быть как между составными частями информационной среды между собой, так и между реальными объектами, которые описываются (технология, техника и оборудование, экономическая модель, организация труда, система и механизмы управления и т.д.). Выявление несогласованности определяет необходимость внесения инноваций и задает основные параметры инновационных проектов (содержание, масштабы, стоимость и длительность). Должны быть учтены жизненные циклы реализуемой продукции и оказываемых услуг.

В качестве методической основы решения задачи синтеза и поддержания в актуальном состоянии информационной среды РОС оказалось целесообразно использовать метод идентификационно – структурного анализа информационной среды ПЭС с последующим отображением идентифицированной структуры в структуру информационной среды РОС. В порядке реализации предложенного подхода проанализирована обобщенная структура информационной среды ПЭС.

Информационная среда ПЭС имеет сложную иерархическую структуру R. Выделим топологическую R_{tS} *(topological structure)* и семантическую R_{ss} *(semantic structure)* структуру информации информационной среды ПЭС, так, что

$$R = \langle R_{ts}, R_{ss} \rangle \tag{1}$$

Топологическая структура R_{tS} определяется архитектурой систем $R_{ci\,ts}$ - *сбора (collection of information),* $R_{ip\,ts}$ – обработки *(information processing),* $R_{ic\,ts}$ - накопления и хранения *(information storage),* экономической, технологической и другой необходимой информации:

$$R = \langle R_{ci\,ts}, R_{ip\,ts}, R_{ic\,ts} \rangle \tag{2}$$

Семантическая структура R_{ss} характеризует процесс принятия управленческих решений, и включает в себя дерево $R_{g\,ss}$ целей *(tree of goals)* управления и дерево решений $R_{s\,ss}$ *(management solutions),* формируемым системой поддержки принятия решений для обеспечения принятия лицом, принимающим решения (ЛПР), оптимальных по определенным критериям решений.

Структура информации в информационной среде РОС может быть представлена в виде:

$$R^* = \langle R^*_{ts}, R^*_{ss}, R^*_{ds}, \rangle \tag{3}$$

где $R^* = \langle R^*_{ts}, R^*_{ss}, R^*_{ds}, \rangle$ - топологическая, $R^* = \langle R^*_{ts}, R^*_{ss}, R^*_{ds}, \rangle$ - семантическая, $R^* = \langle R^*_{ts}, R^*_{ss}, R^*_{ds}, \rangle$ - дидактическая структура информции информационной среды РОС.

Обобщенную структуру $R_{ds\,POC}$ целесообразно представить

$$R^*_{ds} = \langle R^*_{g\,ds}, R^*_{ss}, R^*_{c\,ds} \rangle \tag{4}$$

где $R^*_{g\,ds}$ – дерево эталонных решений специалиста, $R^*_{c\,ds}$ - система критериев оценки компетентности обучающегося в соответствии с моделью профессиональной деятельности специалиста.

Дидактическая структура R^*_{ds} информации информационной среды РОС, ориентированной на подготовку специалистов технического профиля, должна отображать множество *T* типов ситуаций S и множество L алгоритмов поведения специалиста как ЛПР в каждой из вероятных ситуаций.

Множество *T* типов ситуаций в общем случае включает подмножество типов T_{ss} штатных ситуаций *(standard situation) и типов* T_{es} – нештатных ситуаций *(emergency situation)*:

$$T = \{T_{ss}, T_{es}\}, \text{ при } T_{es} = \{T_{nm}, T_e\} \tag{5}$$

где T_{nm} - тип предаварийных ситуаций *(near misses),* а T_e - тип аварийных (*emergency*) ситуаций, возникающих в ПЭС.

Соответственно, множество типов T ситуаций описывается выражением:

$$T = \{t | t \in T_{ss} \cap t \in T_{nm} \cap t \in T_e\} \tag{6}$$

где *t* - элементы множества типов $T: t \in T$.

Соответственно каждая ситуация *s* множества ситуаций S,s $\in$ S описывается кортежем

$$\forall s \epsilon S: s = (t, A | t \epsilon T) \quad (7)$$

где А – кортеж атрибутов, описывающих ситуацию.

Множество алгоритмов *L* поведения специалиста в каждой из ситуаций состоит из множества возможных действий *D* , обеспечивающих достижение соответствующей цели *c* множества целей *C* управления ПЭС, причем с $\in$ С .

Таким образом, целью системного анализа технологической и экономической информации, накопленной информационной средой ПЭС, является идентификация её структуры и инвариантная трансформация идентифицированной топологической и семантической структуры в дидактическую в соответствии с образовательными целями.

При этом критерием инвариантности такой трансформации предлагается считать адекватность и эффективность поведения специалиста, подготовленного на учебных ситуациях, в реальных ситуациях трёх типов:

- штатных и нештатных, но встречавшихся обучаемому;
- нештатных, но знакомых обучаемому только по учебным ситуациям;
- незнакомых ситуациях.

Для достижения поставленной цели используется подход, основывающийся на применении дерева целей и дерева решений. Сравнивая дерево эталонных решений $R^*{}_{g\ ds}$, полученное в результате идентификационно – структурного анализа информационной среды ПЭС, и дерево решений обучающегося $R^*{}_{s\ ds}$ можно оценить адекватность его поведения в соответствующей проблемной ситуации. Оценка структурного сходства деревьев решений возможна с применением соотношений вида:

$$H_s(x_1, x_2) = \min(v(r_i, r_j), v(r_j, r_i)), \quad (8)$$

Причем $r_i \in R_{g\ ds\ POC}$, а $R_{s\ ds\ POC}$, где r_i , r_j – сравниваемые объекты, образующие соответствующие деревья решений; $v(r_i, r_j), v(r_j, r_i)$ степень нечеткого включения структуры объекта r_i в r_j и r_j в r_i соответственно.

В результате принятия решений изменяется состояние управляемой ПЭС, что может быть описано множеством ситуаций *S*, каждая из которых, в свою очередь. описывается вектором атрибутов А размерностью *n* :

$$A = (a_1, a_2, \ldots\ldots\ldots a_n). \quad (9)$$

В зависимости от степени определенности значений a_i, при *i=1,2,…….,n* могут быть определены: обобщенная, уточненная и конкретная ситуации, а также ситуация пользователя (анализируемая, текущая). Для отражения связи между состояниями ПЭС и моделью, сформированной в рамках информационной среды, удобно использовать гиперграфы вида

$$H(U, M, W), \quad (10)$$

где *U* – множество рёбер, соответствующее подмножеству значений a_i ; *M* – множество моделей;

W –множество правил отображения $W: U \rightarrow M.$

Таким образом, предложена методика адекватного описания ПЭС в пространстве информационной среды РОС. Формализована с использованием теоретико - множественного подхода обобщенная методика синтеза топологических и семантических моделей ПЭС, которая может использована при построении структурных моделей информационной – среды РОС, адекватных информационным структурам реальных сложных ПЭС.

УДК 37.02

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В ВУЗЕ ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

© ***Н.В. Козлова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***А.И. Серебрякова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

MODERNIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS OF THE UNIVERSITY BY MEANS OF USING MODERM EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN PRACTICE (ON THE BASIS OF PENZA STATE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY)

© ***N.V. Kozlova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***A.I. Serebryakova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В настоящей статье авторы рассматривают применение инновационных воспитательных технологий в работе со студентами на примере реализации программы личностного роста.

Ключевые слова: Воспитательные технологии, технология «равный - равному», «event -технологии», «личностный рост»

In this article the authors consider the usage of innovating educational technologies in the work with students on the basis of the personal growth program realization

Key words: educational technologies, technology "equal to equal", "event-technology", "personal growth"

Представление вуза как воспитательного пространства позволяет, с одной стороны, говорить о новой направленности процесса воспитания, основанного на вариативности воспитательных практик, личностно-деятельностной направленности воспитательной работы и превращении воспитательного процесса в самовоспитательный, при котором у личности формируется потребность и способность к самостоятельному развитию себя как субъекта деятельности, общения, отношений. Поэтому, для того чтобы процесс воспитания стал процессом самовоспитания, необходимо в практике использовать такие воспитательные технологии, методы и средства, которые будут способствовать реализации воспитательных целей и задач вуза, с одной стороны, а с другой - будут отвечать интересам и потребностям самой молодежи.

В научной литературе термин «воспитательные технологии» трактуется как система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям[1]. Основной элемент технологии – это методы воспитания, которые представляют собой определенные способы однородного педагогического воздействия на обучающихся в целях формирования и развития у них качеств, необходимых для успешного выполнения социальных ролей и достижения личностно значимых целей.

Каждый из методов воспитания направлен на решение специфических воспитательных задач, обусловленных целью воспитания, а также особенностями участвующих субъектов воспитания. Оказывая воспитывающее влияние на человека, каждый метод воспитания выполняет вполне определенные функции и обладает свойствами преимущественного развития у него определенных качеств. Любой метод воспитания включает в себя совокупность свойственных лишь ему средств и приемов педагогического воздействия, с помощью которых решаются характерные для данного метода воспитательные задачи.

Обзор научной, психолого-педагогической литературы по вопросам, связанным с разработкой теоретических основ, принципов построения и структуры воспитательных технологий, позволяет нам сделать вывод о том, что методологической осно-

вой технологий воспитания является психологическая теория развития личности и определяющая роль деятельности в ее становлении (Б.Г.Ананьев, А.Г.Асмолов, Л.С.Выготский, А.Г.Здравомыслов, Д.И.Фельдштейн и др.). Кроме того, воспитательные технологии должны строиться на концепции полисубъектности воспитания, сущность которой заключается в конструировании социально-педагогической реальности и педагогической интеграции (Н.Л.Селиванова и др.). Широко в воспитательной практике используются технологии организации и проведения группового воспитательного дела (по Н.Е.Щурковой), коллективного творческого воспитания (И.П.Иванова), личностно-ориетнированные технологии, игровые технологии (Е.В. Бондаревская, В.В.Сериков и др.), гуманного коллективного воспитания (В.А.Сухомлинский), гуманно – личностная технология (Ш.А.Амоношвили), педагогической поддержки, диагностические, создания ситуаций выбора и успеха и др. [1].

На современном этапе в образовании, да и практически в любом другом виде деятельности, применяется такое понятие, как инновация.

Исходя из темы настоящей статьи мы рассмотрим примеры воспитательных технологий, которые можно отнести к разряду инновационных, при этом опираться в своей работе мы будем на мнение, сформулированное И.П.Подласым, который считает, что «подлинно инновационными можно признать лишь те идеи, которые основываются на новом знании о процессах человеческого развития и предлагают неиспользовавшиеся ранее теоретические подходы к решению педагогических проблем, конкретные педагогические технологии получения высоких результатов»[4]. Категорию «инновационность» мы будем трактовать «как открытость, проницаемость для иного, отличного от собственного мнения» [2].

Далее представим примеры современных, эффективных воспитательных технологий и рассмотрим более подробно структуру и суть этих технологии.

«Event-технология» представляет собой гуманитарную технологию организации досуга, по структуре включающую концептуальную, содержательную и процедурную части; по логике – системную смену вех, фаз и видов деятельности: инициирование, старт, подготовка, пуск, действие, последействие, подведение итогов. Теоретико-методологическими основаниями применения «event-технологии» в практике организации внеучебной и досуговой деятельности молодежи выступают направленности на удовлетворение личностных запросов в культуре досуга и формировании Я-концепции, оказание помощи в решении личностных проблем и социализации личности. Понятие «event-мероприятие» как форма организации внеучебной и досуговой деятельности характеризуется видовым разнообразием и неограниченным использованием человеческих, технических и материальных ресурсов. Условиями применения «event-технологии» в организации внеучебной и досуговой деятельности молодежи выступают информирование субъектов социально-педагогической реальности об истории, сущности, особенностях event (формирование event-банка).

Педагогический потенциал «event-технологии» как технологии организации внеучебной и досуговой деятельности молодежи состоит в реализации личностных запросов молодежи, организации и проведении культурного досуга, в раскрытии качеств и свойств личности, в их развитии, в формировании коммуникативной культуры участников event-мероприятия, в познании окружающей действительности и эстетико-психолого-релаксационном эффекте. Личностно ориентированная технология выполняет ряд функций: информационную (распространение знаний о культуре досуга, транслирование информации о многообразии видов и форм досуга); воспитательную (передача образцов жизнедеятельности, воспроизведение моделей поведения, пропаганда ценностей уникальности человека, здорового образа жизни, свободы личностного выбора; формирование отношения к миру, самому себе; приобщение к национальной и региональной культуре); дидактическую (формирование знаний, умений и навыков в области организации культурного досуга и использование их в личностном опыте); релаксационную (снятие напряжения, тревожности, неудовлетворённости через формы досуга); социализации (реализация внутренне

присущих человеку задатков и свойств, изменение личности в конкретной ситуации, в том числе как члена сообщества) [8].

Технология «равный-равному» (peer education) трактуется среди молодежи как обучение, при котором сами молодые люди передают знания, формируют установки и способствуют выработке навыков среди равных себе по возрасту, социальному статусу. В переводе с английскго языка слово “peer” означает “сверстник”, “равный”, принадлежащий к той же социальной группе, особенно в том, что касается возраста, уровня или статуса. Слово “education” переводится как “образование”, “развитие”, “обучение” или “убеждение”, а также как “просвещенность”, достигнутая в результате образования (Merriam Webster’s Dictionary, 1985). В процессе практического использования термин «равный – равному» получил различные интерпретации касательно того, кто такой “сверстник”, и что именно в данном случае означает “просвещение” (например, пропаганда, наставление, обсуждение, способствующее пониманию, ролевые игры (драматические постановки), поучение, распределение материалов и др.

Реализация технологии «равный – равному», как правило, предполагает влияние членов определенной группы на других членов той же группы с целью добиться изменения поведения последних. На индивидуальном уровне использование этого метода рассчитано на то, чтобы попытаться изменить знания, установки, убеждения или поведение того или иного человека. Однако реализация технологии «равный – равному» может также способствовать изменениям на уровне группы или сообщества, корректируя нормы и стимулируя коллективные действия, которые, в свою очередь, ведут к изменению соответствующих программ.

К основным категориям технологии «равный - равному» следует отнести: равный (Peer) – человек, принадлежащий той же социальной группе, что и целевая аудитория, на которую направлено обучение. Объединение в социальную группу происходит на основе определенных признаков: возраст, пол, род деятельности, социально-экономическое положение, статус здоровья, сексуальная ориентация, образ жизни и т.д. При этом в группу могут объединяться люди, имеющие только один общий признак или несколько; **преподаватели по принципу «равный-равному»** («равные преподаватели», peer educators) – это люди из числа представителей целевой группы («равный»), мотивированные на работу с данной целевой группой и обладающие необходимыми знаниями, умениями и навыками профилактической работы с этой целевой группой (http://www.ekomaktab.uz/practical-work/81-l-r--).

Эффективность применения той или иной воспитательной технологии может зависть от множества факторов, таких как особенности контингента образовательного учреждения, особенности образовательного процесса, уровень квалификации педагогического состава, уровень развития и включение в жизнедеятельность образовательного учреждения органов студенческого самоуправления и др. Кроме того при внедрении в практику тех или иных воспитательных технологий необходимо учитывать возрастные особенности студенческого возраста.

Учитывая представленные выше факторы, в Пензенском государственном технологическом университете студенческим самоуправлением (Студенческим конвентом) активно применяются рассмотренные выше технологии «Равный - равному» и «event-технология» их использование составляет основу реализации программы личностного роста обучающихся в условиях социокультурной среды технического вуза – многоуровневого образовательного комплекса «Пензенский государственный технологический университет».

В последнее время словосочетание «личностный рост» приобрело большую популярность: его используют и для красивого слова, и для рекламного хода. Однако зачастую значение этих слов остаётся не раскрытым и малопонятным даже для тех, кто активно пользуется ими в повседневной жизни. В молодёжной среде распространенно мнение, что результатом личностного роста является развитие в себе лидерских навыков и ораторского искусства. А как же быть тем, кто по своей природе не может руководить другими людьми и вести их за собой? Или тем, кто немногословен? Неужели эти люди не могут личностно расти и развиваться?

Для ответа на эти вопросы необходимо обратиться к трактовке понятия «личностного роста» в психологии. Следует отметить, что однозначной трактовки и понимания термина «личностный рост» среди исследователей нет. Например; С.Л. Рубинштейн даёт следующее определение: «личностный рост – это фундаментальная составляющая всего жизненного пути человека, непрерывный процесс его самопознания, саморазвития и самореализации. Это универсальный, объединяющий все сферы жизнедеятельности в единое целое, принцип человеческого бытия.» [7]. А. Маслоу считал, что понятие «личностный рост», «идентичность», «самоактуализация», «самосовершенствование», «саморазвитие», «самопознание» в большей или в меньшей степени синонимы, а процесс самоактуализации является основополагающим и врожденным для каждой личности, в основе которого лежит потребность человека в максимальном развитии и воплощении своих возможностей и способностей [3], представители бихевиорального направления рассматривают личностный рост как способность человека эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми [6].

Н.И. Козлов отмечает, что природа личностного роста двояка: его можно рассматривать как процесс и как результат. Под процессом понимается естественные, биологически обусловленные изменения в человеке, «разворачивания в человеке того, что заложено в нем природой». Личностный рост как результат есть целенаправленные действия, итогом которых становится качественные и количественные изменения измеряемых факторов. При этом автор обращает внимание, что и процесс, и результат личностного роста должны приводить к «позитивным изменениям в личности человека, укреплению стержня и увеличению потенциала личности». (http://www.psychologos.ru/articles/view/lichnostnyy_rost).

Безусловно, мы перечислили не все подходы к определению понятия «личностный рост», но уже из вышесказанного видно, что мы говорим о многогранном, многоуровневом, непрерывном процессе, затрагивающим различные аспекты личности, результатом которого является увеличение потенциала личности, её адаптивных возможностей; совершенствование различных умений и навыков, развитие качеств; формирование системы жизненных ценностей и мировоззренческих установок; осознание, понимание и принятие себя и других людей; решение экзистенциональных вопросов и кризисов. В ряде случаев (но не всегда) этот результат можно зафиксировать в виде количественных или качественных изменений показателей по психодиагностическим методикам, однако следует помнить, что личностный рост не сводится к сумме этих показателей.

Реализация технологий «равный – равному» и «event-технологии» в рамках концепции программы личностного роста, реализующая во внеучебной деятельности Пензенского государственного технологического университета способствует формированию у студентов социальных компетентностей, развитию лидерских качеств и организаторских способностей. Программа предусматривает использование следующих форм воспитательной работы: проведение тренингов, круглых столов, ролевых и деловых игр, направленных на организацию деятельности актива, создание кадрового резерва органов студенческого самоуправления, социального проектирования, формирование гражданской позиции студентов, формирование и развитие гуманитарных, общечеловеческих ценностей, формирование мотивации к здоровому образу жизни, выявление лидеров, развитие у студентов таких качеств, как милосердие, духовность, толерантность, творчество и предпринимательство.

Студенты-тренеры проводят обучение актива, тьторов студенческих академических групп, дают знания и вырабатывают навыки универсального действия, успешно решающие жизненные задачи и открывающие богатую жизненную перспективу. Приведем пример некоторых тем занятий: «Лидерство и командообразование»; «Принятие решений»; «Работа с идеями»; «Личная эффективность»; «Тайм-менеджмент»; «Целеполагание»; «Индивидуальные и групповые ценности»; «Имидж»; «Ораторское искусство и публичное выступление»; «Вербальное и невербальное общение»; «Искусство коммуникаций», «Секрет успеха»; «Написание резюме и способы проведения собеседования» и т.д. В ходе обучения у участников формируются практические навыки в области коммуникативных и организаторских умений, коммуникативного самоконтроля, коммуникативных качеств речи, умения продуктивно выходить из конфликтной ситуации.

В результате применения технологии «Равный – равному» и «event-технологии» в воспитательной работе вуза с активным участием лидеров и активистов студенческого самоуправления (студенческого конвента ПензГТУ) и в ходе реализации программы личностного роста, позволяют решать основные социальные проблемы студентов, приводить в норму уровень самооценки и притязаний студентов, закладывать основы успешной дальнейшей деятельности как конкурентоспособного специалиста, что обеспечивает полноценное социализированное включение выпускников университета в социальную и политическую жизнь общества, способствуют формированию и развитию профессиональных и социально-личностных компетентностей.

Список литературы

1. *Аношкин, А. П. Теории, системы, технологии образования: конспект-пособие / А.П. Аношкин. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001. – 82 с.*
2. *Беляев, В.И., Мухин, М.И. Гуманизация образования: Концептуальные основы / В.И.Беляев, М.И.Мухин. – М.: ИПК и ПРНО МО, 2003. – 128 с. – С.64-69*
3. *Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Под ред. Г.А. Балла, А.Н. Леонтьева и др. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.*
4. *Подласый, И.П. Педагогика /И.П.Подласый. Кн.1-я. – М., 1999. – С.180-181; 190,*
5. *Козлова Н.В. Реализация приоритетных направлений государственной молодежной политики в воспитательной системе высшей школы (на примере Пензенской государственной технологической академии) /Молодежь XXI столетия: вопросы образования, воспитания и социализации. Сборник статей 1 городской межвузовской научно-практической конференции. – Пенза: ПГПУ, 2010. – С. 85 – 89.*
6. *Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М.: Сфера, 2007. – 512 с.)*
7. *Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013. – 713с.*
8. *Сковородкин А. В. Педагогический потенциал event-технологии в развитии личности / А. В. Сковородкин // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2010. – № 2. – С. 118-125.*

УДК 378

СПЕЦИАЛЬНЫЕ КУРСЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

© ***М.В. Корчагина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

© ***М.А. Серняева,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

SPECIAL COURSES AS A CONDITION OF FORMATION OF COMPETITIVE SPECIALISTS IN THE UNIVERSITY

© ***M.V. Korchagina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***M.A. Sernyaeva,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена важному вопросу формирования конкурентоспособного специалиста в вузе, который решается путём реализации специальных курсов для студентов.

Ключевые слова: конкурентоспособный специалист, специальный курс, методическое обеспечение.

The article is devoted to the important issue of forming competitive specialist at the University, which is solved by implementation of special courses for students.

Key words: competitive specialist, special courses, methodological support.

E-mail: Korchagina.MV@yandex.ru

Необходимость подготовки мобильных и конкурентоспособных специалистов высшей школы, готовых к профессиональному росту и самосовершенствованию в условиях информатизации общества и развития новых наукоёмких технологий декларируется в содержании «Национальной доктрины образования в Российской Федерации» на период до 2025 г.

Современному обществу необходим конкурентоспособный специалист, способный самостоятельно ориентироваться в стремительном потоке научно-технической информации, умеющий критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения. За последнее время неузнаваемо изменился рынок труда. Появились новые отрасли и новые профессии. Бурное развитие социально-экономической сферы привело к изменению спектра профессий, пользующихся спросом, существенно изменился набор качеств, требуемых от сотрудников [4].

Сегодня многие компании заявляют о нехватке талантливых и опытных кадров во всех сферах деятельности. Учебные заведения смогут выпускать таких специалистов, если педагоги смогут реализовывать дополнительные механизмы их развития.

По нашему мнению, данная деятельность может успешно реализовываться на специальных занятиях, где происходит: расширение общего кругозора обучающихся, раскрытие их лидерских качеств, коммуникативных способностей, навыков работы в команде, совершенствование и развитие таких качеств как: общительность, открытость, позитивное мышление, проектирование собственного будущего, развитие умения не только грамотно структурировать и анализировать, но и публично выражать свои мысли и т.д.

Мы считаем, что эффективным условием формирования конкурентоспособного специалиста в вузе является введение в учебный план специального курса «Личностный рост».

Цели специального курса:

– повышение уровня личностного развития студентов;

– повышение уровня конкурентоспособности студентов на рынке труда;

– обеспечение высокой социальной эффективности функционирования студенческого коллектива.

Задачи специального курса:

– обеспечение потребности вуза в активных студентах;

– полное и эффективное использование потенциала студента и студенческой группы в целом;

– обеспечение условий для комфортного пребывания в коллективе, мотивации в учебе, самодисциплины, выработка у студента привычки к взаимодействию и сотрудничеству;

– формирование стабильного студенческого коллектива;

– обеспечение реализации желаний, потребностей и интересов студентов в отношении содержания образования и возможности личностного развития;

– согласование производственной и социальных задач (балансирование интересов студентов и интересов вуза, экономической и социальной эффективности).

Требования к уровню освоения содержания специального курса:

– студент должен знать о полезности и необходимости личностного развития, технологию целеполагания и проектирования положительного будущего, содержание понятия «лидер будущего» и «командные роли», базовые принципы составления проекта и т.д. (информацию в соответствие с теоретическим материалом факультатива);

– уметь грамотно и четко выражать свои мысли, работать в команде, анализировать и структурировать полученную информацию, ставить цели, логически строить доказательства;

– владеть методикой проектирования положительного будущего, методикой выбора эффективных методов выполнения поставленных задач [1].

Программа специального курса включает в себя:

– лекцию на тему: «Какой личностью восхищаются люди?»;

– командный тренинг, который включает в себя ряд упражнений, направленных на командообразование студенческого коллектива;

– лекцию на тему: «Необходимость самосовершенствования»;

– тренинг «Развитие лидерских качеств»;

– ролевая игра «Лидер будущего»;

– мастер-класс «Сам себе режиссер»;

– лекция «Тренинг личностного роста».

В данной статье более подробно представлено описание нескольких занятий.

Ролевая игра «Лидер будущего». Игра рассчитана на интерактивное взаимодействие со студентами. В процессе игры участники получают основную информацию по методикам целеполагания и обучаются разработке и конструированию общественных проектов. Побочно культивируются такие навыки, как: лидерство, логика, ораторское искусство, коммуникабельность. Первым этапом организации ролевой игры является теоретическая база: картина моделируемого мира, правила игры, командные и индивидуальные вводные. Далее идет этап непосредственного проведения ролевой игры. Прообразом игры стал формат работы «шарашкиных контор», популярных в научной среде во времена СССР. В результате взаимодействия педагога и студентов при поддержке привлеченных экспертов, на выходе будет получен организованный формат проекта, по заданной в рамках игры тематике. Третьим этапом является подведение итогов игры.

Мастер-класс «Сам себе режиссер». На данном занятии студенты знакомятся с такими понятиями как: форсайт (глубокое проецирование будущего), целеполагание, положительное мышление и т.д. Педагог дает не только теоретический материал, подробно раскрывающий каждое из представленных понятий, но и закрепляет его на практике. Студенты могут отчетливо увидеть, каким способом они достигают своих целей и создать для себя идеальное будущее, к которому они будут стремиться. Занятие условно разделено на несколько блоков: 1 блок имеет название «Истина», здесь студентам предлагается несколько высказываний, которые при желании они могут оспорить. Каждая из «истин» подкрепляется упражнением (тактильно восприятие, силовые упражнения и т.д.). Так же студенты проходят упражнение «Мотиватор», после которого они могут осознать весь свой потенциал. Следующий блок «Счастье». В этом блоке происходит постоянная мотивация к положительному мышлению. Теоретическая информация подкрепляется упражнением «Организм». Последний блок «Цели». Здесь объясняется технология постановки целей методом SMARTE, повествуется о том, какая должна быть цель и как максимально быстро её достигнуть [3].

Программа специального курса «Личностный рост» была внедрена и апробирована на Всероссийской школе личностного роста и развития студенческого самоуправления «Прогресс», которая проходила в г. Пенза с 31 марта по 5 апреля 2014 года. В специальном курсе «Личностный рост» приняли участие 25 студентов от 16 до 22 лет из 15 регионов России.

Так же нами был проведен психологический анализ результатов внедрения специального курса «Личностный рост». Анализ результатов проведения проходил при помощи психодиагностических методик по определению характерологических черт и психологических свойств личности, таких как: диагностика лидерских способностей, диагностика креативности, оценка уровня общительности, методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей, методика «мотивация к избеганию неудач» и теста на смысложизненные ориентации.

Представленные диаграммы демонстрируют степень развития личностных качеств студентов до и после проведения курса.

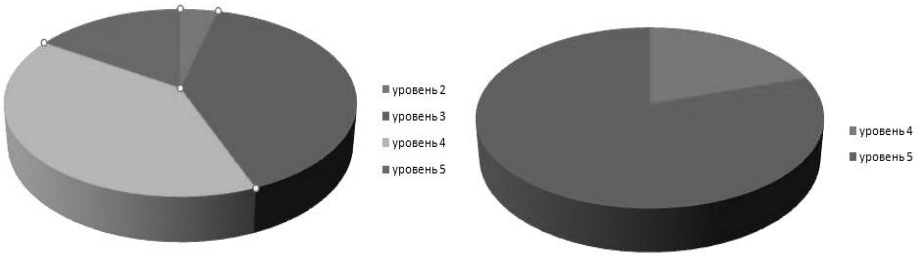


Рисунок 1 – Результаты тестирования на коммуникативные и организаторские способности

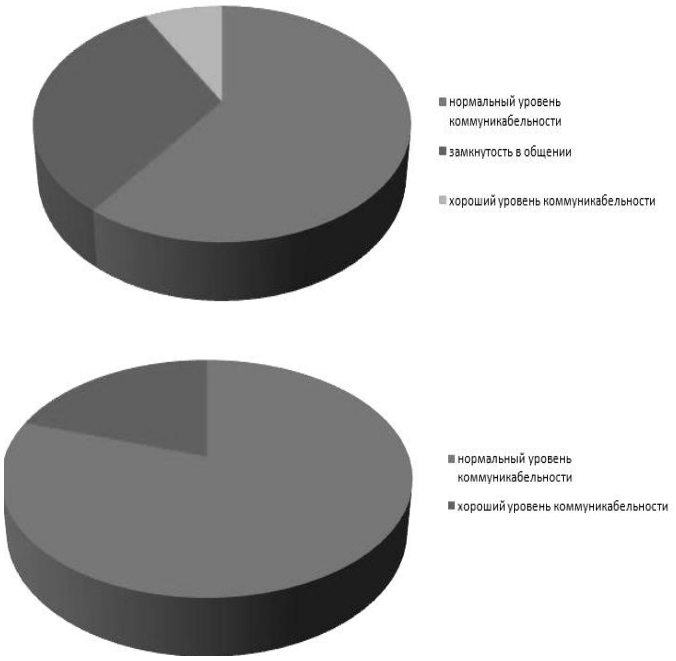


Рисунок 2 – Результаты тестирования на уровень общительности

По данным анализа можно сделать вывод, что данный специальный курс оказался эффективным. Студенты отметили, что знания, полученные на занятиях, начали работать в их жизни еще до того, как курс завершился. По окончанию занятий студенты научились грамотно и четко выражать свои мысли, работать в команде, анализировать и структурировать полученную информацию, ставить цели, логически строить доказательства, прописывать и защищать представленные тезисы, публично выступать. Но самое главное – была достигнута основная цель проведения специального курса – повышение уровня личностного развития студентов. Каждое из выбранных нами качеств было развито в достаточной степени, а это значит, что студенты, прошедшие специальный курс, не только получили большой объем знаний, но и осознали необходимость постоянного саморазвития и самосовершенствования.

Полагаем, что внедрение в образовательный процесс вуза разработанного специального курса обеспечивает формирование конкурентоспособного специалиста вуза.

Список литературы

1. *Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Учебное пособие. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2008. – С. 260-290.*
2. *Вачков И. В. Введение в тренинговые технологии /Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л. М. Митиной. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2010. – С. 50-55.*
3. *Вачков И. В. Психологический тренинг как средство развития профессионального самосознания педагогов // Школа здоровья. 2010. № 3. С. 84.*
4. *Плахина Л.Н., Вострокнутов Е.В., Дианова Ю.А., Корчагина М.В., Кулямин О.В., Скубашевская А.А. Организационно-педагогические условия формирования конкурентоспособной личности студентов технического ВУЗа // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2011. – № 72. – С. 375-388. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2011/08/pdf/41.pdf. – Дата обращения: 04.06.2014 г.*

УДК 378.147

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗРАБОТКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ

© ***Е.В. Ликсина,*** *Пензенский государственный технологический университет (Пенза, Россия)*
© ***Е.П. Хохлова,*** *Пензенский государственный технологический университет (Пенза, Россия)*

TO THE QUESTION OF PREPAREDNESS OF FUTURE TEACHERS TO THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SOFTWARE

© ***E.V. Liksina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***E.P. Khokhlova****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена проблеме подготовки студентов, обучающихся на педагогических специальностях, к разработке педагогических программных средств.

Ключевые слова: педагогические программные средства, профессиональное обучение, готовность.

The article is devoted to the training of students in pedagogical specialties, to develop educational software tools.

Key words: pedagogical software tools, training, and readiness.

Современный этап развития российского образования характеризуется внедрением в педагогическую деятельность информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые выступают, прежде всего, в качестве поддержки интеллектуальной деятельности (И.В. Роберт), к которой, несомненно, относится и педагогическая. Это детерминировало использование в учебном процессе педагогических программных средств (ППС) и определило необходимость подготовки будущих преподавателей к их разработке и использованию.

На актуальность проблемы использования ППС в учебном процессе указывают исследования Л.Л. Босовой, Л.Х. Зайнутдиновой, А.А. Кузнецова, И.В. Роберт и др., в которых показано, что педагогические программные средства способствуют совершенствованию форм, методов и содержания обучения [1, с.95]. Кроме того, в этих работах делается вывод, что в условиях применения ППС осуществляется индивидуализация обучения, формируются умения осуществлять информационную деятельность и информационное взаимодействие.

В рамках проекта «Информатизация системы образования» создана Единая коллекция электронных образовательных ресурсов, предназначенных для преподавания

и изучения различных учебных дисциплин в соответствии с федеральным компонентом государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования [1, с. 176] .

В Единой коллекции размещены учебно-методические материалы, представленные в цифровой форме, которые ориентируют преподавателя на внедрение современных методов обучения, основанных на использовании ИКТ. Федеральные требования к квалификации преподавателей (согласно квалификационным характеристикам должностей работников образования), связанные с приемом на работу, аттестацией, повышением квалификации педагогических кадров, включают в себя характеристики профессиональной компетентности в сфере ИКТ, в том числе готовность к использованию мультимедиа технологий, педагогических программных средств в образовательном процессе [1, с. 179].

Вместе с тем преподавателю в образовательном процессе необходимо не только использовать готовые ППС, но и уметь разрабатывать ППС на основе прикладных и инструментальных программных средств и применять их для мультимедийного сопровождения занятий и внеклассных мероприятий, реализуя собственные методические находки.

Анализ исследований в области разработки ППС (Д.В. Агальцова, Л.Х. Зайнутдинова, Г.И. Попова, И.В. Роберт, Н.Г. Семенова, Е.В. Черно-бай и др.) позволяет говорить о высоком уровне развития аппаратного и программного обеспечения ИКТ (мультимедиа, гипермедиа, виртуальная реальность, система Интернет), позволяющем создавать ППС [3, с. 37]. Однако созданные ППС не могут в полной мере реализовать потенциальные дидактические возможности ИКТ, поскольку разработка таких ресурсов часто осуществляется программистами, не имеющими педагогической подготовки, без участия специалистов в области дидактики и методики преподавания конкретных учебных дисциплин.

Современный этап развития ИКТ характеризуется наличием большого количества прикладных и инструментальных программных средств, применение которых для создания ППС не требует специализированной подготовки в области программирования (MS Word, MS Excel, MS Access, MS PowerPoint, Windows MovieMaker, FrontPage, Macromedia Flash и др.) [3, с. 164]. Особо ценными среди них являются программные средства, позволяющие создавать интерактивные ППС, объединяющие как статическую визуальную информацию (текст, графика), так и динамическую (речь, музыка, видеофрагменты, анимация). Знание возможностей таких средств, наличие умений и навыков работы с ними позволят студенту педагогического вуза – будущему преподавателю создавать ППС.

Вместе с тем в настоящее время недостаточно разработаны теоретические подходы к организации обучения и отбору содержания подготовки студентов педагогического вуза к разработке ППС, а также выбору средств их создания. Все вышесказанное позволило выделить противоречия между:

– потребностью системы образования в повышении уровня подготовки преподавателей в области ИКТ, расширением перечня умений по работе с информацией в профессиограмме современного преподавателя и недостаточной разработанностью научно-методических подходов к подготовке студентов педагогических специальностей к созданию ППС;

– потенциалом использования мультимедиа технологии для разработки ППС, современным уровнем теоретических и практических разработок в этой области и сложившейся практикой обучения студентов педагогического вуза, не обеспечивающей в должной мере подготовку к разработке ППС на основе прикладных и инструментальных программных средств, реализующих возможности мультимедиа.

Одной из профессиональных задач выпускника педагогической специальности, получившего квалификацию преподаватель, является задача использования современных научно-обоснованных приемов, методов и средств обучения, в том числе педагогических программных средств, реализованных на базе ИКТ, как универсальных, так и специфических для процесса обучения конкретной дисциплине. Именно в этих программах и проявляются основные возможности современных ИКТ в обучении конкретному предмету.

Как показывают современные исследования отсутствие необходимой подготовки в области применения и разработки средств ППС в процессе обучения – одна из главных причин, препятствующая целесообразному их использованию в учебном процессе. В связи с этим, актуальной является проблема подготовки будущих преподавателей в области применения в профессиональной деятельности и разработки ППС, решение которой будет способствовать совершенствованию учебно-воспитательного процесса.

ФГОС ВПО по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям), предполагает формирование компетенции ПК-27: готовность к организации образовательного процесса с применением интерактивных, эффективных технологий подготовки рабочих (специалистов). Эта компетенция не ориентирована на подготовку к разработке интерактивных электронных приложений.

Сравнительный анализ учебных планов по направлению подготовки 051000.18.62 Профессиональное обучение (информатика и вычислительная техника) и 051000.12.62 Профессиональное обучение (экономика и управление), показал что, в программе специальности 051000.18.62 сформулированы специальные компетенции:

ПК-37: способен разрабатывать средства реализации компьютерных технологий (методических, информационных, алгоритмических и программных);

ПК-38: способен осваивать методики использования программных средств для решения профессионально - педагогических задач;

Пк-42: способен разрабатывать компоненты педагогических программных комплексов и баз данных с использованием современных инструментальных средств и языков программирования;

ПК-49: способен использовать вычислительную технику при проектировании, моделировании и организации учебного процесса

Для студентов экономического направления формирование данных компетенций не предусмотрено.

Среди дисциплин, ориентированных на формирование специальных компетенций, можно выделить следующие: «Информатика и информационные технологии», «Информационные технологии в образовании», «Педагогические программные средства», «Языки и системы программирования», «Компьютерные коммуникации и сети», «Базы данных». Они являются составной частью подготовки студентов направления «Информатика и компьютерные технологии».

В то время как, учебный план специальности «Ппрофессиональное обучение» в области «Экономика и управление» включает в себя только две дисциплины: «Информатика и информационные технологии», «Информационные технологии в образовании» и на них отводится малое количество часов.

Причем дисциплина «Информатика и информационные технологии» предполагает формирование простейших технологических приемов по работе с информацией различного вида, знакомство с наиболее распространенными прикладными программами.

Дисциплина «Информационные технологии в образовании» ориентированы на работу с готовыми образовательными ресурсами.

Непосредственную роль в подготовке студентов к созданию ППС играет дисциплина со сходным названием. Однако она не изучается студентами-экономистами.

Это позволяет сделать выводы о необходимости дополнительной подготовки студентов-экономистов в области разработки ППС.

Готовность к разработке и применению ППС предполагает формирование следующих компетенций:

– способен разрабатывать средства реализации компьютерных технологий (методических, информационных, алгоритмических и программных);

– способен осваивать методики использования программных средств для решения профессионально-педагогических задач;

– способен разрабатывать компоненты педагогических программных комплексов и баз данных с использованием современных инструментальных средств и языков программирования;

— способен использовать вычислительную технику при проектировании, моделировании и организации учебного процесса.

Овладение данными компетенциями подразумевает, что студенты знают:

— типологию ППС и основные требования к ним;

— основные методы организации взаимодействия пользователей с ППС;

— методы и процедуры разработки педагогических программных средств

— психолого-педагогические теории применения компьютеров в обучении; модели обучения с применением ППС;

— назначение и стандартные функции АОС;

— назначение и стандартные функции АИС;

— назначение и инструментарии компьютерных учебных сред;

— инструментарии и стандартные функции гипертекстовых и объектно-ориентированных систем, в том числе и систем программирования

— основные параметры управления познавательной деятельностью при обучении с компьютером; этапы интеграции ППС в учебный процесс.

Умеют:

— выполнять все стадии проектирования ППС;

— осуществлять выбор и реализовывать модели обучения с применением педагогических программных средств;

— использовать для разработки ППС конкретные автоматизированные обучающие системы; средства для создания электронных учебников и презентаций;

— применять для разработки ППС конкретные гипертекстовые и объектно-ориентированные технологии, в том числе системы программирования;

— формировать и поддерживать типовые конфигурации компьютерных учебных сред;

— создавать мультимедиа-приложения (на примере ППС);

— выбирать способы управления учебно-познавательной деятельностью;

— осуществлять интеграцию информационных ресурсов в обучение.

Владеют:

— практическим опытом и навыками проектирования и разработки методических, информационных, алгоритмических и программных средств реализации компьютерных технологий;

— практическим опытом и навыками применения ППС для решения профессиональных задач;

— практическим опытом и навыками проектирования и разработки ППС с использованием инструментальных средств языков программирования;

— практическим опытом и навыками применения вычислительной техники при проектировании и организации учебного процесса.

Компонентами готовности студентов педагогической специальности к разработке педагогических программных средств являются мотивационно-ценностный (направленность студентов на использование педагогических программных средств в будущей профессиональной деятельности), когнитивный (знание типологии педагогических программных средств, особенностей этапов их разработки, знание возможностей инструментальных средств разработки педагогических программных средств, психолого-педагогических, эргономических и технико-технологических требований, предъявляемых к педагогическим программным средствам, знание методических аспектов организации

учебного процесса с их использованием) и операционально-деятельностный (умения и навыки осуществления интерактивного взаимодействия между обучаемым и педагогическим программным средством; визуализации учебной информации с помощью средств мультимедиа технологии; хранения учебной информации в электронном виде; планирования и организации учебной деятельности с использованием педагогических программных средств) [1, С. 109].

Нами было проведено исследование среди студентов 2, 3, 4, 5 курсов специальности «Профессиональное обучение» на предмет их готовности к разработке педагогических программных средств.

С целью определения знаний, которыми они обладают, были предложены следующие вопросы:

1. Дайте определение понятию «педагогическое программное средство»?
2. Как вы понимаете термин «интерактивное взаимодействие»?
3. Какие компоненты может включать ППС?
4. Что представляет собой понятие «педагогический сценарий ППС»
5. Какие программные средства для разработки ППС можно использовать?

Вторая часть анкеты предполагала оценку возможности применения ППС в своей профессиональной деятельности и включала в себя следующие вопросы.

6. Возникала ли у вас необходимость использовать ППС при подготовки к занятию в университете или при прохождении практики (для студентов 4 и 5 курса)?
7. Какие виды ППС вы при этом использовали?
8. Какая роль отводилась ППС в организации вашей профессиональной деятельности?
9. Используете ли вы образовательные ресурсы Интернета?
10. Если да то, какими сайтами вы пользуетесь?

Кроме того, студентам были предложены ряд заданий, связанных с проектированием простейших средств, содержащих элементы интерактивности.

1. Разработать электронный плакат по любой теме.
2. Создать контролирующую программу, автоматически выставляющую оценку.
3. Создайте проект электронного учебного пособия по заданной теме.

Опрос студентов специальности «Профессиональное обучение (экономика и управление)» показал, что 100% респондентов не знакомы с понятием ППС, но встречались с понятием «электронные образовательные ресурсы».

Также респонденты затруднились дать определение понятию «интерактивное взаимодействие» по отношению к педагогическим программным средствам. Прочие сведения о структуре и компонентах ППС, об этапах их разработки являются для студентов неизвестными.

Студенты не знакомы со специализированными программными средствами, используемыми для разработки ППС. В ответах наиболее часто были указаны программы MS Power Point, MS Word, Paint.

Самостоятельно респондентам приходилось разрабатывать ЭОР (электронные образовательные ресурсы) только в форме презентаций. Опрашиваемые студенты не обладают умениями создавать тестирующие программы, видеоуроки, учебно-познавательные флеш-ролики и другие электронные учебные пособия. Разработанные студентами-экономистами электронные средства не соответствовали требованиям эргономичности и интерактивности.

Студенты 4 и 5 курсов согласились с тем, что в ходе практики им приходилось использовать ППС, разработанные преподавателем или найденные в Интернете. О том, как они были разработаны, респонденты не задумывались.

С заданием разработать электронный плакат справились 50% респондентов, при этом многие использовали в работе примитивную программу Paint. Это ещё раз подтверждает факт не полного владения современными, удобными инструментальными программными средствами, используемыми для подобных разработок.

Задание создать контролирующую программу, вызвало больше затруднений и 100% респондентов не справились с поставленной задачей.

Сложности вызвала задача самостоятельной разработки электронного учебного пособия. Не хватает знаний и умений как в технологии создания ППС, так и во владении инструментальными средствами для подобной разработки.

В связи с необходимостью выявления подходов к подготовке будущих педагогов на этапе вузовского обучения, основываясь на общих принципах построения профессионального образования А.М. Новикова, основных принципах профессионально-педагогической направленности обучения студентов А.Г. Мордковича, концепции комплексной, многоуровневой и многопрофильной подготовки кадров информатизации образования, разработанной И.В. Роберт, О.А. Козловым, общепедагогических принципах подготовки специалистов в области информатизации образования Т.А. Лавиной [1, С.123], были сформулированы требования к организации подготовки студентов педагогических специальностей к разработке ППС:

– преемственность подготовки (взаимосвязь содержания подготовки к разработке ППС с вузовскими программами подготовки по информатике и ИКТ, а также дисциплинами специализации);

– прогностичность подготовки (отражение в программах подготовки современных достижений научно-технического прогресса, педагогики, психологии, информатизации образования и др. наук);

– общность подходов к разработке ППС (реализация поэтапной деятельности по разработке ППС, включающей в себя проектирование, непосредственную разработку ППС с помощью выбранного программного средства, создание методики применения ППС);

– фундаментальность и практическая направленность подготовки (включение в программу подготовки как теоретических вопросов, связанных с общепедагогическими аспектами использования ППС в профессиональной деятельности преподавателя, а также вопросов, направленных на решение практических педагогических задач в области освоения технологии разработки ППС с помощью прикладных и инструментальных программных средств);

– инвариантность и вариативность подготовки (выявление единого для всех студентов (независимо от профиля) содержания подготовки в области общих вопросов использования ППС, а с другой – необходимость осуществления подготовки, отражающей особенности разработки различных видов ППС, а также реализации возможностей ППС в конкретной предметной области).

Разработанные требования легли в основу разработки методических подходов к подготовке студентов к разработке педагогических программных средств, включающих обоснование содержания, выбор методов, средств и форм обучения.

Список литературы

1. *Авдеева С. Цифровые ресурсы в учебном процессе: [о проекте «Информатизация системы образования» и о создании Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов] // Народное образование. – 2008. – № 1. – С. 176-182.*
2. *Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов : компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.*
3. *Селетков С.Н. Теоретические проблемы информатики. Том 3. Проблемы эффективности использования мировых информационных ресурсов. Монография. – М.:КОС ИНФ, 2009. – 282 с.*

УДК 371.315.5

СТРАТЕГИИ ЧТЕНИЯ И ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. КОРОБЕЙЩИКОВА В 10 КЛАССЕ

© ***Н.Ю. Манышева,*** *Алтайская государственная педагогическая академия (Россия, Барнаул)*

STRATEGIS OF READING AND UNDERSTRANDING ARTISTICTEXT (LITERARY TEXT) JN THE LESSONS OF STUDYING A. KOROBEJSHIKOV'S WORKS IN 10 GRADE

© ***N.J. Manysheva,*** *Altai state pedagogical Academy (Russia, Barnaul)*

Чтение и осмысление литературного произведения в школе сегодня стало серьёзной методической проблемой. Как сделать эту работу продуктивной? Как «включить» ученика-читателя в процесс познания произведения, сделать его увлекательным?

Ключевые слова: стратегии чтения, формы работы, интерактивное обучение, урок-диалог.

Reading and understanding of literary works in the school today has become a serious methodological problem. How to make this work productive? How to include student-reader in the process of cognition works, to make it exciting?

Key words: reading strategy, forms of work, interactive learning, lesson-dialogue (dialogue lesson).

Современное литературное образование переосмысливает сегодня принципиальные подходы к процессу организации чтения и понимания художественных учебных текстов на уроках словесности. Согласно «Федеральному государственному образовательному стандарту среднего (полного) общего образования» от 17 мая 2012 г. за № 413 современное образование нацелено на «личностную ориентацию содержания образования, деятельностный характер образования, формирование общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности, на получение учащимися опыта этой деятельности» [5].

В современных школах осуществляется переход от традиционного подхода обучения к системно-деятельностному, в основе которого – диалог, общение учителя и ученика, совместное достижение поставленных целей. В связи с этим учителю важно найти новые формы и методы для эффективной работы с текстом на уроке литературы. Читательские стратегии – одно из плодотворных решений возникающих проблем.

Переход же к системно-деятельностным формам работы в школьном курсе литературы, включение в работу на уроках технологии развития критического мышления посредством чтения и письма, а также диалогическая модель урока словесности требуют активное применение различных читательских стратегий в ходе анализа изучаемого произведения.

Какие же стратегии чтения могут быть использованы учителем в ходе организации читательской, аналитической деятельности при изучении литературного произведения на уроке-диалоге?

Под учебным диалогом в научной методике понимается «такая форма обучения, при которой проблемные задачи ставятся в виде нерешенных парадоксов. Сформулированные на уроке вопросы обсуждаются учителем и учениками «в споре с субъектом иной культуры», в результате чего ребенок вступает в общение с чужим культурологическим смыслом» [3, с. 26].

Что касается дефиниции «читательская стратегия» – мы опираемся на мнение И.О. Загашева, который под стратегией понимает «совокупность методов, выстроенных в определенной последовательности и направленных на достижение определенных ориентиров» [1, с. 57]. Это понятие наилучшим образом отражает методологию технологии развития критического мышления посредством чтения и письма» [1, с. 57].

Учёный-методист Н.Н. Сметанникова в общем виде называет стратегиями «закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности» [4, с. 335].

Безусловно, учитель-словесник хочет, чтобы в процессе работы с текстом ученики достигали глубоких уровней его понимания (если исходить из общепринятой в методике классификации: фактический – интерпретационный – применение. – *Н.М.*). Взаимодействие с текстом через применение различных стратегий способствует глубине, полноте и точности восприятия текста и его понимания. [4, с. 182, 191]

Из множества описанных педагогами и методистами стратегий для применения в школе, мы обозначим следующие читательские стратегии, на наш взгляд, носящие почти универсальный характер и использование которых целесообразно практически на всех стадиях читательской деятельности при изучении литературного произведения: стадии вызова (в ходе предтекстовой, ориентировочной деятельности) – осмысления (собственно чтение, анализ, интерпретация) – рефлексии (послетекстовой деятельности):

1. Читательские стратегии, предполагающие заполнение таблиц:
   1) «Толстый и тонкий вопрос».
   2) «Таблица-синтез».
   3) «З–Х–У».
   4) «До и после».
   5) «ИНСЕРТ».
2. Читательские стратегии с созданием различных графических изображений:
   1) «Дерево предсказаний».
   2) «Ромашка вопросов».
   3) «Проблема - решение».
   4) «За персонажем».
   5) «6 шляп мышления».
3. Создание творческих работ: синквейн, миниатюра, аннотация, рецензия.

Данная классификация может помочь учителю при выборе читательской стратегии для применения ее на уроке литературы в зависимости от поставленных целей, этапа урока и этапа изучения литературного произведения.

В школьных программах по литературе, согласно требованиям государственного стандарта, на уроки внеклассного чтения и развития речи выделяется по 10 часов в год. И вполне закономерно, что эти часы, как правило, учителя посвящают изучению произведений регионального компонента. В некоторых школах Барнаула и Алтайского края в число произведений для чтения и обсуждения, выбранных школьниками и учителями-словесниками, вошли книги Алтайского писателя, нашего современника А. Коробейщикова. Творчество этого писателя довольно широко известно в читательских кругах.

В читательской среде Сибири и Алтая литературное творчество Андрея Коробейщикова сразу было названо первой волной "алтайского неошаманизма. В этом смысле первые романы писателя, составившие серию или (если по старинке. – *Н.М.*) цикл «Иту-Тай. Путь волка» (серия включает романы: «ИТУ-ТАЙ. Тёмный ветер с зелёных холмов», «Пустенье» и «Камкурт») способны заинтересовать современного читателя-школьника старших классов, поскольку мистическая, детективная, мифологическая и, как ни странно, историческая литература по данным опросов последних лет среди старшеклассников, явно превалирует у них над другими жанрами.

В книгах А. Коробейщикова мистические аспекты сюжетов интригующе переплетаются с культурологическими исследованиями, что само по себе уже небезынтересно. Эти данные подтверждаются и тем, что его книги не залёживаются на полках магазинов, в библиотеках пользуются неизменным и большим спросом по замечанию работников Барнаульских библиотек, в том числе и Краевой им. В.Я. Шишкова.

Сам автор применительно к своему творчеству вводит понятие *резонансной литературы*, в которой текст вступает с читателем в отношения «жизнетворческие». Во вступлении к роману «Х» он как бы поясняет: «Книги, которые пишутся только для того, чтобы быть изданными, не имеют силы. Я считаю, что предназначение литературы гораздо глубже…

С помощью книги автор пробуждает свое *внутреннее* пространство и изменяет *внешнее.* Читатель сразу чувствует это. В этом и заложена мистическая связь между тем, кто пишет, и тем, кто читает. В огромном пространстве невидимых связей роман запускает сложные механизмы взаимодействий…» [2, с. 8].

Если опустить явно полемический контекст данного выше определения творчества А. Коробейщикова и его содержательную составляющую, можно на занятиях элективного курса или уроках внеклассного чтения в 10 классе остановиться на различных планах повествования, содержащих в том числе «Барнаульский» и «Алтайский» текст», который, думается, актуализирует мифологический подтекст произведения (если говорить о серии «ИТУ-ТАЙ…». – *Н.М.*).

Рассмотрим некоторые особенности первого романа цикла «ИТУ-ТАЙ. Тёмный ветер с зелёных холмов» в аспекте Алтайского мифа.

Организовать стадию вызова, а, следовательно, и «массовое чтение» помогут технология вопросительных слов и ИНСЕРТ или чтение с пометками. На 1 этапе даётся индивидуальное задание: запишите в течение 2-3 минут все ассоциации, связанные с названием первого романа А. Коробейщикова в виде вопросов или предположений. На 2 этапе задание для работы в парах: познакомьтесь с вопросами друг друга и запишите те вопросы, которых у вас не было – будет выполнена важнейшая функция вызова – информационная, включающая личностный интеллектуальный опыт ученика, связанный со знаниями мифологии мировой и Алтайской, о том, какие легенды и предания сохранились в памяти, связанные с особенностями земли Алтайской.

Акцентируем внимание класса на вопросах, которые могут проясниться в ходе первичного восприятия романа: Что означает ИТУ-ТАЙ, кто такие Тайшины (вычитали из аннотации. – *Н.М.*), что это за племя Белого Волка и т.п. Эти вопросы стимулируют использование в процессе чтения технологию ИНСЕРТ, требующую пометок на полях. В качестве домашнего задания десятиклассникам предложено составить таблицу (V; +; –; ?), на которую мы будем опираться в ходе обсуждения текста на последующих уроках.

Композиция романа представляет собой переплетение и взаимодействие двух линий – реальной жизни, в которой разворачивается детективный сюжет, связанный с целом рядом убийств людей, которые оказывается причастными к деятельности закрытых государственных структур и таинственной жизни в этом мире тайшинов.

Включая на этапе осмысления в работу стратегию чтения с остановками или прогнозируемого чтения, порекомендуем десятиклассникам обратить внимание на представления о мире у тайшинов – чтобы выйти на структуру мифа в поэтике А. Коробейщикова. По ходу чтения остановимся на эпизоде, объясняющем, зачем земле нужны тайшины и кто они, и что такое ИТУ-ТАЙ.

Главный персонаж романов А. Коробейщикова Максим Ковров обладает Даром. Универсальный хронотоп, в котором реализует свой эмпирический и мистический потенциал персонаж, свой Дар назван Лесом:

«… ночью Лес превращается и обитель духов. Их и днём там полно, но ночью открываются двери иного мира, их мира. И тогда они приходят к нам. Они везде. Их называют у нас – "кермосы"» [2, с. 66].

Относительную безопасность в этом пространстве герой обретает только пройдя определённый путь обучения у Камкурта Араскана, познав свою внутреннюю, духовную сущность. «Тебе нужно измениться. Найти свое настоящее, истинное "Я". Скоро ты поймешь, что все мысли, которые сейчас роятся в твоей голове, на самом деле тебе не нужны. Только тогда ты обретешь последовательность и четкость восприятия. Тебе нужно сменить ритм, который ведет тебя по жизни» [2, с. 70].

Приобщение человека к древней силе и знанию по мысли автора происходит через посредство Камкурта (сквозная фигура произведений А. Коробейщикова) – воина-волка, воина-шамана, шамана-волка.

Следует заострить внимание десятиклассников на особенность повествования. Автор-рассказчик заявлен в поэтике А. Коробейщикова как проводник между мирами, сказитель (Кайчи), обладающий двойной природой, из которой и происходит его мистический дуализм.

Миф выносится автором и в структурно-композиционный план: «В основу своей деятельности тайшины положили постулат о полной тайне в отношении всех аспектов их существования, в том числе и практикуемого ими Учения. Согласно этому постулату, ставшему их жизненным принципом, они получали возможность эффективно действовать в обеих Сферах – царствах Света и Тьмы, не нанося ущерба ни своему телу, ни своему сознанию, ни своему духу. Именно здесь, на Алтае, патриархи Тай-Шин создали тайную обитель, монастырь в Месте древней Силы, который получил название Храм Сумерек, Храм Ветра. Там монахи ИТУ-ТАЙ – Хранители столетиями хранят древние знания и накапливают особую Силу» [2, с. 98].

Если говорить о хронотопе цикла, то он формируется вокруг нескольких «пунктов»: Барнаул, Алтай, Москва. Все они связываются мощными «силовыми линиями», обретающих на разных стадиях сюжета то характер вектора, то – поля. Локусы «Барнаул» и «Москва» заявляются уже на первых страницах как некая символическая оппозиция, причём, сразу по нескольким параметрам: «детское, открытое миру» – «разрушающему»; «огонь» противостоит «мраку», «природное» - «урбанистическому».

Барнаул отделяет весь "цивилизованный мир" от мира магии, от Алтайских Колодцев Силы, которые, подобно пограничным вышкам, ограничивают место пересечения Миров… В первоначальном звучании слово "Бороноул", или "Бороноур", переводится как "Волчье Озеро", или "Волчья Река". Это место, где пересекаются явь и сон, разум и предчувствие, небо и земля [2, с. 198].

Главный персонаж романов «ИТУ-ТАЙ…» и «Пустенье» Максим Ковров, – дан идущим сначала по пути пробуждения – осознания в себе Дара, по пути становления Тайшином, затем управления этим даром и потом уже, став Камкуртом, помогающим обладающим Даром обретать истинную сущность Хранителей. Герой тоже связан с Алтаем прочными нитями. Поэтому он снова и снова возвращается сюда, в старый дом на нагорной окраине Барнаула, чтобы восполнить свои силы…

На стадии рефлексии, заключительном этапе изучения романа напишем синквейн, совместив логические выводы, творческие размышления и предположения, придём к выводу, что мифологический код романа «ИТУ-ТАЙ». Тёмный ветер с зелёных холмов» дает автору возможность разомкнуть подтекст своего творчества в общекультурный текст и контекст.

Таким образом, читательские стратегии в системе уроков изучения литературного произведения помогают учителю-словеснику более чётко организовывать на уроке работу, ориентированную на формирование у школьников всех видов читательской деятельности в их единстве и взаимосвязи, а также на развитие творческих способностей учащихся и навыков самостоятельной деятельности

Список литературы

1. *Загашев И., Заир-Бек С. Критическое мышление: технология развития. СПб: Издтво "Скифия" & "Альянс-Дельта", 2004.*
2. *Коробейщиков А.В. ИТУ-ТАЙ.: Темный ветер с зеленых холмов. Барнаул: А.Р.Т., 2004.*
3. *Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003.*
4. *Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению чтению. М.: Школьная библиотека, 2005.*
5. *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования – http://минобрнауки.рф/документы/2365*

УДК 159.9:796/799

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ НА СОЦИАЛЬНО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВ

© ***И.С. Федулов,*** *Пензенский педагогический институт им. В.Г.Белинского, МБОУ СОШ №63 (г. Пенза, Россия)*
© ***И.А. Медведева,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

INFLUENCE OF GOING IN FOR SPORTS ON TEENAGERS' SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS.

© ***I.S. Fedulov,*** *PSPI named after V.G. Belinskyi, MBOU SOSH №63 (Penza, Russia)*
© ***I.A. Medvedeva,*** *Associate professor of «Applied Psychology» of PSU (Penza, Russia)*

В статье приведены результаты изучения влияния занятий спортом на такие социально-психологические характеристики подростков, как самооценка, мотивация достижения успеха, социальный интеллект, коммуникативные способности, уровень социально-психологической адаптации. Также приведены данные по изучению различий в показателях социально-психологических характеристик подростков в зависимости от продолжительности занятий и вида спорта.

Ключевые слова: самооценка, мотивация достижения успеха, социальный интеллект, коммуникативные способности.

In this article you can find the results of the research of the influence of going in for sports on such social and psychological characteristics as self-appraisal, motivation for making a success, social intelligence, communicative abilities, level of social and psychological adaptation. There is also information about studies of the difference in rates of teenagers' social and psychological characteristics dependent on the period of going in for sports and kinds of sports.

Key words: self-appraisal, motivation for making a success, social intelligence, communicative abilities.

E-mail: fedulovilia@yandex.ru; iamedvedeva@inbox.ru

Проблема влияния занятий спортом на социально-психологические характеристики подростков изучена в научной литературе недостаточно. В связи с тем, что количество детей, занимающихся физкультурой и спортом, неуклонно растет, необходимость изучения влияния спорта на процесс становления личности очевидна.

В подростковом возрасте происходит формирование важнейших психологических образований личности – социального сознания и самосознания; самоопределения (осознания себя в качестве члена общества, подготовка к выбору будущей профессии, своего места в жизни) [1]. Эти новообразования связаны с формированием самооценки, новых способов отношений со сверстниками; возникновением возможных акцентуаций и дезадаптивных форм поведения. Включенность подростка в различные виды деятельности влияет на то, какие характеристики личности выходят на первый план развития.

Проведенное на базе кафедры «Прикладная психология» Пензенского государственного университета исследование было направлено на изучение влияния занятий спортом на социально-психологические характеристики подростков для использования полученных данных психологами и педагогами в практике диагностической и коррекционной работы с детьми данной возрастной категории.

В основу диагностического исследования было заложено предположение о том, что занятия спортом оказывают влияние на такие психологические характеристики подростков как самооценка, мотивация достижения успеха, социальный интеллект, коммуникативные способности, уровень социально-психологической адаптации. Кроме того, нами было выдвинуто предположение о существовании различий в показателях социально-психологических характеристик личности подростков, занимающихся спортом, в зависимости от продолжительности занятий и вида спорта.

Всего в исследовании приняли участие 80 человек - подростки в возрасте от 13 до 15 лет.

Диагностический эксперимент проводился с использованием следующих методик:

- «Диагностика уровня самооценки» (С.А. Будасси);

- Методика исследования социального интеллекта (Дж. Гилфорд и М. Салливен);

- Методика «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (А.А. Реан);

- Методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд);

- Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей - КОС (В. В. Синявский, Б. А. Федоришин).

В качестве метода математической статистики использовался t-критерий Стьюдента.

Исследование проводилось с двумя группами испытуемых. Первую из них составили подростки, занимающиеся спортом, вторую - подростки, не посещающие спортивные секции. В первую группу вошли подростки, занимающиеся как командными, так и индивидуальными видами спорта. Эта группа испытуемых в ходе исследования была также поделена на тех, кто занимается в секциях больше двух лет и тех, кто занимается меньше одного года.

По результатам исследования адекватная самооценка, которая является итогом постоянного поиска реальной меры, т.е. без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к себе, продиагностирована у 45% подростков, занимающиеся спортом.

Общая самооценка спортсмена очень часто базируется на оценке им преимущественно своих спортивных возможностей, результатов, способностей и перспектив. Добившись определённых успехов в спорте, подросток начинает с уважением относиться к самому себе. Высоко оценив себя как спортсмена, он переносит эту оценку на оценку своей личности в целом.

Следует отметить, что неадекватная самооценка присутствует в обеих группах (у 55% испытуемых первой группы и у 65% испытуемых второй группы), что объясняется закономерностями возрастного развития. Для подросткового возраста характерной является тенденция к занижению самооценки [2]. По результатам диагностики общий показатель неадекватной самооценки состоит главным образом из показателей заниженной самооценки. Отметим большее присутствие заниженной самооценки у подростков, не занимающихся спортом. Доля лиц с завышенной самооценкой преобладает в группе подростков, занимающихся спортом.

Результаты применения метода математической обработки данных указывают на достоверные различия в показателях самооценки подростков, занимающихся спортом, и подростков, не посещающих спортивные секции ($t_{эмп} = 2,8$).

Методика исследования социального интеллекта позволила получить данные, как об общем уровне развития социального интеллекта испытуемых, так и о некоторых элементах его структуры. К ним относятся:

- умение предвидеть последствия поведения;

- способность правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям;

- чувствительность к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений;

- способность распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике.

Среди испытуемых, занимающихся спортом, показателей высокого уровня развития социального интеллекта в два раза больше. При этом средним уровнем развития социального интеллекта (средневыборочная норма) обладают одинаковое количество испытуемых в обеих группах. Показателей низкого уровня социального интеллекта, соответственно, больше во второй группе испытуемых.

После завершения процедуры обработки результатов мы получили стандартные баллы и по каждому субтесту методики, отражающему уровень развития соответствующих способностей к познанию поведения других людей. Обобщив диагностические данные по всем субтестам, мы отметили, что у подростков, занимающихся спортом, в большей мере развита способность предвидеть последствия поведения, прогнозировать поступки других людей на основе анализа реальных ситуаций общения, предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Занятия спортом, тренировочные и соревновательные ситуации помогают подросткам ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия, соот-

ветствовать норморолевым моделям и правилам, регулирующим поведение людей. Они умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели. Однако, на наш взгляд, длительное пребывание в стандартизированных условиях (а занятия спортом относится именно к таким) может затруднять понимание своеобразия других людей, нетипичность поведения некоторых из них.

Занятия спортом развивают также способность правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей (партнеров по команде или соперников) по их невербальным проявлениям - мимике, позам, жестам. Тренировочные условия и ситуации соревнований заставляют обращать внимание на невербальные реакции участников коммуникации.

Подростки, занимающиеся спортом, имеют большой репертуар ролевого поведения, проявляют ролевую пластичность. Развитию этих качеств также способствуют занятия спортом. Ответственность за результаты своей деятельности, направленность на достижения заставляет человека быть более внимательным к поведенческим и речевым проявлениям людей, от которых зависят результаты их деятельности, и оценки которых для них значимы.

У подростков этой же группы выше способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике. Они умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимают логику их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Они могут достраивать неизвестные, недостающие звенья в цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем, отыскивать причины определенного поведения. Спортивная деятельность, даже в индивидуальных видах спорта, способствует развитию чувства изменения смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников.

Однако применение метода математической обработки данных не обнаружило значимости различий в общем показателе социального интеллекта подростков, занимающихся спортом, и подростков, не посещающих спортивные секции ($t_{эмп}$ = 1,4).

По результатам исследования мотивации достижения успеха и боязни неудачи очевидным оказалось преобладание мотивации достижения успеха в группе подростков, занимающихся спортом. Подростки этой группы более настойчивы в достижении цели, более целеустремленные. Продуктивность их деятельности в меньшей степени зависят от внешнего контроля. Они склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени. Для них свойственно ставить перед собой реально достижимые цели. И если они рискуют, то расчетливо. Обычно такие качества обеспечивают суммарный успех, существенно отличный как от незначительных достижений при заниженных обязательствах, так и от случайного везения при завышенных.

Применение метода математической обработки данных подтвердило значимость различий в исследуемом показателе у двух групп подростков ($t_{эмп}$ = 2,35).

Диагностика социально-психологической адаптации с помощью методики К. Роджерса и Р. Даймонда позволила оценить не только уровень развития данной социально-психологической характеристики, но и некоторых других её интегральных показателей.

Анализ средних значений испытуемых двух групп по исследуемой интегральной характеристике «Адаптация», полученных с помощью объединения шкал «Адаптивность» и «Дезадаптивность», свидетельствует о наличии более высокой социально-психологической адаптации у подростков, занимающихся спортом. Мы обнаружили достоверные различия в показателях по данной социально-психологической характеристике у испытуемых двух групп ($t_{эмп}$ = 5,2.).

По интегральному показателю «Адаптация» первая группа испытуемых характеризуется как имеющая повышенные адаптивные способности. Также большинство респондентов этой группы имеют высокий интегральный показатель самопринятия, принятия других, эмоциональный комфорт, интернальность и доминирование.

Включенность подростков в разные виды деятельности, в том числе и спортивную, дает возможность опробовать различные ситуации, связанные с социальным взаимодействием. Расширение социального опыта, в том числе и через тренировочное и соревновательное взаимодействие, способствует повышению показателей социальной адаптации.

При анализе полученных данных следует учитывать и возраст респондентов. Подросток уже способен более объективно оценивать свой опыт и рассматривать открывающиеся перед ним возможности. Он постепенно осознает точки зрения других людей и начинает более реалистично судить о мотивах их действий.

Диагностика коммуникативных и организаторских способностей показала, что у подростков, не занимающихся спортом, средние значения по обоим показателям выше. Возможно, что подростки, серьезно занимающиеся тем или иным видом спорта, много времени уделяют тренировочному процессу. Их постоянная занятость препятствует включению в другие группы. Кроме того, жестко структурированные отношения «тренер - спортсмен» во многом исключают ситуации, когда подросток самостоятельно организует социальное пространство. Ему чаще приходится соответствовать тем требованиям и задачам, которые ставит перед ним тренер. Вместе с тем, отметим, что значимых различий по показателю коммуникативных способностей и показателю организационных способностей не обнаружено.

Следующим этапом нашего исследования явилось выявление различий в выраженности исследуемых социально-психологических характеристик у подростков, занимающихся спортом, различающихся по двум показателям: продолжительность занятий спортом и вид спорта. Так, было установлено, что подростки, посещающие спортивные секции продолжительное время имеют более адекватную самооценку и обладают более высоким уровнем социально-психологической адаптации, в сравнении с подростками, недавно начавшими посещать спортивные занятия. Достоверность различий подтверждена методом математической статистики - $T_{эмп}$ = 2,9. Отметим, что уровень самооценки у подростков, занимающихся спортом продолжительное время, находится на адекватном, но несколько завышенном уровне. Такой результат, на наш взгляд, имеет свои закономерные основания. Для подросткового возраста характерна подвижная, диффузная самооценка. Для того чтобы удержать её на оптимальном, эмоционально комфортном для себя уровне, подросток стремится включаться и оставаться в тех видах деятельности, в которых он успешен. В этом случае подросток имеет возможность переживания положительного образа себя. Находясь в таких видах деятельности продолжительное время, подросток тем самым поддерживает и повышает свою самооценку.

Почти у половины подростков, занимающихся спортом относительно недолго, самооценка заниженная, что тоже имеет свое объяснение. Именно неудовлетворенность собой является одним из основных мотиваторов включения подростков в новые виды деятельности. Подросток ищет ту сферу деятельности, где бы он мог быть успешным. Однако непродолжительное время занятий не позволяет ему пережить ситуацию успеха, поскольку результаты его новой деятельности еще невысоки.

Полученное эмпирическое значение Т-критерия Стьюдента при сравнительном анализе уровня социально-психологической адаптации подростков, занимающихся спортом разное по продолжительности время, также находится в зоне значимости - $T_{эмп.}$= 3,3. Уровень социально-психологической адаптации у испытуемых, занимающихся спортом продолжительное время, выше.

В нашем исследовании принимали участие подростки, занимающиеся командным (футбол) и индивидуальным (бокс) видами спорта.

Были выявлены различия между этими группами подростков по показателям мотивации достижения успеха, а также коммуникативных и организаторских способностей.

У представителей индивидуального вида спорта самые высокие значения показателя «мотивация достижения успеха» среди всех испытуемых в целом по выборке.

Коммуникативные и организаторские способности в большей степени выражены у подростков, занимающихся командным видом спорта. Эмпирическое значение Т-критерия Стьюдента, полученное при сравнительном анализе организаторских способностей испытуемых, занимающихся разными видами спорта, равно 3,3 и находится в зоне значимости. Также в зоне значимости находятся различия по показателю коммуникативных способностей - Т-критерий Стьюдента равен 4,1. Такой результат можно объяснить тем, что коллективные виды деятельности развивают коммуникативные спо-

собности, а также и тем, что подростки, выбирая вид спорта и любой другой деятельности, ориентируются на свои наличные способности и склонности.

Полученные диагностические данные могут быть использованы в качестве основы для разработки системы мероприятий по работе с подростками, как в условиях школьного, так и дополнительного образования.

Список литературы

1. *Большой психологический словарь (сост., общ. ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П.) – СПб: Прайм-Еврознак, М: Олма-Пресс Нева, 2004. - 672 с.*
2. *Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. Серия «Психологическая энциклопедия». – СПб: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.*

УДК 316.35

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИННОВАЦИОННОГО КАПИТАЛА ВУЗА

© ***В.Б. Моисеев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

© ***Л.И. Найденова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

METHODOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF INNOVATIONAL CAPITAL Of A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

© ***V.B. Moiseev,*** *Penza State Technologtcal University (Penza, Russia)*

© ***L.I. Najdenova,*** *Penza State Technologtcal University (Penza, Russia)*

Статья посвящена исследованию формирования инновационного капитала вуза как социального явления. Составлена модель формирования инновационного капитала вуза (на примере технического вуза). Определены социальные факторы (объективные и субъективные) формирования инновационного капитала вуза. Элементы новизны включают применение системного и институционального подходов к исследованию этапов, критериев и содержания инновационного капитала вуза и его формирования как социального процесса. Рассмотрены основные направления формирования инновационного капитала высшего учебного заведения (на примере Пензенского государственного технологического университета).

Ключевые слова: инновационный капитал, высшее учебное заведение, формирование.

This article is devoted to the formation of the innovation capital of the higher educational institution as a social phenomenon. Model of formation of the innovation capital at the higher educational institution (on the example of a technical institution) is made Social factors (objective and subjective) the formation of the innovation capital of the higher educational institution are defined. Novelty items include systemic and institutional approaches to research stages, criteria and content innovation capital of the higher educational institution, as well as to study its formation as a social process. The basic directions of formation of innovative capital higher education (on the example of Penza state technological University).

Key words: innovative capital, higher educational institution, formation.

E-mail: linajdenova@yandex.ru

Актуальность темы обусловлена необходимостью управления инновационным капиталом и на этой основе – повышения его роли в успешном развитии организаций. Информатизация общества и информационные процессы дают основание для исследования возможностей появления новых разновидностей, например, инновационного капитала организации. Высшее образование представляет социальный институт, в сфере которого формируется социальный и культурный потенциал для накопления инновационного капитала. Проявляется противоречие между общественной потребностью в управлении инновационным капиталом организации (вуза), с одной стороны, и недоста-

точной научной разработанностью социально-психологических механизмов и технологий управленческого воздействия, с другой стороны.

До настоящего времени мало исследована роль высшего образования в процессе формирования и развития инновационного капитала. Существует мало определений понятия "инновационный капитал", почти нет описания его структуры и критериев формирования, которые были бы связаны с социальным институтом образования. К настоящему времени недостаточно исследований по социальным проблемам управления инновационным капиталом, с учетом специфики образовательных учреждений. Не освещены особенности его формирования и функционирования в организации, где имеется такая специфика. Практически не раскрыты вопросы управления инновационным капиталом на уровне такой организации, механизмы и технологии управленческого воздействия.

Цель – исследование социальных факторов формирования инновационного капитала вуза. Это предполагает решение следующих задач: классификацию основных понятий и детерминант понятий «инновационный капитал учреждений системы высшего профессионального образования», «социальные факторы формирования инновационного капитала», систематизацию этапов и факторов развития видов инновационного капитала организации (вуза).

Выявление социальных факторов управления инновационным капиталом в условиях организации, ведущей подготовку в системе высшего профессионального образования (ВПО). Решение данной задачи предполагает постановку и последовательное решение следующих исследовательских задач:

- проанализировать концепции инновационного капитала, определить и охарактеризовать его управляемые переменные, в частности – социальные,
- проанализировать структуру инновационного капитала организации (на примере технического вуза), определить специфику этого вида капитала для технического вуза (на примере Пензенского государственного технологического университета);
- исследовать социальные факторы формирования профессиональных компетенций преподавателей, необходимых для активной и успешной научно-исследовательской работы
- исследовать социальные факторы формирования готовности студентов к научной работе в процессе обучения(на примере технического вуза).

Решение поставленной задачи и получение запланированных результатов требуют применения методологического инструментария (системный и институциональный подходы) и надежных, достоверных методов сбора информации (анализ статистических материалов).

Научная новизна исследования состоит в применении системного и институционального подходов к изучению показателей, факторов и этапов формирования инновационного капитала вуза, а также в определении роли социальных факторов (корпоративная культура, социальная мобильность, профессиональная компетентность, готовность студентов к научной работе) в процессе формирования инновационного капитала организации (высшего учебного заведения).

Достаточно широкое, теоретическое и практическое значение и содержание имеет человеческий капитал. В рамках неоклассической экономической теории Г. Беккер разработал концепцию "человеческого капитала", который представляет собой совокупность накопленных профессиональных знаний, умений и навыков, получаемых в процессе образования, а также повышения квалификации. Инвестиции в "человеческий капитал", в свою очередь, впоследствии могут принести доход в виде заработной платы, процента или прибыли. Человеческий капитал, по мнению Г.Беккера, – это имеющийся у каждого запас знаний, навыков, мотиваций. Инвестициями в него могут быть образование, накопление профессионального опыта, охрана здоровья, географическая мобильность, поиск информации [1].

В российских изданиях можно встретить трактовку социального капитала и как ресурса организации. П.Н. Шихирев выделяет его основные характеристики: доверие организации «как интегральное выражение состояния ее внутренних общественных

связей»; репутация организации «как выражение состояния внешних связей»; стратегия и тактика деловых переговоров «как выражение ценностной ориентации субъекта социальных отношений»; корпоративное управление как «следование принципам и ценностям» [2, с. 27]. Важнейшим свойством социального капитала как формы социальных межличностных отношений (особенно в экономике, бизнесе) П.Н. Шихирев называет доверие. В вопросах корпоративного управления подчеркивается этическая сторона бизнеса – порядочность, надежность, социальной ответственность [2, с. 31]. В этом определении заметны позиции менеджмента, а также социального управления на уровне организации.

В.И. Логинов (2010) определяет социальный капитал организации как совокупность сетевых ресурсов, основанных на нормах взаимного признания и доверия, способствующих эффективному сотрудничеству в организации и успешному достижению ее целей. В структуре социального капитала организации выделены три основных компонента: а) организационные сети; б) организационные нормы; в) отношения доверия [3]. В.В. Мицкевич (2009) рассматривает классификацию видов социального капитала организации по признакам внутреннего и внешнего типа. Социальный капитал организации внешнего типа в наиболее общем виде можно представить следующим образом 1) производственно ориентированный социальный капитал организации; 2) социальный капитал организации, ориентированный на внешнюю среду; 3) рыночно ориентированный социальный капитал [4].

Литовские социологи П. Мачеринскене, Ж. Минкуге-Генриксон, Х. Симанавичене (2006) выделяют три уровня элементов социального капитала организации. На мезоуровне – правила организации (уровень анализа) и социальные сети (внутри), на макроуровне – правила государственных органов управления (уровень анализа) и доверие (внутри), на микроуровне – правила взаимодействия индивидов (уровень анализа) и общие нормы и убеждения (внутри) [5] важным видом внеэкономического капитала, наиболее связанной с организациями, является интеллектуальный капитал.

А.А. Сыровнева и А.А. Хорева рассматривают интеллектуальный капитал как стратегический фактор обеспечения экономической устойчивости организации [6, с. 467-470]. Основные элементы интеллектуального капитала в общем виде представляют собой «неявные интеллектуальные ресурсы» (индивидуальные знания работников, коллективный опыт, общее ноу-хау организации и т.п.) и «явные интеллектуальные фонды» (кодифицированные знания, знания, воспринимаемые органами чувств, физическое описание специальных знаний и т.п.). Основным методом, позволяющим провести разграничение неявных и явных знаний, образующих в целом интеллектуальный капитал, является возможность их реализации на рынке. [6, с. 469]. Интеллектуальный капитал, по мнению Х. Сент-Онжа и Л. Эдвинссона, должен быть размещен в одном из трех мест (или в двух, трех одновременно) – в головах работников компании, в ее структурах и у потребителей. В соответствии с этим интеллектуальный капитал можно представить в виде трех его составляющих частей: человеческий, структурный и потребительский [7].

А.А. Сыровнева и А.А. Хорева отмечают, что управление интеллектуальным капиталом является подобластью управления знаниями, а управление знаниями связано со специфической категорией – организационным знанием, т.е. знанием, находящимся в компетенции предпринимательской структуры. Они же приходят к выводу, что управление интеллектуальным капиталом – это процесс, который изначально ориентирован на увеличение стоимости компании на основе эффективного использования его структурных составляющих (человеческого, структурного и потребительского капитала).

При этом весьма важно, чтобы управление интеллектуальным капиталом было направлено на разработку и реализацию конкретных инноваций в реальном секторе экономики. Инновационная деятельность занимает важнейшее место в хозяйственной жизни предпринимательской структуры. Эффективная инновационная политика является основным механизмом достижения долговременных и значимых конкурентных преимуществ на рынке, через выпуск новой или усовершенствованной продукции и/или внедрение новых или усовершенствованных технологических процессов, то есть главный инструмент экономического развития [6, с. 369].

И.З. Гарафиев (2013) в социологическом аспекте исследует инновационный человеческий капитал в регионе, и рассматривает его как средство превращения знаний в фактор производства, приносящего дополнительную прибыль предприятию. В своих научных работах И.З. Гарафиев предлагает механизм использования инновационного человеческого капитала в регионе в рамках пространства-потоков для увеличения своей конкурентоспособности в мировой экономике и в рамках пространства-мест для формирования инновационной среды региона [8].

В последние годы известен ряд исследований, проведенных ульяновскими социологами с целью определения научных стратегий преподавателей вузов в сфере научной деятельности [9, с. 445–449; 10, с. 88–91], а также исследования доступности высшего образования как фактора качества подготовки специалистов [11, с. 282-285], и исследования научной деятельности студентов [12, с. 60-71]. Все эти исследования можно назвать вкладом в определение критериев и факторов формирования инновационного капитала вуза. О.В. Шиняева и Д.Х. Акманаева рассматривают пути повышения функциональности высшего образования через включение студентов в научное творчество. Комплексный подход к анализу научно-исследовательской работы студентов в вузах регионов Поволжья позволил выявить проблемы организации студенческой молодежи, влияние научно-исследовательской работы студентов на реализацию высшей школой инновационной функции [12].

Можно выделить следующие тенденции. На рубеже XX-XXI вв. происходит переход от теоретического исследования содержания внеэкономического капитала к практическим (прикладным) исследованиям его видов (социального, человеческого, интеллектуального), формирования на разных уровнях. Внимание исследователей в значительной мере привлекают все эти внеэкономические виды, формирующиеся на уровне организации. В отечественной социологии исследуется взаимосвязь формирования человеческого и интеллектуального капитала на уровне организации и на уровне региона (субъекта РФ). Особое внимание привлекают управленческие аспекты. Устанавливается взаимосвязь социального и человеческого капитала с социальными процессами, социальной дифференциацией и социальной стратификацией. Определяются социально-институциональные признаки (нормы, образцы поведения).

Информатизация общества и информационные процессы дают основание для исследования возможностей появления новых разновидностей, например, инновационного человеческого капитала организации. Инноватика и информатизация усиливают значение интеллектуального капитала организационного и регионального уровней, закладывает основу для формирования интеллектуального потенциала соответствующих уровней. Возможно, в будущем предстоит исследовать институциональные нормы и функции накопления и использования интеллектуального потенциала на разных уровнях.

В своей работе мы руководствуемся методологией исследования инновационного человеческого капитала в регионе, предложенной И.З. Гарафиевым, который предлагает исследовать инновационный человеческий капитал через анализ инвестиционных и сетевых практик [8, с. 21]. Мы согласны с И.З. Гарафиевым в том, что инвестиционная природа когнитивного труда предполагает постоянное инвестирование работника в собственный человеческий капитал, а под сетевым характером когнитивного труда надо понимать способ организации деятельности когнитивных работников, связанный с их взаимодействием в рамках иерархических сетевых структур и проектов [8, с. 17].

Модель формирования инновационного капитала вуза можно представить в следующем виде (таблица 1).

Таблица 1 – Формирование инновационного капитала вуза

Содержание инновационного капитала вуза	
Инвестиционная природа умственного труда в сфере образования	Сетевой характер умственного труда в сфере научной деятельности
-получение высшего образования (все формы и уровни) - повышение квалификации -формирование компетенций у студентов -развитие профессиональных компетенций преподавателей	-среда для инновационной деятельности -научно-исследовательская работа студентов -научная деятельность аспирантуры ии докторантуры -научная деятельность преподавателей

↓

Цели формирования инновационного капитала вуза
-повышение конкурентоспособности выпускников на региональном рынке труда -повышение конкурентоспособности вуза на всероссийском рынке образовательных услуг -формирование инновационной среды, способствующей социально-экономическому развитию региона

↓

Критерии формирования инновационного капитала вуза
-высокая конкурентоспособность выпускников на региональном рынке труда -высокая конкурентоспособность вуза на всероссийском рынке образовательных услуг -повышение индекса развития человеческого потенциала региона (ИРЧП) За счет внедрения технологических инноваций в производство, здравоохранение, образование

↓

Показатели формирования инновационного капитала вуза
-виды научной деятельности преподавателей, сотрудников, аспирантов и студентов, и распределение численности занятых в них -показатели выполнения НИОКР -уровни внедрения разработок и применение результатов проведенных исследований

↓

Этапы формирования инновационного капитала вуза
Подготовительный
Разрабатывающий
Контрольный

↓

Результаты формирования инновационного капитала вуза
Создание экспериментальных площадок Создание региональных инновационных центров Обеспечение высокой мотивации у выпускников на сохранение полученного социально-профессионального статуса Эффективное включение профессорско-преподавательского состава в исследовательскую и инновационную деятельность Интегрирование студентов в научную деятельность вуза Обеспечение модернизации инновационного развития

Факторы формирования инновационного капитала вуза включает:

- объективные факторы (социальные, социально-экономические),

- субъективные (социально-психологические) – социальное самочувствие аспирантов, молодых преподавателей и научных сотрудников, мотивация научной деятельности.

Исследование этих факторов требует организации и проведения систематического мониторинга. Схема мониторинга показателей формирования инновационного капитала вуза (например, технического) должна включать: основные направления, цели и задачи мониторинга; описание аналогичного опыта мониторинга (на примере различных организаций); этапы и сроки мониторинга, формы контроля и распределение исполнителей.

Активная деятельность по формированию и накоплению инновационного капитала вуза проводится в Пензенском государственном технологическом университете (ПензГТУ). Для системного решения проблем организации НИРС в ПензГТУ выделены три основных

вида исследовательской работы студентов: учебно-исследовательская работа, встроенная в учебный процесс (УИРС); научно-исследовательская работа, дополняющая учебный процесс; научно-исследовательская работа, параллельная учебному процессу. С 2008 г. действует студенческий научно-проектный центр Кампус ПензГТУ. Основная цель центра - развитие инновационного потенциала молодежи, за счет привлечения ее в научно-проектную деятельность. Этой же цели соответствует деятельность Академического бюро реализации идей студентов, одной из основных задач которого является- привлечение студентов к научной и инновационной деятельности.

Интегрирование студентов и аспирантов в научную деятельность вуза также является целью и уже достигнутым результатом деятельности Молодежного инновационно-технического Центра. В его состав входят:

- Бизнес-школа «START-Парк Пенза». Основная цель проекта – реализация инновационного потенциала студентов, аспирантов и ученых ПензГТУ через научно-проектную деятельность;
- Стажировочные площадки «Современные технологии в проектной деятельности» (с участием школьников);
- Предпринимательский университет, который организует и контролирует выполнение студентами курсовых работ по экономическим и техническим дисциплинам в виде разработки реальных научно-инновационных проектов [13].

В мае 2013 г. Президент Российской академии образования подписал распоряжение о присвоении ПензГТУ статуса экспериментальной площадки по направлению «Теоретические основания образовательных стандартов, программ, технологий и механизмов модернизации непрерывного образования». Темой экспериментальной площадки станет «Разработка и реализация модели непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе».

Задачи мотивации выпускников к сохранению полученного социально-профессионального статуса и профессиональной социализации аспирантов, а также включения профессорско-преподавательского состава в исследовательскую и инновационную деятельность эффективно решает Учебно-научный центр инновационной деятельности ПензГТУ [14].

Расширение масштабов и направлений инновационной деятельности ПензГТУ в Пензе и Пензенской области, с партнерами из других регионов обеспечит модернизацию инновационного развития ПензГТУ как технического университета, и будет способствовать накоплению инновационного капитала в регионе.

Список литературы

1. *Человеческий капитал и личное распределение доходов: аналитический подход // Беккер Г. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории: Пер. с англ. /Сост., научн. ред. послесловие Р.И. Капелюшников М.: ГУ ВШЭ, 2003/*
2. *Шихирев П.Н. Природа социального капитала: социально-психологический подход // Общественные науки и современность. - 2003. - № 2.*
3. *Логинов В.И. Социальный капитал организации : диагностика и управление : диссертация ... кандидата социологических наук : 22.00.08 / Логинов В.И. - Тверь: Междунар. акад. образования, 2010.*
4. *Мицкевич В.В. Социальный капитал организации: социологические аспекты изучения // Методология социологических исследований. - 2009. - № 3.*
5. *Мачеринскене П., Минкуге-Генриксон Ж., Симанавичене Х. Социальный капитал организации: методология исследования // Социологические исследования. - 2006. - № 3.*
6. *Сыровнева А.А., Хорева А.А. Интеллектуальный капитал как стратегический фактор обеспечения экономической устойчивости организации // Проблемы современной экономики. 2012. № 2 (42)..*
7. *Saint-Onge H. «Intellectual Capital as a Business Reality», presentation, October 3, 1999.*
8. *Гарафиев И.З. Инновационный человеческий капитал в регионе (социологический анализ). – Автореф. дисс….докт. социол. наук, спец. 22.00.03 – Экономическая социология и демография. – Пенза, 2013.*

9. *Ахметшина, Е. Р. Место научно-исследовательской деятельности в поведенческих стратегиях преподавателей вузов в современной России / Е. Р. Ахметшина // Наука в различных измерениях: сб. научн. трудов. – Ульяновск: УлГТУ. – 2010.*
10. *Ахметшина, Е. Р. Научно-исследовательская деятельность преподавателей вузов как важнейшая составляющая профессиональной культуры / О. В. Шиняева, Е. Р. Ахметшина // Образование и общество. – 2011. – №5 (70).*
11. *Плохова, И.А. Доступность высшего образования как фактор качества подготовки специалистов / И.А. Плохова, О.В. Шиняева // Инновации и наукоемкие технологии в образовании и экономике. – Уфа: МО РБ, 2008.*
12. *О.В. Шиняева. Роль научной деятельности студентов в повышении функциональности российского высшего образования [Текст] / О. В. Шиняева, Д. Х. Акманаева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. - 2011. - № 4 (20).*
13. *Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.penzgtu.ru/57/163/762/. Дата обращения 30.05.2014.*
14. *Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.penzgtu.ru/59/154/214/. Дата обращения 30.05.2014.*

УДК 317.018.811
ББК 74. 202

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ «ЭКОЛОГИЯ. ПЕРВЫЕ ШАГИ» КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА «ВЕЛОКУЛЬТУРА И АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ВИДЫ ТРАНСПОРТА»)

© ***Н.Е. Мокиевская,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***Н.А. Вьюнова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***М.В. Козлова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

WORKBOOK "ECOLOGY. FIRST STEPS" AS AN INSTRUMENT OF ECOLOGICAL CULTURE SCHOOLCHILD (THE CASE OF SERIES "VELOKULTURA AND ALTERNATIVE MODES OF TRANSPORT")

© ***N.E. Mokievskaya,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***N.A. Vyunova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***M.V. Kozlova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Авторами рассмотрено формирование экологической культуры школьников среднего звена на основе методического пособия «Экология. Первые шаги» на примере цикла «Велокультура и альтернативные виды транспорта».

Ключевые слова: Экологическая культура, методическое пособие по экологии для школьников

Authors examined the formation of ecological culture of schoolchildren with the help of a manual "Ecology. First Steps" at the series "Bicycle culture and alternative modes of transport."

Key words: Environmental Culture, textbook on ecology for schoolchildren

E-mail: nadmoki@yandex.ru.

Сегодня природу и цивилизацию разрушает привычка людей думать только о сиюминутной выгоде, а не на 100, 200 или 500 лет вперед. Долгий взгляд и системный подход в решении проблемы экокризиса – это то, что необходимо каждому из нас в настоящее время.

Исходя из этого, мы считаем, что подход к решению проблемы экокризиса лежит в плоскости образования. Общество должно пересмотреть своё отношение к природе, отказаться от принципа удовлетворения всех своих потребностей, попытаться гармонизировать свои отношения с природой [2, с. 627]. Это положение обусловило необходимость разработки проекта «Экология. Первые шаги».

Основная задача проекта – формирование экологической культуры школьников общеобразовательных учреждений Пензенской области.

Проект ФЗ «Об экологической культуре» трактует экологическую культуру как неотъемлемую часть общечеловеческой культуры, включающую систему социальных отношений, моральных ценностей, норм и способов взаимодействия общества с окружающей природной средой, преемственно формируемую в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующую здоровому образу жизни, духовному росту общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности страны и каждого человека [1, с. 5].

По мнению Ерофеева Б.В., экологическая культура – это часть общечеловеческой культуры, система социальных отношений, общественных и индивидуальных морально-этических норм, взглядов, установок и ценностей, касающихся взаимоотношения человека и природы; гармоничность сосуществования человеческого общества и окружающей природной среды [2, с. 138].

И.П. Сафронов представляет экологическую культуру как систему диалектически взаимосвязанных элементов: экологических знаний, экологического сознания и экологической деятельности [4].

Беря за основу вышеперечисленные определения, мы считаем, что одной из составляющих экокультуры являются экологические и связанные, взаимодействующие с ними знания, которые выступают базисом, фундаментом адекватного отношения человека к экологическим проблемам. Другой фундаментальной составляющей частью экологической культуры, формирующей нравственно-эстетическое отношение к действительности, является ценностный компонент, характеризующий уровень сформированности потребностей, социальных установок. И наконец, экологическая культура личности немыслима вне ее деятельностно-практического отношения к действительности. Таким образом, в формировании экологической культуры мы выделяем 3 взаимосвязанных компонента: когнитивный, ценностный, деятельностный. Результатом формирования экологической культуры являются знания, ценности и действия, ориентированные экологически позитивно. Только после формирования всех 3 компонентов мы можем говорить о том, что у школьников сформирована экологическая культура.

Опытно-экспериментальная работа по исследованию уровня сформированности экологической культуры у школьников 5 – 9 классов проводилась поэтапно. Подводя итоги исследования, мы сделали вывод, что уровень экологических знаний у школьников среднего звена является удовлетворительным, но несформированность ценностного компонента, а также недостаток конкретных действий, направленных на сохранение и защиту природы, говорит о несформированной экологической культуре [5, с. 101].

Анализ учебной литературы является чрезвычайно важным этапом нашей работы, поскольку именно здесь мы оцениваем процесс формирования экологической культуры. Мы взяли два наиболее распространенных среди школ, участвующих в эксперименте, учебника по экологии: Экология: Учебник для 5-6 классов общеобразовательной школы - Никишов А.И., Кузнецов В.Н., Теплов Д.Л. и Экология: Учебник. 7-9 классы – А.Т. Зверев, Е.А. Зверева.

Оба учебника содержат основные разделы современной экологии: биологическую, сельскохозяйственную, лесохозяйственную и водохозяйственную, промышленную и социальную экологию, а также экологию человека. Проведя анализ данных учебников, изучив школьные программы и проведя наблюдение за работой учителей-предметников мы получили следующие результаты. Помимо того, что практических заданий и так предусмотрено

мало (25-20%), так еще они практически не выполняются (9-12%). Беседуя с учителями-предметниками, мы выяснили, что это связано с большими временными затратами и сложностью организации и проведения практических занятий.

Результаты исследования показали, что недостаток практических заданий ведет к отсутствию экологических ценностей и действий, и, как следствие, к отсутствию экологической культуры. Именно поэтому мы разработали программу для школьников «Экология. Первые шаги».

В процессе реализации программы мы пришли к выводу, что для успешного формирования экологической культуры необходимо создание учебного пособия, в основе которого лежит деятельностный подход. Учебное пособие, разработанное нами, имеет форму рабочего блокнота (личного дневника) и полностью соответствует учебной программе, представляя собой некий комплекс теоретических сведений, индивидуальных и групповых творческих заданий с применением интерактивных технологий. Учебное пособие позволяет ученику:

1) Восполнить пробелы в знаниях по экологии;

2) Закрепить полученные знания, выполняя творческие задания;

3) Ежедневно оценивать самого себя с помощью специальных листов, так как главная задача учебного пособия – помочь ученику в осуществлении самостоятельных экологических действий, а также отследить свой личностный рост.

4) Получить опыт переживания и позитивного отношения к экологическим ценностям, ценностного отношения к социальной реальности в целом.

5) Получить опыт самостоятельного экологически-позитивного действия. Только в самостоятельном действии ребенок действительно становится (а не узнаёт о том, как стать) активным социальным деятелем, гражданином.

6) Самостоятельно организовать экологическую акцию, мероприятие или защитить проект.

Программа и пособие «Экология. Первые шаги» состоит из 10 циклов:

1. Велокультура и альтернативные виды транспорта.
2. Экологичная еда и вегетарианство.
3. Водосбережение.
4. Экологичный Новый год.
5. Вторичная переработка и раздельный сбор отходов.
6. Цикл без пластика или «Эко-сумки».
7. Защита леса от пожаров.
8. Озеленение.
9. Правовые основы экологии.
10. Энергоэффективность и энергосбережение.

Каждый цикл имеет 4 составляющих:

1. Учимся и исследуем;

Эта составляющая цикла включает в себя насыщенную образовательную программу с использованием современных интерактивных технологий и технологий развития критического мышления, видеороликов, творческих заданий. В этой составляющей цикла предусмотрено самостоятельное исследование учеников под руководством учителя. Отчеты предоставляются в виде отзывов учителя, родителей, одноклассников, результатов исследовательской деятельности, грамот, дипломов и т.д.

Так, цикл «Велокультура и альтернативные виды транспорта» предполагает разрешение проблемы: как сформировать велокультуру в России? Для этого учащимся предлагается блок теории об экологичном транспорте и ряд творческих вопросов и заданий после изучения темы:

- Как ты считаешь, почему в нашей стране не распространена велокультура?
- Напиши аргументированное эссе на тему «Что будет, если в один миг исчезнут все автомобили».
- Составь «диаграмму Венна» на тему «Автомобиль и велосипед».

На этом этапе учащиеся приобретают социальные знания об общественных нормах, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе, у школьников формируется понимание социальной реальности в повседневной жизни.

2. Следующая составляющая цикла: «Делаем и практикуем» предполагает участие в единых днях действий, организованных движением «ЭКА» или любой другой экологической организации, участие в акциях, мероприятиях, внедрение практических шагов дома, в школе. Отчеты по этому циклу помещаются в «Зеленое портфолио», предоставляются в виде фото и видеоматериалов, пост-релизов, заметок в СМИ и т.д.

Так, в цикле «Велокультура» школьникам предлагается участие в велопарадах, велоэкскурсиях и других велоакциях.

На этом этапе учащиеся получают опыт переживания и позитивного отношения к экологическим ценностям, ценностного отношения к социальной реальности.

3. Составляющая цикла «Творим» предусматривает выполнение учениками индивидуального или группового творческого задания. Это может быть проект, организованная учеником акция, мероприятие и т.д. Отчеты предоставляются в виде фото, описания проекта, отзывов, пресс-релизов.

Тематический цикл «Велокультура» данного блока предусматривает организацию школьниками какой-либо велоакции, посвящённой популяризации велосипедного транспорта.

Задача этого блока – сформировать лидерские качества, научить школьников вести людей за собой, убедить их бороться за чистоту мыслей, природы, окружающего мира. Именно на этом этапе ученики получают опыт самостоятельного общественного действия.

4. Составляющая цикла «Оцениваем себя» предусматривает ежедневное оценивание самого себя с помощью специальных бланков. Здесь школьники могут написать о тех действиях и мероприятиях, которые совершили за день, записать интересные мысли на тему экологии, а также оценить себя с помощью своеобразной мишени.

Данную программу можно использовать, интегрируя с предметами экология, биология, природоведение, используя как систему часов по внеурочной работе или как систему классных часов.

В программе более 90% уделено практическим заданиям, творческим мероприятиям. Следует отметить, что данная программа имеет динамический характер, позволяя наполнить ее содержанием, исходя из учебников, используемых преподавателем, возрастных и индивидуальных особенностей, способностей учеников, экологической ситуации в регионе.

Данную программу мы апробировали на формирующем этапе эксперимента, интегрируя в 7-х и 9-х классах с предметами «Экология» и «Биология», а в 5-х – как систему классных часов. В 2014/2015 учебном году, когда основная школа перейдет на стандарты нового поколения, мы предполагаем реализацию нашей программы в рамках внеурочной деятельности.

Список литературы

1. *Проект Федерального закона N 90060840-3 «Об экологической культуре» (ред., внесенная в ГД ФС РФ): 10 с.*
2. *Ерофеев Б.В. Экологическое право России: Учебник. – М.: Юристъ, 2009. - 624 с.*
3. *Stapp W.M. The Concept of Environmental Education // The Journal of Environmental Education. 2009. № 1.*
4. *Мамедов Н.М. Теоретические основы экологического образования // Экологическое образование и устойчивое развитие. – М., 2011. – 157 с.*
5. *Мокиевская Н.Е., Вьюнова Н.А, Козлова М.В. Проблемы формирования экологической культуры школьников // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс, выпуск № 11 (15), том 2, Пенза, 2013. – 100 с.*

УДК 317.018.811

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ "ИНСАЙД" В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВПО

© ***Н.Е. Мокиевская***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.Н. Волков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.Ю. Горобчук,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE USE OF TECHNOLOGY "INSIDE" IN HIGHER EDUCATIONAL PROCESS

© ***N.E. Mokievskaya***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***S.N. Volkov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***A.Yu. Gorobchuk,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются результаты исследования по использованию технологии «Инсайд» в образовательном процессе вуза.
Ключевые слова: инсайд, образовательная технология.

The article discusses the results of a study on the use of technology "inside" in the educational process of the university.
Key words: inside, educational technology.
E-mail: nadmoki@yandex.ru

Потребность современного рынка труда в специалистах, мобильных к изменению характера труда, вызывает необходимость в применении новых образовательных технологий, основанных на принципах интеграции знаний из разных предметных областей.

Согласно ФГОС нового поколения, целью обучения в учреждениях профессионального образования является формирование у обучающихся набора общекультурных и профессиональных компетенций. Компетенции представляют собой социальный заказ общества системе профессионального образования и понимаются как результат образования. Анализ различных ФГОС ВПО позволяет сделать вывод о том, что компетенции сформулированы очень широко.

Говоря о формировании компетенций в ходе учебного процесса вуза, следует отметить, что распределение компетенций по блокам дисциплин происходит в соответствии с их содержанием. Однако, на наш взгляд, в формировании компетенции важно не только содержание, но и форма проведения занятия. В частности, общие компетенции могут формироваться в рамках практически любой дисциплины, при использовании определенных технологий.

С целью формирования компетенций и облегчения процесса интеграции нами была выделена особая технология обучения под названием «Инсайд». «Inside» в переводе с английского языка означает «Внутри». Технология показывает, как выглядят либо протекают различные процессы в объекте изучения с разных ракурсов. Если же обычно на занятии студенты получают знания об изучаемом объекте методом чёрного ящика, описывая поверхностные процессы, не связывая их ни с чем, то технология «Инсайд» позволяет полнее раскрыть объектную сущность.

«Инсайд», как педагогическая технология, удовлетворяет основным методологическим требованиям - критериям технологичности, которыми являются: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [2, с. 106].

«Инсайд» – технология обучения, основанная на представлении учебной информации в виде двух или более связанных между собой параллельных алгоритмов, разносторонне описывающих один объект, процесс или явление.

На первый взгляд, «Инсайд» напоминает технологию интегрированного обучения, но кардинальное отличие заключается в том, что интегрированный урок - это особый тип урока, объединяющего в себе обучение одновременно по нескольким дисци-

плинам при изучении одного понятия, темы или явления. В таком уроке всегда выделяются: ведущая дисциплина, выступающая интегратором, и дисциплины вспомогательные, способствующие углублению, расширению, уточнению материала ведущей дисциплины [1, с. 57]. «Инсайд» же рассматривает дисциплины как абсолютно равноправные, объединяя и углубляясь в их взаимосвязанные предметные области посредством рассматриваемого явления или процесса. Еще одно существенное отличие состоит в строго обязательном наличии алгоритма в технологии «Инсайд», тогда как технология интегрированного обучения дает более расплывчатые рекомендации к способу интеграции. Алгоритм в технологии «Инсайд» является композиционным центром занятия, его логическим стержнем, выступая как средством, так и результатом познавательной деятельности учащихся.

Технология «Инсайд» предполагает проведение серии занятий по изучению одной темы в нескольких разных плоскостях. Каждое из занятий является элементом технологии и способствует достижению образовательных, воспитательных и развивающих целей, сообразных со степенью изученности объекта.

Методика использования технологии «Инсайд»:

На уроке изучения нового материала мы предполагаем наличие следующих этапов:

— вводная лекция. Вводная лекция представляет собой историческую справку или малоизвестные факты касательно темы занятия;

— работа с раздаточным материалом. Преподаватель дает обучающимся заранее приготовленный раздаточный материал, представляющий собой 2 (или более) взаимосвязанных алгоритма, характеризующих объект с точки зрения разных предметных областей, либо внутренний и внешний алгоритм работы некого устройства и т. д. Пример такого алгоритма вы можете видеть в таблице 1.

Таблица 1 – Пример раздаточного материала по методике профессионального обучения на тему «Индивидуальная устная проверка знаний»

Этапы психодиагностического обследования	**Этапы индивидуальной устной проверки знаний**
Постановка диагностической задачи	Прогнозирование результатов контроля
Выбор методики	Отбор содержания и постановка вопросов для устного ответа
Непосредственная работа психолога с обследуемым, разъяснение хода психодиагностического обследования	Постановка задания, вызов учащихся для ответа
Ознакомление обследуемого с методиками психодиагностики	Подготовка учащихся к ответу
Проведение психодиагностического обследования	Слушание ответа учащегося
Интерпретация результатов, соотнесение данных с нормами.	Обсуждение ответа
Постановка диагноза	Выставление оценок
Разработка путей и способов коррекции работы с обследуемым	Корректировка методики изучения темы
Осуществление психокоррекционной работы	Устранение пробелов в знаниях учащихся

— изучение алгоритма. Обучающиеся изучают алгоритм, разбирают при помощи преподавателя непонятные моменты, возможно, по результатам обсуждения вносят в него некоторые коррективы. По итогам занятия каждый обучаемый имеет памятку, которая может быть полезна при изучении нескольких дисциплин;

— возможен этап первичного закрепления материала.

На уроке закрепления изученного материала мы предполагаем наличие следующих этапов:

— вводная лекция;

— групповая работа. Студенты разбиваются на группы по 2 человека и получают две (или более) группы карточек. Преподаватель сообщает им задание, состоящее в составлении двух взаимосвязанных алгоритмов;

— выполнение задания. Обучающиеся выполняют полученное задание в течение времени, зависящего от сложности работы;

— общее обсуждение результатов работы. Во время обсуждения студенты, проявившие себя наиболее активно, получают оценку. Те, кто не справился с заданием в достаточной мере, имеют возможность восполнить пробелы в своих знаниях и исправить свои алгоритмы;

— выполнение практического задания. Студентам может быть предложено выполнить практическое задание, основанное на полученных алгоритмах.

На уроке контроля ЗУН мы предполагаем наличие следующих этапов:

— сообщение задания. Преподаватель сообщает обучающимся задание, состоящее в выполнении творческой контрольной работы. Каждый студент должен сам выбирать, с какого ракурса и под каким углом рассматривать предложенный объект. Он самостоятельно определяет количество алгоритмов и их содержание. Выполнение данного задания требует от студента большого уровня самостоятельности и творческой активности;

— выполнение задания. Студенты выполняют полученное задание в течение времени, зависящего от сложности задания;

— общее обсуждение результатов работы.

Таблица 2 – Графическое представление алгоритмов.

№ п/п	Тип занятия	Графическое представление алгоритма
1	Урок изучения нового материала	ОБЪЕКТ Внешний алгоритм / Внутренний алгоритм Действие 1 / Аналог действию 1 Действие 2 / Аналог действию 2 ... / ...
2	Урок закрепления изученного материала	ОБЪЕКТ Процессы ракурса 1 / Процессы ракурса 2 Действие 1 / Аналог 2 Действие 2 / Аналог 3 Действие 3 / Аналог 1
3	Урок контроля ЗУН	ОБЪЕКТ Ракурс / Ракурс / _ Действие / ... / ... Действие / ... / ... ... / ... / ...

Педагогу, готовящему занятия в рассматриваемой технологии, следует соблюсти ряд требований.

Требования к занятию в технологии «Инсайд»

— четкость, компактность, сжатость учебного материала;

— продуманность и логическая взаимосвязь параллельных алгоритмов;

— взаимообусловленность, взаимосвязанность материала дисциплин, предлагаемых к изучению;

— большая информационная емкость учебного материала, используемого на занятии.

При оценивании творческих работ мы рекомендуем придерживаться следующих критериев:

— оценка «5» ставится за последовательное и правильное воспроизведение авторского алгоритма, логически оправданный выбор второй и последующих областей знаний, отсутствие фактических ошибок, правильное речевое оформление. Описание каждого этапа подробное и развернутое. Приветствуется составление дополнительных алгоритмов, необходимо присутствие явной сопоставимости каждого элемента авторского алгоритма с каждым элементом последующих;

— оценка «4» ставится за правильную и достаточно полную информацию по авторскому алгоритму. Алгоритмы составлены, область знаний выбрана оправданно, но имеются незначительные нарушения в последовательности изложения мыслей, отдельные фактические неточности, неполная логическая сопоставимость элементов или недостаточно развернутое описание элементов;

— оценка «3» ставится за некоторые отклонения от авторского (исходного) алгоритма, отклонение от темы второго алгоритма (в основном она достоверна, но допущены отдельные нарушения в последовательности изложения мыслей, в построении двух-трех элементов), фактические неточности;

— оценкам «2» ставится за несоответствие алгоритмов теме, значительные отступления от авторского алгоритма, большое количество неточностей фактического характера, нарушение последовательности изложения мыслей, отсутствие связи между частями алгоритмов;

Апробация данной технологии была неоднократно проведена на учебных занятиях в Пензенском государственном технологическом университете. На занятии по методике профессионального обучения студентам были розданы две группы карточек с различными алгоритмами. Один алгоритм представлял собой процессы, действия, относящиеся непосредственно к методике профессионального обучения, другой, соотносимый, относился к области информатики, психологии, педагогики, педагогических технологий. Работа строилась согласно методике применения технологии. Студенты в качестве раздаточного материала получали карточки с двумя готовыми алгоритмами, анализировали их, отвечали на репродуктивные вопросы. Затем они получали задание восстановить правильную последовательность обоих алгоритмов, пользуясь раздаточным материалом – карточками с перемешанными между собой этапами. Эта работа выполнялась в группах по два человека. Проверка выполненной работы производилась фронтально: после высказывания одним из студентов версии о том, какое действие должно быть на определённом месте, другой обучающийся при согласовании с предыдущим сообщает соответствие данному действию, после чего выслушиваются все «за» и «против» такого выбора. После определения верного варианта действий работа продолжалась до окончательного составления связанных параллельных алгоритмов.

Завершающим этапом технологии являлось творческое задание – обучаемые должны были воспроизвести авторский алгоритм и составить как минимум еще один дополнительный, из другой области знаний. Студенты с успехом справлялись с предложенными заданиями.

В ходе наблюдения за работой обучающихся, организованной с помощью технологии «Инсайд», был замечен повышенный интерес к выполнению предложенных заданий, а также к участию в дискуссиях о полученных ими результатах.

Студентам, участвовавшим в апробации, было предложено заполнить анкету, целью которой являлось выявить их мнение по поводу эффективности и перспектив применения технологии «Инсайд».

По результатам анализа нам удалось выяснить, что для 88,6% опрошенных студентов усвоение нового материала потребовало напряжения умственных способностей.

92,4% студентов, участвовавших в апробации, считают, что технология «Инсайд» способствовала более успешному усвоению учебного материала.

97,1% опрошенных студентов проявляли познавательную активность на занятии.

92,4% студентов считают, что рассматриваемая технология имеет преимущества перед традиционной технологией.

92,4% утверждают, что им было легко воспринимать информацию, представленную в виде связанных алгоритмов, 3,9% было сложно воспринимать информацию, изложенную подобным образом, 3,7% затруднились ответить на данный вопрос.

88,6% не испытывало трудностей во время изучения материала на занятиях, выполненных в технологии «Инсайд».

98% студентов отметили, что данная образовательная технология имеет перспективы развития.

85,7% стали бы использовать технологию «Инсайд» в своей профессиональной деятельности, а 8,6% не исключают такую возможность.

До апробации технологии мы выявили уровень креативности группы обучаемых. После проведения серии занятий, выполненных в технологии «Инсайд», мы провели повторную диагностику креативности, с целью подтверждения её непосредственного влияния на уровень творческих способностей обучаемых.

Таким образом, нами были выявлены показатели вербальной и невербальной креативности студентов до и после апробации на них технологии «Инсайд». Базой исследования явились студенты специальности «Профессиональное обучение» в количестве 30 человек

В исследовании нами использовались: 1) метод тестов, представленный методиками П. Торренса (диагностика невербальной креативности), Е.Е. Туник (диагностика личностной креативности); 2) методы статистической обработка данных (t-критерий Стьюдента).

Рисуночная методика П. Торренса даёт возможность оценить такие показатели креативности, как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность. Методика Е.Е. Туник позволяет определить четыре особенности творческой личности: любознательность, воображение, сложность и склонность к риску.

Обратимся к результатам, полученным нами при применении указанных методик.

Обработка индивидуальных данных позволила получить средние значения показателей креативности по методике П. Торренса (табл. 2).

Таблица 2 – Средние значения показателей невербальной креативности

Показатели	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
До апробации	9	7,87	9,4	20
После апробации	9,8	8	10,5	23
Значимость различий по t-критерию Стьюдента	Не значимы	Не значимы	2,02 при $p \geq 0,05$	2,11 при $p \geq 0,05$

Показатель беглости (скорости, продуктивности) отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных в данном случае в виде рисунков, измеряется числом результатов, соответствующих требованиям задания. Показатель гибкости оценивает способность выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные стратегии решения проблем.

Оригинальность характеризует высокую интеллектуальную активность, неконформность, а также способность к выдвижению идей, отличающихся от очевидных.

Показатель разработанности, детализации идей говорит о способности к изобретательской и конструктивной деятельности.

Аналогичная процедура обработки индивидуальных данных также позволила получить средние значения показателей личностной креативности по методике Е.Е. Туник (табл. 3).

Таблица 3 – Средние значения показателей личностной креативности

Показатели	Склонность к риску	Любознательность	Сложность	Воображение
До апробации	15,4	15,4	14,3	10,9
После апробации	16,9	16,2	14,4	11,3
Значимость различий по t-критерию Стьюдента	2,7 при $p \geq 0{,}01$	Не значимы	Не значимы	Не значимы

Данные результаты подтверждают наше предположение о влиянии технологии на формирование креативных способностей. Не было выявлено обучающихся, продемонстрировавших отрицательный результат. Мы предполагаем, что основные условия формирования творческих способностей вытекают из самого характера творческого процесса, который требует максимального напряжения сил. Дело в том, что способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается «до потолка» своих возможностей и постепенно поднимает этот потолок все выше и выше. Несомненно, одним из важнейших достоинств технологии, как средства формирования креативных способностей, является свобода в высказывании своих идей, стимулирование аналитической деятельности студентов, с последующем применением её результатов в творческом процессе.

Для успешного проведения занятий в технологии "Инсайд" необходимо создать атмосферу заинтересованности и творчества. Наличие подобной атмосферы подтверждают, как ничто другое, слова самих студентов, на которых проводилось апробация данной технологии. Они отмечают, что материал, изложенный в такой форме, усваивался гораздо лучше, этап актуализации знаний не только выполнял возложенную на него функцию, но и мотивировал их на качественное выполнение задания и способствовал расширению кругозора.

Таким образом, разработанная нами учебная технология имеет большие перспективы развития и применения в образовательном процессе учреждений всех уровней подготовки специалистов.

Список литературы

1. *Анохина Г.М. Личностно развивающие педагогические технологии. Учебное пособие. – Воронеж: ВОИПКРО, 2009. – 100 С.*
2. *Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2010. - 816 С.*
3. *Педагогические технологии. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/ Педагогические_технологии. – Дата обращения: 19.06.2014 г.*

УДК 317.018.811

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИИ «ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© ***Н.Е. Мокиевская***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***С.Н. Волков,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***А.Ю. Горобчук,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

RESULTS OF EXPERIMENTS ON THE USE OF TECHNOLOGIES "MIND MAPPING" IN HIGHER EDUCATIONAL PROCESS

© ***N.E. Mokievskaya***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***S.N. Volkov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***A.Yu. Gorobchuk,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются результаты исследования по использованию технологии «интеллект-карты» в образовательном процессе вуза.
Ключевые слова: «интеллект карта», образовательная технология.

The article discusses the results of a study on the use of technology "mind maps" in the educational process of the university.
Key words: mind mapping, educational technology.
E-mail: nadmoki@yandex.ru

Одной из наиболее распространенных причин низкой успеваемости является неумение обучаемого анализировать, систематизировать и, как следствие, и применять большой объем информации.

Однако, затруднения когнитивных процессов возможно преодолеть, если получить возможность пронаблюдать за ними. Для этого как нельзя лучше подходит разработка Тони Бьюзена – американского ученого и бизнесмена, который является основоположником набирающей популярность революционной методики, позволяющей визуализировать мыслительные процессы. Разумеется, область применения подобной технологии не ограничивается образовательной сферой, однако, в ней она способна произвести революцию.

Интеллект-карты позволяют реализовать широкий спектр возможностей общедидактических методов обучения, определяющих различный характер учебной деятельности: объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, метода проблемного изложения, частично-поискового, исследовательского.

Несмотря на большой интерес к данному вопросу многих авторов и их активную популяризаторскую деятельность, а также на очевидные преимущества технологии «интеллект-карты», технология пока не получила широкого применения в сфере высшего образования, в то время как за рубежом она давно эффективно служит на благо не только бизнеса, но и образования.

Интеллект-карта – способ изображения процесса общего системного мышления с помощью схем, которая может рассматриваться как удобная техника альтернативной записи. Интеллект-карта реализуется в виде древовидной схемы, на которой изображены слова, идеи, задачи или другие понятия, связанные ветвями, отходящими от центрального понятия или идеи.

Основная область применения интеллект-карт в образовательном процессе состоит в конспектировании учебного материала (возможно как составление конспекта по бумажному носителю, так и конспектирование «на слух») [4].

Сравнительный анализ технологии «интеллект-карты» и традиционной формы записи представлен в табл. 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ технологии «интеллект-карты» и традиционной формы записи

Интеллект-карты	Традиционная форма записи
1. дают возможность быстро обрабатывать большие объемы материала	1.трудоемкость в обработке большого объема материала
2. позволяют обеспечить долговременное хранение и легкое запоминание информации	2.большие временные затраты, необходимые для повторения материала
3.четко прослеживают логику и взаимосвязь элементов рассматриваемого вопроса	3.сложно проследить логику материала
4.способствуют развитию творческого мышления и воображения	4.не способствует развитию творческого мышления
5.способствуют эффективному расходованию времени	5.время расходуется неэффективно

Мы предлагаем следующую методику использования технологии «интеллект-карт» (табл. 2).

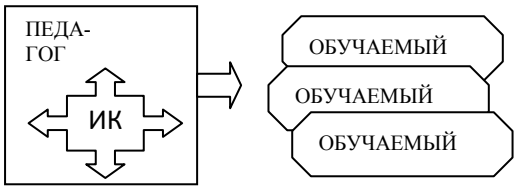
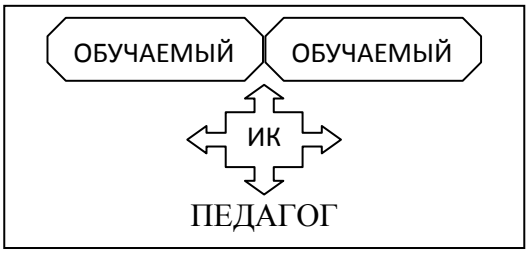
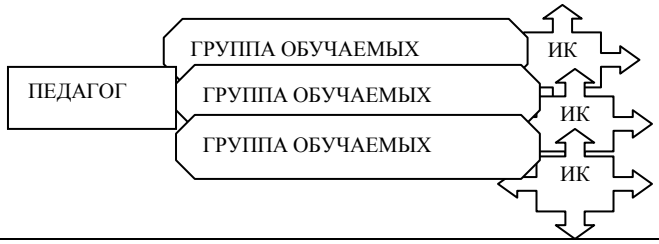
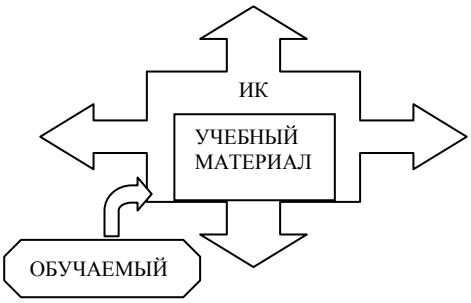
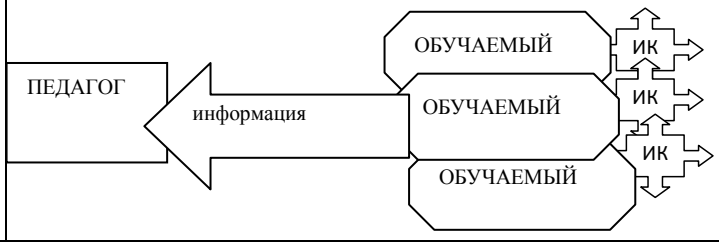
Таблица 2 – Методика использования технологии «интеллект-карт»

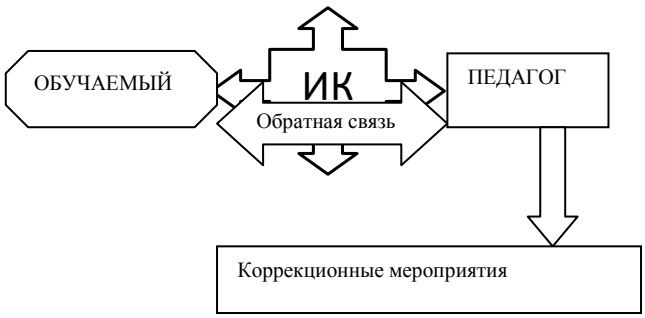
№ п/п	Название этапа	Содержание этапа
1	Ознакомление учащихся с историей и содержанием технологии интеллект-карт	На данном этапе задача педагога – как можно доступнее и понятнее разъяснить обучающимся, зачем им необходимо использовать в учебной и повседневной деятельности интеллект-карты. Этой цели как нельзя лучше позволит достичь рассказ об истории создания технологии, о её авторе, о сфере её применения, о возможностях, которые технология открывает перед теми, кто регулярно практикует создание интеллект-карт. На данном этапе студенты должны усвоить основные шаги и правила в создании интеллект-карт. В многочисленных источниках говорится о важности первой лекции, которая погружает обучаемых в круг понятий изучаемой дисциплины. Данная ситуация не является исключением. Этап ознакомления обучающихся с интеллект-картами требует тщательной подготовки педагога, ведь именно он сформирует дальнейшее отношения к интеллект-картам как технологии обучения, непременно скажется на качестве и количестве составленных карт, от этого этапа также зависит, будет ли студент пользоваться данной технологией и вне учебной деятельности.
2	Составление интеллект-карт под руководством педагога	Данный этап предполагает коллективное составление и анализ общей интеллект-карты под руководством педагога. Необходимо уделить особое внимание индивидуальному стилю рисования интеллект-карт, чтобы дальнейшая работа обучаемых в данной технологии не сводилась к простому повторению заученных действий, ведь составление интеллект-карты - поистине творческий процесс. Важной составляющей данного этапа является мотивация. Необходимо настроить обучаемых на позитивное отношение к новому виду деятельности, способствовать формированию потребности совершенствования инструментария саморазвития.

3	Групповое составление интеллект-карт	Изучаемый материал невысокого уровня сложности, желательно, знакомый обучаемым, будет являться инструментом для «пробы пера». Студенты разбиваются на небольшие группы по три-четыре человека, что минимизирует риск бездействия членов групп, и приступают к выполнению задания, состоящего в самостоятельном составлении интеллект-карт. Для реализации данного этапа наиболее удобен урок закрепления изученного материала. Важным моментом данного этапа является представление полученного образовательного продукта группой на всеобщее обсуждение. Дискуссия позволит вывить достоинства и недостатки каждой интеллект-карты, степень соблюдения правил составления. Каждый обучаемый может сделать для себя вывод и, в последующем, внести коррективы в свои будущие работы.
4	Самостоятельное составление интеллект-карты на основе нового учебного материала	Постепенно усложняя задачу составления интеллект-карт, педагог предоставляет студентам фрагмент учебного материала большей сложности, неизвестный им ранее, посредством чего наглядно реализуется принцип доступности (от простого к сложному). Задача обучаемых усложняется также за счет индивидуального характера работы. В отличие от предыдущих этапов, интеллект-карта сдается на оценку преподавателю. На данном этапе студенты демонстрируют не только овладение технологией составления интеллект-карт, но и общие умения работы с информацией.
5	Воспроизведение информации по интеллект-карте	Важным моментом технологии является прочтение собственной интеллект-карты. На данном этапе преподавателю необходимо удостовериться в способности студентов ориентироваться в своём конспекте и максимально полно воспроизвести по нему исходную информацию. Работа производится индивидуально, интеллект-карта должна быть составлена заранее, тщательно проработана и обдумана обучаемым. За воспроизведение учебного материала также выставляется оценка. При составлении конспектов необходимо помнить, что интеллект-карта является техникой мышления, а не фиксации на бумаге его результатов.
6	Составление обучаемыми «интеллект-карты »	Обучаемым предлагается по пройденной теме составить «карту понимания», в которой цветовой кодировкой были бы отмечены разделы хорошо понятые, частично понятые и не понятые вовсе. То есть интеллект-карта будет иметь ветви красного, зеленого и желтого цвета. Анализируя подобные карты, педагог может легко корректировать свою деятельность, уделяя особое внимание проблемным вопросам. Кроме того, логика материала, выделенные студентами связи, станут настоящей находкой для преподавателя.

Схемы, иллюстрирующие взаимодействие педагога и обучаемых, работающих с интеллект-картой, отражены в табл. 3.

Таблица 3 – Схемы взаимодействия педагога и обучаемых

1.Ознакомление учащихся с историей и содержанием технологии интеллект-карт	
2.Составление интеллект-карт под руководством педагога	
3.Групповое составление интеллект-карт	
4.Самостоятельное составление интеллект-карты на основе нового учебного материала	
5.Воспроизведение информации по интеллект-карте	

6.Составление обучаемыми «карты понимания»	

На основе изучения теоретической литературы по рассматриваемому вопросу нами были разработаны критерии оценивания интеллект-карт:

1. Полнота отражения моделируемого блока материала.
2. Логика представления материала.
3. Эстетика интеллект-карты.
4. Присутствие творческой составляющей.

Опытно-экспериментальная работа по исследованию уровня обученности с использованием интеллект-карт проводилась поэтапно (констатирующий, формирующий и контрольно-оценочный этапы).

В исследовании приняли участие 30 студентов 3 курса специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)» ПензГТУ. Перед началом эксперимента мы выделили среди учащихся контрольную и экспериментальную группы, которые не имели статистически значимых различий по интересующим нас признакам.

Констатирующий этап эксперимента предполагал выявление у обучаемых уровня усвоения учебного материала.

Для определения обучаемыми уровня усвоения учебного материала нами было проведено тестирование.

Обучающиеся были разделены нами на две равные по количеству и уровню усвоения учебного материала группы, одна из которых в дальнейшем должна была осваивать учебный материал с использованием технологии интеллект- карт.

Исходя из количества вопросов тестирования, мы предлагаем следующие уровни усвоения учебного материала:

Высокий –15-20 правильных ответов на вопросы теста;

Средний – 14-10 правильных ответов на вопросы теста;

Низкий – менее 10 правильных ответов.

Разделив обучаемых по уровню усвоения учебного материала, мы получили результаты, представленные в табл. 4.

Таблица 4 – Распределение обучаемых по уровню усвоения учебного материала

Тестирование №1			
Экспериментальная группа		Контрольная группа	
высокий уровень	3	высокий уровень	2
средний уровень	9	средний уровень	9
низкий уровень	3	низкий уровень	4

Проанализировав полученные в результате контроля знаний данные, мы пришли к выводу, что контрольная и экспериментальная группы усвоили учебный материал в равной степени.

На формирующем этапе эксперимента нами была проведена серия занятий в технологии «интеллект-карты» и традиционной технологии на экспериментальной и контрольной группах соответственно.

Контрольная группа изучала идентичный учебный материал в рамках традиционной технологии.

Результаты повторной оценки знаний обучающихся представлены в табл. 6.

Таблица 6 – Результаты повторной оценки знаний обучающихся

Тестирование №1				Тестирование №2			
Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа	
высокий уровень	3	высокий уровень	2	высокий уровень	6	высокий уровень	2
средний уровень	9	средний уровень	9	средний уровень	9	средний уровень	10
низкий уровень	3	низкий уровень	4	низкий уровень	0	низкий уровень	3

Примечание: КЭ – констатирующий этап эксперимента; К-ОЭ – контрольно-оценочный этап эксперимента.

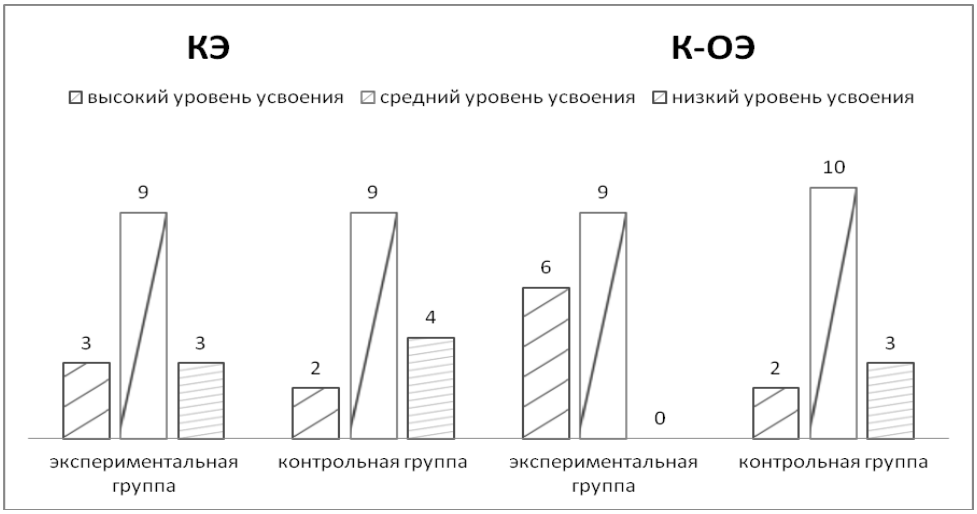


Рисунок 1 – Сравнительные результаты оценки уровня усвоения учебного материала обучаемыми

Об успешности применения технологии «интеллект-карт» в образовательном процессе вуза мы судили по изменениям (в сторону повышения) уровня усвоения учебного материала экспериментальной группы. Контрольное исследование проводилось аналогично констатирующему, по тем же методикам.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы показали положительную динамику уровня усвоения учебного материала экспериментальной группы.

При проведении эксперимента у обучающихся не только повысился уровень усвоения учебного материала, но и в значительной степени изменилась мотивация учебной деятельности.

С целью выявления субъективного мнения учащихся о данной образовательной технологии, нами была разработана анкета. По результатам обработки анкет было выявлено положительное отношение опрашиваемых к технологии, а также готовность самостоятельно применять её вне рамок образовательного процесса с целью саморазвития. Большинство опрашиваемых студентов утверждают, что материал усваивался ими легче, чем во время занятий, проведенных в рамках традиционной технологии, что подтверждается результатами описанного ранее эксперимента.

Список литературы

1. *Бьюзен Т. и Б. Супермышление / Т. и Б. Бьюзен; пер. с англ. Е.А. Самсонов. – 4-е изд. – Мн.: "Попурри", 2009*
2. *Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т./ Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2010. – Т.2. – 608 с.*
3. *Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособ. – М.: Народное образование, 2011. – 256 с.*
4. *Ментальная карта. – Режим доступа: http://www.mind-map.ru/?s=31. – Дата обращения: 19.06.2014 г.*

УДК 378.14

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МОДУЛЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

© ***И.М. Морозова***, *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

METHODS OF UNSUPERVISED WORK REALIZATION IN LEARNING OF THE “PROFESSIONAL PEDAGOGY” THEORETICAL MODULE

© ***I.M. Morozova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье представлены разработки заданий и методика реализации самостоятельной работы по модулю «Профессиональная педагогика», которая способствует выстраиванию индивидуальных траекторий самодвижения в учебном процессе и позволяет формировать рефлексивное мышление, тем самым обеспечивает компетентностный подход в обучении

Some assignments and methods of unsupervised work realization by “Professional Pedagogy” module are offered in the article. It helps to create individual ways of self-motion in teaching-learning process and allows forming reflexive thinking, thus proving competence approach in education

Требования к современному педагогу профессионального обучения, включают следующие характеристики: обладание мотивацией осваивать новое знание как можно скорее и эффективнее; умение учиться; владение навигационными и информационными навыками; владение общими знаниями предмета, умением понимать тексты и постигать смыслы. Очевидно, что все эти качества развиваются в результате самостоятельной учебной деятельности студента.

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей Разработанная нами технология реализации самостоятельной работы– это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя.

При этом мы исходили из требований, которые предъявляются к высокому уровню профессиональной компетентности выпускников с тем, чтобы за период обучения искомый уровень был достигнут.

Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы. Знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Поэтому важно, на каждом курсе тщательно отбирать материал для самостоятельной работы студентов под руководством преподавателей.

Нормативной основой для проектирования содержания самостоятельной работы студентов на уровне учебной программы вуза и деятельности педагога служат федеральный государственный стандарт высшего образования, учебный план, учебные программы, учебники, которые являются ориентировочным проектом содержания самостоятельной работы студента.

По мнению М.Г. Гарунова и П.И. Пидкасистого, самостоятельной работе студентов присущи следующие характеристики: она формирует у студента на каждом эта-

пе его движения от незнания к знанию необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения познавательных задач.

Вырабатывает у студента психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке научной информации. Является важнейшим условием самоорганизации студента в овладении методами профессиональной деятельности, познания и поведения. Является орудием педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной и научно-производственной деятельностью студента в процессе обучения и профессионального самоопределения.

В настоящее время рассматривается необходимость создания условий для самостоятельной учебной работы каждого обучающегося, включая использование форм и методов активного и интерактивного обучения. В русле этого направления Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предусматривает сокращение числа часов аудиторных учебных занятий и увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов.

Таким образом, содержание и организация самостоятельной работы – одна из острейших проблем современной системы обучения. Именно самостоятельная работа способствует выстраиванию индивидуальных траекторий самодвижения в учебном процессе и позволяет формировать рефлексивное мышление, которое требует интуиции, воображения и изобретательности.

Если говорить о технологической стороне, то организация СРС может включать в себя следующие составляющие:

1. Технология отбора целей самостоятельной работы. Основаниями отбора целей являются цели, определенные Государственным образовательным стандартом, и конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др. Отобранные цели отражают таксономию целей, например: знания источников профессионального самообразования, применение различных форм самообразования при организации самостоятельной работы. Кроме того, цели самостоятельной работы должны соответствовать структуре готовности к профессиональному самообразованию, включающей мотивационный, когнитивный, деятельностный компоненты.

2. Технология отбора содержания СРС. Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности).

3. Технология конструирования заданий**.** Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание каждой предлагаемой дисциплины, включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов.

4. Технология организации контроля. Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля.

При организации самостоятельной работы меняется роль преподавателя и позиция студента.

Преподаватель должен овладеть новыми ролями: тьютора, консультанта и модератора образовательного процесса.

Тьюторство основывается на следующих принципах:

- индивидуальный подход к личности студента.
- помощь в организации учебного процесса.

Тьюторство как фасилитация (путь культурного, профессионального и личностного самоопределения – сопровождение личностного развития).

Преподаватель-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся. Он разрабатывает групповые задания, организует групповые обсуждения какой-либо проблемы.

Консультирование – особым образом организованное взаимодействие между преподавателем-консультантом (профессионалом) и обучающимся, направленное на разрешение проблем и внесение позитивных изменений в деятельность студента.

Рисунок 1 – Модели консультирования

Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящего обучающегося к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей.

При организации самостоятельной работы студентов необходимо согласование подходов к ее организации командой преподавателей образовательной программы.

Команда преподавателей образовательной программы:

- определяет цели самостоятельной работы на основе компетентностного подхода;
- планирует самостоятельную работу студентов в рамках обрзовательной программы по модулю;
- согласовывает виды самостоятельной работы в рамках различных учебных курсов;
- устанавливает связь материала со смежными теоретическими курсами, между теоретическими знаниями и практикой;
- устраняет дублирование учебного материала и заданий;
- разрабатывает технологическую карту выполнения самостоятельной работы;
- составляет методические рекомендации для обучающихся по выполнению самостоятельной работы; информирует студентов и преподавателей о графике самостоятельной работы.

Проектируемая на основе компетентностного подхода самостоятельная работа студентов обеспечивает качественную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, а компетенции студента играют многофункциональную роль, проявляющуюся не только в вузе, но и в семье, в кругу друзей, в будущих производственных отношениях. Нормативной основой для проектирования содержания самостоятельной работы студентов на уровне учебной программы вуза и деятельности педагога служат федеральный государственный стандарт высшего образования, учебный план, учебные программы, учебники, которые являются ориентировочным проектом содержания самостоятельной работы студента.

Модуль «Профессиональная педагогика» является одним из важнейших в подготовке студентов направления «Профессиональное обучение», так как закладывает основы педагогических знаний будущих педагогов профессионального обучения.

Целью модуля является формирование высокого уровня педагогических знаний и умений, профессиональной направленности студентов и педагогического мышления, отвечающих современным требованиям подготовки педагогов профессионального обучения.

Компетенции, формируемые в результате выполнения самостоятельной работы дисциплины:

- осознанием ключевых ценностей профессионально-педагогической деятельности, (ОК-2);
- способностью проектировать и осуществлять индивидуально-личностные концепции профессионально-педагогической деятельности (ОК-5);
- готовностью анализировать информацию для решения проблем, возникающих в профессионально-педагогической деятельности (ОК-27);
- готовностью к применению технологий формирования креативных способностей (ПК-16);
- способностью прогнозировать результаты профессионально-педагогической деятельности (ПК-18);
- способностью проектировать и применять индивидуализированные, деятельностно- и личностно ориентированные технологии и методики обучения (ПК-20);
- готовностью к проектированию, применению комплекса дидактических средств при подготовке рабочих (ПК-25);

В табл. 1 представлены задания к каждой теме, которые необходимо выполнить самостоятельно, а также разработаны критерии оценивания.

Тематика самостоятельной работы по освоению теоретического модуля «Профессиональная педагогика»

№ п\п	Темы самостоятельного изучения теоретического модуля, трудоемкость 54 ч	Образовательный продукт	Количе-чество баллов	Форма контроля
Модуль 1. Становление и развитие профессионального образования				
1.1.	Работа с источниками, учебными и научными изданиями			
	1.1.1. Аннотация (статьи ученых:П.Р.Атутов, С.Я.Батышев,А.Н.Веселов,М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин	аннотация	5	Электронный и бумажный вариант
	1.1.2. Рецензия на научно-популярное издание Чернилевский Д.В.,Моисеев В.Б. Инновационные технологии и дидактические средства современного профессионального образования.-М.:МГИЦ,2002.-С.35-110,	рецензия	5	Электронный и бумажный вариант
	1.1.3. Конспект-план, конспект-схема, текстуальный конспект (Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в современной высшей школе.-М.:ЮНИТИ-ДАНА,,2002.-С.42-175,280-302,330-390.)	конспект	5	Электронный и бумажный вариант
	1.1.4. Реферат-конспект, реферат-резюме, реферат-обзор, реферат-доклад. (Тема: «Современные системы профессионального образования за рубежом»)	реферат	10	защита
	1.1.5. Тезисы (Маркова А.К. Психология профессионализма.-М.,1996.-С.49-57,262-270.)	тезисы	5	Электронный и бумажный вариант

1.2.	Работа с Интернет – источниками. Работа с электронными ресурсами образовательных сайтов и порталов профессиональных учебных заведений СПО и НПО; поиск информации в полнотекстовой научно-методической литературе электронных Интернет – библиотек: elibrary, pedlib, rgb; анализ научных статей электронных журналов ВАК и материалов МНПК по выбранной теме. Тема: Характеристика теорий и систем профессионального образования: дуальная, многопрофессиональная, ступенчатая, многоступенчатая, базовая и специальная, сокращенная, дистанционная и личностно-ориентированная.	Электронный отчет	20	Обзор с презентацией
1.3.	Проведение учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов. Темы:Создание гибкой, динамичной системы профессионального образования на основе диверсификации образовательных программ,форм управления и технологии обучения.Интеграция профессий и специальностей с сокращением их количества.	доклад	10	Доклад на конференции
	1.3.1. Изучение проблемы, поиск и разработка методики исследования	Материал по проблеме	5	Доклад на конференции
	1.3.2. Анализ и разработка программ эксперимента, проведение исследования	Разработка эксперимента	10	Доклад на конференции
1.4.	Отчет об учебно-исследовательской работе	Отчет по теме	10	Доклад на конференции
1.5.	Работа в научном стиле (доклад, статья)	публикация	15	Доклад на конференции
Модуль 2. Образовательный процесс в профессиональном учебном заведении				
2.1.	Отбор методов и методик педагогической диагностики (наблюдение, анкетирование, интервьюирование). Изучение и описание индивидуальных потребностей и различий конкретного учащегося	Результаты анкетирования	5	отчет
2.2.	Решение профессиональных педагогических задач			Письменный отчет
	2.2.1. Изучение педагогических ситуаций и разработка вариантов их решения	Решение задач	5	
	2.2.2. Решение профессиональных педагогических задач	Решение задач	5	
2.3.	Проектирование «Инновационные технологии в профессиональном образовании» . Технология «Портфолио»	портфолио	20	Защита портфолио
	2.3.1. Проектирование содержания «Портфолио»: 1.Теоретический материал по теме: «Технологии			

	профессионального обучения» 2.Интерактивные технологии (10 технологий) 3Технологии выполнения проекта (этапы:исследовательский, творческий,заключительный) Симаненко Д.В.с-223. 4Создание программного продукта, предназначенного для дистанционного обучения (энциклопедия, справочник, графические модели и др.)			
	2.3.2. Проектирование педагогической деятельности (Разработка конспектов воспитательных мероприятий 1-5, в том числе и учебных занятий1-5, разработка методических рекомендаций 1-5)	конспект	1-5	Электронная версия отчета
	2.3.3. Проектирование инновационных преобразований (Разработка программы изучения и обобщения инновационного педагогического опыта Классификация инноваций в области образования и разработка программы внедрения инноваций.)	Коллективный проект	1-10	Электронная версия
	2.3.4. Создание и защита проекта	проект	10	Защита проекта с презентацией

Подробно остановимся на одном из 7 разработанных комплексов заданий и методическим комментариям к ним.

Проектирование «Инновационные технологии в профессиональном образовании».

Проектирование «Инновационные технологии в профессиональном образовании». Технология «Портфолио»	портфолио	20	Защита портфолио
2.3.1. Проектирование содержания «Портфолио»: 1.Теоретический материал по теме: «Технологии профессионального обучения» 2.Интерактивные технологии (10 технологий) 3Технологии выполнения проекта (этапы:исследовательский, творческий,заключительный) Симаненко Д.В.с-223. 4.Создание программного продукта, предназначенного для дистанционного обучения (энциклопедия, справочник, графические модели и др.)			
2.3.2. Проектирование педагогической деятельности (Разработка конспектов воспитательных мероприятий 1-5, в том числе и учебных занятий1-5, разработка методических рекомендаций 1-5)	конспект	1-5	Электронная версия отчета
2.3.3. Проектирование инновационных преобразований (Разработка программы изучения и обобщения инновационного педагогического опыта Классификация инноваций в области образования и разработка программы внедрения инноваций.)	Коллективный проект	1-10	Электронная версия
2.3.4. Создание и защита проекта	проект	10	Защита проекта с презентацией

Проектное обучение как универсальная технология совершенствования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работы студентов

Метод проектов как педагогическая технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Он всегда ориентирован на само-

стоятельную деятельность (индивидуальную, парную, групповую), которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени.

Основные требования к использованию метода проектов: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.

Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий. В теории и практике проектирования обычно выделяются следующие этапы разработки проекта: Исходный этап – разработка проектного задания. Этот этап включает: определение проблемы; обоснование актуальности; анализ изученности; формулирование темы проекта; формулирование гипотезы о результатах и путях их достижения, определение цели проекта и поэтапных задач. Этап разработки плана работы: Определение сроков выполнения проекта, выбор средств и методов выполнения; обсуждение критериев оценки качества проекта и способа оценивания; выбор способа оформления результатов и сценария презентации. Реализация проекта включает: отбор, анализ и обобщение информации из разных источников; проведение исследования, выполнение расчетов; подготовка наглядно-графического материала; оформление материалов для презентации; контроль и коррекция промежуточных результатов. Завершается проект общественной презентацией. На данном этапе проходит экспертиза проекта в соответствии с заданными критериями и рефлексия.

Для эффективного взаимодействия необходимы представленные методические рекомендации к заданиям для самостоятельной работы:

- проектное обучение как универсальная технология совершенствования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работы студентов;
- методы активизации самостоятельной работы студентов;
- методы самостоятельной работы студентов с учебными и научными текстами;
- эссе как форма научно-исследовательской работы студентов;
- рекомендации по решению профессиональных задач.

Список литературы

1. *Гарунов, М.Г. Развитие у студентов опыта самостоятельной профессиональной деятельности / М.Г. Гарунов. – М., 2009. – 284 с.*
2. *Граф, В. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельная работа студентов / В.Граф, И.И. Ильясов, В.Я.Ляудис. – М., 2010. – 182 с.*
3. *Гусев, В.А. Организация индивидуальной самостоятельной работы / В.А. Гусев. - Иркутск, 2010. – 115 с.*
4. *Емельянова, Н.А. Выявление отношений студентов к самостоятельной работе / Н.А. Емельянова. – Н-Новгород, 2010. – 95 с.*
5. *Катков, Е.А. Изучение и планирование объема самостоятельной работы / Е.А. Катков, И.С. Труфанов. – Н.Новгород, 2008. – 212 с.*
6. *Кравец, В.Н. Оценка и эффективность самостоятельной работы студентов / В.Н. Кравец. – Новгород, 2010. – 216 с.*
7. *Растова, Л.М. Направления активизации самостоятельной работы студентов / Л.М. Растова. – М., 2009– 215 с.*
8. *Самостоятельная работа студентов. /Под ред. А. М. Юркова. – Ростов-на-Дону, 2010– 198 с.*
9. *Сафроненко, О.И. Готовность студентов к самостоятельной исследовательской деятельности / О.И. Сафроненко. – М., 2009. – 236 с.*
10. *Семашко, П.В. Организация самостоятельной работы студентов на старших курсах / П.В. Семашко, А.В. Семашко. – Н.Новгород, 2010. – 260 с.*
11. *Солодуха, С.Д. Самостоятельная учебная работа студентов / С.Д. Солодуха. – Гродно, 2008. – 156 с.*

УДК 378.14

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗА

© ***И.М. Морозова****, Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS' CREATIVITY DEVELOPMENT IN HIGHER SCHOOL SYSTEM

© ***I.M. Morozova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Принципом организации учебно и научно-исследовательского процесса может служить наш вариант организации внутривузовского олимпиадного движения студентов направления «Профессиональное обучение» (по отраслям)», заключающейся в развертывании студентами проектов через изучение бинарных тематических оппозиций и содержащая в себе возможность глубокого научного исследования проблемы и в тоже время творческого подхода.

Ключевые слова: Принцип организации, исследовательская деятельность, творческий подход, проектное обучение, олимпиадное движение

Our example of the organization of students' Olympiad movement within a higher school of the "Professional Education" direction (according to branches) may be considered to be a principal of the organization of teaching and research process. It presupposes projects development by students via binary learning of subject oppositions. It includes the opportunity of making a deep scientific research of a problem as well as creative approach.

Key words: organizational principle, researching activity, creative approach, project education, Olympiad movement

Оценивая общее состояние процесса научно-исследовательской деятельности, хочется отметить, что активное соединение обучения студентов с их участием в научно-исследовательской деятельности всегда выгодно отличало высшую школу.

Сокращаются личные контакты преподавателей и студентов, столь необходимые не только для проведения научно-исследовательской деятельности, но и для развития их творчества. В то время как "только соединение обучения с научным исследованием обеспечивает высокое качество подготовки специалистов" [3, с.65].

Между тем, на современном этапе, у образовательных учреждений помимо основной (учебно-воспитательной) все чаще появляется новая функция – исследовательско -поисковая, реализация которой, несомненно, придает педагогическому труду подлинно творческий характер, одновременно способствуя повышению эффективности всего педагогического процесса. Как отмечают В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, научное исследование, проводимое педагогами-практиками не дань моде, не самоцель, а насущная необходимость [4].

Изучение нами настоящего опыта работы, показало, что в вузе, в большинстве случаев, преобладают вербальные объяснительно-иллюстративные методы обучения в виде лекций, семинаров, лабораторно-практических занятий и практикумов. Формы обучения, по преимуществу, фронтальные и групповые. Преподаватели не всегда стремятся развить и подчеркнуть творческую индивидуальность студентов. Основным результатом профессионально-педагогического образования выступают знания и умения, которые должны быть проверены на вербальном уровне в период государственных экзаменов.

О.А. Абдуллина, О.С. Газман, М.М. Левитина, В.А. Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Г. Морозов, П.И. Пидкасистый, А.И. Мищенко и др., отмечают, что основополагающий принцип организации работы в вузе - это, прежде всего, осуществление взаимосвязи общественных наук, специальных и психолого-педагогических блоков, внедрение в практику методик построения моделей учебных планов, программ, дисциплин, а также ориентация на определенный "запас" знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть выпускник вуза.

Большим недостатком такой практики является то, что творчество самих преподавателей, активность и самостоятельность студентов регламентируется жесткими рамками учебного плана, более того, нередко активность студентов подменяется активностью преподавателя. Ведущая активность остается за преподавателем не только на лекциях, но также семинарских, практических и лабораторных занятиях. Как показывает исследование , почти 80% практических занятий (всего автором их наблюдалось 76) преобладает монолог преподавателя. На лабораторных занятиях доминирует контроль теоретической части курса, в организации выполнения студентами экспериментальных заданий самостоятельной работе практически не уделяется внимание. Приведенные сведения совпадают с результатами А.А. Реана, который установил, что 2/3 общего учебного времени занимает активность педагога. В.А. Якунин [7] приходит к выводу, что более 75% студентов, так же как и их преподаватели, предпочитают репродуктивные методы работы, связанные с передачей, воспроизведением научной или учебной информации.

По степени включенности творческих элементов в работу можно выделить несколько типов проявления самостоятельности студентов: воспроизводящая (по образцу), реконструктивная, эвристическая или исследовательская. По данным А.А. Аюрзанайна [7], полученным на основе анализа 200 письменных работ, оказались в состоянии выполнить работу по образцу 45% студентов, самостоятельную работу на преобразование – 27% студентов, а эвристические и исследовательские типы задач (взятые вместе) всего 11%. Наибольшую трудность представляли задания, связанные с необходимостью применения знаний и умений в новых условиях.

Одна из организационных форм проявления и развития творчества студентов связана с подготовкой ими дипломных работ. По отношению к дипломной работе студенты занимают разные позиции. В исследовании Т.Э. Хансона [7] установлено, что почти 50% студентов рассматривают дипломную работу как необходимую учебную формальность, 30% – как источник знаний, умений и опыта, необходимых для будущей профессиональной деятельности, 20% – как работу, имеющую профессиональное значение. Преподаватели также видят различное назначение дипломной работы. Дипломную работу в качестве способа формирования исследовательских умений рассматривает 42% научных руководителей, как способ приобретения новых знаний – 28%, в качестве самостоятельной формы профессиональной деятельности – 30%.

Преподаватели ставят неодинаковые задачи при руководстве дипломной работой, и это по существу определяет место, степень активности и самостоятельности студента на разных этапах выполнения дипломной работы. Одни преподаватели считают необходимым проявление самостоятельности студентов на этапе разработки программы дипломного исследования, другие – на этапе его реализации, третьи утверждают, что самостоятельность в исполнительской функции должна проявляться на обоих этапах исследования.

Между тем, В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко [2] делают важный вывод о том, что уходит в прошлое основная задача образования, трактуемая как передача культурного опыта в виде логически завершенной системы знаний. На смену приходит новая функция образования: быть "генетической матрицей" общества. Это связано с появлением новых ценностей образования, таких как саморазвитие, самообразование, самореализация и т.д. Произошло осознание необходимости критического осмысления сложившейся практики организации работы со студентами в педагогическом вузе. Поэтому, в настоящее время появляются альтернативные программы по изменению не удовлетворяющих сегодняшнему уровню развития общества принципов организации работы педагогического вуза. На базе кафедры «Педагогика и психология»педагогами и студентами разрабатывается идея использования метода проектирования как принципа организации работы со студентами вуза.

Идея обосновывается тем, что проектирование в образовании - это ориентация на профессионала, умеющего генерировать идеи, профессионально владеть способами конструирования и оформления собственных оригинальных методик и исследований. Метод проектирования учит студентов организации сложной, напряженной совместной

деятельности с учащимися СПО по решению творческих задач, определяющей мышление, многомерное сознание, способность самоопределяться в истории и культуре. Принцип проектирования – это еще и процесс "выращивания" новейших форм общности педагогов, студентов, учащихся, а также способов и технологий педагогической деятельности и мышления, что в свое подчеркивал Г.П. Щедровицкий [6].

Н.А. Савотина [5] в качестве принципа организации работы со студентами предлагает средовый подход, когда суть учебно-воспитательного процесса рассматривается не только с дидактических позиций (т.е. приложение значительной части усилий преподавателей и студентов на то, чтобы в короткий промежуток времени дать и соответственно усвоить как можно больше знаний), но и с позиций отношений в системе "человек и среда". Имеется в виду, что студент, приходящий в вуз, должен работать над общими задачами вместе со своим преподавателем. В этом случае он будет не просто пассивным слушателем, а соучастником общего дела (например, работа над научными проблемами кафедры, научной темой преподавателя, олимпиадным движением).

Идеи Н.А. Савотиной во многом схожи с идеями нашей кафедры, которая в качестве принципов организации работы со студентами также выделяет творческое содружество талантливых преподавателей, ученых и студентов, которое приведет к возникновению возможности "реального осознания и взращивания целостности образовательного процесса вуза как, прежде всего, научного и духовно-практического единения его субъектов,как желаемого единого образовательного пространства" . Кроме того, такая атмосфера особого сообщества способствует развитию свободных и страстных, толерантных и терпеливых, творческих и способных педагогов профессионального образования.. А.Т. Цветкова, следуя за Н.В. Кузьминой, разрабатывает акмеологический подход к вузовской подготовке педагогов. За основу она взяла положение об акмеологии, как науке о специфике формирования зрелых людей. Исходя из определения акмеологии данного Н.В. Кузьминой как "стремление к вершинам профессионализма", А.Т. Цветкова предлагает следующие принципы организации подготовки студентов. Во-первых, побудить каждого студента к достижению определенного уровня мастерства в своей будущей профессиональной деятельности, стать компетентным специалистом. Во-вторых, вести занятия и организовывать разнообразную внеаудиторную деятельность студентов на самом высоком уровне, постоянно "шлифовать" свои профессиональные знания, умения, улучшать их, совершенствовать.

Принципом организации учебно и научно-исследовательского процесса может служить наш вариант организации внутривузовского олимпиадного движения студентов направления «Профессиональное обучение» (по отрослям)» , заключающейся в развертывании студентами проектов через изучение бинарных тематических оппозиций и содержащая в себе возможность глубокого научного исследования проблемы и в тоже время творческого самовыражения. Работая по проектам, студент может сочетать когнитивную деятельность с эмоциональностью, новизну, необычность в освещении темы с той глубиной осмысления и интерпретации, которое тема заслуживает. Основным инструментарием является вычленение в материале исследования так называемых бинарных оппозиций, то есть противостоящих сторон научных или педагогических явлений, противоположных сущностей, идей, понятий. Такой подход, по мнению К.А. Абульхановой-Славской , способствует развитию у студентов, умения мыслить вариантами, приходить к диалогу с самим собой, предполагать, выдвигать множество решений, возражать, проверять и обдумывать и т.о. реально творить, что начинается, прежде всего, с того, что "личность конструирует... а не принимает условие как готовое, рассматривая одно – как данное, другое – как требуемое, искомое, одно – как желательное, другое – как вынужденное".

В качестве проекта разработано электронное портфолио внутривузовского олимпиадного движения студентов направления «Профессиональное обучение».

В сфере образования «Портфолио» впервые стало применяться в Канаде и США в 80-е годы 20 века. Поскольку технология показала свою эффективность, сферу ее применения быстро расширили.

«Портфолио» предназначено для того, чтобы систематизировать накапливае-

мый опыт, знания, четче определить направления своего развития (например, в будущей профессии), облегчить помощь или консультирование со стороны преподавателей или более квалифицированных специалистов в данной сфере, а также сделать более объективной оценку своего профессионального уровня. «Портфолио» может собираться с различными целями, поэтому единого определения данной технологии не существует.

Технология «Портфолио» помогает решить следующие педагогические задачи: поддерживать высокую учебную мотивацию учащихся; формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность; поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения; развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности учащихся, формировать адекватную самооценку; содействовать персонализации образования; определять количественные и качественные индивидуальные достижения; создавать предпосылки и возможности для успешной социализации выпускников.

В зависимости от конкретных целей обучения выбирается тип «Портфолио»:

«Портфолио документов» – необходимые для работы педагога государственные и локальные нормативно-правовые документы, а также документы отражающие его личностно-профессиональный рост – свидетельство о повышении квалификации свидетельство внештатного эксперта сертификат о присвоении квалификации «Эксперт-аудитор» и др.

«Портфолио отзывов» – рецензии на авторские учебные материалы; экспертная оценка образовательного процесса или результатов педагогического труда; другие материалы, характеризующие автора портфолио и уровень его профессионализма.

«Портфолио процесса» – материалы, характеризующие образовательный процесс: авторские материалы – методическая и/или дидактическая системы; образовательные технологии; учебные программы и планы курсов по выбору, спецкурсов, факультативов; образовательные проекты, методические рекомендации; применяемые в учебно-воспитательном процессе технологии, в том числе компьютерно-информационные, методики, методы, средства; дифференциация и индивидуализация образовательного процесса; работа с одаренными детьми и др.

«Портфолио результатов» – качественные и количественные непосредственные и опосредованные показатели результатов работы педагога: уровень профессионально-педагогической подготовки, уровень профессионально-педагогической деятельности, уровень профессионально-педагогических результатов – личностный рост педагога, уровень развития его учеников; объективность оценки результатов деятельности.

«Электронное портфолио» – набор материалов, демонстрирующий умение педагога решать задачи своей профессиональной деятельности, выбирать стратегию и тактику профессионального поведения, и предназначен для оценки уровня профессионализма.

Проект представляет собой «Электронное портфолио достижений», которое имеет определенную структуру и содержание.

Под «Электронным портфолио» педагога мы будем понимать, портфолио, которое используется им для хранения результатов проектно-исследовательской деятельности, личных и командных достижений студентов в период с 2005 по 2014 год.(10 лет олимпиадному движению).

Заметим, что материалы электронного портфолио легко редактируются и совершенствуются.

Нами было разработано комплексное электронное портфолио достижений, представляющее собой совокупность различных блоков.

В структуре нашего портфолио представлены следующие разделы: документация, достижения студентов ,проекты и презентации ,списки участников ,программа проведения олимпиады ,задания ,фото.

Особенность этой схемы состоит в том, что в портфолио включена возможность через гиперссылки переходить на материалы, собранные за период проведения внутривузовских олимпиад 2005-2014 года

Документация	Достижения студентов	Программа проведения олимпиады	Списки участников
1) Заявка на участие в олимпиаде 2)Положение о внутривузовской олимпиады студентов 3) Приказ о проведении внутривузовской олимпиады 4) Приказ о премировании студентов 5) Протокол заседания жюри внутривузовской олимпиады 6) Служебная записка 7) Служебная записка для участия во всероссийской олимпиаде	1) Дипломы за участие во внутривузовской олимпиаде 2) Личные достижения участников 3) Дипломы за участие во всероссийской олимпиаде 4) Рейтинг участников олимпиады	В период с 2005 по 2014 год.	1) Списки участников внутривузовской олимпиады 2) Списки участников всероссийской олимпиады
Проекты и Презентации		**Задания**	**Фото**
1) Постер 2) Презентации 3)Проекты внутривузовской олимпиады		-Педагогика - Психология - Методика -Материал для подготовки к дисциплинам (учебники, тезисы)	В период с 2005 по 2014 год.

В портфолио можно вносить коррективы или дополнения в схему (вводить новые разделы или исключать неуместные).

Из истории олимпиады

Внутривузовская олимпиада по «Педагогике и психологии» проводится с 2005 года. В 2014 году университет отметил X юбилейную Внутривузовскую олимпиаду.

Каждый год для участия отбираются студенты, показавшие высокие результаты по итогам тестирования. Каждую олимпиаду формируется по 6-7 команд для участия. Перед участниками стоит сложная задача пройти все этапы олимпиады. Главный конкурс олимпиады представление и защита проектов команд.

Основная задача ПензГТУ состоит в том, чтобы создать такую систему обучения, которая бы обеспечивала образовательные потребности каждого студента в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями.

Для юбилейной X Внутривузовской олимпиады были разработаны памятки «Как создать проект»

Проект оценивался по нескольким критериям: личная и командная эффективность, проектная сфера, управление проектом, креативность и оптимизация, результат.

Проекты представили 6 групп 2 и 3 курса по следующим темам:.

«E-learning (электронное обучение)», «Студенческий центр самореализации» как инструмент формирования профессиональных компетенций», « Межличностные отношения в учебных группах», «Имидж будущего педагога», «7 навыков высокоэффективного педагога», «Дневник личной эффективности»

Внутривузовская студенческая олимпиада по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» является первым (отборочным) этапом Всероссийской студенческой олимпиады специальности «Профессиональное обучение».

Цель олимпиады: повышение качества знаний и активизация творческой деятельности студентов. Формирование у студентов интереса к учебной и профессиональной деятельности, привлечение талантливой молодежи к научно-исследовательскому творчеству.

Задачи олимпиады:

- создание условий для более глубокого и качественного овладения студентами знаниями в области психолого-педагогических дисциплин;
- развитие у студентов навыков самостоятельной работы;

- выявление наиболее способных и талантливых студентов;
- отбор студентов – кандидатов в сборную команду ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет» на Всероссийскую студенческую олимпиаду по специальности «Профессиональное обучение».

Внутривузовская олимпиада проводилась в Пензенском Государственном Университете в несколько этапов с18-25 марта 2014 года.

Конкурс коллажей «Нам 10 лет!» открыл олимпиаду.

Каждый участник олимпиады проходит индивидуальное тестирование (Первая лига – студенты 2 курса, Высшая лига студенты 3 курса).

Следующим этапом является теоретический конкурс «Своя игра»

В конкурсе проектов «Новости от классиков педагогики», каждая команда представляет и защищает свой проект. Команды соперников задают вопросы. Работа членов жюри состоит в экспертизе, отборе и определения победителей проектировочного тура.

Чтобы выявить мотивацию участников внутривузовской олимпиады, узнать, какие навыки и умения приобрели студенты, участвуя в олимпиаде, студентам предлагалось ответить на несколько вопросов:

Проанализировав ответы студентов группы 12ОЭ1Б, можно сделать вывод:вся группа,за исключением 3 человек участвовала во внутривузовской олимпиаде 2014 года. Целью участияя явилось: получение новых знаний по предмету,интерес к проектной деятельности и получение навыков по разработке проектов, умение работать в команде. После участия в олимпиаде большинство студентов стали увереннее в себе. Олимпиада помогла углубить и закрепить навыки по разработке проектов. Мотивацией для студентов стала сама олимпиада как высшая студепь образовательного процесса,проявление себя как творческой и развивающейся личности.

Список литературы

1. *Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. 1991.*
2. *Болотов В. А., Исаев Е.И., Сободчиков В.И., Шайденко Н.А. Поектирование профессионально-педагогического образования. // Педагогика № 4, 1997.*
3. *Давыдов Ю.С. Высшее образование: состояние, проблемы, решения, // Педагогика № 2,1997.*
4. *Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования. // Педагогика № 2,1997.*
5. *Савотина Н.А. Проблемы формирования будущего специалиста // Педагогика № 1,1997.*
6. *Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (Методологический анализ). / В сб-ке "Педагогика и логика", М., Касталь, 1993.*
7. *Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебное пособие/Европ. Ин-т экспертов. СПб.:Изд-во Михайлова В.А.:Изд-во "Полиус", 1998.*

УДК 37.032

ЛИЧНОСТЬ КАК ЦЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

© ***Л.А. Найниш***, *Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

IDENTITY AS AN AIM OF THE MODERN EDUCATION

© ***L.A.Naynish***, *Penza State University of architecture and construction (Penza, Russia)*
© ***V.V.Burlov***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***L.W.Remontova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается причины и следствие агрессии людей в современном обществе. Задачей воспитания человека является формирование гармонично развитой личности. Восточный подход во взаимоотношении человека и социума представляет собой систему, следуя которой, духовно развитый человек не обладает агрессией. Отсутствие агрессии сохраняет человеку его здоровье и дает силы для саморазвития.

Ключевые слова: агрессия, конфликтность, перевоспитание, восточная философия, духовное развитие, гармоничная личность

The article examines the causes and consequences of aggression in society. The task of upbringing is the formation of a harmoniously developed personality. The Eastern approach to the relationship between the individual and society is a system according to which the spiritually advanced person has no aggression. Lack of aggression, preserves human health and gives strength for self-development.

Key words: aggression, conflict, reeducation, Eastern philosophy, spiritual development, spiritual development

Известно, что основная цель современного образования – это выполнение социального заказа. Содержание этого заказа зависит от изменений, происходящих в обществе, и диктуется условиями его выживания. Что же угрожает современному обществу?

Не трудно определить, что самая большая угроза обществу исходит от самих людей. Причина состоит в негативных эмоциях, в мире которых живет современный человек. Споры, вспыльчивость, раздражительность, ссоры и обиды, постоянные претензии друг к другу, злость – все это просто накрыло нас, как огромной волной. Достаточно много людей постоянно находится в напряжении и страхе, которые приводят к болезням. Негативные эмоции оказываются одной из причин, создающей проблемы вхождения человека в общество и не позволяющей ему успешно в нем функционировать [1]. Вспышки негативных эмоций порождают социальные катастрофы: войны, революции, террористические акты.

Известно, что техногенная катастрофа в большинстве случаев – это следствие умышленных или неумышленных действий человека [2]. По статистике, в 80% аварий причиной признают человеческий фактор. Что управляло теми, кто эксплуатировал турбину на Саяно-Шушенской ГЭС, и теми, кто следил за содержанием метана в шахте, и теми, кто проверял перед вылетом самолет, и даже теми, кто, заметив нарушения на объекте, предпочел разойтись с руководством миром и на взаимовыгодных условиях? Самолеты разбиваются, различные постройки горят, а склады взрываются в основном из-за тех людей, которые их обслуживают и контролируют это обслуживание. Понятно, что этими людьми руководили отнюдь не доброта по отношению к другим людям.

Негативные эмоции разрушают не только самих людей. В последнее время четко определилась прямая связь вспышек агрессии людей и различного рода природных катастроф, хотя официальная наука придерживается иного мнения, признавая их стихийными бедствиями. Но наблюдения показали, что на мощные выбросы человеческой агрессии земля отвечает землетрясениями, наводнениями и т.п. Конечно, причинно-

следственные связи здесь еще четко не выявлены и это всего лишь гипотеза. Но, так или иначе, количество различных катастроф постоянно растет. Адаптационные силы нашей планеты постоянно уменьшаются. Это представляет серьезную угрозу всей нашей цивилизации. В обществе ширится разочарование и растет уверенность людей в непреодолимости различных кризисов и катастроф, крепнет страх перед будущим, доминируют негативные эмоции. Зло порождает зло. Круг замкнулся. Как его разорвать?

Основатель кибернетики Н. Виннер говорил: "Мы столь радикально изменили нашу среду, что теперь для того, чтобы существовать в ней, мы должны изменить себя" [3]. Выявленные в настоящее время причинно-следственные связи, существующие между природными процессами и деятельностью человека, свидетельствуют, что модернизировать нужно не только технику, но и личность, которая ее эксплуатирует. Последнее обойдется значительно дороже [4]. В своих работах выдающийся советский эколог Н. Ф. Реймерс сформулировал и систематизировал основные экологические законы и принципы, в которых утверждал, что управлять люди будут не природой, а прежде всего собой. Это управление состоит в избавлении человека от агрессии. [5]

Одним из путей избавления человека от агрессии является его перевоспитание. Но перевоспитывать уже сформировавшихся людей задача чрезвычайно сложная, затратная и практически невозможная. Проще образовывать гармоничную личность, начиная с раннего возраста. Но чтобы это сделать, необходимо иметь четкое определение личности.

Понятие «личность» относится к таким понятиям, которые за всю историю развития европейской мысли накопило большое количество разнообразных определений. Изучением личности занимаются самые различные области знания: психология, социология, философия, медицина, юриспруденция, лингвистика, этика и пр. Более всего описанием личности занимаются психология и социология.

В различных направлениях психологии существует достаточно много концепций и подходов к изучению личности, которые зависят от различных видов взаимоотношений конкретного человека с социумом и проблем, связанных с этими взаимоотношениями. Но очень мало говорится о том, как влияет на возникновение проблем социализации личности уровень ее духовности и физическое состояние [6, 7, 8].

В социологии личность описывается как субъект различных составляющих социальных отношений и сознательной деятельности. Проводятся классификации по различным основаниям: поведенческое, межличностное отношение, виды конфликтов и их причины и пути решения. Но судя по тому, что этих конфликтов существует огромное множество, и возникают они с завидным постоянством, радикальных путей их решения социология вместе с психологией предложить не могут. Предложенные способы решения различных социальных конфликтов не меняют коренным образом ситуацию. Нарастающая конфликтность социальной сферы в настоящее время отмечается на всех уровнях. Поиск решения этих проблем является актуальной современной задачей [9, 10, 11, 12, 13].

Постепенно общество приходит к рассмотрению личности как системы, в которую включается не только ее социальный аспект. Осознание того, что личность необходимо рассматривать комплексно, так как все в ней взаимосвязано, постепенно захватывает западную науку. Еще в начале 19 века Хейротом был введен термин «психосоматика», отражающий связь души и тела. Этим термином стали обозначать область клинической медицины, в которой причиной заболевания рассматривалась дисгармония во взаимосвязи человека с реальностью, порождающая различные эмоциональные напряжения. Была установлена взаимосвязь эмоционального состояния и биохимических реакций, приводящих к функциональным и органическим изменениям. По мнению специалистов, первопричина таких изменений крылась в негативном влиянии социума на личность. При этом вопрос об обратном влиянии личности на социум просто не ставился. Иначе говоря, вся ответственность за заболевания взваливалась на окружение человека, который должен пассивно страдать от несправедливого отношения к нему окружающих. Эта идея является доминирующей в западном мире.

Иначе рассматривает взаимоотношение человека и социума восточная философия (Тибет, Индия, Китай, Япония). Доминирующей является идея: каков человек таково и его окружение [14]. В результате воспитанию личности уделяется очень большое внимание. Особенно если эта личность учитель или врач. Врач должен быть в первую очередь здоровым, иначе как ему может доверять больной. Как врач может исцелить больного, если сам болен. Как может воспитать учитель гармоничную личность, если он сам дисгармоничен? На востоке понимают силу личного примера и ценность гармонично развитой личности, пути формирования которой достаточно хорошо там разработаны.

Восточный подход представляет собой систему, которая включает такие ее составляющие, как когнитивная, эмоциональная и физическая. Человек получает необходимые знания и в результате соответствующих практик формирует эмоциональную и физическую культуру, которая в идеале предполагает безупречное здоровье и отсутствие отрицательных эмоций. Поскольку причиной различных соматических нарушений и отрицательной социальной адаптации является агрессия, то проблем у гармонично развитой личности не возникает в отношениях с окружающим миром. Гармоничная личность не может навредить и природе, понимая законы экологического равновесия и следуя им.

Концепция устойчивого развития обществ, которая представлена в работах Н.Н. Моисеева, А.Д. Урсулова на основе идей В.И. Вернадского, предлагает системный подход к описанию личности [15, 16, 17, 18]. В работах этих ученых представлен западный вариант гармонично развитой личности, которая востребована современным обществом. В настоящее время описание гармонично развитой личности имеет широкий диапазон различных вариантов. В основном их отличает системный подход к рассмотрению личности. Основными составляющими личности являются интеллект, хорошее здоровье и позитивный настрой.

Используя системный подход, дадим описательную модель личности. В общих чертах эту систему образуют три взаимосвязанные подсистемы: когнитивная, физиологическая и эмоциональная (рис. 1). Элементами выделенных подсистем можно считать качества, которые конкретизируют представление о личности (рис. 2). Такая личность обладает знаниями о здоровом образе жизни, о путях духовного развития и следует им. Кроме этого она управляет своими эмоциями, не болеет и хорошо владеет необходимыми профессиональными компетенциями. Все это, вместе взятое, позволяет такой личности быть гармоничной и положительно адаптироваться в социуме.

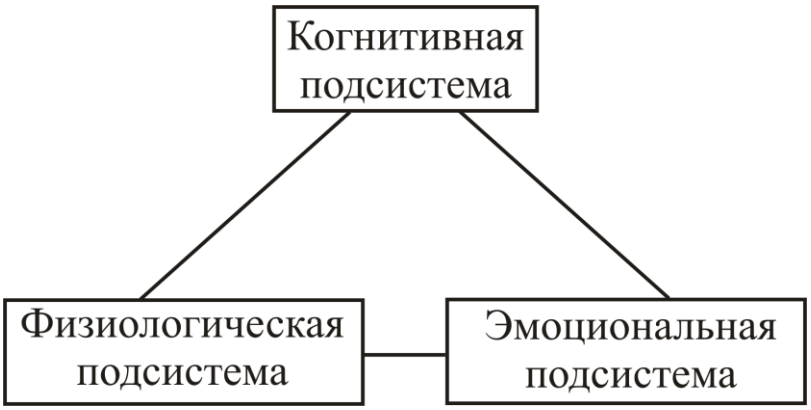


Рис. 1. Схема взаимосвязи подсистем личности

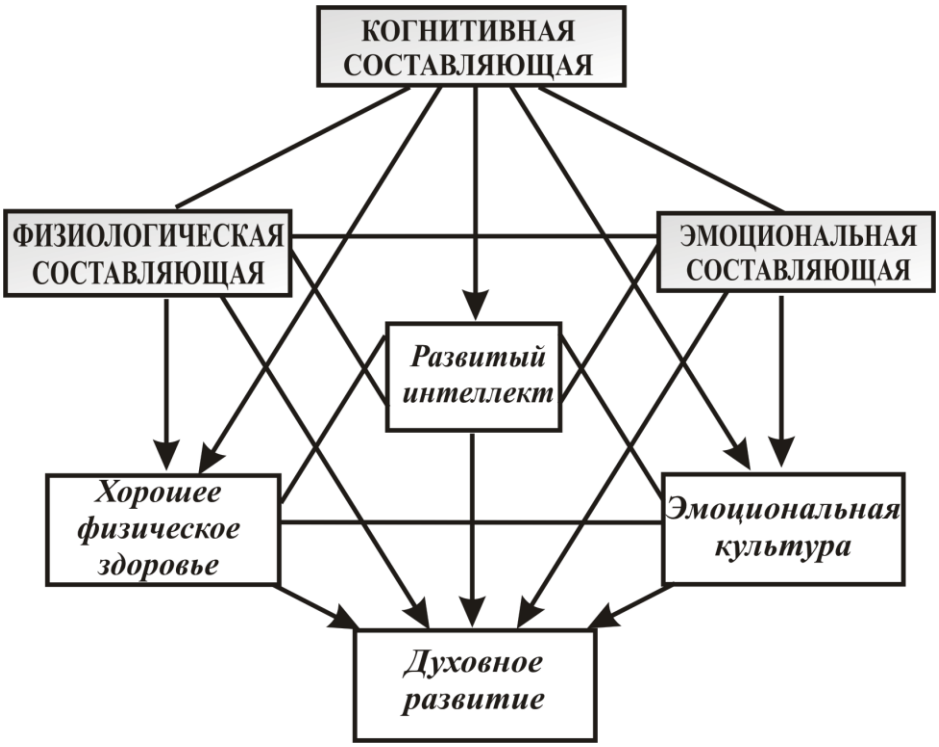


Рис.2. Схема взаимосвязи качеств личности и основных составляющих личности, обеспечивающие ее успешную социализацию

Взаимную связь трех выделенных подсистем обуславливает связанность их элементов. В когнитивную подсистему входит развитый интеллект и знания о сохранении и поддержании хорошего физического здоровья, знания об эмоциональной культуре и способах ее формирования.

Физиологическую составляющую входит такой элемент, как хорошее физическое здоровье, которое немыслимо без знаний о его приобретении, сохранении и поддержании. Получение таких знаний и их адаптация к конкретному организму не возможны без хорошо развитого интеллекта. В результате взаимосвязь развитого интеллекта и хорошего физического здоровья оказываются симметричными.

Эмоциональную подсистему определяет высокий уровень эмоциональной культуры, который не возможен без знаний о ее сущности, путях формирования и возможности адаптации этих знаний к конкретной личности. Такую возможность конкретной личности дает развитый интеллект, взаимосвязь которого с высоким уровнем эмоциональной культуры оказывается также симметричной.

Описанные взаимосвязи элементов системы, которую представляет личность человека, могут входить в противоречие или могут взаимосодействовать друг с другом. В последнем случае суммирующий эффект действия указанных элементов существенно превосходит эффект каждого отдельного элемента в виде их простой суммы. Такое взаимное содействие элементов определяется одной из основных системных закономерностей: синергизмом. В этом случае можно говорить о внутреннем синергизме человека, результатом которого, с точки зрения авторов, является его высокий уровень духовного развития.

О духовности сказано и написано очень много, но устоявшегося определения до сих пор нет. Есть различные описания духовно развитой личности,

сравнительный анализ которых позволил выделить следующее описательное определение [19].

Духовно развитая личность умеет принимать мир таким, каков он есть, радоваться каждому новому дню, не сетовать на испытания, ответить себе искренне на вопросы о себе и жизни, осознать свою уникальность, быть доступным переменам, видеть в каждом человека творение высших сил и желать ему счастья. Иначе говоря, духовно развитый человек не обладает агрессией. Он ощущает свое единение со всей реальностью. Это избавляет его от агрессии. Отсутствие агрессии сохраняет человеку его здоровье и дает силы для саморазвития. Таким человек становится, когда обретает знания о космических законах жизни, которые иногда называют божественными законами. Они делают человека сильным и счастливым. Внутренняя сила позволяет таким людям успешно реализовать свои ресурсы в профессии и прочих социальных сферах, заслужив тем самым уважение и признание окружающих, т.е. обрести положительную социализацию.

Потребность в гармоничной личности западное общество ощущает уже давно. Многие европейцы обращались и обращаются к восточной мудрости. Почти в каждом городе существуют школы различных направлений буддизма, йоги, ведизма, даосизма и др. Восточные единоборства стали неотъемлемой частью европейского спорта. Основные идеи и принципы восточной педагогики определяются критерием: **не навреди обществу.** Он обуславливается тем, что результаты современного образования определяют будущее общества. Если в человеке не сформировать описанный выше внутренний синергизм, то от его неадекватных действий общество может погибнуть или серьезно пострадать. Это важно еще и потому, что на земле никогда не жило так много людей как сейчас, причем людей в большинстве своем агрессивных.

Список литературы

1. *Гавров С.Н., Никандров Н.Д. Образование в процессе социализации личности//Вестник УРАО. 2008. – №5. – С. 21-29. Ковалева А. И. Социализация. № 1. Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение» (2004)*
2. *Алымов В.Т. и др. Анализ техногенного риска: Учеб. пособие. – М.: Круглый год, 2000.*
3. *Винер Н. Творец и будущее. – М.: Издательство «АСТ», 2003, 732 стр.*
4. *Арманд А.Д., Рукотворные катастрофы - М.,1993г.*
5. *Реймерс Н. Ф. Надежды на выживание человечества. Концептуальная экология. – М.: «Россия молодая», 1992. – 365 с.*
6. *Мясищев В. Н. Личность и отношения человека // Проблемы личности: Материалы симпозиума. М., 1969/.*
7. *Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М., 2001. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.*
8. *Гусейнов А. А. Этика и мораль в современном мире // Этическая мысль: современные исследования. М.: Прогресс-Традиция, 2009. С. 5-18.*
9. *Анцулов А.Я., Конфликтология [Текст]/ Анцулов, А.Я., Шипилов, А.И. Москва, ЮНИТИ, 2000. С. 541.*
10. *Куликов Л.М. Основы социологии и политологии. Москва 2000г.*
11. *Кравченко А.И. Введение в социологию. Москва1995г.*
12. *.Каменская Е.Н. Социология. Курс лекций. Ростов на Дону.2002г.*
13. *Кравченко А.И. Основы социологии. Учебное пособие. Москва 1997г. Добреньков В.И., Кравченко А.И. Социология. - М.: Инфра-М, 2001. - 624 с.*

14. *Феоктистов В. Ф. Модель личности в традиционной китайской философии: дискуссия в западной синологии // Восток-Россия-Запад: Исторические и культурологические исследования. М., 2001. С.413-421.*
15. *Вернадский, В. И. Философские мысли натуралиста [Текст] / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 520 с.*
16. *Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. М., 1989.*
17. *10 Моисеев, Н. Н. Элементы теории оптимальных систем [Текст] / Н. Н. Моисеев. – М., 1975. – С. 479-490.*
18. *Моисеев Н.Н. Восхождение к разуму. М., 1993.*
19. *Рерих Е.И. Огонь Неопаляющий. – 2е изд., исправленное. – М.: Международный Центр Рерихов, 2004. – 84 с.*

УДК 377.131.11

УЧЕБНОЕ ВРЕМЯ И КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

© ***Л.А. Найниш***, *Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

TRAINING TIME AND QUALITY PROFESSIONAL TRAINING IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM OF RUSSIA

© ***L.A.Naynish***, *Penza State University of architecture and construction (Penza, Russia)*
© ***V.V.Burlov***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***L.W.Remontova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается взаимосвязь количества учебного времени с основными составляющими учебного процесса и качеством профессиональной подготовки студентов.
Ключевые слова: учебное время, учебный процесс, сокращение, информация, качество, квалификация

The article discusses the relationship between the amount of training time with the main components of the educational process and quality of professional training of students.
Key words: study time, educational process, reduction, information, quality, qualification
E-mail:larisa@yandex.ru, vladimir-burlov@yandex.ru, remontova@mail.ru

Современная российская система высшего образования переходит на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения. В связи с этим происходит переориентация стратегий на развитие компетенций в заданных профессиональных направлениях подготовки. Отличительной особенностью этой переориентации является, уменьшение количества учебного времени, отпущенного на освоение учебного материала. При этом единственным аргументом, обуславливающим такое сокращение, является снижение экономических затрат на профессиональную подготовку. При этом не принимается в расчет взаимосвязь с учебного времени с этапами алгоритма обучения. А в итоге с качеством профессиональной подготовки.

Каково же значение учебного времени в учебном процесс? Когда его можно сократить без ущерба для качества обучения, а когда нельзя? Вопросы далеко непраздные. От правильных ответов на них зависит сегодня качество профессиональной подготовки, которое определяет качество жизни общества завтра. К сожалению, в отечественной литературе эти вопросы еще не стали предметом всеобщего обсуждения и осмысления.

В научных публикациях, на научно-практических конференциях, круглых столах по большей части говориться о перегруженности студентов, о распределении учебного времени в соответствии с учебными планами и т.п.

Учебное время одна из важных характеристик учебного процесса. Известно, что процесс по латыни processus – продвижение. Иначе говоря, последовательная смена состояния. Состояние получения учебной информации сменяется состоянием усвоения (превращения в знания, умения, компетенции). Затем следует состояние контроля качества знаний. Это состояние сменяется состоянием оценки, а потом наступает состояние коррекции. Из длительности этих состояний складывается длительность протекания учебного процесса. Эти состояния представляют собой обязательные этапы алгоритма процесса обучения (рис. 1).

Первый этап – это подача-получение учебной информации. На его реализацию отпускается в вузовских учебных планах в основном лекционное время. Но иногда новый материал может объясняться и на лабораторных и практических занятиях. Кроме этого ФГОС предполагает получение новой учебной информации студентами самостоятельно. Но время, отпущенное на это, не включается в сетку расписания занятий. При этом не учитывается, что студенты (особенно на первом и втором курсе) совершенно не владеют навыками самостоятельного приобретения новых знаний, так как в школе их этому не обучали.

Перед преподавателем возникает задача: научить студентов учиться самостоятельно. К сожалению, время на это не предусмотрено. Но дело не только во времени. В Российской системе школьного образования даже не ставится вопрос: как учить школьников самостоятельно учиться? А в вузовской системе, по умолчанию, считается, что ничего в этом сложного нет: прочитал и запомнил. Но на самом деле все гораздо сложнее. Последние наборы показали, что студенты даже хорошо запоминать прочитанный материал не всегда могут. Чаще всего они механически заучивают, не вникая в смысл прочитанного, по причине несформированности элементарного логического мышления. В результате достаточно большой объем учебного времени (50% и более) остается пустой декларацией.

Второй этап представляет собой усвоение полученной учебной информации. Время, отпущенное на этот этап, учитывается только на виды работ, которые относятся к самостоятельной работе студентов. Это выполнение контрольных, курсовых и дипломных работ, написание докладов, рефератов, эссе и других практических заданий. Количество времени, потраченное на изучение лекционного материала, подготовку к лабораторным и практическим занятиям реально не определено. Но принимая во внимание слабо развитые навыки в освоении студентами новых знаний, это время нужно учитывать по реальным затратам. Во многих ли вузах считают и учитывают эти затраты?

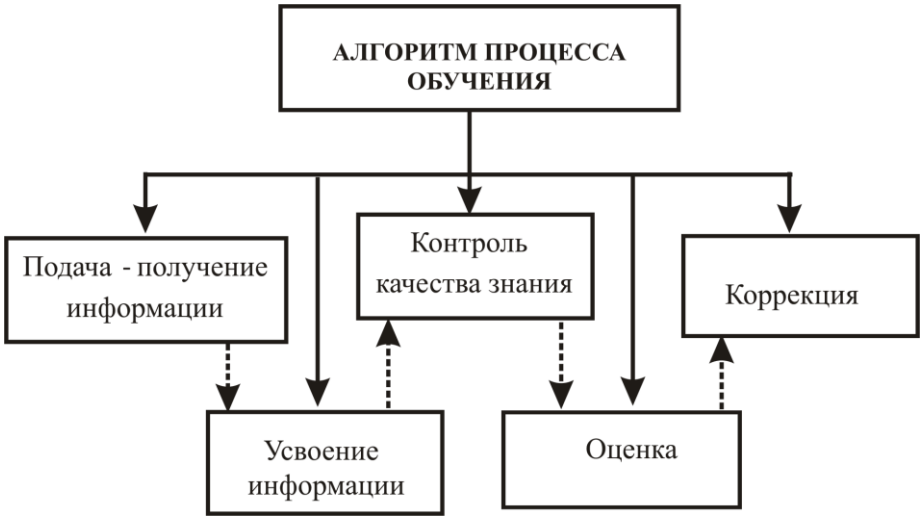


Рис. 1 - Этапы алгоритма обучения

Третий и четвертый этапы – контроль качества знаний проходят обычно на зачетах, экзаменах, практических и лабораторных занятиях, которые стоят в сетке расписания, поэтому количество учебного времени четко определено. Но проверка и оценка контрольных и расчетно-графических работ происходит обычно после занятий. На это отпускается не более часа на одного студента на одну дисциплину. Учитывая слабый уровень обучаемости студентов, необходимо вводить регулярный текущий контроль качества знаний. В результате резко возрастает количество проверочных работ и время на их проверку. Преподавателю приходится брать это время из второй «половины» дня. Хотя она давно меньше половины и загружена до предела научно-методической работой. Преподаватель стоит пред дилеммой: ввести необходимой количество разного рода контрольных работ и проверить их качественно или ограничится их минимальным количеством и писать статьи, монографии и т.п. Чаще всего выбирается второй вариант, а качество обучения резко снижается. Но эти этапы не менее важны, чем первый. Потому, что как бы хорошо не читались лекции, если с каждого студента не будет строго спрошено их содержание, то процесс обучения просто не состоится.

Необходимость в реализации пятого этапа, представляющего собой коррекцию, возникает только в тех случаях, когда уровень обратной связи достаточно высок. Иначе говоря, студенты не могут освоить лекционный материал или тот, который им приходится добывать самостоятельно. Обычно этот этап реализуется на консультациях, где преподаватель работает со студентами индивидуально. На консультации, согласно письму Минобразования России (от 26.06.2003 г.N 14-55-784ин/15), отпущено 5% лекционного времени по очной форме обучения. Если количество лекций на семестр составляет 36 часов, то консультаций получается 1,8 часа на группу. Если студенческая группа состоит из 25 студентов, то на одного студента приходится 4,32 минуты консультативного времени на семестр. Но сейчас в группах чаще всего бывает до 30 и более студентов. В результате на одного студента в семестр приходится примерно 3,5 минуты для индивидуального занятия. В этом же письме раздел 2.3 указано, что объем фактически затраченного учебного времени не должен превышать установленные нормы.

Возникает справедливый вопрос: достаточно ли отведенного времени на индивидуальное общение преподавателя со студентом? Ответ очевиден: крайне мало. Крайне мало даже при условии идеальной ситуации, когда педагог обладает высочайшим уровнем квалификации, а студенты – самым высоким уровнем обученности. Но ситуации, к сожалению, далека от идеальной. Введение в школах ЕГЭ существенно снизило уровень обученности и обучаемости студентов. Это обстоятельство соответственно требует повышения уровня квалификации преподавательского состава вузов, чтобы они с наименьшими временными и прочими затратами могли определить уровни обучаемости и обученности студентов, в кратчайший срок разработать соответствующие учебно-методические пособия, выбрать адекватную сложившейся конкретной педагогической ситуации интерактивную технологию обучения.

Безусловно, это очень высокий уровень требований к квалификации преподавательского состава вузов, который обеспечивается соответствующим уровнем педагогической подготовки. К сожалению, большинство преподавателей технических вузов вообще не имеют педагогической подготовки. Сложность их положения на современном перестроечном этапе трудно переоценить.

В то же время, оценивая соответствие школьного образования потребностям вузов, необходимо обратить внимание на то, что подготовка, пришедших в вуз школьников, существенно отстает от современных требований. Входной контроль, включающий в себя тесты IQ, показал, что у них плохо развита память, слабое логическое и теоретическое мышление и недостаточный уровень базовых знаний для большинства учебных дисциплин, которые изучаются на первом курсе вуза. Если сразу не восполнить эти пробелы, то они будут серьезным препятствием на пути освоения необходимых компетенций.

Данный краткий обзор позволили обозначить сложную взаимосвязь количества учебного времени и основных составляющих учебного процесса, а также обозначить возникшие в настоящее время проблемы качества профессиональной подготовки. Решать эти проблемы необходимо сейчас, потому что основное требование к образова-

нию: не навреди обществу. История показала, что вред от низкого уровня профессионализма нельзя недооценивать.

Список литературы

1. *Алексеева Л. П., Шаблыгина Н.С. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. – М.: НИИВО, 1994.*
2. *Гришанова Н.А. Развитие компетентности специалий как важнейшее направление реформирования профессионального образования. Десятый симпозиум. Квалиметрия в образовании: методология и практика / Под науч. ред.Н.А. Селезневаой и А.И. Субетто. Кн. б. М., 2002.*
3. *Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.*
4. *Лингарт, Й. Процесс и структура человеческого учения / Й. Лингарт. – М.: Прогресс, 1970. – 685 с.*
5. *Найниш Л.А. Алгоритмы и формы реализации процесса обучения. Сб. Инновационные технологии организации процесса обучения в техническом вузе. Пенза.2008.*
6. *Найниш Л.А. Педагогика в техническом вузе – проблемы и решения Сб. Образовательная среда сегодня и завтра. Москва. 2006.*
7. *Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития. М., 2000.*
8. *Петровская Л.А. Компетентность в общении. М., 1989.*
9. *Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002. (англ. 1984).*
10. *Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос» WWW/eidos.ru/news/compet/htm,*

УДК 372.881.111.22

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ВИРТУАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

© ***Е.А. Нелюбина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

© ***М.В. Амитрова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

© ***Ю.В. Гусарова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

© ***В.Ю. Мягкова,*** *Пензенский государственный университет, Педагогический институт им. В.Г. Белинского (г. Пенза, Россия)*

SPECIFICS OF SOCIAL COMPETENCE IN THE VIRTUAL SOCIAL ENVIRONMENT

© ***E.A. Nelyubina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***M.V. Amitrova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***Y. V. Gusarova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***V.Y. Myagkova,*** *Penza State University, Pedagogical Institute after V.G. Belinsky (Penza, Russia)*

Обладание развитой социальной компетенцией можно отнести к одним из основных характеристик социально адаптированной личности. В условиях современного мира социальную компетенцию можно разделить на ее проявление в реальном мире и виртуальной среде. В статье сделана попытка дать определение социальной компетенции виртуальной среды и обосновать основные характеристики данного понятия.

Ключевые слова: виртуальная среда, виртуальное сообщество, социальная компетенция, особенности социальной компетентности виртуальной среды.

The possession of the developed social competence can be referred to one of the main characteristics of socially adapted personality. In the conditions of the modern world social competence can be

divided into its manifestation in the real world and the virtual environment. In article it attempts to give determination of social competence in the virtual environment and to prove the main characteristics of this concept is made.

Key words: virtual environment, virtual community, social competence, features of social competence of the virtual environment.

E-mails: el-nel@bk.ru; amitrova79@mail.ru; gusarovauvg@yandex.ru; Lera-potap4ik@yandex.ru

В последние годы исследователи проявляют особый интерес к проблеме использования ресурсов Интернета для развития социокультурной компетенции (Воробьев Г. А., Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н., Кошеляева Е. Д., Петрищева Н.С.). Следует отметить, что в виртуальной среде возрастает значимость исследования социальной компетенции, так как в именно в виртуальном мире происходит больше международных контактов. Однако методика развития социокультурной компетенции студентов специализированных вузов на основе Интернет-ресурсов до сих пор не недостаточно исследована.

Глобальную сеть Интернет в контексте развития социальной компетенции можно назвать виртуальной социокультурной и языковой средой [2]. Такая нетипичная среда обладает рядом особенностей.

Социальная компетенция виртуальной среды проявляется, прежде всего, в умении продуктивного общения в виртуальной среде со всем многообразием представителей окружающего мира. Приобретение такого умения значительно осложняется в условиях среды Интернет из-за невозможности непосредственного контакта собеседников. В связи с этим, любые признаки, свойственные реальной социокультурной и языковой среде, в виртуальном мире проявляются несколько иначе.

Следует отметить, что виртуальная среда ориентирована на пользователя, т.е. обладает способностью приспосабливаться к условиям конкретного потребителя-пользователя. Для участников интернет-общения это проявляется в возможности выбирать только приемлемое общение, что в условиях реального мира не всегда возможно. В сети Интернет можно «банить» нежелательного собеседника, т.е. отказываться от общения с ним, не задумываясь о последствиях отказа, т.к. участники общения не имеют непосредственного контакта, не видят друг друга.

Существует мнение, что поведение человека в реальном мире мало отличается от поведения пользователя виртуального пространства. Мы считаем такое мнение ошибочным. Несмотря на многие сходства общения в реальном и виртуальном мирах, существует самое главное отличие – отсутствие непосредственного контакта, которое оказывает огромное влияние на проявление специфики виртуальной среды. Поэтому компоненты социальной компетенции в сети Интернет проявляются несколько иначе.

На наш взгляд самым главным отличием виртуального общения от взаимодействия в реальной среде является анонимность.

По мнению Саксоновой Ю. И. [4], несмотря на то, что иногда есть возможность получить некоторые сведения анкетного характера и даже фотографию виртуального собеседника, это недостаточно для реального и более - менее адекватного восприятия личности. Кроме того, при виртуальном общении наблюдается скрывание или презентация ложных сведений о себе.

Вследствие подобной анонимности и безнаказанности в Сети проявляется и другая особенность, связанная со снижением психологического и социального риска в процессе общения - *аффективная раскрепощенность, ненормативность* и некоторая безответственность участников общения. Человек в сети может проявлять и проявляет большую свободу высказываний и поступков (вплоть до оскорблений, нецензурных выражений, сексуальных домогательств), так как риск разоблачения и личной отрицательной оценки окружающими минимален [4].

Общение в сети Интернет преимущественно анонимно, что лишает собеседников некоторых рамок, в которых происходит реальное общение.

Стереотипизация и идентификация собеседника

Физическая непредставленность способствует преобладанию механизмов стереопитизации и идентификации в процессе формирования представления о собеседнике. Таким образом, желаемое выдается за действительное в виртуальном среде значительно чаще, чем в процессе реального общения. Анонимность при Интернет-

взаимодействии приводит к тому, что ряд барьеров общения теряют своё значение. Следствием этого может служить, с одной стороны, простота и раскрепощенность в общении, а с другой – своеобразная свобода высказываний и поступков, т.к. риск разоблачения и негативной оценки минимален [3].

Проблема недостоверности информации

Безусловно, общаясь в сети Интернет, собеседники получают информацию друг о друге. Но она не всегда оказывается достоверной. Многие пользователи намеренно не называют реальных фактов из своей жизни (настоящего имени, профессии, реальных жизненных ситуаций), делая акцент только на проявлении собственного мнения по обсуждаемому вопросу.

Причин такого поведения может быть несколько:

- пользователь хочет примерить роль другой, воображаемой личности, создавая подобие «взрослой игры» и приближения к идеалу;
- пользователь не считает важным сообщать информацию личного характера, считает, что такие сведения перегружают, обременяют общение. В таком случае более важную роль играет проявление личной позиции по обсуждаемой проблеме;
- пользователь пытается обезопасить свое общение в сети Интернет, применяя аватары и ники, вместо реальной фотографии и использования настоящего имени.

По нашему мнению, проявление первых двух позиций не требует разъяснений, подробнее остановимся на моделировании безопасного общения в виртуальной среде.

Безопасность общения в сети

Одним из проявлений социальной компетенции в виртуальном мире является умение создать безопасное общение в сети. Существует несколько причин, по которым стоит критически относиться к общению в сети Интернет.

К первой причине следует отнести тот факт, что взаимодействовать в виртуальном мире очень просто. Собеседники не видят друг друга, стираются многие рамки общепринятого поведения. Такое общение легко начать и легко прекратить. Ответственности за сказанное в сети практически не существует. В отличие от реального мира, где приходится отвечать за свои поступки, виртуальный мир создает иллюзию легкости, непринужденности, свободы от запретов и комплексов. Для людей с восприимчивой и легко поддающейся внушению психикой такое общение может быть очень опасным, вызвать так называемую Интернет-зависимость.

Ко второй причине относится возможность в условиях Интернет-взаимодействия быть «не собой». Отсутствие непосредственного контакта раскрепощает и позволяет играть роль другой личности. «Психологи используют понятие «самоидентичности» для описания совокупности качеств, которые делают человека таким, каков он есть. Сетевые отношения часто приводят к потере «самоидентичности», они позволяют поиграть в «себя-другого». Происходит смена приоритетов: реальная жизнь начинает казаться скучной преамбулой к «настоящей». Нередко обнажаются скрытые психологические проблемы, настойчиво требующие компенсации» [8].

Третьей причиной критичного отношения к Интернет-общению является то, что общаясь с виртуальным собеседником, пользователи наделяют его воображаемыми качествами, которые часто не соответствуют реальности. Кроме того, собеседник может выдавать себя за абсолютно другого человека, придумать себя. Таким образом, теряется весь смысл общения – обмен информацией и эмоциями. «Жить в фантазийном мире некоторое время чрезвычайно приятно, однако длить иллюзию бесконечно невозможно. Если Интернет всё же пощадил часть сознания, то возникнет желание встретиться с виртуальным партнёром по-настоящему, здесь-то и выясняется, что созданный идеальный образ вряд ли соответствует действительности, отсюда следует разочарование, а порой даже и депрессия. Однако самая грозная опасность состоит в том, что, увлекшись иллюзией, горя желанием поддерживать ее как можно дольше, люди отрезают для себя возможность создания реальных, настоящих отношений или прерывают уже существующие» [8]. Четвертая причина заключается в том, что виртуальный собеседник может

оказаться опасной личностью, поддерживающей контакты получения какой-либо выгоды: материальной или моральной. Моральную выгоду получают так называемые «энергетические вампиры», люди, которые получают удовлетворение от общения, только в случае провокации негативных эмоций. Материальную выгоду из общения пытаются получит мошенники, которые могут выманивать денежные средства методом внушения или использования персональных данных.

Как уже упоминалось выше, отличительной чертой виртуального общения является анонимность. Однако для имитации реального межличностного общения пользователи виртуальных сетей создают образ личности. Вспомогательными средствами для данного процесса являются аватары и ники.

Аватар – «это небольшое анимированное или статическое изображение, которое применяется пользователем. Эта картинка отображается в профиле пользователя, который зарегистрировался в блоге, форуме или сайте. Это может быть личная фотография или изображение, которое отображает внутренний мир пользователя» [7]. Главная цель аватара – создать образ личности, не обязательно отражающий реальность. Аватар – своего рода маска, за которой скрывается пользователь.

С целью обеспечения безопасности при общении в виртуальной среде не рекомендуется в качестве аватара размещать в сети реальную фотографию пользователя.

Социальная маска - ник

Кроме аватаров, для создания анонимности в сети пользователи активно применяют **ники.**

Ник (от англ. nickname – первоначально «кличка, прозвище») – выдуманное сетевое имя, псевдоним. Ник выступает средством обобщения текстов, которые им маркируются и предметно наполняются [6].

А. А. Селютин выделяет в качестве основной функции ника формирование образа, который оказывает влияние на речевое поведение участника общения. Ник, оказывая влияние на имидж коммуниканта, задает определенные установки речевого поведения [5]. «Речевой имидж виртуального коммуниканта складывается под влиянием того образа или персонажа, который выбрал участник при общении…» [1].

Второй немаловажной функцией «ника» А. А. Селютин называет демонстрацию креативности.

Несмотря на всем заведомо известную неподлинность сетевых имен, они являются одной из составляющих проявления социальной компетенции.

Создание сетевых имен напрямую зависит от мотива виртуального общения. Если ник создается с целью серьезного профессионального общения через сеть Интернет, пользователь должен учесть, что ники типа «киска», «милашка», «экстремал» не отобразят истинных намерений. Пользователи с такими никами воспримут данного собеседника как легкомысленного, не способного к серьезному общению человека.

В свою очередь ники, созданные с целью неформального общения молодежи, не сыграют положительной роли, если буду выбраны из числа таких как: «бухгалтер предприятия», «Зинаида Алексеевна» и т.п.

Проявление социальной компетенции при выборе ника проявляется очень наглядно. Пользователь с развитой социальной компетенцией не ошибется с выбором сетевого имени, таким образом наглядно представит мотивы, намерения общения в сети. В противном случае, общение может просто не состояться, пойти не в том направлении, или даже привести к нежелательным последствиям.

Отсутствие невербальной информации

В условиях Интернет-общения собеседники теряют значительную часть невербальной информации друг о друге: внешний вид (одежда, обувь, стиль, прическа, опрятность), который также может многое сообщить о человеке, составить первое впечатление при личном общении, поза, цвет кожи, тембр голоса, рукопожатие, запах парфюма, взгляд, манера говорить, жесты и т.д.

Следует отметить, что невербальные компоненты информации воспринимаются не отдельно друг от друга, а как кластеры, т.е. как взаимосвязанные элементы.

Своеобразие протекания процессов межличностного восприятия в условиях отсутствия невербальной информации, как правило, оказывает сильное влияние на представление о собеседнике, в таких условиях начинают активно действовать механизмы стереотипизации и идентификации, а также установка желаемых качеств в партнере [4].

Добровольность и желательность контактов

Следующей особенностью проявления социальной компетенции в виртуальной среде является добровольность контактов в сети. Пользователь Интернета добровольно завязывает всевозможные контакты или уходит от них, а также может прервать их в любой момент. Он может легко входить в ситуацию общения и также легко выходить из нее, не объясняя причин. В отличие от реального межличностного взаимодействия, когда случаются ситуации вынужденного общения, виртуальные контакты являются добровольными. В этом заключается их преимущество. Если пользователя не устраивает ситуация общения (неинтересна обсуждаемая тема, собеседник грубит, провоцирует конфликт, просто нет времени на беседу), можно просто выключить компьютер и отказаться от общения. Причем никто не потребует объяснения причин такого поведения, т. к. таким образом действуют все участники Интернет-общения, это считается нормой.

Добровольность общения значительно облегчает и упрощает межличностное взаимодействие, делает его свободным от обоюдных обязательств.

Затрудненность эмоционального компонента общения

Затрудненность эмоционального компонента общения и, в то же время стойкое стремление к эмоциональному наполнению текста, которое выражается в создании специальных значков для обозначения эмоций или в описании эмоций словами (в скобках после основного текста послания) [4].

Развитие социальной компетенции невозможно без коммуникации. В реальной жизни общение происходит с помощью вербальных и невербальных средств. В сети Интернет собеседники лишены возможности видеть (за исключением общения через систему Skype), слышать, касаться друг друга, т.е. не имеют невербальных средств общения. В процессе виртуального общения теряют свое значение невербальные средства. Возникает состояние эмоциональной депривации.

Однако нельзя сказать, чтобы вербальное, т.е. языковое, общение в сети Интернет абсолютно безэмоционально. Специфика виртуальной среды заключается в имитации эмоционального состояния участников общения, проявляющейся в дискурсивном компоненте.

Итак, к особенностям социальной компетенции виртуальной среды мы относим:

1. Анонимность Интернет-общения проявляется с помощью использования аватаров, ников, отождествления себя с воображаемой личностью.
2. Способность распознавать намерения собеседника с целью обеспечения безопасного общения только с помощью вербального компонента межличностного взаимодействия (сохранение финансов и нравственного здоровья);
3. Стремление к нетипичному общению (свобода от правил в виртуальной сети);
4. Применение социальных масок – ников и аватаров;
5. Добровольность и желательность контактов в виртуальном сообществе (возможность начать и прекратить общение в любой момент без объяснения причин);
6. Затрудненность эмоционального компонента общения в виртуальной среде (только вербальное общение);
7. Создание **иллюзии** вербального общения с помощью выражения эмоций на языке компьютерных символов.

Список литературы

1. *Асмус, Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: дис. на соискание степени канд. филол. наук. – Челябинск, 2005. – 265 с.*
1. *Воробьев Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (Поиск эффективных путей) // ИЯШ. – 2003. – № 2. – С. 30-3. Носс И.Н. Влияние личностных особенностей на виртуальную коммуникацию. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – М: Московский государственный областной университет. – 2010. © № 2. – С. 132-139.*
2. *Саксонова Ю.И. Психологические особенности Интернет-общения подростков (чаты и форумы) // Современные наукоемкие технологии. -Сызрань: Издательский Дом "Академия Естествознания" . – 2007. – № 3. – С. 95-96.*
5. *Селютин А. А. Полифункциональность сетевых «ников»(на примере irc-чата компании «интерсвязь», г. Челябинск) // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 26. – С. 118-121.*
6. *Чудова Н.В. Психологические особенности коммуникативного пространства Интернета //Материалы секции «Медиапсихология». – М.: МГУ. – 2001.*
7. *http://potok.ua/press-release/10585-chto-takoe-avatarki.html*
8. *http://bigbord.net/stati/kompyuteri/3209.html*

УДК 37.01
П 37

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ПЕДАГОГОВ

*© **Л.Н. Плахина**, к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии Пензенского государственного технологического университета (г. Пенза, Россия)*

*© **М.В. Соломатин,** студент Пензенского государственного технологического университета (г. Пенза, Россия)*

PROFESSIONAL DEFORMATION TEACHERS

*© **L.N. Plahina**, the candidate of pedagogical science, associate professor of faculty of pedagogics and psychology of the Penza State Technological University (Penza, Russia)*
*© **M.V. Solomatin,** the student of the Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются понятие и виды профессиональных деформаций педагогов. Представлены результаты исследования на выявление личностных особенностей педагогов, которые влияют на проявление профессиональной деформации.

Ключевые слова: профессиональная деформация личности, синдром профессионального выгорания.

The article deals with the concept and types of professional deformations of teachers. The results of research to identify personal characteristics of teachers, which influence the manifestation of professional deformation.

Key words: professional deformation of the personality, professional burnout syndrome
E-mail: plahina_79@mail.ru

Вопрос о профессиональной деформации личности является очень важным в наше время. Его актуальность объясняется, во-первых, тем, что профессиональная деятельность является одной из ведущих практически для каждого человека, и естественно, накладывает свой отпечаток на его личность. Второй аспект актуальности данной проблемы – недостаточное количество исследований по данному важному вопросу.

Профессиональная деформация личности – это изменение качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые наступают под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности. Наибольшее влияние профессиональная деформация оказывает на личностные особенности социальных работников – тех, чья работа непосредственно основана на взаимодействии людей. Конечная форма профессиональной деформации личности у них выражается в своеобразном отношении к людям и обществу в целом. Такой высокий уровень профессиональной деформации может наблюдаться у правительственных сотрудников, врачей, учителей, бухгалтеров, архитекторов. Иначе говоря – свойством профессиональной деформации личности обладает практически любая профессия [2, с.13].

Например, профессиональная деформация учителя веб-дизайна заключается в том, что во время, свободное от работы он начинает подсматривать сочетания цветов у какого-то предмета и оценивать их, выискивать дизайнерские просчеты относительно расположения деталей. Дома этот веб-дизайнер может начать оценивать и критиковать все, что угодно, вплоть до расположения узора на обоях или цветовой совместимости одежды родственников, на улицах же возмущается отсутствием оригинальности рекламы и т.п.

Согласно выводам психологов, у начальников крупных компаний профессиональная деформация заключается в изменении отношения к людям в худшую сторону из-за постоянного давления стереотипов о том, что начальник должен быть строгим, злым, властным и т.п. Выражается это в высоком уровне агрессивности, неадекватности, в особенном восприятии людей. Как итог всего этого – человек перестает наслаждаться жизнью и теми вещами, что ранее приносили ему радость. Все это вытекает в общую проблему: неспособность к эффективному самосовершенствованию и развитию.

Профессиональная деформация личности может быть разной: положительной или отрицательной, временной или постоянной, глобальной или поверхностной [1, с.152].

Так как профессия педагог относится к типу «человек-человек», то для педагога характерен частный случай профессиональной деформации – эмоциональное выгорание. Основной причиной профессионального выгорания педагога является необходимость проявлять чувство заботы об ученике [2, с.26].

Можно предположить, что синдром эмоционального выгорания, характеризующийся эмоциональной сухостью педагога, расширением сферы экономии эмоций, личностной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся, оказывает достаточно сильное влияние на характер профессиональной деятельности учителя. Такая профессиональная деформация мешает полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи, становлению профессионального коллектива.

Основываясь на наблюдениях реальной педагогической практики, можно сказать, что потеря у педагога интереса к ученику как к личности, отказ принимать его таким, какой он есть, резкое снижение уровня доверительных отношений прослеживается сегодня крайне четко.

Многие педагоги также отмечают у себя наличие психических состояний, способствующих дестабилизации профессиональной деятельности (усталость, унылость, потеря интереса к жизни и к людям).

На сегодняшний день в педагогике актуальна ориентация педагога на особенности личности ученика, на его уникальные качества как личности. Однако это требует от педагога выдержки, так как возникает необходимость преодолевать влияние различных эмоциональных факторов, связанных с профессиональной деятельностью. Как следствие, существуют некоторые противоречия, не позволяющие одновременно выполнить все требования профессии и получить удовольствие от выполнения работы [2, с.39].

Большая часть преподавателей любит свою работу. Порой эта любовь переходит все допустимые границы и может отравлять жизнь, как педагогу, так и окружающим его людям. В процессе самой же работы может наблюдаться так называемый процесс деперсонализации. Вся любовь к работе может обернуться постоянными поучающими интонациями, отношением к собеседнику как к маленькому ребенку, уверенностью в своей абсолютной правоте и т.п. В то же время, если педагог может контролировать проявляющиеся при-

знаки профессиональной деформации, то с ним довольно приятно вести беседу, разговаривать на разные темы, ведь делает он это достаточно профессионально.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения, консультации, получения образования и т.д. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными; возникающими негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемым раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам [3, с.178].

Синдром профессионального выгорания развивается постепенно, проходит три стадии:

1 стадия: приглушенные эмоции, затухание остроты чувств и свежести переживаний, появление необъяснимой душевной пустоты, неудовлетворенности, отсутствие положительных эмоций, тревожность, раздражительность.

2 стадия: возникновение конфликтных ситуаций с учениками и их родителями, появляются негативные чувства к коллегам, к их деятельности, неприязнь начинает постепенно проявляться в присутствии учеников.

3 стадия: подмена целей и ценностей жизни, появление опасного абсолютного равнодушия ко всему окружающему миру и к своей жизни в частности, потеря интереса к чему бы то ни было.

Чтобы проанализировать профессиональную деформацию педагогов, нами было проведено исследование. Исследование проводилось в МОУ СОШ № 11 г. Пензы.

В качестве объекта исследования выступили 33 педагога МОУ СОШ № 11. 21 человек из них женщины, а 12 – мужчины. Предметом исследования является профессиональная деформация педагогов.

Целью исследования является выявление личностных особенностей педагогов, которые влияют на проявление профессиональной деформации.

Методы исследования – опрос, анкетирование и наблюдение.

Исследование проводилось в два этапа.

1 этап.

Определение следующих показателей педагогов: пол, возраст, профессиональный стаж.

2 этап.

Педагогам необходимо было ответить на вопросы анкеты, касающиеся их профессиональной деятельности.

В самой большой возрастной группе оказались педагоги от 45 до 60 лет и более (19 человек). Рабочий стаж данных педагогов составляет от 10 до 36 лет. По словам педагогов, работа уже не приносит им никакой радости, не вызывает никаких эмоций, кроме отрицательных. Мысли о карьерном росте их не посещают. Педагоги склонны больше думать о смене места работы или профессии.

Следующая возрастная группа – это молодые педагоги от 25 до 30 лет (9 человек). Стаж их работы составляет от 1 года до 10 лет. Как показал опрос, эта возрастная группа педагогов менее всего подвержена профессиональной деформации. Педагоги во время работы испытывают положительные эмоции, думают о карьерном росте, о своем самоутверждении и самореализации. Усталость после работы носит больше физический характер, нежели психологический.

Самая немногочисленная возрастная группа педагогов – от 30 до 45 лет (5 человек). Педагоги не получают от работы никаких положительных эмоций, но и негатива она у них не вызывает. Работу они воспринимают как должное, а о карьерном росте не задумываются. Усталость после работы носит больше физический характер, нежели психологический.

Исходя из результатов исследования, можно сделать следующие выводы:

- большинство педагогов в школе люди достаточно зрелого возраста, молодые педагоги не стремятся работать в школе;
- большинству педагогов своя работа не очень нравится;

- педагоги признают, что они часто на подсознательном уровне пытаются чему-либо научить окружающих или постоянно выискивают в них недостатки;

- эмоциональное состояние педагогов после рабочего дня нервное, напряженное, чувствуется опустошенность, усталость;

- 12 педагогов довольны своей профессией не меньше, чем в начале карьеры, а 21 человек, наоборот, недовольны.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сказать, что чем больше стаж педагога, тем больше он подвержен синдрому эмоционального выгорания.

Таким образом, предотвратить возникновение и развитие синдрома эмоционального выгорания легче, чем бороться с его последствиями. Ведь это не внезапное явление, а протяженный во времени процесс, в котором активно участвует и сам человек. Нужно стараться предупредить деформацию. Для этого необходимо исследовать предпосылки выбора данной профессии, а затем «отслеживать» всяческие проявления стресса и негативных эмоций, создавать условия для отдыха и за пределами работы стремиться жить радостной и физически активной жизнью.

Список литературы

1. *Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для студентов вузов. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 375 с.*
2. *Безносов С.П. Профессиональная деформация личности: психологический практикум. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.*
3. *Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: учебник для студентов вузов. – М.: Владос-Пресс, 1998. – 496 с.*

УДК 378.147.227

КОЭФФИЦИЕНТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

© ***Л.Г. Поляков***, *Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE UTILIZATION OF KNOWLEDGE, ABILITIES AND SKILLS

© ***L.G. Polyakov***, *Penza State University of architecture and construction (Penza, Russia)*
© ***V.V.Burlov***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***L.W.Remontova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В данной статье рассматривается один из возможных математических подходов количественной оценки качества знаний, умений и навыков специалистов с точки зрения их надежности. Основным принципом оценки является расчленение общей задачи на элементы решения и определения их количественных значений комплексного показателя надежности (коэффициента использования полученных знаний, умений и навыков). Математический подход основан на теории надежности и математической статистике.

Ключевые слова: математическое обеспечение, безотказность, долговечность, восстанавливаемость, комплексные и единичные показатели надежности, знания, умения и навыки.

This article examines possible mathematical approaches for quantitative evaluation of quality of knowledge, abilities and skills of the specialists from the point of view of their reliability. The main principle is division of the General problem on the elements of the decision and determination of their quantitative values of the integrated indicator of reliability (the utilization of the knowledge, abilities and skills). A mathematical approach based on reliability theory and mathematical statistics.

Key words: software, reliability, service life, recoverability, complex and individual reliability, knowledge, skills.
E-mail: lgp51@mail.ru

Подготовка высококвалифицированных специалистов неразрывно связана с качеством их профессиональной подготовки, т.е. с надежностью обучения. Одним из составляющих свойств надежности обучения является комплексный показатель надежности – коэффициент использования применения полученных знаний, умений и навыков на практике. По аналогии с техническими системами [1,2] под коэффициентом использования знаний, умений и навыков понимается вероятность застать уровень знаний, умений и навыков в работоспособном состоянии (успешно решить поставленную задачу) в любой момент времени $t_р$. При этом время $t_р$ берется в пределах возможного использования (по долговечности) этих знаний умений и навыков. Этот показатель является комплексным, так как он характеризует одновременно и безотказность, и долговечность, и восстанавливаемость уровня знаний, умений и навыков.

Для всесторонней количественной оценки этого свойства обучения возникает необходимость рассмотрения процесса реализации полученных знаний, умений и навыков (процесс решения задач), т.е. умение решение задач.

Решение любой задачи, в общем случае, представляет собой выполнение отдельных операций (шагов). Если введем понятие элемент решения, тогда решение задачи в целом есть система взаимодействия элементов. Под элементом решения следует понимать один шаг решения задачи, заключающийся в применении конкретной формулы, отдельной операции, использования отдельного навыка или умения, принятие промежуточного решения по принципу «да – нет» и т.п. Говоря другими словами, шаг это элементарное действие или этап в процессе решения задачи. Если элементарное действие это шаг решения задачи, то совокупность элементов решение задачи в целом это система, а их соединение есть последовательность решения задачи.

Учитывая, определения элемент и система, то комплексные показатели использования можно подразделять на коэффициенты использования элементов и коэффициенты использования систем знаний, умений и навыков.

Коэффициенты использования $К_и$ вначале, по аналогии с техническими устройствами [3], определяются для каждого элемента в отдельности, а затем для систем знаний, умений и навыков

Коэффициент использования знаний, умений и навыков для элементов определяется по формуле

$$К_и^i(t_р) = \frac{t_и^i}{t_и^i + \tau_{пв}^i + \tau_{вв}^i}, \qquad (1)$$

где $К_и^i(t_р)$ - коэффициент использования знаний, умений и навыков *i*-го элемента за время $t_р$;

$t_и^i$–суммарное время нахождения уровня знаний, умений и навыков в состоянии успешно решать поставленные задачи за время $t_р$;

$\tau_{пв}^i$ – суммарное время, отводимое на плановые восстановления и поддержания необходимого уровня знаний, умений и навыков для успешного решения поставленных задач за время $t_р$;

$\tau_{вв}^i$ – суммарное время внеплановых восстановлений (устранение внезапных отказов) уровня знаний, умений и навыков чтобы успешно решать поставленные задачи за время $t_р$.

Учитывая, что коэффициент использования является вероятностной величиной, то для систем знаний, умений и навыков он определяется в зависимости от схемы соединения элементов системе [4].

Последовательное соединение. Оно еще называется основным (рис.1)

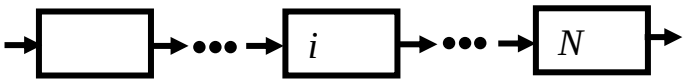


Рис.1 - Последовательное соединение элементов

При таком соединении результат решения последующего элемента зависит от правильности решения предыдущего. Говоря другими словами, правильность общего решения такой системы зависит от правильности решения каждого элемента этой системы, т.е. таком соединении любой элемент из совокупности {1,…, *i*,…, N} является основным.

$$К_и^с(t_р) = \prod_{i=1}^{N} К_и^i(t_р), \qquad (2)$$

где $К_и^с(t_р)$ – коэффициент использования системы знаний, умений и навыков за время $t_р$;

N – количество элементов в системе знаний, умений и навыков.

Параллельное соединение. Такая система кроме основного соединения имеет резервные (рис.2).

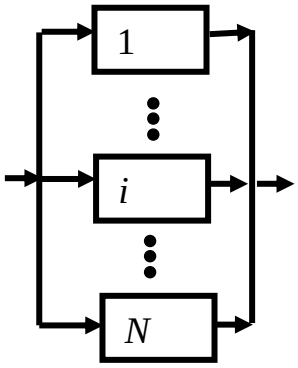


Рис. 2 - Параллельное соединение элементов

В таком соединении любой элемент из совокупности {1,…, *i*,…, N} может быть основным, а остальные резервными. При решении задач с использованием этой системы положительный результат зависит от правильности решения любого элемента.

Для параллельного соединения элементов в системе знаний, умений и навыков

$$К_и^с(t_р) = 1 - \prod_{i=1}^{N}[1 - К_и^i(t_р)]. \qquad (3)$$

Смешенные соединения. При таких соединениях существуют два случая: случай соединений: последовательно-параллельное (рис.3а); параллельно-последовательное (рис.3б). На рис.3 приведены упрощенные схемы таких соединений.

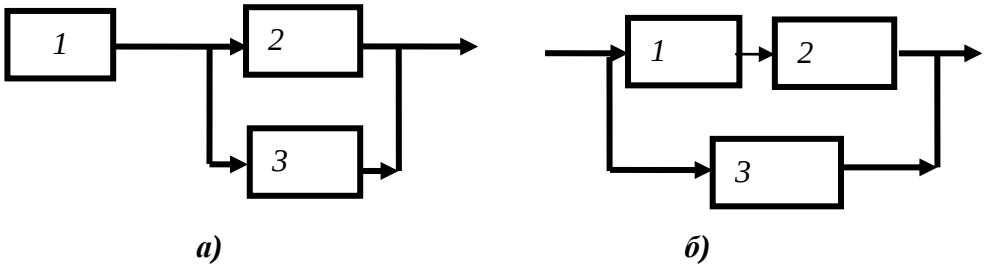


Рис. - Упрощенные смешанные соединения элементов

Для последовательно-параллельных соединений системы знаний, умений и навыков (рис.3а) элементы 2 и 3 соединены параллельно, а элемент 1 соединяется последовательно к ним. В этом случае за основу берется основное соединение и расчетная формула (2). Величина $К_и^с(t_р)$всей системы определяется по формуле

$$К_и^с(t_р) = К_и^1(t_р) \cdot К_и^{2,3}(t_р), \quad (4)$$

где $К_и^1(t_р)$ - коэффициент использования знаний, умений и навыков 1-го элемента за время $t_р$;

$К_и^{2,3}(t_р)$ - коэффициент использования знаний, умений и навыков 2-го и 3-го элементов за время $t_р$, рассчитанного по формуле (3).

Для параллельно-последовательного соединение элементов системы знаний, умений и навыков (рис.3б), подсистема (1, 2) параллельно соединена с элементом 3. В этом случае за основу расчета берется параллельное соединение и формула (3).Величина $К_и^с(t_р)$всей системы определяется по формуле

$$К_и^с(t_р) = 1 - [(1 - К_и^{1,2}(t_р)] \cdot [(1 - К_и^3(t_р)], \quad (5)$$

где $К_и^3(t_р)$ - коэффициент использования знаний, умений и навыков3-го элемента за время $t_р$;

$К_и^{1,2}(t_р)$ - коэффициент использования знаний, умений и навыков 2-го и 3-го элементов за время $t_р$, рассчитанного по формуле (2).

Если система имеет наиболее сложную схему соединений элементов, то в этом случае схему постепенно упрощают, расчленяя ее на элементарные подсистемы (рис.1,2,3а,3б) и используя зависимости (1), (2), (5), (4), (5) приводят промежуточные и окончательный расчеты численных значений показателей использования.

Таким образом, используя **к**оэффициент использования знаний, умений и навыков, появляется возможность управления организацией учебного процесса сточки зрения численных значений данного показателя.

Список литературы

1. *ГОСТ 27.002-89. Надежность в технике. Термины и определения.*
2. *Обслуживание и ремонт авиационной техники по состоянию /Н.Н. Смирнов, А.А. Ицкович. – М.: Транспорт, 1987*
3. *Справочник по расчету надежности машин на стадии проектирования /Б.Ф. Хазов, Б.А. Дедусев. - М.: Машиностроение, 1986.*
4. *Теоретические основы эксплуатации и ремонта вооружения /В.Н. Чухнин, Н.Н. Вершинин. – Пенза: ПГУ, 2001.*

УДК 378.147.227

К ВОПРОСУ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВОССТАНАВЛИВАЕМОСТИ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

© ***Л.Г. Поляков***, *Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***И.И. Привалов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

TO THE QUESTION OF INDICATORS RECOVERABILITY OF KNOWLEDGE, ABILITIES AND SKILLS

© ***L.G. Polyakov***, *Penza State University of architecture and construction (Penza, Russia)*
© ***V.V.Burlov***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***L.W.Remontova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***I.I. Privalov*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Рассмотрена одна из составляющих теории надежности – восстанавливаемость знаний, умений и навыков. Качество обучения неразрывно связано с надежностью, долговечностью и сохраняемостью знаний, умений и навыков. Количественно оценивая составляющие восстанавливаемости, можно управлять процессом подготовки специалистов.

Ключевые слова: восстанавливаемость, долговечность, надежность, работоспособное состояние элемента, трудоемкость.

One component of the theory of durability has been evaluated in the given article, such as recoverability of knowledge, skills and abilities. Quality of the education process is thoroughly linked to reliability, durability and life cycle of knowledge, skills and abilities. By qualitative assessment of recoverability components, it is possible to control the process of education of specialists.

Key words: recoverability, durability, reliability, workable condition of an element, laboriousness.

E-mail: lgp51@mail.ru

Подготовка высококвалифицированных специалистов неразрывно связана с качеством их профессиональной подготовки. Одной из составляющих, качества профессиональной их подготовки является надежность обучения. Проблема надежности обучения в настоящее время является одной из актуальных проблем педагогики.

В педагогику надежность пришла из техники. Применительно к обучению, определение термина «Надежность» для уровня получаемых знаний умений и навыков будет иметь вид. ***Надежность – это свойство получения и сохранения во времени в установленных пределах значения всех параметров уровня обучения, характеризующий его способность выполнять требуемые функции в заданных условиях их применения***. Согласно теории надежности [1, 2] надежность состоит из четырех составляющих - безотказности, сохраняемости, долговечности и восстанавливаемости.

В данной статье рассматривается только одна из составляющих надежности – восстанавливаемость знаний умений и навыков. ***Восстанавливаемость знаний умений и навыков – это свойство системы обучения, заключающееся в приспособленности ее к поддержанию и восстановлению необходимого уровня знаний, умений и навыков путем проведения специальных мероприятий***.

Для всесторонней количественной оценки этого свойства обучения возникает необходимость рассмотрения процесса реализации полученных знаний (процесс решения задач), т.е. умение решать поставленные задачи.

Решение любой задачи, в общем случае, представляет собой выполнение отдельных операций (шагов). Если ввести понятие «элемент решения», тогда решение задачи в целом есть система взаимодействия элементов. Под элементом решения следует понимать один шаг решения задачи, заключающийся в применении конкретной формулы, отдельной операции, использования отдельного навыка или умения, принятие

промежуточного решения по принципу «да – нет» и т.п. Говоря другими словами, шаг есть элементарное действие или этап в процессе решения задачи. Если элементарное действие - это шаг решения задачи, тогда совокупность элементов решения задачи в целом есть система, а их соединение есть последовательность решения задачи.

Учитывая определения «элемент» и «система», показатели восстанавливаемость знаний, умений и навыков можно подразделять на показатели восстанавливаемости знаний, умений и навыков элементов и показатели восстанавливаемости знаний, умений и навыков.

Для дальнейших рассуждений введем понятия «Работоспособное состояние» и «Состояние отказа» уровня знаний, умений и навыков испытуемого в текущий момент времени. Если под работоспособным состоянием элемента или системы понимать такое состояние уровня знаний, умений и навыков испытуемого, при котором он может достичь положительного результата решения, то невозможность получения положительного решения будет являться состоянием отказа элемента или системы.

Переход от состояния отказа к работоспособному состоянию элемента или системы знаний, умений и навыков будет называться процессом восстановления. Процесс восстановления утраченных знаний, умений и навыков требует временных, материальных и экономических затрат. К таким показателям относятся:

$T_в$– среднее время восстановления утраченных знаний, умений и навыков;

$T_{в\%}$ - гамма-процентное время восстановления утраченных знаний, умений и навыков;

$P_в(\tau)$ – вероятность восстановления необходимого уровнязнаний, умений и навыков в заданное время τ;

S – трудоемкость необходимая для восстановления утраченных знаний, умений и навыков;

C – стоимость восстановления утраченных знаний, умений и навыков.

Среднее время восстановления утраченных знаний, умений и навыков - это математическое ожидание времени восстановления утраченных знаний, умений и навыков. Оно определяется по известной формуле математического ожидания

$$T_в = \frac{1}{n}\sum_{i=}^{n}, \qquad (1)$$

где n – количество отказов, устраняемых в периоды между планируемыми мероприятиями по поддержанию необходимого уровня знаний умений и навыков;

τ_i - продолжительность восстановления утраченных знаний, умений и навыков при i-том отказе.

По своей сути τ_i это время необходимое на поиск причины отказа, подготовительных мероприятий к восстановлению утраченных знаний, умений и навыков, а также на сам процесс восстановление.

Вероятность восстановления необходимого уровня знаний, умений и навыков в заданное время $P_в(\tau)$называется вероятность того, что время восстановления утраченных знаний, умений и навыков не превысит заданного времени $\tau_з$. Символично это определение можно записать следующим образом:

$$P_в(\tau) = p(\tau \le \tau_з) = F(\tau)\ , \qquad (2)$$

где τ – текущее время восстановления утраченных знаний, умений и навыков;

$\tau_з$ – заданное время восстановления утраченных знаний, умений и навыков.

Практически вероятность восстановления можно определить по статистической формуле

$$P(\tau) = \frac{?}{}, \qquad (3)$$

где $n(\tau_з)$ – число испытуемых у которых, время восстановления утраченных знаний, умений и навыков не превысило заданного значения $\tau_з$;

N_B – общее число испытуемых.

Гамма-процентное время восстановления утраченных знаний, умений и навыков $T_{в\%}$, называется такое значение времени восстановления утраченных знаний, умений и навыков, при котором вероятность восстановления $P_в(\tau)$ будет не менее γ%. Обычно γ% задаются 0,9, 0,99 или 0,999 в зависимости от значимости решаемых задач.

Трудоемкость, необходимая для восстановления утраченных знаний, умений и навыков S. Этот показатель характеризует затраты труда на восстановление утраченных знаний, умений и навыков. Трудоемкость зависит от объема восстанавливаемых знаний, умений и навыков, а также от числа необходимых специалистов, привлекаемых для подготовки и проведения мероприятий по восстановлению. В общем случае он определяется для *i*-го объема восстановления утраченных знаний, умений и навыков по формуле

$$S_i = \sum_{j=1}^{m} ; \qquad (4)$$

где *m* – количество мероприятий, необходимых для восстановления *i*-го объема утраченных знаний, умений и навыков;

n_j–количество специалистов, необходимых для j-го мероприятия при восстановлении *i*-го объема утраченных знаний, умений и навыков;

t_j–время, затрачиваемое на выполнение *j*-го мероприятияпри восстановлении *i*-го объема утраченных знаний, умений и навыков.

Стоимость восстановления утраченных знаний, умений и навыков C. Этот показатель представляет собой суммарные затраты, необходимые для восстановления утраченных знаний, умений и навыков. Он включает в себя затраты на вспомогательные операции и операции связанные непосредственно с процессом восстановления утраченных знаний умений и навыков. К основным этим операциям относятся - закупка или аренда средств обучения и помещений, транспортные расходы, оплата персонала, привлекаемого для организации и проведения мероприятий по восстановлению утраченных знаний, умений и навыков. Для восстановления *i*-го объема знаний, умений и навыков он рассчитывается по формуле

$$C_i = \sum_{k=}^{L}, \qquad (5)$$

где *L* – количество операций связанных с экономическими затратами при восстановлении*i*-го объема знаний, умений и навыков;

c_k – затраты (стоимость) проведения *k*-той операции привосстановлении*i*-го объема знаний, умений и навыков.

Таким образом, используя математические зависимости (1-5) и статистические данные по применению полученных знаний, умений и навыков всегда можно определить количественную оценку их восстановления вслучае утраты. Кроме того, количественная оценка этих показателей позволяет влиять на процессы обоснования учебных планов и программ для подготовки специалистов и формирования материально-технической базы учебного фонда.

Список литературы

1. *Справочник по расчету надежности машин на стадии проектирования /Б.Ф. Хазов, Б.А. Дедусев. – М.: Машиностроение, 1986.*
2. *Теоретические основы эксплуатации и ремонта вооружения / В.Н. Чухнин, Н.Н. Вершинин. – Пенза: ПГУ, 2001.*
3. *Л.Г. Поляков, Тишина Е.М., Полякова Т.Д. К вопросу об оценке надежности обучения. Материалы международной научно-методической конференции. – Пенза: ПГУАС, 2013.*
4. *Л.Г. Поляков, Е.Е. Петрикова. К вопросу о безотказности использования полученных знаний. Сборник статей 1 городской межвузовской научно-практической конференции. Молодежь XXI столетия: вопросы образования, воспитания и социализации. – Пенза: ПГПУ, 2010.*

УДК 365.246

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРУЮЩИХ ПРОГРАММ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

© ***Н. В. Пономарёва***, *Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
© ***Т. Ю. Новичкова***, *Пензенский артиллерийский инженерный институт (г. Пенза, Россия)*
© ***Т.П. Видманова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

USE TESTING PROGRAMS IN THE LEARNING PROCESS OF HIGHER MATHEMATICS

© ***N. V. Ponomareva***, *Penza Artillery Engineering Institute (Penza, Russia)*
© ***T.Y.Novichkova***, *Penza Artillery Engineering Institute (Penza, Russia)*
© ***T.P. Vidmanova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье представлены актуальные проблемы, имеющие отношение к повышению качества образования в ВУЗе. Авторы рассматривают актуальные возможности применения тестирования обучаемых с помощью аппаратно-программных средств для повышения эффективности решения математических задач и способности самостоятельно оценивать результаты работы.

Ключевые слова: образовательные технологии, функция тестирования, итоговая оценка, саморегуляция, формы и методы контроля.

The article presents the current problems related to improving the quality of education at the University. The authors discuss topical application possibilities testing of trainees using hardware-software means for increase of efficiency of solving mathematical problems and ability to independently assess the results of the work.

Key words: educational technology, function testing, final evaluation, self-regulation, forms and methods of control.

E-mail: zheshko77@mail.ru, novichkova-t@mail.ru**,** vidmanovamv@fguzsamo.ru.

Отвечая требованиям времени, современные образовательные технологии меняются в соответствии с изменениями, происходящими в обществе. Меняются как цели, которые ставит перед собой профессиональное педагогическое сообщество, так и средства их достижения. Переход к компетентностно-ориентированному обучению в военных вузах, согласно государственным образовательным стандартам нового поколения, требует использования новых методов и механизмов в преподавательской деятельности. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность курсанта, а умение решать задачи, объяснять явления действительности, применять современные технические средства и технологии. Курсанта нельзя научить профессиональной компетентности, компетентным он может стать только сам.

Изменение содержания образования и методов обучения отражается и на изменении в методах оценки достижений. На всех этапах развития системы образования поиском эффективных подходов к оцениванию качества и результатов обучения занимались не только педагоги-практики, но и ученые - педагоги и психологи (В. С. Аванесов, Ш. А. Амонашвили, Б. Г. Ананьев, и др.). При этом одни рассматривают оценивание как процесс, действие, деятельность, другие - как результат деятельности, совокупность социальных умений, как функцию и пр.

Диагностическая функция тестирования заключается в выявлении уровня знаний, умений, навыков, воспитанности, с оценкой реального поведения курсантов, а главное - выявление учебных затруднений каждого из них. Несомненны и преимущества тестового контроля. Тестирование является справедливым методом, оно ставит всех курсантов в равные условия, как в процессе контроля, так и в процессе оценки, практически исключая субъективизм преподавателя, при условии стандартизации процедуры проведения и проверки показателей качества знаний. Принцип справедливости охватывает широкую область морального сознания. Понятно, что курсанты могут «списывать и подсказывать»

друг другу, с целью получения незаслуженно высокой оценки. Такие поступки часто оправдываются курсантами как проявление товарищеской взаимопомощи и военно-служебной солидарности. Сложившаяся практика оценивать работу преподавателей по средней оценке в группе и по количеству курсантов, имеющих отличные оценки, может вызывать только нарекания этического характера. При отсутствии системы объективного педагогического тестирования менее принципиальные и требовательные преподаватели нередко выглядят лучше тех, кто ответственно относится к оценке знаний студентов.

Тестирование более экономично. Основные затраты приходятся на разработку качественного тестового инструментария.

Тест это более объемный и точный инструмент, чем устный экзамен. Внимание в этом случае акцентируется на необходимости полного охвата вопросов, подлежащих оцениванию. Данные, получаемые преподавателем в результате тестирования, включают в себя информацию о пробелах в знаниях по конкретным разделам, но не позволяют судить о причинах этих пробелов. Тестовый контроль знаний курсантов применяется и при изучении отдельных разделов, формул или методов требующих только знания формулы и моторных навыков ее применения. Но как оценить с помощью тестов глубину знаний и возможностей их применения, как провести анализ полученного решения и сделать рекомендации в поставленной задаче?

Было подмечено не одним преподавателем что, предлагая обучающимся задания тестового характера с выбором ответов, положительный результат получается у большинства тестируемых. Однако, выдавая эти же задания, но без вариантов ответов, количество положительных результатов резко уменьшается, в некоторых случаях в два раза. Не глубокие понятийные знания выручают при тестировании, что исключается, когда предлагается сделать математические выкладки и преобразования. Готовые ответы на задания могут породить верхоглядство, поощрить догадку, в то время как для курсанта – будущего офицера, важно, чтобы он думал, искал правильный ответ, мог его формулировать.

Применительно к сегодняшним курсантам, имеющим знания по текущему материалу, вероятность получить неудовлетворительную оценку при компьютерном тестировании не исключается за счет поспешных или ошибочных элементарных преобразований, связанных с уровнем школьного образования или умением самого курсанта концентрироваться. Надо помнить при этом, что, обнаружив такие ошибки, преподаватель либо не принимает их во внимание, либо предлагает устранить ошибки, что мало отражается на итоговой оценке. Широта охвата тем в тестировании имеет и обратную сторону. Курсант при тестировании, в отличие от устного или письменного экзамена, не имеет достаточно времени для глубокого анализа темы.

В тестировании присутствует элемент случайности. Например, учащийся, не ответивший на простой вопрос, может дать правильный ответ на более сложный вопрос. Причиной этого может быть, как случайная ошибка в легком вопросе, так и угадывание ответа в сложном вопросе. Это искажает результаты теста и приводит к необходимости учета вероятностной составляющей при их анализе.

Применение компьютерных технологий в обучении значительно расширяет возможности курсантов в приобретении базовых знаний и навыков, в получении дополнительной информации и развитии эрудиции, в выполнении рутинной работы, что не исключает возможности каждого обучающегося проявить свою индивидуальность и личные способности.

Обучающая функция педагогических измерений, к которым относится и тестирование, способствует дифференцированному подходу к обучению. Каждый курсант может приступать к изучению нового материала независимо от других, после самостоятельного усвоения предыдущего. В случае неправильного ответа на задания он возвращается к повторному изучению тех разделов курса, которые оказались не усвоенными. Темп обучения индивидуализируется: более способные двигаются быстрее, менее способные прилагают дополнительные усилия для преодоления возникших затруднений. Следует обратить внимание на обучающие возможности обсуждения неправильных или спорных ответов. Анализ ошибок одного курсанта нередко приносит пользу и для его сокурсников.

Процесс оценивания учебной деятельности играет роль обратной связи и направлен на получение информации о ходе учения, затруднениях и достижениях курсантов в освоении знаний, умений и навыков, развитии предметных компетенций, интеллектуальных (познавательных и иных) способностей, качеств личности в целом. Преподавателю эта связь позволяет диагностировать образовательный процесс, оценивать результаты, корректировать свои действия, строить последующий этап обучения на основе достигнутого на предшествующих этапах, дифференцировать методы и задания с учетом индивидуального развития будущих офицеров.

Не менее важна обратная связь и для самих курсантов: они могут видеть собственные недостатки и достижения, получить оценку своей деятельности, советы по ее корректированию, что будет способствовать активизации учебно-познавательной деятельности, стать побудительным механизмом ее саморегуляции, выполнять регулирующую функцию. При этом оценивание может быть как внешним, так и внутренним стимулом развития учебно-познавательной деятельности, исполнять мотивирующую функцию. Поэтому необходимо создание такой психолого-педагогической ситуации, которая, порождая внутреннюю мотивацию, одновременно поддерживается ее соответствующей внешней стимуляцией. При измерении достигнутого уровня подготовленности курсанта удобен тестовый подход к получению количественной информации о степени усвоения приобретенных знаний и методов, разнообразии используемых способов учебной деятельности. Здесь важно применять такие контрольно-оценочные процедуры, которые бы методически верно анализировали и интерпретировали информацию, полученную от субъектов образовательного процесса. Роль преподавателя, безусловно, должна быть активной, а не пассивной: не использование уже имеющихся тестов, а создание своих, адаптированных к предмету, направлению обучения и уровню подготовки обучающихся. Считается, что наилучшим инструментом для реализации тестового подхода к диагностике текущего образовательного процесса являются компьютерные тестирующие программы. При этом предлагается использовать тестирование не только для контроля результатов обучения, но для разъяснения и стимулирования самостоятельной деятельности курсантов. Идея применять обучающие тесты не нова, однако обучающие возможности и особенности заданий в тестовой форме педагогической наукой еще не изучены. Решение тестовых заданий занимает, как правило, немного времени, но стимулирует курсантов разобраться с предложенным материалом. Фактически им дается механизм самооценки успешности своего обучения, что является предпосылкой роста предметной компетентности. С другой стороны, преподаватель, предлагающий созданные им тесты для контроля процесса обучения, также имеет дополнительные возможности для определения степени освоения курсантами изучаемого материала и расширения их компетенций.

Современные программы для подготовки и проведения тестирования позволяют преподавателю самостоятельно разрабатывать компьютерные тесты, не имея специальной подготовки. С помощью входного тестирования можно определить недостатки в знаниях элементарной математики и, что особенно важно, позволить курсанту самому увидеть эти пробелы. Применяя тренировочные тесты, курсант может самостоятельно повысить уровень компетенций по темам, которые оказались недостаточно усвоены в предыдущий период. При этом преподаватель предложит в тесте именно те задания, которые, по его мнению, особенно важны на данном этапе обучения. Кроме того, он имеет возможность путем создания теста приводить примеры, иллюстрирующие те новые понятия, которые в большом количестве появляются с началом обучения высшей математике. Причем, обучающийся занимает активную позицию: он должен разобраться с тестовой задачей самостоятельно, а не повторить слова и действия преподавателя. Очевидно, этот момент является частью компетентностно ориентированного подхода в обучении.

Возможность использования глобальной компьютерной сети позволяет своевременно предлагать курсантам тестовые задания, при выполнении которых он мгновенно получает оценку. Такие задания хорошо дополняют, а иногда и заменяют традиционные понятия самоподготовки. При этом курсант имеет возможность улучшать свою оценку, возвращаясь к тесту несколько раз. Понятно, что материал, который явился базой для создания теста, будет усвоен обучающимся на новом уровне: математиче-

ским идеям и методам он будет придавать собственный смысл, формирующийся в результате самостоятельной деятельности.

Не стоит забывать и об организующей функции педагогических измерений. В зависимости от результатов, принимается решение о необходимости проведения дополнительных занятий и консультаций, об оказании помощи неуспевающим курсантам, о поощрении хорошо потрудившихся и обучающихся и обучающих. При этом в реализации организующей функции играет роль активизация учебной деятельности курсантов посредством разработки современных программно-педагогических средств, к которым относятся автоматизированные контрольно-обучающие программы, учебные модули с автоматизированным самоконтролем, инструментальные средства для автоматизированного контроля знаний и другие.

По настоящему тесты могут быть востребованы только при такой организации учебного процесса, в котором преподаватель является организатором процесса самостоятельного обучения курсантов. При этом надо заметить, что аудиторные часы, переадресованные на самоподготовку, не находятся под наблюдением преподавателя. В учебную нагрузку преподавателя не входят часы на проверку контрольных работ, типовых расчетов и руководство самоподготовкой курсантов. Кроме того, процесс педагогических измерений предполагает подготовку испытуемых к тестированию, работа с ними во время контроля и после нее, создание благоприятных условий для положительного отношения к тестированию при соблюдении важного условия добровольности тестирования.

Немаловажным является создание материально-технических условий для качественной организации тестового контроля обучающихся в военно-учебном заведении. Недостаточное количество программно-технических средств не способствует систематическому проведению педагогических измерений. Идеей систематичности подчеркивается важность регулярного мониторинга хода учебно-воспитательного процесса. В отличии от эпизодических проверок, систематическое отслеживание помогает упорядочить процессы обучения и воспитания, дает возможность получить достаточное количество оценок, позволяющих в конце учебного периода вывести более объективную итоговую оценку. Систематические проверки способствуют лучшей реализации диагностической, обучающей, воспитывающей и организующей функций педагогических измерений в процессе подготовки специалистов с высшим образованием.

Просматриваются основные направления модернизации системы контроля и оценки качества обучения, которые включают:

- сочетание традиционных форм и методов контроля с современными измерительными средствами в пропорциях, необходимых для успешной реализации функций по управлению качеством военного образования;
- общую направленность средств и методов контроля не только на традиционные методы обучения, но и на современные технологии личностно-ориентированного развивающего обучения, обеспечивающие повышение вариативности и доступности образовательных программ;
- преимущественную ориентацию контрольно-оценочных средств на проверку продуктивного уровня усвоения, интеллектуальных умений более высокого порядка за счет использования ситуационных комплексных тестовых заданий;
- повсеместное декларирование необходимости достижения объективных и сопоставимых оценок при реализации контрольно-оценочных процессов в образовании;
- постоянное и широкое использование методов самоконтроля, самокоррекции и самооценки результатов учебной деятельности курсантов;

Таким образом, решение тестовых заданий становится удачным дополнением к традиционным обучающим технологиям. С помощью тестирования курсанты военно-учебного заведения получают возможность критически оценить свою базовую математическую подготовку, потренироваться в отдельных темах, усвоить основные теоретические понятия, осознать сложные моменты в решениях практических задач. В некоторых же случаях, особенно при проведении тестового контроля в процессе обучения, есть возможность уменьшить временные затраты, что немаловажно в нынешних усло-

виях обучения в военном вузе, так как помимо учебно-образовательной деятельности курсантам приходится заниматься и сугубо военно-служебной деятельностью.

Автоматическое ограничение времени тестирования - необходимая и действенная мера по повышению самодисциплины курсантов. Механическое выставление оценки или определение процента правильно решенных задач дает моментальную возможность адекватно оценить результат деятельности, связанной с решением теста. Показ правильных ответов по окончании тестирования - инструмент, которым не стоит пользоваться слишком часто. От тематики задач зависит, нужно ли давать правильный ответ или дать курсантам возможность пройти тест несколько раз, пока оценка за тест не станет его удовлетворять, а задания станут совершено ясными. Удобно предлагать в математическом тесте задачи, численные параметры которых меняются автоматически при каждом следующем запуске теста. Именно такие тесты лучше всего приспособлены для процесса обучения. Использование теста без специальной программной среды (в виде файла-приложения) позволяет задавать тестовые задания наряду с традиционными заданиями для самоподготовки, при условии, что курсанты будут иметь постоянный доступ к компьютерной технике.

Применение программной среды помогает проводить тестирование в специальных компьютерных классах в качестве контроля за процессом обучения. При этом преподаватель имеет исчерпывающую информацию по всем ответам на все тестовые задания, легко может ее обработать и сделать выводы как общего, так и частного характера, скорректировать дальнейший обучающий процесс. Кроме того, курсанты могут ознакомиться с ними заранее (например, скачать как файл-приложение на свой компьютер), прорешать и задать вопросы преподавателю. Затем тот же тест предлагается курсантам в компьютерном классе с вариациями в тестовых заданиях, т. е. курсант получает задания, аналогичные тем, которые он проработал. Целью каждого теста является пояснение теоретических понятий, введенных в рассмотрение на прочитанных ранее лекциях.

Несомненно, что основная цель обучения состоит не в том, чтобы заполнить память курсанта всевозможными знаниями, а в том, чтобы научить его мыслить, находить подходы к решению вопросов, на которые еще нет ответов, замечать пробелы как в собственных, так и в чужих рассуждениях, и восполнять их. И это следует делать на всех этапах обучения.

Список литературы

1. *Боровских А. В., Розов Н. Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. М.: МАКС Пресс, 2010. 78 с.*
2. *Митяева А. Н. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели // Педагогика. 2008. № 8. С. 57-64.*
3. *Ефремова Н. Ф., Корсунова Е. Ф. Независимое оценивание учебных достижений как инструмент формирования компетенций обучающихся // Там же. 2009. № 7. С. 57-62.*
4. *Аванесов В. С. Вопросы методологии педагогических измерений // Педагогические измерения. 2005. № 1. С. 3-27.*
5. *Абакумова И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. Ростов-н/Д: Изд-во Ростов. унт-та, 2003.*
6. *Яцура Н. Г. Методика конструирования тестов. URL: http://mephi-apk.ru/teachers/methodical-study/item/74-яцура-н-г-методика-конструирования-тестов/74-яцура-н-г-методика-конструирования-тестов^1m^ag!=10*
7. *Прохоров А. Программы для создания тестов и проведения тестирования // КомпьютерПресс. 2005. № 11.*
8. *Матвеева Т. А. Формирование математической культуры студентов в условиях информатизации образования // Образование и наука. 2007. № 4 (46). С. 76-82.*
9. *Сухушин С. А. Экспертная система для выработки рекомендаций по улучшению качества педагогических и психологических тестов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 2 (80). С. 88-91.*

УДК 514.18: 004.92

КАСАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР НА ПРИМЕРАХ

© ***И.И. Привалов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***В.В. Бурлов****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Л.В. Ремонтова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н.А. Федин****, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства (г. Пенза, Россия)*

TOUCH OF GEOMETRICAL FIGURES ON EXAMPLES

© ***I.I. Privalov,*** *Penza state technological university (Penza, Russia)*
© ***V.V.Burlov****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***L.W.Remontova****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***N.A. Fedin,*** *Penza State University of architecture and construction (Penza, Russia)*

Описаны подходы к решению задач касания геометрических объектов графическим способом. Приводятся примеры решения задач касания с использованием современной CAD системы и основные возможности этой системы в данном вопросе.

Ключевые слова: касание, геометрическая фигура, проекция, плоскость, система КОМПАС 3D.

The ways of decision of tasks of touch of geometrics a graphic method are described. Examples of decision of tasks of touch with the use of the CAD system and basic possibilities of this system are made in this question.

Key words: touch, geometrical figure, projection, plane, CAD system КОМПАС 3D.

E-mail: privalov.ii@mail.ru

Задачи на касание геометрических фигур, которые могут встать перед инженером в различных областях деятельности, наиболее наглядно решаются графическими методами.

Например, как рассчитать траекторию самолёта, чтобы в момент посадки он легко коснулся земли? Или, как сконструировать подшипник, чтобы касание происходило не в точке, а по линии контакта? Как скорректировать массу вертолета, чтобы опоры для ЛЭП, переносимые им, не коснулись склона ущелья?

Вот вопросы на тему касания геометрических фигур. Но прежде чем инженер уточнит решение с помощью формул и расчётов, в его записной книжке появится чертёж, наглядно намечающий ход решения.

Из всего круга таких задач ограничимся следующими: касание прямой и кривой линии (или двух кривых); касание плоскости и поверхности, касание некоторых поверхностей.

Согласно определению планиметрии, касательной называется предельное положение секущей.

На основании этого определения и аксиомы принадлежности можно доказать теорему начертательной геометрии.

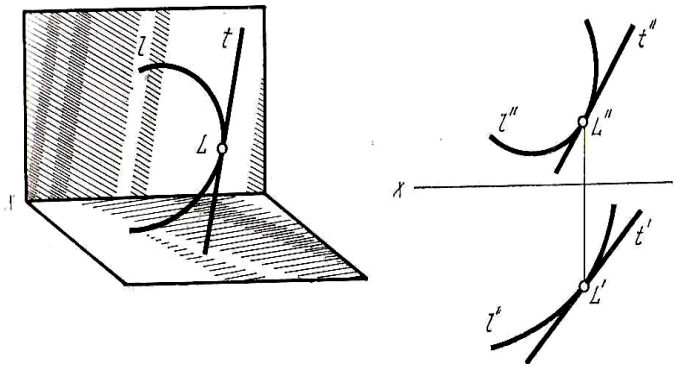


Рисунок 1

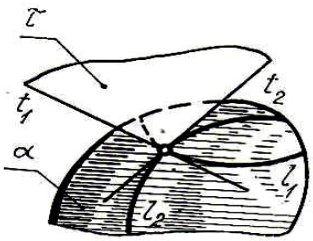
Теорема (рис. 1). *Если прямая касательна к кривой, то проекции прямой касательны к соответствующим проекциям кривой.*

Согласно известному положению стереометрии, плоскость, касательная к поверхности в некоторой её точке, содержит множество прямых, касательных к множеству линий, проведённых на поверхности через заданную точку.

Однако для того, чтобы задать плоскость, нет надобности проводить множество принадлежащих ей прямых. Необходимо и достаточно показать лишь две. Каждая из этих прямых должна быть касательна соответственно к двум каким-либо линиям на поверхности в заданной точке. Поэтому первое, с чего следует начинать построение, – это выбор на заданной поверхности двух линий, а затем проведение к ним, согласно теореме, двух касательных прямых.

Для построения плоскости, касательной к поверхности в заданной на ней точке, следует провести через эту точку две линии, принадлежащие поверхности, и затем две пересекающиеся прямые, касательные к ним в заданной точке. Эти прямые задают искомую плоскость.

Повторим это правило в символической записи, в компактной формуле алгоритма (рис. 2):



1) построить $l_1 \subset \alpha \wedge l_1 \ni L_\alpha$;

$l_2 \subset \alpha \wedge l_2 \ni L_\alpha$;

2) провести $t_1 \overline{\cap} l_1 = L_\alpha$;

$t_2 \overline{\cap} l_2 = L_\alpha$;

3) $\tau(t_1,\ t_2) \overline{\cap} \alpha = L_\alpha$.

Рисунок 2

Необходимо решить, какие две линии следует выбирать на поверхности. В принципе – любые, но с точки зрения простоты построений лучше такие, которые проецируются в виде простейших – отрезков прямых и дуг окружности, так как к ним очень просто проводить касательные.

Касательная к прямой совпадает с ней, касательная к окружности лежит в одной плоскости с ней и перпендикулярна к радиусу, проведённому в точку касания. Здесь пригодятся наши знания просвечивать поверхность до её каркаса, умения выделять на ней удобные линии.

На рис. 3 на поверхности сферы в качестве простейших линий выбраны две окружности l_1 и l_2, проецирующиеся на одну из плоскостей проекций в виде отрезка, а на другую – в виде окружности.

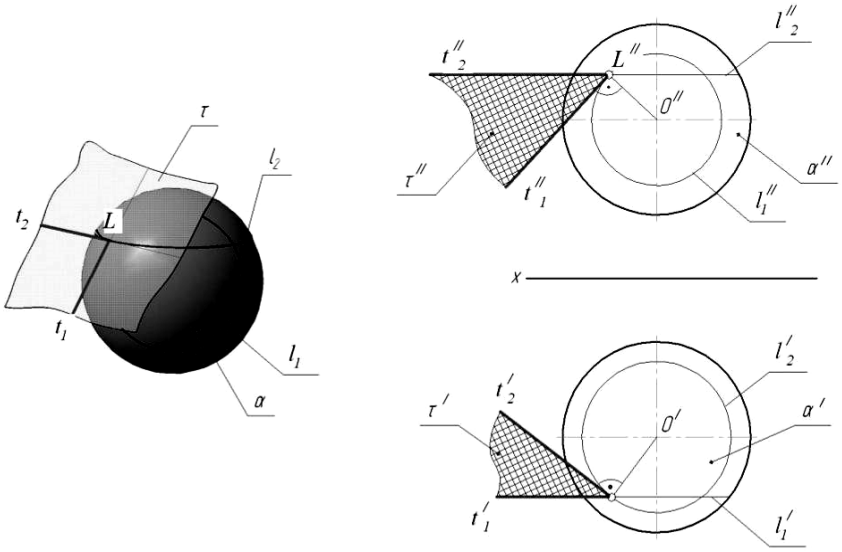


Рисунок 3

На рис. 4 касательные проведены к двум простейшим линиям на конической поверхности – образующей l_1 и окружности l_2.

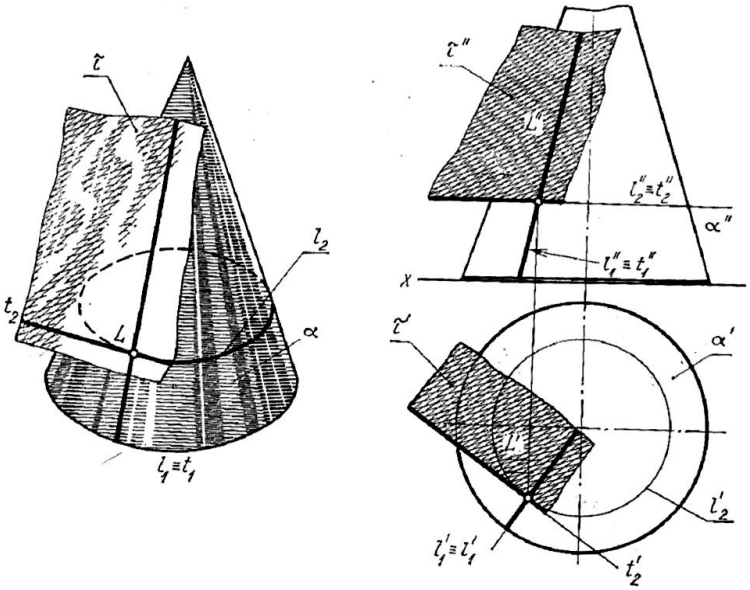


Рисунок 4

Обратим внимание на одну небольшую, на первый взгляд не бросающуюся в глаза подробность. На рис. 3 плоскость касается поверхности в одной точке. На рис. 4 плоскость, касаясь поверхности в заданной точке, оказалась касательной к ней по некоторой линии (в данном случае – образующей).

Касательные плоскости играют большую роль в геометрии. Так, например, построение касательных плоскостей позволяет определить положение нормалей к поверхности в точках касания. Эта задача находит применение в инженерной практике. К помощи касательных плоскостей обращаются для построения очерков геометрических фигур, ограниченных замкнутыми поверхностями.

В теоретическом плане плоскости, касательные к поверхности, используют в дифференциальной геометрии для изучения свойств поверхности в области точки касания, то есть локальных свойств поверхности.

В современных условиях в вузах актуален переход на преподавание начертательной геометрии и инженерной графики путем освоения систем автоматизированного проектирования.

При решении задач касания геометрических объектов с использованием системы Компас - 3D можно разделить эти задачи на три группы:

- сопряжение плоских фигур в режиме «Чертеж», «Фрагмент» или эскиз документа «Деталь» касание прямой и кривой линии (или двух кривых);
- построение плоскости, касательной к грани (поверхности конуса или цилиндра) и к точке поверхности в режиме «Деталь».
- касание трехмерных фигур в режиме «Сборка» для моделей, созданных в режиме «Деталь».

Сопряжение, то есть плавный переход от одной линии к другой, осуществляется при помощи расширенного списка команд, как это видно в табл. 1. Кроме того, существует привязка «касание» и операция «скругление», позволяющие выполнять плавный переход от одной линии к другой.

Таблица 1– Сопряжения плоских линий

Способ создания сопряжения	**Вид пиктограммы команды, наименование**	**Результат**
1. Расширенный список команд окружности и отрезка	-Окружность: Окружность, касательная к 1 кривой Окружность, касательная к 2 кривым Окружность, касательная к 3 кривым	R20
	-Отрезок: Касательный отрезок через внешнюю точку Касательный отрезок через точку кривой Отрезок, касательный к 2 кривым	
2. Привязка «Касание»	- Глобальные привязки Повторить: Отрезок Последние команды Привязка Геометрический калькулятор Середина Пересечение Касание - Локальные привязки	Касание
3. Скругление	- Скругление Радиус 25.0	R25

Если кривые являются окружностями, то нет ограничений в проведении касательной к ним окружности (строка 1 табл.1) при помощи пиктограмм команд и . Это же можно сказать и о касательных прямых, проводимой к одной или двум окружностям. В случае произвольной кривой система также педлагает касательную окружность с помощью команды Окружность, касательная к 1 кривой. Если требуется провести касательную окружность к нескольким кривым, не являющимися окружностями, то это возможно не всегда, что связано с формой и расположением этих кривых. В любом случае, сопряжение плоских линий в рассматриваемой CAD системе

производятся очень эффективно и со значительно большей точностью чем при ручном «карандашном» способе.

Вторая группа задач, упомянутая выше – это построение плоскости, касательной к грани (поверхности) или к точке поверхности в режиме «Деталь». Построения реализованы, во-первых, командой **Касательная плоскость**, позволяющей строить плоскости, касательной к грани (поверхности) конуса или цилиндра. Чтобы построить плоскость, касающуюся грани в определенном месте, требуется задать линию касания. Линия касания определяется пересечением грани и нормальной к ней плоскости. Поэтому перед вызовом команды **Касательная плоскость** в модели должна быть построена нормальная плоскость, пересекающая нужную коническую поверхность в месте касания. В качестве такой плоскости может выступать и плоская грань, нормальная к поверхности. Во-вторых существует команда **Плоскость, касательная к грани в точке**, позволяющая строить касательную плоскость через точку, принадлежащую как линейчатой, так и нелинейчатой поверхности. Положение плоскости можно задать следующими способами:

– вводят нужное положение точки, точки, задаваемое смещением вдоль изопараметрических кривых *U, %* и *V, %***.**

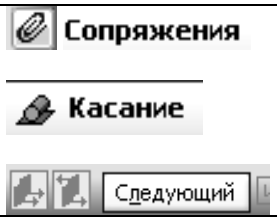
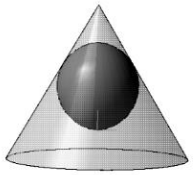
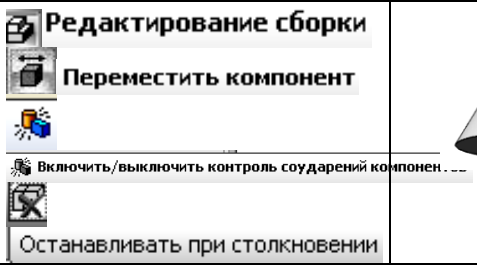
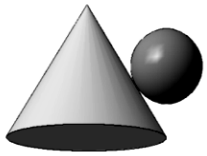
– связывают точку, через которую будет проходить плоскость, с существующим точечным объектом, для чего указывают нужный объект в окне или Дереве модели.

Такие построения как проведение касательных плоскостей через точку вне поверхности, параллельно заданной прямой и через заданную прямую в рассматриваемой CAD системе невозможно реализовать без громоздких дополнительных построений. Однако, указанный факт не может свидетельствовать о существенном ограничении системы, так как известно, что проведение касательных плоскостей к поверхности через заданную прямую возможно не всегда.

Для решения третьей группы задач – касание трехмерных фигур в режиме «Сборка», необходимо вызвать команду «Сопряжения – Касание», пиктограммы которых изображены в табл. 2. Уточним, что под термином «сопряжение» в данном случае подразумевается ограничение степени свободы трехмерной фигуры по отношению к другой фигуре, плоскости проекций или оси координат.

Таблица 2 – Касание трехмерных фигур в режиме «Сборка»

Вариант касания	Вид пиктограмм команд	Результат
1. Касание двух цилиндров по параллельным образующим – наружное касание	Сопряжения Касание Ориентация Прямая ориентация	
2. Касание двух цилиндров по параллельным образующим – внутреннее касание	Сопряжения Касание Ориентация Обратная ориентация	
3. Касание двух цилиндров в точке по непараллельным образующим	Сопряжения Касание Ориентация Прямая ориентация	

4. Вариант касания конуса и сферы (автоматическое формирование)		
5. Вариант касания конуса и сферы (перемещение вручную)		

Если в сопряжении участвуют конические, сферические, тороидальные грани (поверхности) или другие элементы, для которых возможны несколько вариантов касания (табл 2, строка 4), то вместо переключателя ориентации доступна кнопка «Следующий»

Для плоской, цилиндрической, конической, незамкнутых тороидальной или сферической поверхностей линия или точка касания может находиться на продолжении поверхности.

Это обычно усложняет построение касания, а точнее делает его абстрактным, лишенным практического смысла. В некоторых случаях, предпочтительно ручное перемещение компонента до остановки при столкновении, как это показано в последней строке табл. 2.

Таким образом, применение CAD системы Компас 3D для выполнения сопряжений (плавного перехода одной линии в другую) на плоскости в режиме «Чертеж», «Фрагмент» или эскиз документа «Деталь» значительно эффективнее ручного выполнения сопряжений. Тогда как, задачи на касание трехмерных фигур в режиме «Сборка» не всегда имеют решение в режиме автосоздания, несмотря на кажущуюся многовариантность представленных системой решений задачи.

В последних версиях Компас 3D реализована возможность сопряжения двух вращающихся компонентов, что позволяет говорить о качественно новом уровне решения некоторых вопросов касания геометрических поверхностей.

Список литературы

1. *Фролов С.В. Начертательная геометрия: учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.:ИНФРА-М, 2008.– (Высшее образование).*
2. *КОМПАС-3D V13 Руководство пользователя, ЗАО АСКОН. – Том I. – Издательско-полиграфический комплекс «ИТАРТАСС», 2011.*
3. *Нестеренко Л.А., Привалов И.И., Юдина Е.Ю., Сатаева Р.Ф. Внедрение CAD-технологий в преподавании начертательной геометрии: Сб. статей международной научно-технической конференции СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ. – Выпуск 15. – Пенза: ПГТА, 2012. – С. 109-113.*

УДК 14.35
Р 17

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

© ***С.Г. Разуваев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS PROFESSIONAL SOCIALIZATION BY THE MULTILEVEL EDUCATION COMPLEX

© ***S. G. Razuvaev,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье излагаются преимущества многоуровневого образовательного комплекса (МОК) как нового организационно-педагогического феномена профессионального образования в организации педагогического сопровождения профессиональной социализации будущих специалистов. Дается характеристика этапов педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в МОК и педагогических условий его эффективности. Описываются условия эффективности педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов в многоуровневом образовательном комплексе.

Ключевые слова: многоуровневый образовательный комплекс, профессиональная социализация, профессиональное самоопределение, педагогическое сопровождение

The advantages of multilevel education complex (MEC) are in focus in this article. They are considered to be a new pedagogical phenomenon for the students professional socialization as future specialists. The authors give the characteristic of the pedagogical support for students professional identity at MEC and at principle of efficiency. The features of efficiency of the pedagogical support are described in this article as well.

Key words: multilevel education complex (MEC), professional socialization, professional identity, pedagogical support

E-mail: sts@penzgtu.ru

Социально-экономическая нестабильность и непредсказуемость рынко труда обостряют проблему подготовки мобильного субъекта деятельности, обладающего способностью к саморазвитию и самоопределению в условиях альтернативного и открытого общества. Поэтому не профессиональная подготовка, а профессиональная социализация обучающихся становится критерием эффективности деятельности организаций профессионального образования, только в этом случае появляется соответствие принципу четырех столпов образования, провозглашенному в «Кронбергской Декларации о будущем процессов приобретения и передачи знаний» (2007г.): научиться знать, научиться делать, научиться сосуществовать и научиться жить.

Профессиональная социализация (отражающая в себе суть и закономерности общего процесса социализации) это развитие и самореализация человека в процессе усвоения и воспроизводства профессиональной культуры [5]. Профессиональная культура является контекстно-содержательным базисом профессиональной социализации, а профессиональное самоопределение личности – ее исходным и стержневым элементом.

Рассмотрим подробнее проблему профессионального самоопределения как ключевого компонента профессиональной социализации обучающихся.

Нет единого мнения в определении сущности профессионального самоопределения. Под ним понимают выбор профессии; личностное новообразование в определенном возрасте; длительный процесс освоения профессии и самореализации в ней, охватывающий большую часть жизни человека; выбор, осуществляемый в результате анализа внутренних ресурсов субъекта и соотнесения их с требованиями профессии и рынка труда. Мы придерживаемся следующей дефиниции профессионального самоопределения: это выбор личностью сферы трудовой деятельности на основе свободного волеизъявления; нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности, а также нахождение смыслов в самом процессе самоопределения [1].

Феномен профессионального самоопределения обстоятельно описан Э.Ф. Зеером: оно является важной характеристикой социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самоактуализации; осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексирует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии; актуализация профессионального самоопределения личности инициируется разного рода событиями (окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена местожительства, аттестация, увольнение с работы и др.) [2, с.105]. По Т.В. Кудрявцеву, профессиональное самоопределение является критерием профессионализации личности именно на стадии профессионального обучения и воспитания [3]. Таким образом, неправомерен тот факт, что большее количество научных работ посвящено профессиональному самоопределению школьников, и значительно меньше – таковому у студентов, поскольку считается, что студенты уже «профессионально самоопределились».

Неоспоримый тезис о решающей роли образования в информационном транскультурном обществе дополняется сегодня концепцией непрерывного профессионального образования, которая принята в качестве стратегической во многих странах мира. Тенденции развития образования как непрерывного опираются на многоуровневую систему его обеспечения. Задача многоуровневой профессиональной подготовки с возможностью получения индивидуально востребованного уровня образования находит решение в создании интегрированных учебных заведений, в том числе – многоуровневых образовательных комплексов (МОК). Многоуровневый образовательный комплекс в нашей трактовке - это открытая многофункциональная образовательная система, интегрирующая организации и подразделения профессионального образования разного уровня с преемственностью и взаиморазвитием в содержании и технологиях образования при реализации вариативных образовательных программ допрофессионального, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования [4]. Это система, самонастраивающаяся на потребности рынка труда, расширяющая возможности удовлетворения культурно-образовательных запросов конкретной личности и предоставляющая оптимальные условия для ее успешной профессиональной социализации за счет преемственности и целостности педагогического сопровождения от профильных классов до послевузовского образования в едином образовательном пространстве.

Профессиональное самоопределение абитуриента (выпускника школы), проявляющееся в устойчивом выборе профессии и связанной с ней системы жизненных ценностей, трансформируется в активно-субъектную позицию, направленную на овладение профессиональной компетентностью (студенческий период), а затем в профессиональную направленность как личностное качество специалиста [7]. Такая логика профессионального самоопределения может быть соблюдена только при наличии преемственной системы его педагогического сопровождения на всех ступенях образования. Очевидно, что при переходе на многоуровневую модель обучения процесс профессионального самоопределения студентов усложняется и, соответственно, возрастает роль его педагогического сопровождения. А учитывая сложную структуру МОК, в нем необходимо создание разветвленной сети педагогического сопровождения студентов с участием всех входящих в образовательный комплекс подструктур.

Полифункциональность и многосубъектность многоуровневого образовательного комплекса существенно расширяют профессионально-культурный контекст, в котором происходит социализация будущего специалиста; создают более богатую, в сравнении с моноуровневой подготовкой, среду профессионального самоопределения обучающихся (студент имеет возможность «встречаться» с будущей профессией на разных уровнях подготовки); способствуют комплексности и перманентности педагогического сопровождения профессионального самоопределения студента в едином образовательном пространстве. Все это позволяет считать МОК оптимальной формой педагогической организации процесса профессионального самоопределения будущего специалиста.

Профессиональное самосознание принято считать важнейшей (системообразующей) психологической подструктурой личности специалиста и ведущим условием профессионального развития, а развитие профессионального самосознания личности -

центральной детерминантой ее профессионального самоопределения. Расширение сферы самосознания личности в условиях МОК происходит благодаря относительно ранней активации процесса профессионального самоопределения (профильные классы, образовательные организации среднего профессионального образования (далее – СПО)), а значит – рефлексивных механизмов у личности и интенсификации развития способности к проектированию и прогнозированию своего жизненного и профессионального пути. Самосознание личности рассматривается как достижение ею в каждом возрасте определенной меры самопознания, меры самопринятия, наличия относительно целостной Я-концепции и определенного уровня самоуважения [8, с.26]. Это определение актуально и для понятия «профессиональное самосознание», если к каждому из перечисленных компонентов добавить термин «профессиональное». В таком виде понятие профессионального самосознания становится технологичным – в нем указаны направления педагогического сопровождения процесса расширения сферы самосознания студента на любом уровне обучения. Уровни обучения в таком ракурсе представляют собой последовательность качественных перестроек в профессиональном сознании, в образе профессионального «Я», в профессиональной рефлексии. А процесс педагогического сопровождения рассматривается как вспомогательный процессу профессионального самоопределения, обеспечивая его необходимыми ресурсами.

Мы понимаем педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов МОК как систему согласованной педагогической деятельности субъектов интегрированной образовательной среды, направленной на создание условий для развития самопознания, самопринятия, самоуважения и самореализации студентов, а также на оказание помощи в решении индивидуальных проблем, связанных с профессиональным самоопределением. При этом студент должен восприниматься «сопровождающим» педагогом как потенциально успешный субъект собственной жизнедеятельности, активный субъект саморазвития, что обеспечивает ему эмоциональную стабильность, уверенность в себе как субъекте будущей профессиональной деятельности.

Принято различать понятия «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка». М.В. Шакурова, например, полагает, что педагогическое сопровождение есть один из механизмов *длящегося*, двустороннего, солидаристического педагогического взаимодействия и указывает его специфические характеристики: полисубъектность; субъектная позиция участников взаимодействия; принимаемая субъектами совместность и взаимореферентность; многопроектность; схожесть интерпретаций; адаптивность; предоставление сопровождаемому той степени свободы, за которую он может нести ответственность в силу возрастных и индивидуальных особенностей; преимущественное использование «мягких» методов педагогического взаимодействия [9]. По нашему мнению, содержательным центром педагогического сопровождения в условиях МОК является педагогическая поддержка профессионального саморазвития личности - превентивная и корректирующая, основные методические и психологические параметры которой должны быть отработаны для каждого уровня преемственного профессионального самоопределения студентов. Во взаимосвязи с педагогическим должно осуществляться и психологическое сопровождение, которое, на основе психодиагностических и психоконсультационных процедур, целенаправленно ориентирует студентов в психологическом пространстве их профессионального развития, активизируя механизм рефлексии с осознанием личной ответственности за свое становление как профессионала; оптимизируя учебную и профессиональную мотивацию; помогая формированию профессионально важных качеств.

К принципам педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов МОК можно отнести: принцип многоуровневости, принцип непрерывности, принцип комплексного характера сопровождения (соорганизация различных специалистов в решении задач сопровождения), принцип сочетания прямых и косвенных механизмов сопровождения, принцип референтности (индивидуальных и групповых субъектов сопровождения).

Этапы профессиональной социализации будущих специалистов в период получения профессионального образования задают ориентиры педагогического сопровождения их профессионального самоопределения на каждом этапе, согласуясь с индиви-

дуальными образовательными маршрутами. Специфика этапов модифицируется в зависимости от сроков и уровней получения профессионального образования.

На первом этапе, независимо от уровня обучения, необходимо, чтобы: студенты осознали «запускающую» роль образования в формировании профессиональной и жизненной карьеры; у них активизировалось стремление к самоутверждению в образовательно-профессиональной деятельности; формировались способности к рефлексии своих возможностей в ходе обучения профессии. Необходим, таким образом, комплекс мер, направленных на помощь студентам в самопознании и развитии своих возможностей в процессе обучения.

На втором этапе важнейшими задачами являются: формирование у студентов реалистичного представления об избранной профессии, понимания ее социальной значимости; активизация их субъектной позиции в решении задач профессионального образования; подготовка к сознательному выбору будущей специальности; постепенная смена учебной мотивации мотивацией профессиональной. На этом этапе важно сформировать у студентов смысло-ценностные основы профессионального самоопределения, что предполагает использование форм и методов, активизирующих их ценностно-ориентационную деятельность и рефлексивные процессы.

На третьем этапе, когда студентом переживается так называемый «кризис профессионального выбора» (сомнения по поводу правильности выбора), значимость приобретает актуализация личностного смысла профессиональной деятельности через развитие субъектности студента в процессе исследования различных профилей будущей специальности. Этому, в частности, способствуют приобретение практического опыта в выбранной сфере труда во время практики, демонстрация студентам образцов профессиональной и личной успешности.

На четвертом этапе, вместе с интенсификацией освоения специальных знаний и умений, важным в педагогическом сопровождении является помощь студенту в становлении чувства уверенности в своих силах в выполнении будущей профессиональной деятельности, самостоятельности, нацеленности на успех, способности защищать и отстаивать свою позицию в ситуациях учебной и профессиональной коммуникации. Важную роль на этом этапе играют все виды исследовательской образовательно-профессиональной деятельности.

На пятом этапе акцент в сопровождении должен делаться на определении профессиональных планов и намерений студентов, развитии профессиональных компетенций через углубленное изучение общепрофессиональных и специальных дисциплин, в ходе преддипломной практики. Педагогическое влияние должно обращаться к тем параметрам личности студента, которые определят его дальнейшую профессиональную самореализацию: стремление к профессиональному успеху, мотивация достижения, готовность к творчеству.

Следует отметить, что студенты подразделений среднего профессионального образования, интегрированных в МОК, отличаются по многим параметрам от студентов высшей школы. У них, в силу возраста, в меньшей степени развиты способности к самоанализу, осознанию своих профессиональных интересов, проектированию жизненной стратегии. Кроме того, поскольку для выпускников СПО перспектива непосредственного вхождения в профессию не столь жестка, как у выпускников, освоивших программы высшего образования (в запасе имеется альтернатива продолжения учебы), это притупляет остроту переживания неизбежности окончательного профессионального выбора и негативно сказывается на профессиональном самоопределении. Следовательно, в работе со студентами СПО педагогическое сопровождение должно с самого начала быть нацелено на существенную стимуляцию их личностного роста и повышения личностной зрелости, необходимо использовать все педагогические и психологические технологии такой стимуляции. В определенном смысле студенты СПО легче поддаются такого рода сопровождающим действиям, чему благоприятствуют некоторые особенности завершающего этапа пубертата, в котором они пребывают – большая, по сравнению со студентами образовательных организаций высшего образования (далее – ВУЗ), психи-

ческая лабильность, известная конформность, способность к восприятию нового, к перестройке ранее сложившихся ориентаций и установок.

К числу важнейших индивидуально-психологических детерминант профессионального самоопределения студентов большинство авторов относят ценностно-нравственные установки (или ценностные ориентации) личности, поскольку в самоопределении человек соединяет в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и о себе самом, определяя смысл своего существования. Формирование ценностных ориентаций личности не заканчивается ко времени поступления в СПО или ВУЗ, о чем свидетельствуют исследования в рамках возрастной психологии. Известно, что обучение в ВУЗе у молодого человека совпадает со стадией развития, связанной с активным формированием социальной зрелости, интенсивным нравственно-эстетическим становлением, моделированием жизненного пути, рефлексивным отношением к собственной жизнедеятельности. Юность является важнейшим периодом формирования и гармонизации ценностной сферы личности. В связи с этим актуальна реализация аксиологического подхода в профессиональном самоопределении студентов вузов. Особенно остро стоит эта проблема перед техническими вузами, в которых технократические тенденции традиционно превалируют над гуманитарными, что приводит к сужению возможностей развития собственно личностных особенностей будущего специалиста.

Эффективность педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов в многоуровневом образовательном комплексе определяется рядом педагогических условий:

- достижение высокого уровня интеграционных процессов, состояний и свойств в образовательном процессе МОК. Процессы интеграции в многоуровневом образовательном комплексе должны достигать уровня конвергенции (сближение различных социальных систем и их слияние в некое смешанное общество, их взаимопроникновение и взаимообогащение). Благодаря конвергенции актуализируются основные ресурсы группового педагогического потенциала МОК, что оптимизирует процесс профессионального самоопределения студентов [6];

- преемственность содержания, форм и методов сопровождения профессионального самоопределения студентов на всех уровнях профессионального образования. Залогом системности и последовательности всех педагогически-сопровождающих действий, направленных на профессиональное самоопределение студентов МОК, является преемственность профориентационной работы, когда четко определены ее цели и задачи на каждом уровне обучения и для каждого структурного подразделения;

- реализация компетентностного подхода на основе интегративных процессов в системе МОК. Интегративный характер любой компетентности обусловлен диалектической взаимосвязью входящих в ее состав структурных компонентов (знаний, умений, ценностей, мотивационной готовности их использовать). Интегративная природа компетентности определяет путь становления компетентного специалиста через интеграцию всех ресурсов образовательного процесса, чему способствует его функционирование в режиме многоуровневого образовательного комплекса.

Примечательно, что содержание и структура процесса профессионального самоопределения учащихся в образовательных учреждениях США заключаются в поэтапном освоении ими ведущих компетенций в области организации собственной деятельности: понимание важности строительства собственной жизни и трудовой деятельности, нахождение и эффективное использование информации, создание и поддержание положительного собственного имиджа, понимание изменчивого характера жизненной и трудовой роли, стремление к обучению в течение всей жизни и др. [10] Полагаем, что названные компетенции должны включаться в структуру социально-профессиональной компетентности, формируемую у студентов МОК, а адресное педагогическое влияние на них возможно только в ходе комплексного и непрерывного педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов.

Список литературы

1. Пряжников Н.С. *Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. – М.: МПСИ, НПО "МОДЭК", 2002. – 400 с.*
2. *Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие. – М.; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.*
3. *Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. – М.: МЭИ, 1985. – 108 с.*
4. *Разуваев С.Г. Профессиональная социализация личности в условиях многоуровневого образовательного комплекса. – Пенза: Изд-во ПГТА, 2012. – 179 с.*
5. *Разуваев С.Г. Профессиональная социализация и профессионализация в системе высшего образования // Alma mater. Вестник высшей школы. Междисциплинарный научный журнал. № 4, апрель 2012 г. – М. 2012. – С. 25-28.*
6. *Разуваев С.Г. Интеграция как базовая идея многоуровневого образовательного комплекса технического вуза // Alma mater. Вестник высшей школы. Междисциплинарный научный журнал. № 4, апрель 2013 г. – М. 2013 – с. 39-43.*
7. *Мутырова А.С. Педагогическая система профориентационной работы вуза в условиях непрерывного образования: дис. … канд. пед. наук. – Астрахань, 2008 – 190 с.*
8. *Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – Пенза: ИПК и ПРО, 1994. – 172 с.*
9. *Шакурова, М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: дис. … д-ра пед. наук. - М., 2007. – 361 с.*
10. *Гаврикова Т.В. Профессиональное самоопределение учащихся в образовательных учреждениях США: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 203 с.*

УДК 378:330.1
Р17

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

© ***И.С. Разуваев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

STUDENTS' ECONOMIC COMPETENCE FORMATION AS A COMPONENT OF THEIR SELF-DETERMINATION

© ***I.S. Razuvaev,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье говорится о необходимости формирования у будущего специалиста, независимо от профиля подготовки, экономической компетентности, напрямую связанной с его конкурентоспособностью; показано, что развитие экономической компетентности является важной составляющей профессионального самоопределения студентов вуза. Приводятся данные мини-исследования по оценке студентами-первокурсниками значимости экономических знаний в своей будущей жизни и профессии.

Ключевые слова: экономика, экономическая компетентность, профессиональное самоопределение.

The author tells us about the necessity of formation of the future specialists' economic competence regardless of the profile training which is directly connected with their competitiveness. It is also said that the development of the economic competence is an important component of professional self-determination of higher schools students. Some data about mini researches of economic knowledge value in students' future life and trade made by first-year students is provided in the article

Key words: economic, economic competence, professional self-determination.

E-mail: Razuvigor@yandex.ru

Очевидно, что в современных условиях для обеспечения нормального функционирования любого производства необходима системная организация экономической подготовки будущего профессионала для понимания им социально-экономической

сущности решаемых конкретных задач. Спецификой изучения экономики является то, что она имеет дело с такими проблемами, которые касаются всех людей не только в макроэкономическом плане, но и в повседневной жизни каждого человека, объясняя каждому в разных смыслах экономические аспекты жизни и помогая осознанно конструировать собственную жизнь.

К.Р. Макконнелл и С.Л. Брю справедливо отмечают, что, «если мы хотим быть хорошо информированными гражданами, нам надлежит знать основы экономикс». Большинство конкретных проблем повседневной жизни имеет важные экономические аспекты и человек, понимающий основы экономики, способен принимать более обоснованные решения о личных инвестициях. Они ссылаются на исследования, свидетельствующие о широчайшей экономической безграмотности американцев. Лишь 35% старшеклассников и 51% выпускников колледжа, 39% взрослого населения в целом дали правильные ответы на вопросы, касающиеся основ экономики [1]. Вряд ли аналогичные исследования у нас показали бы лучшие результаты, скорее всего, картина была бы совсем удручающей.

Специалисты подчеркивают, что необходимая ныне направленность профессиональной подготовки на адаптацию выпускника вуза к современным социально-экономическим условиям, формирование у него способности быть компетентным и конкурентоспособным не может не включать в себя необходимость формирования у студентов экономической компетентности. В общем виде экономическую компетентность понимают как знание своей специальности с учетом экономической ситуации, умение специалиста разбираться в реальной экономической обстановке на основе теоретической базы в области экономики. В условиях рынка эти знания и умения для целого ряда профессий, не только экономических, являются составной частью профессиональной компетентности современного специалиста.

О.Г. Назарова рассматривает экономическую компетентность как структурную единицу экономической культуры и отмечает, что в отечественной педагогической науке сложилась точка зрения, согласно которой экономическая компетентность рассматривается как совокупность социальных ценностей и норм, регулирующих экономическое поведение. Обобщая материалы исследований западноевропейских работодателей, этот автор выделяет в сфере экономической компетентности следующие компетенции: способность к анализу и синтезу экономической информации, способность применять экономические знания на практике, способность адаптироваться к новым экономическим ситуациям, системное понимание переноса знаний (системная компетенция), инновационные способности, модерация (способность управлять группой коллег, партнеров не с помощью административно-управленческих методов); способность к интеграции, побуждению высказывать различные мнения и подходы; способность к стимулированию креативного экономического поведения [2].

В педагогической науке утвердилась также точка зрения (А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.), что понятие «экономическая компетентность» является соподчиненным понятию «профессиональная компетентность». Мы полагаем, что оба эти вида компетентности формируются и развиваются взаимодетерминированно. Показано, что экономическая компетентность позволяет объективно оценивать себя, набор своих деловых и профессиональных качеств, набор своих компетенций как товар на рынке труда с учетом требований этого рынка, состояния спроса и предложения и, соответственно, формировать свой уровень квалификации, набор своих компетенций, исходя из этих требований, чтобы быть востребованным на этом рынке, образуя, таким образом, основу ценностно-мотивационного компонента профессиональной компетентности [3]. Из этого мы делаем вывод, что развитие экономической компетентности у студентов вуза является важной составляющей их профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение в широком смысле – это сформированность у человека отношения к себе как к субъекту собственной профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение выпускника школы проявляется в выборе профессии и связанной с ней системы жизненных ценностей, в студенческий период трансформируется в субъектную позицию, направленную на овладение професси-

ональной компетентностью, а затем в профессиональную направленность как личностное качество специалиста. Профессиональное самоопределение студента, несомненно, должно педагогически сопровождаться. Мы понимаем педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов вуза как систему педагогической деятельности, направленную на создание условий для развития самосознания, самоопределения и самореализации студентов, а также на оказание помощи в решении индивидуальных проблем, связанных с профессиональным самоопределением.

Современные молодые россияне выказывают стремление быть конкурентоспособной личностью, и осознают экономическое знание как важное условие комфортного жизнеобеспечения в собственном будущем. Между тем, по данным Г.М. Морозовой, 64% опрошенных не видят значимости экономических знаний и умений в своей профессии [4].

Эти данные, а также факт возросшей потребности общества в специалистах неэкономического профиля, обладающих экономической компетентностью, обусловила наш интерес к этой компетентности в ее начальном, несформированном виде. Поэтому мы провели небольшое исследование со студентами первого курса (80 человек), осваивающими специальности «Биотехнические системы и технологии» (группа 13БТ), «Технология продукции и организация общественного питания», (группа 13ПБ), «Информационные системы и технологии» (группа 13ИС). Отметим, что ни одно из направлений не имеет экономического уклона, а содержит экономику в качестве одной из дисциплин. Исследование заключалось в эссе, которые студенты писали на тему “Экономика в моей жизни”, каждый из студентов по нашей просьбе должен был оценить прикладную значимость изучения экономики, и определить её роль в своей будущей профессии и жизни в целом. На подготовку эссе было выделено 30 минут.

В результате исследования было выявлено, что основные утверждения так или иначе группируются вокруг следующих формулировок (буквы условно обозначают их):

А) «Напрямую свяжу жизнь с экономикой».

Б) «Знания экономики пригодятся в будущей профессии»

В) «Экономика необходима каждому для изучения, так как много значит для будущего».

Г) «Никак не связываю экономику со своей будущей жизнью и профессией».

Представим данные отдельно по специальностям.

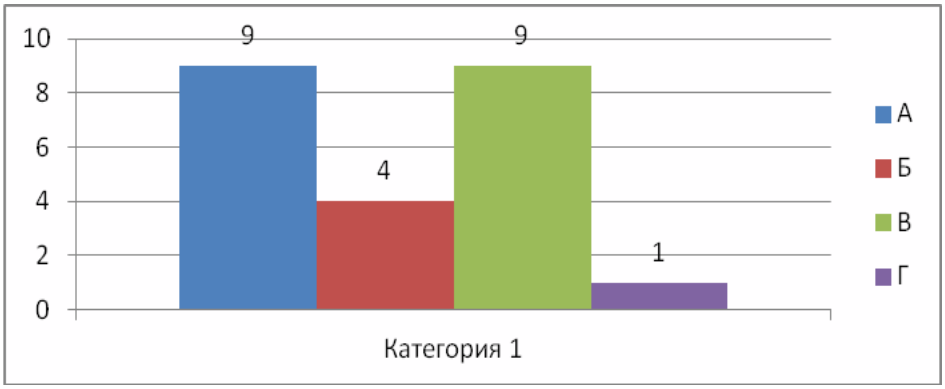


Рис.1 Данные группы13 БТ

Специальность “Биотехнические системы и технологии” является тесно связанной с темой экономики. Кроме собственно экономики студенты изучают дисциплины “экономика медицинской промышленности”, “экономика и организация производства”, однако профилирующими данные предметы не являются.

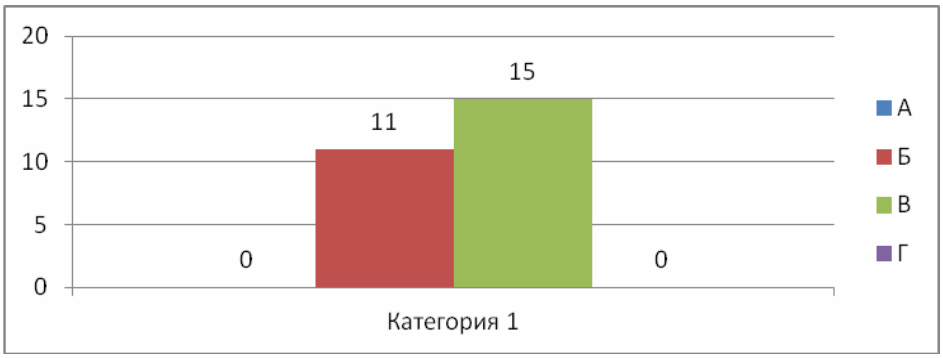


Рис.2 Данные группы 13 ПБ

“Технология продукции и организация общественного питания” является дисциплиной, тесно связанной с управлением и учётом. Среди изучаемых дисциплин имеются дисциплины, тесно связанные с экономикой, такие как “менеджмент”, “маркетинг”, “бухгалтерский учет в общественном питании”. Также преподается дисциплина “экономика общественного питания”. Поэтому экономика имеет важное значение в становлении будущих специалистов, обучающихся по этой специальности, что можно пронаблюдать по результатам опроса.

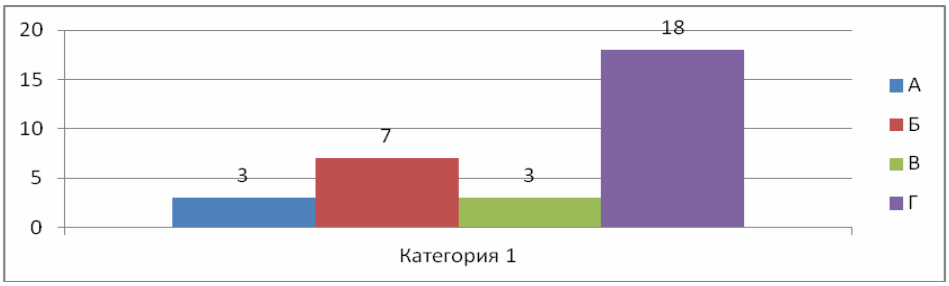


Рис.3 Данные группы 13 ИС

Обучающиеся по специальности “Информационные системы и технологии” рассматривают экономику в качестве дисциплины, мало связанной с будущей профессией.

Таким образом, результаты исследования показали, что в будущем экономику планируют связать с профессией 26 студентов из 80, что отражено на рисунке:

Рис.4

В то же время, необходимой для изучения считают 68 человек из 80:

Рис.5

Таким образом, даже не являясь профилирующем предметом, экономика занимает важное место в формировании компетентной личности, так как она занимает крупный сектор общественных взаимоотношений, и развивает навыки, необходимые современному человеку. Кроме того, необходимо отметить интерес студентов к данному предмету, так как некоторые из них, несмотря на иную профессиональную направленность, серьёзно намерены связать свою жизнь с экономикой. Это объясняется престижем изучаемой дисциплины и востребованностью высококвалифицированных специалистов данной области на предприятиях. Очевидно, что современный профессионал любого профиля должен обладать основами экономических знаний, иметь более или менее четкие представления о менеджменте, предпринимательской деятельности, а также интерес к экономической информации своего профиля. Тем не менее, 67,5% студентов никак не связывают напрямую свою будущую профессиональную деятельность с какими-либо экономическими результатами, будь то в масштабах предприятия или в масштабах всей страны.

Таким образом, острая необходимость в мобильных, предприимчивых, экономически грамотных и адаптивных специалистах в условиях стремительно меняющегося рынка актуализирует задачу включения в профессиональную подготовку специалистов разного профиля подготовки экономической направленности.

Список литературы

1. *Макконнелл К.Р., Брю С.Л. Экономикс: принципы, проблемы и политика: Пер. с 13-го англ. изд. М.: ИНФРА-М, 1999. - XXXIV, 974 с.*
2. *Назарова О.Г. Экономическая компетентность как структурная единица экономической культуры // Гуманизация образования. – 2008. – № 5. – С. 149-153.*
3. *Лацко Н.А. Формирование экономической компетентности у будущих учителей как фактор их профессионального саморазвития: автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Комсомольск- на-Амуре, 2011. – 24с.*
4. *Морозова Г.М. Формирование экономической компетентности у студентов неэкономических специальностей вуза – автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Челябинск, 2012. – 25 с.*

УДК 371.315.5

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКИ

© ***Е.С. Романичева***, *Московский городской педагогический университет (г. Москва, Россия)*
© ***Г.В. Пранцова***, *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

TEENAGERS' READING COMPETENCE FORMATION AS A VITAL TASK OF MODERN METHODOLOGICAL SCIENCE

© ***E.S. Romanicheva***, *Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia)*
© ***G.V. Prantsova***, *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье обозначены проблемы, которые должна поставить и решить современная методическая наука, чтобы формирование читательской компетенции современного школьника было успешным и эффективным.

Ключевые слова: читательская грамотность, читательская компетенция, информационное общество, технология текстовой деятельности

The given article is devoted to the problems which must be raised and solved by modern methodological science, so that modern student's reading competence formation will be successful and effective.

Key words: reading literacy, reading competence, information society, text activity technique.

E-mail: els-62@mail.ru, prantsova@list.ru

Осознав в конце XX–начале XXI веков проблему чтения как самую актуальную, профессиональное сообщество оказалось перед решением другой задачи: определения путей решения этой проблемы в современной социокультурной ситуации. Разделяя мнение исследователей о том, что в одиночку методисты-словесники найти выход из «кризиса чтения», в котором пребывают в массе своей дети и подростки, найти не смогут, в рамках этой статьи мы сосредоточимся только на одном – научно-методическом – аспекте данной проблемы.

Формирование читательской компетенции учащихся – важнейшее направление в решении обозначенной нами проблемы. Однако ни один из существующих профессиональных терминологических словарей (в том числе и глоссарий, сопровождающий ФГОСы) не дает определения этой дефиниции, а это значит, что мы до сих не договорились о содержательном наполнении этого понятия. Зачастую читательскую компетенцию отождествляют с литературной, также не определяя ни ту, ни другую. К тому же в образовательной практике в последнее время наметилось отчетливое противостояние западного (формирование ученика как *стратегиального чтеца*) и российского (формирование ученика как *квалифицированного читателя*) подходов. Попробуем разобраться в их «противостоянии». Отправной точкой наших размышлений будем считать подход к определению *компетенции,* которая разрабатывает И.А. Зимняя [1, с. 2–10]. Согласно ее исследованиям *компетенция* включает в себя объективный (задаваемый из вне) и субъектный планы. А *компентность* как сформированная в результате образования способность к решению задач в той или иной сфере деятельности содержит в себе «не только когнитивную и операциональную – технологические составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [8, с. 20]. В этом смысле понятие *читательская компетентность*, как оно представлено в «Национальной программе поддержки и развития чтения в России», где и определено как «совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме и успешно ее использовать в личных и общественных целях» [5], существенно сужено: в нем «отсутствует» план актуализации личностных качеств для совершения/достижения успешного результата деятельности. Такое «узкое» толкование термина *читательская компетентность* может привести к тому, что мы начнем ставить на первое место работу с любым (художественным и не-

художественным!) текстом как источником информации. Яркий пример тому – задание к стихотворению Н. Кончаловской «Как церковный грамотей в старину учил детей»: «Ученики 6-го класса прочитали стихотворение Н.П. Кончаловской и поспорили. Марина утверждала, что ничего нового по сравнению с текстом о Науме Грамотнике она не прочла в этом стихотворении. А Юра сказал, что в стихотворении есть важная информация. Отметь знаком √ свой ответ < ⌂ соглашусь с Мариной, ⌂ соглашусь с Юрой > и приведи обоснование» [7, с. 11]. Комментарии, как говорится, излишни.

Все сказанное выше свидетельствует только об одном: прежде чем формировать читательскую компетенцию, необходимо …выработать единую терминологию или хотя бы «договориться» о терминах, т.е. их содержательном наполнении. И ничего страшного не произойдет, если мы пойдем по пути разработчиков PISA, которые последовательно заменили понятие *чтение* понятием *читательская грамотность* («способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности и участвовать в социальной жизни» [9, с. 5]) и оценивают ее через совокупность читательских умений, понимая последние как «когнитивные стратегии и способы работы с текстом» [9, с. 8]. Абсолютно понятно, что при работе с разными текстами ученик будет осваивать разные читательские стратегии и разные техники работы с текстом. «Разнесение» последних по разным предметным областям и есть существенная задача нашей методической науки.

Сразу подчеркнем: замена трудно определяемого для методической науки и практической деятельности термина *чтения* на *читательскую грамотность* заставит нас обратиться и еще к одному аспекту поставленной проблемы, а именно: отбирать, создавать и внедрять в процесс обучения технологии текстовой деятельности на уроках по всем предметам. Ведь грамотность – это единство навыков чтения и письма, это способность не только читать, но и создавать тексты. Речь не идет о традиционных школьных сочинениях и/или о рефератах: мы имеем в виду *письмо, которое сопровождает чтение текста, делаем сам процесс интерактивным, т.е. основанным на взаимодействии автора-создателя текста и читателя* (курсив наш. – *Е.Р.* и *Г.П*). Не следует забывать: приемы работы с текстом, разработанные в рамках технологии РКМЧП, направлены не только на формирование навыков критического мышления, но и навыков письма. Формирование навыков чтения и письма в их неразрывном единстве сейчас особенно актуально. В доказательство сказанного сошлемся на авторитет известного лингвиста М. Кронгауза, который в своей новой книге «Самоучитель олбанского» говорит о переносе общения из устной сферы в Интернет и другие сферы, где мы «воспринимаем речь глазами» при помощи современных многофункциональных (для говорения, чтения и письма; при преобладании последних) гаджетов. При этом ученый отмечает, что, с одной стороны, «существует экспансия письменной речи (она побеждает устную), с другой стороны – экспансия устности (устная как бы побеждает письменную)» [3, с. 207].

Однако, как бы нам ни хотелось, чтобы обучение текстовой деятельности носило распределенный характер, т.е. последовательно происходило на всех уроках, все-таки в базовом учебном плане есть предметы, где чтение текстов, работа с ним составляет содержание обучения. Речь идет о *литературе*, учебном предмете, с которым сейчас происходят сущностные изменения. К сожалению, так сложилось в нашей образовательной практике, что название предмета отнюдь далеко не всегда соответствовало его содержанию, это особенно касалось курса старших классов, в рамках которого изучение литературы как вида искусства было отодвинуто на второй план, а на первый вышло освоение истории литературы. Не будем лукавить: как бы мы ни называли этот курс старших классов (историко-литературным или курсом на историко-литературной основе), предметом нашего изучения все равно была история литературы в более или менее адаптированном варианте. Для нас очевидно, что появление (после принятия новых ФГОСов для старшей школы) нового (единого) предмета *русский язык и литература* не позволит сделать акцент на том, *что* объединяет эти предметы, потому что язык и литература – предметы принципиально разной природы, это наука и искусство. Конечно, и наука, и искусство – это способы познания мира

(это их объединяет), но познают они мир по-разному. Именно поэтому существует реальная опасность: литература будет поглощена языком (от ЕГЭ учителю никуда не деться!). Эта опасная тенденция зафиксирована на страницах журнала «Литература», где периодически появляются материалы о том, как готовить к ЕГЭ по русскому на литературных текстах. А это значит, что большая часть ныне обязательных (пусть даже на бумаге) для чтения программных текстов перейдет в самостоятельное чтение учащихся. Но будут произведения прочитаны при условии, что ученик приобщен к чтению и отводит ему определенное место в своем досуге.

Как показывают многочисленные исследования (сошлемся на результаты опросов, проводимые известными детскими библиотеками, а также специалистами-экспертами Русской ассоциации чтения [10]), приобщенность к чтению как качество личности в целом формируется к 12 годам. А это значит, что в современных социокультурных условиях курс литературы средних классов должен стать более значимым, чем курс старших классов. И сегодня как никогда актуально звучат слова М.А. Рыбниковой «Литературное чтение – это начальный курс литературы, который… имеет свои самостоятельные задачи» [6, с. 35]. Актуальнейшей «самостоятельной задачей» курса средних классов сегодня должна стать задача приобщения школьников к чтению, поддержание интереса к читательской деятельности: ведь потеря школьника как читателя – об этом однозначно свидетельствует сопоставительный анализ результатов России в PISA и PIRLS – происходит именно на этапе 5–6 классов.

Из сказанного следует, как нам представляется, достаточно определенный вывод о том, что на этом этапе литературного образования акценты в изучении художественного должны быть смещены: с анализа произведения на собственно чтение и мотивацию к нему, на то, что на сухом языке методической науки называется «организацией предтекстовой деятельности». Методическая наука должна не только исследовать вопрос о пристрастиях младших подростков (пока же мы вслед за М.А. Рыбниковой с горечью констатируем: «…у нас совершенно заброшена тема о литературных вкусах школьника» [6, с. 27], хотя ее очень активно исследуют социологи детского чтения), но и определить, как, отталкиваясь от круга их интересов, привести современных школьников к классике. Для нас, подчеркнем сразу, совершенно очевиден тот факт: для современного школьника путь к классике идет от его досугового чтения, от современной литературы. И это тоже актуальный методический вопрос, потому что в течение всего советского периода развития нашей науки этот вопрос стоял по-другому: как привести школьника от классики (уж ее-то он точно прочтет в рамках школьной программы!) к современной литературе.

Продуктивность пути от современной литературы к постижению классики отстаивает и обосновывает литературовед, писательница М. Чудакова, которая считает, что «соположение» современного текста с классическим демонстрирует ученикам, как знание последнего «углубляет и уточняет …восприятие лучших образцов русской литературы XX века» [11, с. 28].

Однако М. Чудакова сосредоточивает свое внимание в основном на программных произведениях из литературы XX века, ставших «трендовыми» в молодежной среде, и в общем-то уже перешедших в разряд *классических,* как «Мастер и Маргарита» М. Булгакова, например. Мы же считаем, что массив современной литературы должен быть существенно расширен за счет досугового чтения, в которое могут входить и произведения актуальной словесности, удовлетворяющие читательские запросы подростка. И в чтении необязательно доминирующим должно стать выискивание деталей для «соположения». Здесь гораздо важнее другое – пробуждение потребности в чтении…

Но при таком подходе возникает и другая проблема, которая касается читательских пристрастий, запросов подростка, которые в масштабе страны не изучаются и не анализируются.

Многое в области современного детского и подросткового чтения сделано и делается, но опять же настораживает несколько утилитарный подход к последнему, в рамках которого чтение современной литературы рассматривается в первую очередь как *средство* социализации ребенка, хотя если чтение – средство, то вопрос «*чего?»* уже не так значим. Мы ни в коей мере не отрицаем наличия этих функции у детского

чтения, потому что формирование homo moralis – это вообще первая миссия-задача чтения. Книга, всегда была и остается основой культуры и грамотности. Ученые установили, что активное и продуктивное чтение, особенно чтение художественной книги – неотъемлемая часть жизни цивилизованного человека, развивающая его образное мышление и творческие способности в любой сфере деятельности. «Без чтения, – по утверждению Ю.П. Мелентьевой, – нет образования, формирования мировоззрения, профессионального становления, эмоционального и интеллектуального развития. Оно пронизывает все сферы и этапы социализации личности и во многом определяет ее жизненную успешность» [4, с. 9].

Но не будем забывать и десять мудрых заповедей нобелевского лауреата Исаака Башевиса Зингера:

1. Дети читают книги, а не рецензии. Им наплевать на критиков.
2. Они читают не для того, чтобы решить проблему личной самоидентификации.
3. И не для того, чтобы избавиться от ощущения отчужденности, чувства вины или подавить в себе стремление к бунту.
4. Им дела нет до психологии.
5. И до социологии.
6. Они не пытаются понять «Поминки по Финнегану».
7. Они по-прежнему верят в Бога, семью, ангелов, чертей, ведьм, логику, знаки препинания и прочие старомодные вещи.
8. Им нравятся интересные истории, а не комментарии и примечания.
9. Если книга скучна, они зевают не стесняясь.
10. Они не надеются, что их любимый писатель спасет человечество. Несмотря на молодость, они понимают, что это ему не по силам. Подобные «детские иллюзии» бывают только у взрослых [2].

Мы привели эту обширную цитату, разумеется, не для того чтобы призвать учителей, библиотекарей и методистов к разрыву с традицией методики организации внеклассного и самостоятельного чтения. Мы просто хотим подчеркнуть еще раз: время «руководства» (и здесь мы разделяем мнение питерских коллег, создателей проекта «Успешное чтение») как формата «воспитания ребенка-читателя» прошло, проходит, должно пройти… потому что мир изменился, изменилось детство, изменились научные подходы к детскому чтению. В современной науке о детстве детская культура не рассматривается как объект «дотягивания» до взрослой, маленький человек, носитель детской культуры, безусловно, испытывает сложности при вхождении во взрослый мир. Но он входит в него носителем «культуры детства», которую нельзя игнорировать, потому что больше нельзя не замечать. Учитель должен, уважая выбор ученика сопровождать его на этом пути, а не направлять его («руководить»), пусть даже с помощью очень интересной и нужной книги.

Но прежде чем подвигать учеников в их читательском развитии, необходимо понять: готовы ли мы заниматься по-другому детским чтением. Не руководить (хотя многие методисты именно в этом видят решение проблемы досугового чтения), а приобщать. Не надо полагать, что предложенный учителем «список» книг станет для подростков руководством к действию: «глагол "читать" не терпит повелительного наклонения» (Д. Пеннак).

Вне сомнения, проблема «списка» по-прежнему значима (но уже не настолько актуальна, т.к. в последнее время ею не занимался только ленивый). Но назначение «списка» изменилось, помимо его содержания, возникли и другие вопросы. И один из них – адресность: *для кого создается «список»?* Если все-таки для школьников, то он должен содержать небольшие комментарии к каждой из книг (или группе книг), написанные в любом жанре (отзыв, аннотация, реклама и т.п.) и в любом ключе (серьезном, юмористическом…). Вот тогда это будет «список»-путеводитель, который станет своего рода лоцией в потоке книг…

Должны ли школьники строго следовать предложенному маршруту чтения? Нет. За ними остается право читать не то, что рекомендуют в «списках». Школьники средних классов чаще всего так и поступают: читают не из «списка» и (увы!) не класси-

ку. Выходят на серии современных книг (как правило, из потока массовой литературы), объем которых весьма значителен, жанры, отличные от жанров произведений, изучаемых в школе. Понятно, что литературоцентричному учителю читать такие книги не очень хочется. А как можно говорить с учениками о подобных книгах, не читая их? Здесь выход один – учитель должен снизойти до учеников и «прожить» с юными читателями не *свое* счастливое (в плане выбора книг) детство, а их, с *их* книгами. И учить отличать (в новом для учителя потоке) достойную книгу от чтива.

И это определяет еще одну особенность «списка» – другую его направленность. «Список» нужен не только подросткам, которых приобщают к чтению, а более всего он нужен тому, кто этим занимается (учителю, библиотекарю). А значит, в нем должна быть заложена определенная стратегия приобщения к чтению, он должен давать возможность для маневра в продвижении чтения, для корректировки читательского вкуса. И добавим в заключение: списков должно быть много, списков разных, списков, не ограниченных ни количеством книг, ни принадлежностью к педагогическому профессиональному сообществу их авторов.

Подводя итоги сказанному, подчеркнем еще раз: формирование читательской компетенции современного школьника будет успешным и эффективным, если будет опираться на научную, а не эмпирическую (как это, к сожалению, происходит повсеместно) основу, ведь в рамках последней доказательность заменяется убедительностью, а «методологичность» –риторикой и т.д. Иными словами, в рамках современной методической науки должны быть найдены новые ориентиры в области современного детского чтения и школьного литературного образования, это и будет тем самым вкладом научного сообщества в преодоление «кризиса чтения», в рамках которого формируется современный школьник как читатель.

Список литературы

1. *Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. – 2012. № – 6.*
2. *Зингер И.Б. Зачем писать для детей // Библиотека в школе. – 2008. – № 1.*
3. *Кронгауз М. Самоучитель олбанского. – М., 2013.*
4. *Мелентьева Ю.П. Чтение: явление, процесс, деятельность. – М., 2010.*
5. *Национальная программа поддержки и развития чтения. URL: http://mcbs.ru/files/File/nats_programma_podderzhki_chteniya.pdf. Дата обращения: 18.03.2014 г.*
6. *Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М., 1985.*
7. *Метапредметные результаты: Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 6 класс: Варианты 1, 2. – М.; СПб., 2014.*
8. *Стратегии модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.*
9. *Цит. по: Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению. URL http://www.centeroko.ru/public.htm/ Дата обращения: 17.03.2014 г.*
10. *Чтение московских подростков в реальной и электронной среде: Материалы социологического исследования / Сост. В.П. Чудинова. М., 2012; Школа, где процветает грамотность: Сб. статей / Сост. Н.Н. Сметанникова. – М., 2005.*
11. *Чудакова М.О. Литература в школе: читаем или проходим? Книга для учителя. – М., 2013.*

УДК 37.01
С 20

РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИМВОЛИКИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

© ***Н.В. Саратовцева,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ROLE OF THE STATE SYMBOLOGY IN PATRIOTIC EDUCATION RUSSIAN YOUTH

© ***N.V. Saratovtseva****, Penza State Technological University, (Penza, Russia)*

В статье рассматривается роль государственной символики в патриотическом воспитании молодежи России. Обозначена проблема массового увлечения российских молодых людей иностранной символикой. Показаны результаты изучения уровня патриотического мировоззрения студентов Пензенского государственного технологического университета. Представлены возможные направления сохранения национальных традиций и самобытной культуры.

Ключевые слова: роль государственной символики, российская символика, иностранная символика, патриотическое воспитание, российская молодежь.

Role of the state symbology is considered In article in patriotic education youth to Russia. The Marked problem of the mass fascination of the russian young people by foreign symbology. Results of the study level patriotic worldoutlook student Penza State Technological University. The possible directions of the conservation national tradition and original culture will Presented.

Key words: the role of the state symbology, russian symbology, foreign symbology, patriotic education, russian youth.

E-mail: Saratovtseva.nv@mail.ru

Как это не прискорбно осознавать, но современная российская молодежь часто отдает предпочтение новомодной западной псевдокультуре, духовно подчиняясь ей. Нередко понятие патриотизма становится размытым, теряет прежнюю суть. Это приводит к тому, что молодые люди, поклоняясь навязанному культу западной цивилизации, оскорбляют русскую историю и русские традиции.

В настоящее время чаще приходится замечать на улицах, в учреждениях молодых людей, одетых в одежду с изображением иностранной символики – британского или американского флагов. И это в условиях обычных будней, а не в момент проведения каких-либо международных соревнований и Олимпиад, когда таким образом выражаются патриотические чувства. Даже на одежде совсем еще малышей не так очевидно, но присутствует чужой символ страны. Символика часто используются фирмами-производителями в пропагандистских целях наряду с коммерческой рекламой.

Как объяснить масштаб распространения и частоту проявлений такого явления, когда молодые люди – граждане России, носят одежду с изображением символики чужой страны. Ведь на одежде изображен не рисунок, не орнамент, а что-то более серьезное – государственный символ. Что же такое символ? Может быть, не стоит предавать ему такое немалое значение. Для разъяснения сущности понятия обратимся к толковым словарям. Итак, символ – предмет или действие, служащее условным знаком чего-нибудь [5, с. 352]. Символ (термин употребляется с XVIII в., в переводе с греческого – «знак») – изначальное значение «договор»; восходит к глаголу «соединять» [6, с. 803]. Таким образом, если символ – это «договор», «знак» «соединения» с чем-то, то с чем же соединяются и о чем договариваются наши российские граждане, облачаясь в такие одежды?

Относиться к вышеизложенному можно по-разному. Есть мнение, что ношение одежды с иностранной символикой с патриотизмом никак не связано. Многие воспринимают это как сувенирную продукцию ни к чему никого не обязывающую и ни о чем никому не говорящую. Они считают, что нет причин для беспокойства, что это просто модно. Между тем, думается, что это далеко не так. Вероятно постепенное привыкание к чужому, навязанному и принятие его как близкого и родного. Возможно предание забвению своих национальных традиций и самобытной культуры. Полагаем, что не сто-

ит все же легкомысленно относиться к символике и символам. За отказ снять символ православия – крестик со святым распятием нашего земляка, уроженца села Чимберлей («Чистая вода») Кузнецкого района Пензенской области, Евгения Родионова предали мученической смерти чеченские боевики.

Из отечественной истории мы знаем и помним, что в русском народе издревле укоренилось почитание знамени как святыни. В годы Великой Отечественной войны 1941– 1945 гг. (как и в годы других войн) воины, рискуя своей жизнью, всегда, в первую очередь, старались спасти армейские знамена, дабы они не были отданы на поругание неприятелю. Уверены, что ветераны войны не одобрили бы ношение молодыми российскими ребятами одежды с изображением иностранной символики.

Одежда человека, помимо своей практической функции несет информацию о нем, его чувствах, взглядах и имеет определенную степень воздействия на других людей. Одежда – это и эстетический воспитатель. Она наделена культурным и социальным смыслом. «Неправильная» одежда способна исказить представление человека о самом себе, о человеке у окружающих.

Крайне необходимо сохранять свои национальные традиции, понимать их роль в воспитании детей. Иными словами, пытаться сохранить «русскость». Величайший русский полководец А.В. Суворов любил все русское, воспитывал любовь к родине и повторял, что гордится тем, что он русский. Очень не нравилось ему, если кто-нибудь старался подражать французам в говоре и правилах поведения. Одному чтецу на французском языке он сказал: «Читай и говори по-французски так, чтобы все знали, что ты русский!» [2, с. 87].

Полагаем, что роль государственной символики в воспитании патриотизма современной российской молодежи недооценивать нельзя. Почитание государственных символов – неотъемлемая часть уважения к своей стране, ее прошлому и ее настоящему.

Одной из функций образовательных учреждений является развитие нравственных качеств как основы гражданского самоопределения. Сегодня в целом ряде вузов проводится работа, направленная на возрождение системы воспитания. Вводятся и продолжают существовать должности проректоров по воспитательной работе, заместителей деканов с аналогичным родом деятельности, наставников учебных групп. Организуется патриотически ориентированная вузовская среда, патриотическая работа среди обучающихся.

Не смотря на то, что Пензенский государственный технологический университет является техническим, весомое значение здесь придается воспитательной работе. В структуру вуза включено Управление воспитательной работы, координирующее всю воспитательную деятельность. В плане проведения и организации воспитательных мероприятий как в университете в целом, так и на факультетах, в студенческих группах патриотическое и гражданско-правовое воспитание выделено в отдельное направление.

В рамках воспитательной работы нами было проведено изучение выявления уровня патриотического мировоззрения студентов 1 и 2 курсов специальности «Профессиональное обучение» Пензенского государственного технологического университета. Исследование проводилось методом анкетирования (октябрь 2013 г.). Опросом было охвачено 87 человек.

Полученные ответы студентов на вопрос о содержании понятия «патриотизм» отличаются фрагментарностью. Немногие (20%) видят в патриотизме стремление трудиться во благо Родины.

Результаты опроса студентов показали, что более половины (56%) респондентов считают себя патриотами. Значительная часть (40%) считают себя патриотами частично и один студент (1,1%) заявил, что таковым себя не считает. Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном личностном осмыслении понятия «патриот».

Следующий вопрос, заданный студентам, звучал так: «Если бы у тебя была возможность выбора Родины, какую страну ты бы предпочел?» Большинство обучаемых указали на Россию (56%). Однако 40% не исключают возможности переезда в другие страны (в США, в Европу). По всей вероятности, объяснить это можно нежеланием

и незнанием традиций своей страны, отсутствием интереса к ней, искусственно созданным образом средств массовой информации того, что за границей молодых людей ждут и будут заботиться о них.

Опрос показал, что среди действенных форм и средств патриотического воспитания студенты назвали личный пример, примеры героев войн (80%); показ патриотических фильмов (75%); создание патриотических кружков (54%). Результаты опроса свидетельствуют о том, что развитие патриотизма у молодежи должно опираться на их эмоциональную сферу (сопереживание, неравнодушие).

В ходе анкетирования студентам был задан вопрос о том, как расположены цвета на российском флаге. Все респонденты ответили на вопрос правильно.

На вопрос «Есть ли у Пензенской области гимн, флаг, герб?» все опрошенные утвердительно ответили по поводу герба и флага. У 15% респондентов были затруднения в ответе на вопрос по поводу наличия у малой Родины гимна.

90% опрошенных равнодушно относятся к россиянам, носящим одежду с изображением иностранной символики (США, Великобритания). 4% респондентам нравится такая одежда, потому что она модная и потому, что это «круто». Лишь 6% студентов указали, что для россиянина неприемлемо ношение символов другого государства.

На вопрос «Носите ли Вы одежду с изображением государственной символики США, Великобритании?» 10% респондентов ответили утвердительно, пояснив, что это «модно и броско» и что в этом «нет никакого глубокого смысла»; 90% ответили «нет».

Интересен факт того, что один из опрошенных студентов в майке с изображением флага Великобритании ответил, что носить одежду с иностранной символикой для россиянина неприемлемо. Его ответ привел нас в крайнее недоумение. Объяснение такого противоречия мы видим в недостаточном личностном осмыслении себя в мире.

Итак, сегодня крайне важно патриотическое воспитание молодежи (об этом свидетельствуют и результаты анкетирования).

Среди форм патриотического воспитания студенческой молодежи назовем час наставника. Несколько таких занятий можно посвятить следующим темам: «Государственные символы России», «Государственные символы Пензенской области». При этом необходимо учесть, что занятие наставника с группой должно быть построено не просто на сухом повествовании о государственных символах. Его следует наполнить интереснейшими фактами, событиями, связанными с разработкой, принятием гимна, флага, герба. К примеру, можно рассказать о том, что автор всех гимнов (советских, российских) – С. Михалков, тот, кто написал множество стихов для детей. Уместно будет рассказать о Георгии Победоносце – покровители воинства, георгиевской ленточке, привести интересные факты о губернском флаге и т.д. Это придаст занятию эмоциональность и у студентов надолго сформируется четкое представление о символике России, Пензенской области.

В актовых залах, аудиториях, коридорах, холлах образовательных учреждений нужно размещать информационные стенды, плакаты по государственной российской символике и т.д. Воспитание патриотических чувств личности предполагает воспитательное воздействие на эмоционально-чувственную сферу личности, то есть повышение уровня ее эмоционального состояния, чувств и глубины переживаний. Не следует забывать, что человек мыслит образами. Российские государственные символы, постоянно находясь перед глазами молодежи, будут способствовать лучшему усвоению национальных традиций, воспитанию гражданственности и патриотизма.

Воспитанию патриотических чувств у российской молодежи посредством государственной символики способствует принятый в ноябре 2013 г. по инициативе президента России Владимира Путина закон о более широком использовании символов РФ – флага и гимна. «Исхожу из того, что более широкое его применение, по крайней мере, в учебных заведениях, будет способствовать воспитанию патриотизма, особенно у молодого поколения», – отметил глава государства. В. Путин высказал мнение, что прослушивание гимна и поднятие государственного флага также будут «возвращать наших граждан» к патриотическим чувствам [4].

Поддержка администрацией вуза позитивных начинаний является существенным фактором, в том числе и патриотического воспитания. Упомянутый законопроект Президента России В.В. Путина о более широком использовании символов РФ – флага и гимна (ноябрь 2013 г.) нашел практическое воплощение в университете уже в предновогодние торжества. Профессорско-преподавательский состав университета исполнял государственный гимн РФ на праздничном подведении итогов учебного года «Олимпе года» (текст гимна РФ был размещен на пригласительных билетах и каждый при необходимости мог обратиться к нему).

Вернувшись к отмеченной нами тенденции ношения российскими молодыми людьми одежды с символикой других стран, отметим, что, безусловно, для того, чтобы выразить патриотические чувства или обозначить свою национальность, вовсе не обязательно подбирать соответствующую одежду. Мы не предлагаем принятия каких-либо радикальных мер по приостановлению процесса массового ношения одежды с изображением флагов иностранных государств молодежью России. Мы призываем задуматься и, одеваясь, вкладывать в свой образ больше смысла а, не руководствоваться цветовыми предпочтениями или тем, что кто-то считает, что это модно и ярко.

Интересны воспоминания о детстве, о детском лагере в Анапе неких супругов Беликовых, еще детьми увезенных во время Великой Отечественной войны 1941– 1945 гг. из России в Аргентину: «Там мы чувствовали себя среди людей близких по духу, которые воспитывают детей в русских традициях. Там, например, категорически запрещалось носить майки, одежду с иностранными надписями и символикой. На возражение «у меня другой нет» был ответ: надевай наизнанку» [3].

Возможно, было бы неплохо и разумно проводить акции, подобные прошедшим в Ярославле. Так, 23 апреля 2014 г. члены молодежного движения «Сеть» предложили жителям Ярославля поменять майки и толстовки с изображением флагов иностранных государств на одежду с государственной символикой России [1].

Итак, сегодня каждому следует понять насколько важно патриотическое воспитание подрастающего поколения для сохранения физического и нравственного здоровья российского народа. Для этого необходимо использовать все возможные формы, средства воспитания. Велика роль государственной символики в развитии патриотизма молодежи. Широкое использование в деятельности образовательных учреждений государственного гимна и флага поможет популяризировать важнейшие государственные символы и воспитать патриотические чувства у молодых людей. Такая мера позволит, в том числе, остановить имеющуюся в среде российской молодежи моду на ношение одежды с символами другой страны.

Список литературы

1. *Жителям Ярославля предложат обменять одежду с иностранной символикой на российскую [Электронный ресурс] URL: // http://yaroslavl.rusplt.ru/index/jitelyam-yaroslavlya-predlojat-obmenyat-odejdu-s-inostrannoy-simvolikoy-na-rossiyskuyu-124755.html {дата обращения: 25.04.2014}*
2. *Жукова М.Г. «Твой есмь аз». Суворов. Изд-во Сретенского монастыря. Типография АО «Молодая гвардия». 2001. 160 с.*
3. *Как сохраниться народу России [Электронный ресурс] URL: // http://ricolor.org/rz/latin_amerika/argentina/rossia/3/ {дата обращения: 05.05.2014}.*
4. *Путин В. предложил чаще слушать гимн и поднимать флаг [Электронный ресурс] URL: // http://top.rbc.ru/politics /07/11/2013/887275.shtml {дата обращения: 05.05.2014}.*
5. *Толковый словарь русского языка/ Сост. Ю.В. Алабугина. Екатеринбург: У – Фактория, 2006. 480 с.*
6. *Универсальный словарь русского языка. СПб.: Весь, 2010. 832 с.*

УДК 378.1

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПО РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СПО И ВПО

© ***С.В. Сергеева,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.А. Воскрекасенко,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE MAIN AREAS OF ACTIVITY OF A TECHNICAL UNIVERSITY ON CONTINUOUS EDUCATION REALIZATION UNDER THE CONDITIONS OF SPE AND HPE INTEGRATION

© ***S.V. Sergeeva,*** *Penza state technological university (Penza, Russia)*
© ***O.A. Voskrekasenko,*** *Penza state technological university (Penza, Russia)*

В статье раскрываются ключевые понятия «непрерывное образование» и «многоуровневый образовательный комплекс», характеризуются основные направления деятельности технического вуза по реализации непрерывного образования в условиях интеграции СПО и ВПО в соответствии с разработанной авторами концепцией развития непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе.
Ключевые слова: профессиональное образование, непрерывное образование, основные направления деятельности технического вуза, многоуровневый образовательный комплекс, интеграция СПО и ВПО, концепция.

In the article the key concepts «continuous education» and «multilevel educational complex» are revealed; the main areas of activity of a technical university on continuous education realization under the conditions of SPE and HPE integration in accordance with the authors' concept of continuous education development in a technical university as a multilevel educational complex are characterized.
Key words: professional education, continuous education, the main areas of activity of a technical university, multilevel educational complex, SPE and HPE integration, concept.
E-mail: sergeeva@pgta.ru; voskr99@rambler.ru

В современных условиях одной из ведущих тенденций развития профессионального образования становится его непрерывность, значение которой для обеспечения инновационного развития российского государства в последние годы существенно возросло. В этой связи в числе приоритетов выдвигается задача создания современной системы непрерывного образования подготовки профессиональных кадров.

Отечественные учёные представляют систему непрерывного образования как комплекс государственных и общественных образовательных организаций, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех его звеньев (В.М. Зуев, Б.С. Гершунский, В.М. Жураковский, Н.Э. Касаткина, Е.В. Ткаченко, С.Н. Чистякова, В.Е. Яценко). Назначением данного комплекса является совместная и скоординированная работа, направленная на решение задач по воспитанию, образованию и профессиональной подготовке каждого человека с учётом актуальных и перспективных общественных потребностей, а также потребностей удовлетворяющих его стремление к самообразованию, всестороннему и гармоничному развитию на протяжении всей жизни

Благоприятные условия для реализации стратегии непрерывного образования складываются, в первую очередь, вузах как многоуровневых образовательных комплексах. Под многоуровневым образовательным комплексом в научной литературе понимается открытая многофункциональная образовательная система, интегрирующая организации профессионального образования и образовательные подразделения разного уровня с преемственностью и взаиморазвитием в содержании и технологиях образования при реализации вариативных образовательных программ среднего, высшего, послевузовского профессионального образования и дополнительного профессионального образования [2].

Данная многофункциональная образовательная система является наиболее характерной для вузов технического профиля [1]. Это обусловлено, прежде всего их целями, направленными на: удовлетворение потребностей личности, общества и государства в качественном техническом и технологическом образовании; реализацию непрерывного образования в соответствии с требованиями модернизации и инновационного развития общества и экономики региона; подготовку и повышение квалификации научно-педагогических кадров высшей квалификации; приоритетность и расширение масштабов научной и инновационной деятельности путем сотрудничества с бизнесом.

Механизмом достижения поставленных целей является наличие концепции как системы взглядов и научных идей, характеризующих замысел проектирования непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе [4]. В этой связи в ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет» была разработана Концепция, содержательно отражающая основные направления развития непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе, включающем уровни СПО и ВПО.

Основными направлениями деятельности в области непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе выступают: организационно-управленческое, учебное и организационно-методическое, научно-исследовательское, воспитательное, профессионально-педагогическое.

Задачей организационно-управленческого направления является совершенствование системы управления техническим вузом как многоуровневым образовательным комплексом, обеспечивающим реализацию функций непрерывного профессионального образования. Решение данной задачи осуществляется через реализацию комплекса следующих мер: разработку и реализацию мер по взаимодействию всех структурных подразделений и управленческих структур, обеспечивающих эффективное функционирование вуза как многоуровневого образовательного комплекса; анализ эффективности действующих технологий и механизмов управления и самоуправления в вузе как многоуровневом образовательном комплексе; развитие интегрированных учебно-научных лабораторных комплексов, обслуживающих все уровни профессионального образования в техническом вузе; развитие автоматизированной системы управления вузом, повышение ее эффективности в соответствии с усложняющимися задачами управления; внедрение и развитие электронного документооборота на всех уровнях организационной структуры; развитие кадрового резерва по всем управленческим должностям вуза.

Важной задачей учебного и организационно-методического направления выступает развитие инновационной образовательной среды в многоуровневом образовательном комплексе как условие профессиональной подготовки компетентных, конкурентоспособных и востребованных на рынке труда инженерно-технических кадров. Комплекс реализуемых мер по её достижению включает в себя: разработку содержания интегрированных образовательных программ и механизмов их реализации на разных уровнях непрерывного образования; качественное обновление структуры и содержания учебных планов и программ профессиональной подготовки, обеспечивающих востребованное опережающее образование и мобильность будущих инженеров; использование горизонтальных и вертикальных связей в процессе организации образовательного процесса вуза как многоуровневого образовательного комплекса; организацию и осуществление параллельного освоения основных образовательных программ СПО и ВПО с целью подготовки социально мобильного выпускника; активное использование вариативной части учебных планов, в рамках реализации образовательных программ СПО и ВПО, под социальный заказ конкретного работодателя; обязательное получение первокурсниками СПО, в рамках освоения образовательной программы, рабочей квалификации как ремесла и основы профессиональной подготовки будущего инженера; повышение практикоориентированного характера профессиональной подготовки обучающихся в образовательном процессе на каждом уровне его осуществления; организацию обучения без отрыва от производства, в том числе с использованием дистанционных технологий, обеспечивающих трудоустройство выпускника по окончанию вуза; разработку и внедрение различных дополнительных образовательных программ, предоставляющих

возможность одновременного освоения нескольких образовательных программ; внедрение современных педагогических и информационных технологий в образовательный процесс, в том числе разработка интерактивных мультимедийных учебных комплексов, моделирующих современные технические разработки и технологические процессы на производстве; разработку учебно-методического обеспечения в соответствии с содержанием интегрированных образовательных программ; совершенствование мониторинга качества обучения на основе организации учебного процесса с использованием модульно-рейтинговой технологии на каждом уровне непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе.

В свою очередь научно-исследовательское направление нацелено на решение задачи по совершенствованию и развитию инновационной и научно-исследовательской деятельности на основе интеграции образования – науки – бизнеса и осуществляется через комплекс следующих мер: организацию научно-исследовательской деятельности субъектов образовательного процесса на основе доминирования исследований по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники; соотнесение направлений инновационной и научно-исследовательской деятельности с потребностями базовых отраслей экономики и регионального рынка труда; создание эффективных условий для инновационной и научно-исследовательской деятельности на базе научно-образовательных центров, инновационных структур и промышленных предприятий; разработку механизмов продвижения научных проектов и разработок на производство; развитие в вузе инновационных, внедренческих структур совместно с научно-производственными объединениями и инновационными структурами региона; совершенствование форм научно-исследовательского взаимодействия вуза с образовательными организациями общего образования и предприятиями региона; развитие в вузе инновационных, внедренческих структур совместно с научно-производственными объединениями и инновационными структурами региона; организацию совместных с крупными научными организациями всероссийского уровня научно-исследовательских структур, реализующих фундаментальные и прикладные научные исследования; анализ, обобщение и апробацию научно-исследовательских разработок и опыта через их представление в ведущих отечественных и зарубежных изданиях.

Ключевой задачей воспитательного направления выступает развитие личности обучающегося, создание условий для его самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Комплекс реализуемых мер, в рамках данного направления, включает в себя: организацию и проведение мониторинга эффективности воспитательной работы; разработку и внедрение в образовательный процесс комплекса средств профориентационного характера, способствующих профессиональному самоопределению обучающихся в условиях непрерывного образования; формирование социальных компетентностей обучающихся; разработку и реализацию программы педагогического сопровождения адаптации обучающихся в условиях многоуровневого образовательного комплекса; организацию и осуществление мастерами производственного обучения, наставниками и тьюторами мониторинга, прогнозирования, планирования, проведения, оценки и коррекции системы воспитательной работы с обучающимися; совершенствование системы студенческого самоуправления через использование современных форм организации внеучебной деятельности, направленной на формирование профессионально-важных и социально-значимых качеств; организацию и осуществление психолого-педагогического сопровождения обучающихся на всех уровнях и этапах непрерывного образования в техническом вузе; разработку комплексного методического и информационного обеспечения воспитательной работы [3; 5; 6; 7].

Основной задачей профессионально-педагогического направления является качественное кадровое обеспечение образовательного процесса. Решение данной задачи осуществляется через: совершенствование методологии педагогической деятельности в условиях развития интегрированной образовательной среды технического вуза; построение для каждого педагога технического вуза как многоуровневого образовательного комплекса

«вертикали развития»; разработку и реализацию системы мероприятий в вузе, направленных на повышение профессиональной компетентности педагогов; совершенствование форм и технологий повышения квалификации научно-педагогических кадров; вовлечение профессорско-преподавательского состава в инновационные, внедренческие структуры, создаваемые в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе; совершенствование системы рейтинга педагогов и научно-педагогических кадров на основе всестороннего анализа их профессиональной деятельности [6; 7].

Задачей социально-координационного направления является создание образовательного пространства, учитывающего запросы личности, общества, государства, в том числе потребности рынка труда, перспективы развития экономики и социальной сферы в условиях региона. Основными мерами решения данной задачи являются: совершенствование системы взаимодействия «Школа–ССУЗ–ВУЗ»; совершенствование системы взаимодействия «ССУЗ – ВУЗ – Предприятие»; анализ востребованности выпускников на региональном рынке труда, формирование пакета адекватных образовательных услуг; создание информационной базы об оказываемых вузом как многоуровневым образовательным комплексом образовательных услугах; проведение совещаний, круглых столов, стажировочных площадок, телемарафонов, телемостов, конференций с представителями общеобразовательных школ, с работодателями, представителями региональной власти, науки и бизнеса.

Таким образом, разработанные на основе Концепции основные направления организации деятельности по реализации непрерывного образования в условиях интеграции СПО и ВПО технического профиля могут быть положены в основу программ их воплощения на практике.

Список литературы

1. *Моисеев В.Б., Усманов В.В., Сергеева С.В., Воскрекасенко О.А., Вагаева О.А. Научно-педагогическая школа технического вуза как фактор развития инноваций в региональной системе профессионального образования // Педагогическое образование и наука. 2010. № 8. С. 43–49.*
2. *Разуваев С.Г. Профессиональная социализация личности в условиях многоуровневого образовательного комплекса: монография. Пенза, 2012. Сергеева С.В., Воскрекасенко О.А. Деятельность научной психолого-педагогической лаборатории по сопровождению адаптации обучающихся к образовательному процессу технического вуза // Педагогическое образование и наука.2009. № 10. С. 103–108.*
3. *Сергеева С.В., Воскрекасенко О.А. Концепция развития непрерывного образования в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе // Современные проблемы науки и образования. 2014.№ 1; URL: www.science-education.ru/115-11257 (дата обращения: 24.12.2013).*
4. *Сергеева С.В. Воскрекасенко О.А. Модель педагогического сопровождения адаптации первокурсников к образовательному процессу высшей школы технического профиля // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.2010. № 1 (13). С. 152–159.*
5. *Сергеева С.В., Калашникова С.С., Воскрекасенко О.А. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности наставника в высшей школе // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица».2010. № 5.С. 45–50.*
6. *Сергеева С.В., Воскрекасенко О.А. Формирование готовности педагога высшей школы к педагогическому сопровождению адаптации обучающихся // Педагогическое образование и наука.2012. № 1.С. 65–70.*
7. *Вишнякова С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.*

УДК 378.14

СОЗДАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ

(на примере военно-технического вуза)

© ***И.Л. Сергиевская,*** *Пензенский артиллерийский инженерный институт (г.Пенза, Россия)*

CONSTRUCTION OF THE MULTIMEDIA EDUCATIONAL ENVIROMENT FOR FORMATION OF READINESS OF CADETS TO PROFESSIONAL SPEAKING

(on the basis of military-technical college)

© ***I.L. Sergievskaya,*** *Penza Artillery Ingineer Institute (Penza. Russia)*

Статья посвящена моделированию процесса обучения профессионально-ориентированному высказыванию с помощью мультимедийных технологий в военно-техническом вузе. Специфика построения мультимедийной образовательной среды состоит в параллельном процессировании и интегрировании профессионально-ориентированной информации в едином смысловом пространстве.

Ключевые слова: мультимедийная образовательная среда, формирование, профессионально-ориентированное высказывание, военно-технический вуз

Clause is devoted to modelling the process of training professional speaking by means of multimedia technologies in a military - technical college. Specificity of construction of the multimedia educational environment consists of parallel processing and integration of professionally - guided information in uniform semantic space.

Key words: the multimedia educational environment, formation, professional speaking, a military - technical college.

E-mail: alexiz-17@yandex.ru

Обучение профессионально-ориентированному высказыванию на иностранном языке в военно-техническом вузе традиционно осуществляется на вербальной основе, в качестве которой выступает либо готовый текст, либо серия речевых образцов. В результате этого речь курсантов отличаются минимальной самостоятельностью.

Опыт работы показывает, что задачи обучения профессионально-ориентированному высказыванию решаются успешнее в том случае, когда развертывание высказывания опирается на непосредственное восприятие курсантами предметов или процессов, описанных в тексте.

Е. И. Пассов считает, что цель применения изобразительных смысловых опор – «вызвать необходимые ассоциации между изображением (идеей, смыслом) и тем, что станет содержательным материалом высказывания», так как «к зрительному образу легко и прочно привязываются даже отвлеченные идеи» [1]. По его мнению, в данных опорах могут быть гиперболизированы те свойства и качества предметов, которые важны для того, чтобы схватить суть и определить направление движения мысли говорящего.

Наглядность стимулирует процесс усвоения материала, являясь как дополнительным средством запоминания и сохранения информации, как яркий опорный сигнал, способствующий развитию таких способностей обучающихся, как воображение, зрительная и эмоциональная память.

Проблема использования наглядности в обучении тесно связана с проблемой моделирования учебного материала.

Л. М. Фридман считает, что использование моделирования в обучении имеет два аспекта: 1) служит тем содержанием, которое должно быть усвоено учащимися в результате обучения; 2) является тем учебным действием и средством, с помощью которого достигаются цели обучения и без которого невозможно полноценное обучение [2].

Многофункциональность компьютера при работе с источниками информации разного типа позволило нам создать мультимедийную среду, основной характерной

чертой которой является *интерактивная наглядность* – эффект погружения в среду и взаимодействия с ней.

Моделирование процесса обучения профессионально-ориентированному высказыванию с помощью мультимедийных технологий – это многоуровневый процесс формирования общей сюжетной линии высказывания на основе отработки его отдельных фрагментов, каждый из которых имеет свой собственный сюжет.

Фрагмент представляет собой достаточно органичный элемент, который несет информационную и структуроформирующую нагрузку. Фрагмент входит как составляющее звено в структуру текста-высказывания при формировании его целостности и смысловой завершенности, детализирует информационное пространство основного текста, формирует сюжетную линию.

Сюжетная линия созданных нами мультимедийных презентаций располагается в одном поле. В поле создается несколько слоев. На каждом слое отрабатываются речевые модели, необходимые для построения будущего высказывания. Таким образом, текст отрабатывается в семантических и грамматических трансформациях фрагментов, расположенных на *разных слоях презентации*. Слои могут быть разнооформленными. Они могут в виде фрагмента текста, иметь вид схем или пиктограмм.

Формально-содержательная единица каждого слоя входит в содержательный состав другого слоя. Тексты-фрагменты, на которых отрабатываются речевые модели, входят в структуру основного текста-высказывания и составляют «вертикальный контекст» его существования. Единицы «вертикального контекста» существуют в режиме взаимодействия, которое осуществляется через включение предшествующих фрагментов высказывания во вновь создаваемые фрагменты, а затем в основной текст-высказывание.

Основной текст-высказывание в презентации выступает в качестве ядра, вокруг которого группируются все другие компоненты, которые выстраиваться как бы в «надтекстовом» режиме.

Все это конструируется на одном кадре (в одном информационном поле). В содержательном плане рамки информационного поля могут впоследствии расширяться за счет включения дополнительных содержательных составляющих, которые могут идти параллельно с основной сюжетной линией.

В многослойной презентации текст отличает *динамичность и визуальность*. Эти признаки характеризуют явление приема монтажа.

В определении Л.С. Выготского подчеркивается динамическая организация произведения с использованием монтажа: «Так же точно, как два звука, соединяясь, или два слова, располагаясь одно за другим, образуют некоторое отношение, всецело определяющееся порядком последовательности элементов, так же точно два события или действия, объединяясь, вместе дают некоторое новое динамическое отношение, всецело определяющееся порядком и расположением этих событий» [3, с. 77].

В качестве характеристики монтажной организации текста выступают ассоциативные связи между фрагментами текста, т.е. пространственно-временные «сцепления». В результате использования приема монтажа достигается сжатие или, напротив, развернутость, детализация информации.

Ю.М. Лотман рассматривает монтажное мышление как определенное видение мира, которое характеризует способность человека создать целое, наполненное особым смыслом, отличным от суммы его частей, динамизировать, придать связность тексту, например, за счет эффекта соположения, ведущего к увеличению семантических возможностей [4].

Наблюдается последовательное разворачивание поля наблюдения (как правило, по вертикали), при этом важно положение наблюдаемых фрагментов в поле зрения, их сочетание и взаимное расположение.

Анализ использования комплекса монтажных приемов в созданных нами презентациях свидетельствует о том, что функционирование монтажа в тексте служит *средством динамической организации текста*.

Презентация, имеющая несколько слоев, позволяет нам переводить обучающегося с одного слоя презентации на другой и постоянно держать в памяти обучающегося не только смысловое ядро высказывания, но и логику его последовательного развертывания.

В момент смыслового контроля над речевым процессом преподаватель имеет возможность вернуть обучающегося к слоям, на которых отрабатывались речевые модели, и пройти их снова, поверяя сформированность навыка через изменение структуры упражнения (движение, удаление, добавление, расширение его компонентов). В данном случае имеет место многоуровневая тренировка языкового материала.

На главном слое презентации отдельные речевые модели, отработанные на разных слоях презентации, соединяются, составляя общий образ высказывания, в котором речевые модели функционирует уже не по отдельности, а в качестве элементов общего сюжета. В итоге высказывание представляется в виде цельного образа. Работа над речевыми моделями, таким образом, проецируется в создание цельного текста-высказывания. Данный процесс разворачивается в виде взаимодействий и переходов от одного слоя презентации к другому – от языкового материала к образам и от образов к языковому материалу.

В дальнейшем мы можем совмещать различные компоненты данного образа и с другими образами независимо от линейного порядка (наращивать их можно в одной презентации, увеличивая количество слоев разных уровней). Мы можем модифицировать и развивать этот образ, дополнять его деталями, включая его в более широкие образы, сообщая ему динамику развития в соответствии с наметившимся сюжетом.

Специфика построения презентации состоит в параллельном процессировании и интегрировании информации в едином смысловом пространстве. Возможность компонентов образа интегрировать в едином смысловом пространстве приводит к процессу ассоциативного разрастания текста в новые композиции.

Кроме условий задачи, которые в мультимедийной презентации представлены в виде графического изображения (это обстоятельство относит задачу к наглядно-образному мышлению), и требования («смысловое ядро в центре поля»), в ее структуру входят правила преобразования ситуации (действия, операции).

Ситуация состоит из набора дискретных элементов. Элементы ситуации могут находиться между собой в различных соотношениях. К их числу относятся пространственные отношения (сверху - снизу, слева - справа) и функциональные. Функциональные отношения имеют особую значимость. Каждый конкретный элемент ситуации обладает определенным объективным значением, выражающимся в системе взаимоотношений этого элемента с другими. Отношения эти определяются правилами преобразования ситуации.

В процессе осуществления промежуточных этапов, ведущих к достижению конечного результата - высказыванию, ситуация может изменяться. Может меняться и число элементов в ситуации, и их качественный состав, и характер взаимодействий элементов.

В созданных нами мультимедийных презентациях мы имеем качественно новый уровень представления и обработки информации. Это не просто документ с текстом, звуком, картинками, это специально подготовленный сюжет, воздействующий как целое на обучающегося.

Все компоненты мультимедийной программы работают в комплексе. При этом создается ощущение “погружения” в предметную среду, с которой обучающийся взаимодействует, являясь участником развертывающегося сюжета. В созданных нами мультимедийных презентациях моделируется определенное количество сюжетов. Как показывает практика, освоив эту презентацию, курсант может удерживать в памяти и воспроизводить в разговоре целый ряд сюжетов.

Применение многослойного представления информации в мультимедийной презентации в целях оптимизации процесса обучения профессионально-ориентированного высказывания требует различных стратегий планирования.

При планировании многослойного сюжета нужно думать, из чего этот сюжет будет состоять.

Хорошим вариантом является передача на экран определенного графического материала, в котором многократно используются какие-то компоненты.

Для успешного многослойного наложения элементов кадра необходимо соблюдать главное требование: элементы кадра должны существовать одновременно в доступной области просмотра.

Многослойное представление сцены из элементов кадра – это стратегия, которая повышает скорость усвоения материала за счет увеличения нагрузки на память в процессе исполнения.

Теперь, когда фон задан, мы можем задать, какие фрагменты сцены должны находиться на том или ином уровне. После того как слои будут организованы, мы исследуем различные стратегии их использования для многослойного представления.

Сцена может быть разделена на две группы: фон и интерактивные элементы.

Фон часто является *стратегическим элементом* всей презентации. Ситуация усложняется вследствие того, что задний план (фон) постоянно меняется.

Интерактивные элементы накладываются на фон. Интерактивные элементы могут перемещаться из слоя в слой. В любой момент можно менять расположение интерактивных элементов в слоях.

При создании главного слоя необходимо собрать все интерактивные элементы из разных слоев в различных комбинациях.

Области, которые заполняют всю область просмотра, такие как фоновый объект, следует рассматривать как охватывающие весь слой. Задав три таких слоя, мы можем приступать к связыванию этих слоев с элементами.

Многослойное наложение элементов кадра – это стратегия оптимизации, которую можно применить к любой интерактивной сцене реального времени.

Чтобы оптимизировать визуализацию с помощью многослойного наложения слоев элементов кадра являются сцены, которые имеют наборы перекрывающихся областей, позволяющие задать соответствующие слои.

В ситуациях, когда имеются большие наборы интерактивных объектов, многослойное наложение элементов кадра является отличным решением для оптимизации.

Слои располагаются на горизонтальных и вертикальных позициях.

Каждый слой принадлежит одному многослойному контексту. Он имеет уровень слоя, указывающим его положением относительно других слоев в одном и том же контексте.

Локальный слоевой контекст является элементарным.

Корневой элемент создает корневой слоевой контекст, но именно он формирует локальные слоевые контексты. Он рассматриваться как каркас, на основании которого будут реализовываться решение смысловой задачи.

Элемент, который формирует локальный слоевой контекст, генерирует блок, который имеет два слоевых уровня: один для слоевого контекста, который он создает, и другой для слоевого контекста, к которому он принадлежит.

Проектирование на основе предметной области – это объектно-ориентированный подход к проектированию ПО, основанный на предметной области, ее элементах и отношениях между ними.

Многослойная презентация обеспечивает группировку связанной функциональности приложения в разных слоях, выстраиваемых вертикально, поверх друг друга. Функциональность каждого слоя объединена общей ролью.

Слои связаны, и между ними осуществляется обмен интерактивными элементами.

Правильное разделение на слои помогает поддерживать строгое разделение функциональности, что в свою очередь, обеспечивает гибкость, а также удобство и простоту использования слоев.

Многослойная презентация - пирамида повторного использования, в которой каждый слой отвечает за уровень, расположенный непосредственно под ним.

При строгом разделении на слои компоненты каждого «языкового» слоя (этап подготовки к высказыванию) должны взаимодействовать с компонентами главного слоя (этап высказывания), расположенного на экране под данными слоями. Такая строгая иерархия слоев позволяет компонентам вышестоящего слоя взаимодействовать с компонентами рядом - и нижестоящих слоев.

Основными преимуществами многослойной презентации являются:

- Управляемость. Разделение основных функций помогает идентифицировать зависимости и организовать единый алгоритм работы, что повышает управляемость.
- Производительность. Распределение слоев по нескольким физическим уровням может улучшить масштабируемость кадра и его насыщенность.
- Возможность повторного использования того или иного слоя для тренировки той или иной языковой модели.
- Мобильность. Каждый слой может двигаться по любой траектории и взаимодействовать с другими слоями. Создавать эффект движения здесь вы будете наиболее простым способом: изменением с помощью мыши расположения расположение интерактивных элементов и масштаба слоя.

Основу слайда составляет набор плоскостей, ограниченных размером экрана. Каждому элементу слайда соответствует своя плоскость. Таким образом, слайд представляет многослойную структуру, в которой количество слоев равно количеству отрабатываемых речевых моделей.

С использованием такой многослойной презентации внимание обучающихся не поглощено процессом складывания языкового материал в некое “правильное” целое, что часто приводит к потере контакта со смысловым заданием. Алгоритм презентации построен таким образом, что помогает успешно наращивать выражение за выражением и контролировать, чтобы этот процесс протекал в рамках определенного сюжета.

Список литературы

1. *Пассов Е. С. Основные вопросы обучения иностранной речи – Воронеж: Воронежский гос. пед. институт, 1974. – 164 с.*
2. *Фридман, А. М. Наглядность и моделирование в обучении – М.: Знание, 1984. – 80 с.*
3. *Выготский Л.С. Психология искусства. СПб., 2000. – 411 с.*
4. *Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М., 1970. – 220 с.*
5. *Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.*
6. *Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.*

УДК 372.851

ПРИРОДОСООБРАЗНЫЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИКЕ

© ***Т.В. Таненкова***, *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

NATURE-ALIGNED BASIS OF DIFFERENTIATION TEACHING STUDENTS OF MATEMATICS

© ***T.V. Tanenkova***, *Penza State Technological Academy (Penza, Russia)*

В статье исследуются проблемы реализации дифференцированного подхода к математическому образованию студентов. Как известно, в процессе восприятия окружающего мира каждым индивидуумом принимает участие как левое, так и правое полушария. Различия в восприятии математических понятий и терминов студентов с преобладающим развитием правого полушария и студентов с доминирующим развитием левого полушария составляют концептуальную основу реализации дифференцированного подхода к математическому образованию студентов технических вузов.

Ключевые слова: Дифференциация обучения, математическое образование, визуальное восприятие, слуховое восприятие, чувственное восприятие

The article considers the problem of differentiating approach to teaching mathematics to students from the psychological viewpoint. The authors propose in the basis of individual perception of the environment by any person, as both left and right hemispheres participate in any psychic func-

tion. It is the difference of perception of mathematic categories and terms by right-hemisphere and left- hemisphere students that the authors suggest using when practicing differentiating approach in hacking mathematics.

Key words: differentiated approach, mathematical education, left and right hemispheres, activity of visual, oral and tactile channels.

E-mai: ttanenkovapgta@mail.ru

В настоящее время много говорится и пишется о дифференциации обучения. О том, что пора перестать ориентироваться на мифического «среднего» студента, а пора подходить к каждому исходя из его индивидуальных особенностей. Не все студенты развиты одинаково, и если у одного при решении задач и изучении нового материала не возникает никаких проблем, то у другого наоборот – сплошные проблемы. И здесь на помощь студентам может прийти дифференцированный подход.

Проблема дифференцированного обучения остается актуальной уже около двух веков. Наиболее разработана дифференциация по уровням усвоения материала и по степени успешности обучения предмету. В современном вузе предпринимаются попытки дифференцировать образовательный процесс. Однако анализ традиционного и дифференцированного обучения (наиболее распространены уровневая и профильная дифференциация) показал, что строятся они на одном и том же принципе: добиться от студентов определенных навыков, в соответствии с заданными требованиями. При традиционном обучении создаются условия, одинаковые для всех, и каждый студент в этих условиях должен достигнуть планируемых результатов. Профильная дифференциация связана с различиями в содержании каждого предмета в зависимости от целей его преподавания, а уровневая – с глубиной освоения. В обоих случаях средством индивидуализации обучения служат **сами знания**, а не их конкретный **носитель**. Уровневая и профильная дифференциация обучения позволяет в рамках единого образовательного стандарта использовать варианты программ, отличающиеся разной сложностью содержания («разноуровневые»), объёмом (программы с углублённым изучением отдельных предметов) и профильной направленностью. Такие подходы к обучению строятся на **знаниевой** основе и кардинально не отличаются друг от друга.

Кажется – является абсолютной истиной то, что все люди разные, но всё-таки можно выделить несколько основных психологических типов, кроме того люди делятся по способам функционирования их мозга. Так почему, зная все это, мы продолжаем учить математике, так же как учили 20 и 30 лет назад? Не учитываем главную основу для дифференциации обучения - **природосообразную**? Не потому ли, что это просто «не принято»?

Так, например, если рассмотреть функциональные особенности человеческого мозга, то получим следующее: в проявлении любой психической функции принимает участие весь мозг – и левое, и правое полушария; однако, разные мозговые структуры и разные полушария выполняют различную роль в осуществлении каждой психической функции. И здесь можно выделить два основных типа: люди, у которых доминирует правое полушарие, т.н. «правополушарные» и те – у кого преобладает работа левого полушария – «левополушарные».

Для правополушарных учащихся необходимо делать упор на социальную значимость того или иного вида деятельности, так как у них высоко выражена потребность в самореализации. Для них характерна ориентация на высокую оценку и похвалу. В тоже время у левополушарных студентов необходимо делать упор на познавательные мотивы. Их привлекает сам процесс усвоения знаний. Занятия науками рассматриваются как средство для развития мышления. У них более выражена потребность в самосовершенствовании ума и волевых качеств, по сравнению с правополушарными студентами.

Обычно педагоги, при чтении лекций предпочитают абстрактный, стиль изложения информации, что способствует развитию левого полушария. Большинство учебников строится по этому же принципу: информация в них преподносится логично, последовательно и в абстрактной форме. Учащихся ставят перед необходимостью самостоятельно связывать информацию с реальностью. Если способы преподавания не совпадают с психофизиологическими возможностями студентов, то возникает внутренний

конфликт: способ изложения информации не совпадает с типом восприятия этой информации. Таким образом, правополушарные студенты оказываются в невыгодном положении, так как нуждаются в другой манере изложения материала.

Преподаватель должен строить занятия таким образом, чтобы адаптировать их ко всем студентам, как лево - так и правополушарным. В этом случае неуспеваемость резко снижается, а положительные результаты быстро растут.

Так, например, преподаватели должны учитывать различие между пониманием алгебры, математического анализа и геометрии студентами с разным типом межполушарной организации. Так, правополушарные более успешны в изучении геометрии благодаря её пространственной природе. Алгебра и мат. анализ требуют логики, последовательного мышления, что является преимуществом левополушарных студентов.

Очень часто, желая подтянуть отстающих студентов, преподаватель преподносит материал в еще более аналитической манере, чем в обычных случаях, что приводит к окончательному поражению правополушарных студентов.

Среди выдающихся математиков и физиков преобладают левополушарные. Пифагор говорил: «Всё есть число...», а Ферма мыслил формулами. Однако правополушарный Ньютон открыл закон всемирного тяготения и понял, что свет является одновременно потоком частиц и волной. Правополушарный Эйнштейн решил проблему, которая не давала покоя ведущим физикам мира, создал теорию относительности. Теория относительности не вписывается в те цепочки умозаключений, которые способны выстроить учёные левополушарного типа. Для её создания необходимо было охватить целостным нетрадиционным взглядом все сложные и противоречивые факты, отрешиться от штампов и классификаций, которые расчленяют, искусственно дробят целостную картину мира. На такое способна только правополушарная стратегия мышления. Можно сказать, что левополушарные накапливают факты, а правополушарные лучше умеют их сопоставлять, соединяя, на первый взгляд совершенно несоединимые вещи.

Правополушарные учащиеся находятся на занятиях в состоянии постоянного стресса, так как преподаватель требует от них работы с абстрактным материалом. Эти же студенты достигают успеха на занятиях, где те же задачи подаются в прикладном виде.

Левополушарные студенты редко имеют большие проблемы на занятиях, так как многое дается в абстрактно-логической форме. В худшем случае, они могут оказаться в затруднении из-за математической задачи в картинках, или некоторых видов самостоятельной работы. Они не могут видеть за частями целого, не умеют выводить правила, предпочитают, чтобы правила им показали.

В группах, где преобладают учащиеся правополушарного типа, вне зависимости от учебных предпочтений педагога, любая деятельность превращается в синтетическую. В этом случае левополушарные студенты попадают в группу риска. Напротив, в группах с преобладанием левополушарных учащихся, студенты правополушарного типа мышления «вязнут» в деталях, особенно если преподаватель также относится к аналитическому типу.

Но из данных различий можно извлечь большую выгоду, так, если объединить разнополушарных студентов в группы, то студент правополушарного типа мышления может показать своему левополушарному товарищу такие способы, как синтез, применение схем, выделение сути, поиск известной информации и сопоставление фактов. Левополушарный же студент может поделиться со своим партнером способами выделения нужных деталей, выявления различий, создания категорий.

К сожалению, в последнее время прогресс в обучении связывали с постепенной заменой освоения учащимися практических навыков накоплением теоретических знаний: увеличилось число теоретических курсов, повысился уровень абстрактности в изучении учебного материала. В результате снизилась общая эмоциональность изложения, язык стал сухим, уменьшилась доля ярких выразительных примеров, которые сами по себе активизируют эмоциональную и непроизвольную память. Иными словами, при обучении акцентируются механизмы левого полушария при одновременном ослаблении вовлеченности правого полушария.

Это привело к тому, что школьники, а за ними и студенты (бывшие школьники)

могут только грамотно воспроизводить выученный материал, но оказываются беспомощными в практическом применении знаний. Таким образом, современное образование является теоретическим, а не практическим. Востребованным оказывается логический компонент мышления.

Большинство из принятых в наше время методов развития левополушарных способностей не опирается на образные представления. Между тем немецкий педагог Гербард писал, что плохой учитель преподносит истину, а хороший учит ее находить. К сожалению, 80% вопросов учителя к ученикам требуют только механического воспроизведения выученного.

Перед преподавателем стоит задача организовать работу таким образом, чтобы обратить результат предыдущей деятельности студента в эмоциональный стимул, в осознанный мотив для выполнения следующего задания. Педагог имеет установку на поиск ошибок, учащийся – как можно меньше их сделать. При выборе методов проверки знаний учащихся необходимо учитывать межполушарную асимметрию головного мозга. Для левополушарных учащихся наиболее предпочтительными будут: решение задач, письменные опросы с неограниченным сроком выполнения, тестирование. Письменное решение задач позволяет левополушарным проявить свои способности к анализу, а на вопросы тестов они успешно подберут ответ из предлагаемых вариантов. Для правополушарных учащихся подойдут методы устного опроса, задания с вопросами без возможных вариантов ответов, с фиксированным сроком выполнения. Вопросы дают им возможность проявить творческие способности, продемонстрировать собственный развернутый ответ.

Педагогу необходимо учитывать, что студенты с разной межполушарной асимметрией делают разные количественные и качественные ошибки. Левополушарные учащиеся делают в 2,5 раза больше ошибок при решении письменных контрольных работ. Правополушарные делают ошибки в написании формул, для них характерны пропуски, описки, им свойственно целостное, нерасчлененное восприятие. Левополушарные же, наоборот, расчленяют целое на составные части, и как говорят: «за деревьями не видят леса».

Практика показала, что дифференциация учащихся по видам восприятия, как и любая природосообразная методика, существенно повышает эффективность обучения.

Список литературы

1. *Анастази А., Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб.: Питер, 2001.*
2. *Дорофеев Г.В. и др. Дифференциация в обучении математике. Математика в школе. – М., 2009. - №4.*
3. *Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Проблема дифференциации обучения в средней школе. – М., 1999.*
4. *Сиротюк А.Л. Обучение детей с разным типом мышления // Народное образование. – 2005. – №1.*
5. *Таненкова Т.В. Асимметрия головного мозга и проблемы математического образования с этим связанные // 21 век итоги прошлого и проблемы настоящего №11(15) 2013 (2том) Пенза, ПензГТУ, с 114-120*
6. *Хомская Е.Д. Нейропсихология. – М.: МГУ. – 1997.*

УДК 371.30+51

МЕТОДИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ НАТУРНОЙ МОДЕЛИ В КОНТЕКСТЕ ОНТОДИДАКТИКИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© ***В.М.Федосеев,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

METHODICAL FUNCTIONS OF NATURAL MODEL IN ONTODIDAKTIK'S CONTEXT OF MATHEMATICAL EDUCATION

© ***V.M.Fedoseyev****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Для современного состояния математического образования обосновывается актуальность трансляции понимания объективного значения математики в учебном процессе. Методология решения данной задачи связывается с концепцией онтодидактики в математике. Предлагается форма проведения занятий в виде лабораторной работы, на которой математические методы исследования сочетаются с постановкой задачи с привлечением натурных моделей. Приводятся примеры заданий лабораторных работ, даются методические рекомендации по использованию данной формы занятий.

Ключевые слова*:* математическое образование, онтодидактика, лабораторная форма занятий, натурная модель, математическое моделирование.

Within the concept ontodidaktiks questions of a technique of education of the objective relation to a science in mathematical education are considered. For a current state of education the urgency of this pedagogical task locates and as a method of the decision the type of occupations called laboratory work on which mathematical methods are used for research of real objects is offered. Feature of author's option is use of natural models at stages of statement of a task and check of adequacy of the executed mathematical constructions. Examples of tasks of laboratory works are given; methodical recommendations about use of a given form of occupations in educational process are made.

Key words: mathematical education, objective value of mathematics, ontodidaktik, laboratory form of occupations, natural model, mathematical modeling.

E-mail: fedoseev_vik@mail.ru

1. Формулирование проблемы

Мы учим математике в основном не потому, что она хороша сама по себе, но потому, что её изучение необходимо для овладения другими науками, потому что математические знания нужны для решения технических и практических задач. «В математике мы больше слуги, чем господа», - говорил в XIX веке Ш.Эрмит. Такая точка зрения на цели и задачи обучения предполагает приоритетность надпредметных функций учебной дисциплины и составляет методологическое ядро компетентностно ориентированного и системно-деятельностного подходов, внедряемых сегодня в образование стандартами нового поколения. Перед математическим образованием они ставят задачи не только по овладению математическими знаниями как таковыми, но и по формированию умений пользоваться этими знаниями в нематематических, практических целях. В этой связи имеет смысл обратить внимание на одну возникшую здесь методическую проблему, связанную с передачей понимания объективного значения математики и потому принципиально важную для обучения прикладной стороне науки.

Содержание затронутой проблемы поясним на примере следующей задачи: *Ролик в форме усечённого конуса катится без скольжения по плоскости так, как это показано на рис. 1. Определите внешний и внутренний диаметры кольца, описываемой при этом точками боковой поверхности ролика.*

Данная задача из механики в математике относится к категории прикладных задач. Содержание задачи физическое, но в учебнике её условие представляется геометрическим чертежом, снабжённым необходимыми размерами. Тем самым она преподносится как стандартная геометрическая задача по планиметрии и из рассмотрения подобных треугольников не сложно найти следующие значения искомых величин:

$$D = d_1 \cdot \sqrt{1 + \left(\frac{2H}{d_1 - d_2} \right)^2}, \; d = d_2 \cdot \sqrt{1 + \left(\frac{2H}{d_1 - d_2} \right)^2},$$

где через d_1, d_2, H обозначены диаметры и высота катящегося ролика. Численное решение получается при подстановке конкретных размеров ролика.

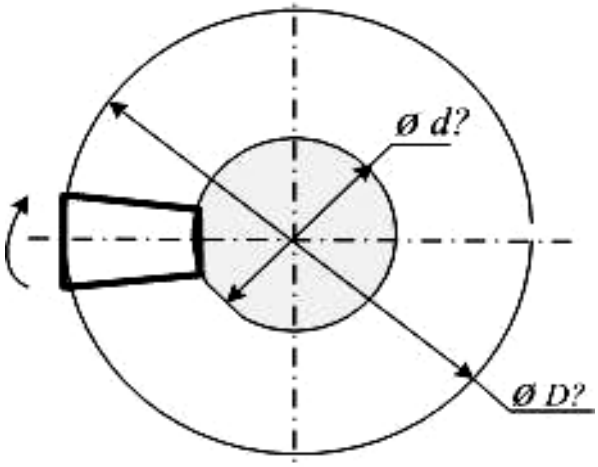


Рис. 1. Ролик, катящийся по плоскости

Решение задачи, поставленной вышеуказанным способом, как правило, у школьника трудностей не вызывает. Однако, как показывают многочисленные опыты, результат становится существенно иным, если берётся реальный конический ролик, катится по столу и затем уже спрашивается, чему равны диаметры кольца, описываемого боковой поверхностью ролика (эти диаметры настолько велики, что не могут быть измерены, так как на столе помещается только часть траектории). В этом варианте постановки не даётся ни схем, ни чертежей, ни численных данных. Только сам ролик и необходимые измерительные инструменты. Проблема в том, что возникшие трудности представляются школьнику непреодолимыми. Он не только не может самостоятельно составить соответствующей математической задачи, не знает, какие размеры нужны для её решения, но и не понимает, каким образом данная задача вообще может быть отнесена к математике. Необходимыми знаниями школьник обладает, но не умеет их применить к условиям реального мира. В математическом образовании ситуация достаточно типичная, чему есть многочисленные свидетельства, и особенно тревожная, что она распространяется порой на совсем уж элементарные практические задачи, например, определить при помощи одной только линейки ёмкость в литрах конкретной цилиндрической кастрюли. Объём изображённого на чертеже цилиндра с заданными размерами находят, а объём стоящей на столе цилиндрической кастрюли – нет!

В обоих вариантах постановки задачи о катящемся ролике фигурирует одна и та же задача. Но в первом случае условие задаётся в предварительно обработанном схематизированном виде, как это обычно и делается в учебнике, а во втором - в предметно-объектной форме без каких бы то ни было величин и обозначений, как это бывает на практике. И если ограничиваться только первым вариантом, то правильно ли даже при наличии верного решения говорить о сформированности математических компетенций учащегося? Ведь фактически пользоваться своими знаниями в реальной ситуации он не умеет, то есть объективное содержание математики им не усвоено. Проблема современного математического образования в том, что, имея дело с абстрактными понятиями, в нём сами эти понятия зачастую являются и целью и средством обучения. Учим абстрактным понятиям через другие аб-

страктные понятия без связей с вещественно-предметным миром, не затрагивая возможностей приложений. В результате у ученика о математике складывается представление только как о занимательной науке, не имеющей объективного смысла, своего рода игре ума по правилам, задаваемым произвольным образом с единственным требованием логической непротиворечивости. И если не на уроках математики, то где же ещё школьник или студент сможет получить знания об объективном значении математики, научится применять математику в решении практических задач?

2. Концепция онтодидактики в математике

Мы видим, что совместное рассмотрение вопросов теории и приложений фиксирует существующую проблему математического образования, состоящую в разрыве в сознании учащегося связи между математическим знанием и его практическим применением, между математическим понятием и его реальным прообразом. Мир математических понятий и объективный мир не совпадают, но они и не изолированы друг от друга. Создание отношений между ними является задачей образования, в том числе математического образования, притом одной из главных. Затронутая проблема образования в философской терминологии не столько эпистемиологическая, сколько онтологическая, связанная с отношением предмета науки к материальному миру. И если математика обязана своим происхождением материальному миру, то вполне естественно использовать объекты материального мира и в целях обучения. А значит исследования данных объектов с привлечением математического аппарата должны стать предметом методики обучения математике, причём принципиальную важность имеют и содержание, и форма постановки задачи, - не только в виде уже вербализированного описания, но и в вещественно-предметной форме, с использованием натурных моделей, с привлечением инструментальных средств. Эта задача тем более актуальна, что в последнее время к математическому образованию предъявляются обоснованные претензии по чрезмерной формализации, по удалённости от реальности содержания учебной дисциплины. Соответственно и знания по математике, которые получает нынешний школьник, тоже формальны, ни к чему неприложимы. К тому же наблюдаемые факты свидетельствуют о возникшей в образовании тенденции, по которой предметно-наглядная сторона обучения всё более умаляется даже в начальной школе. Предметы, вещественные объекты, математические приборы в лучшем случае заменяются их изображениями, компьютерными моделями. И такая подмена в образовании, сужу об этом по собственному опыту и по опыту своих коллег, повсеместна - и в математике, и в физике, и в электротехнике, и в других предметах. Стоит ли после этого удивляться в «неспособности современного человека соприкасаться с реальностью», в чём многие философы и социологи видят кризис человека, называя его «антропологической катастрофой» [1, с. 37].

Вопрос о значении прикладных задач, о значении наглядно-предметной составляющей в обучении, в том числе математике, неоднократно обсуждался в истории образования. В эпоху гуманизма его выделял Я.А.Коменский, утверждая, что чисто словесное обучение не достигает своих целей, и противопоставлял ему предметно-наглядный метод: – «Вещь есть сущность, а слово нечто случайное; вещь – тело, слово одеяние; вещь – ядро, слово – кора и шелуха. Поэтому то и другое должно предлагать человеческому уму одновременно, однако, на первом месте вещь, как предмет познания и речи» [6, с. 327]. Ни что не действует на наше воображение столь убедительным образом, как конкретный предмет, «ибо его можно осязать и видеть», – писал Декарт.

Необходимость присутствия в обучении натурных моделей А.Эйнштейн мотивировал следующим образом: – «Евклидова геометрия, если её рассматривать как математическую систему, является лишь игрой пустых понятий (прямые, плоскости, отрезки и т. д. – всё это лишь «химеры»). Если же к этому добавить, что прямая заменяется твёрдым стержнем, то геометрия превращается в физическую теорию, и её теоремы, например, теорема Пифагора наполняются реальным содержанием» [12, с. 329]. «Доказательство теоремы только часть её сущности, наряду с пониманием многообразия применений к различным задачам» [9, с. 103], – подчёркивал методологическое значение прикладных задач профессор МГУ А.С.Мищенко. Российский математик и педагог

Н.В.Бугаев, обращая внимание на воспитательную и развивающую функцию прикладного аспекта математического образования, писал по этому поводу: – «Приложение теоретических начал и выработанного механизма к решению практических задач составляет третий самый важный момент педагогического влияния математики на развитие умственных способностей» [4, с.207].

Для того чтобы выделить базовое значение предметной стороны обучения академиком РАО В.П.Зинченко в дидактику введено понятие «естественного понимания», о котором он пишет как, – «о предметном понимании, об усмотрении «предметных» отношений. При этом естественное понимание слито с действием. Его наличие в обучении чрезвычайно важно и необходимо» [5, с. 93]. Академик РАН В.И.Арнольд в своих многочисленных публикациях и выступлениях протестовал против взгляда на математику как на игру ума, своего рода спорт. Такая позиция, по его мнению, не отражает объективного значения математики, подрывает доверие к математике, как к виду творческой деятельности. Он считал, что утвердившийся формально-схоластический способ преподавания, утрата связей с реальностью и отрыв от приложений сказываются на преподавании математики губительным образом. Чтобы переломить существующую тенденцию в образовании, крайне необходима перемена отношения к математике, которую продуктивнее преподавать как эмпирическую науку в духе лозунга – «математика – часть физики» [2, с. 229].

На концептуальном уровне вопрос о реально смысловом содержании курса математики и его обусловленности действительными потребностями в 70-х годах прошлого века рассматривался А.А.Ляпуновым, которым в математическом образовании было сформулировано направление онтодидактики. Перед теорией обучения данное направление ставит задачу «онтологического оправдания» математических объектов, считая её одной из важнейших на всех этапах обучения. «Исключительно важен показ того как математические постановки задач возникают на почве конкретных задач и как математические методы позволяют решать задачи, имеющие конкретное происхождение», – писал А.А.Ляпунов [8]. Программа онтодидактики строится из условия ориентированности учебного процесса на понимание, на неформальное усвоение знаний. Она требует расширения присутствия смысловой, нематематической части внутри предмета математики, требует использования не характерных для математики неформальных эмпирических методов. Определённая доля усилий педагога должна быть направлена на поддержание разумного баланса между формальными и неформальными составляющими учебного процесса. В этой связи нуждаются в корректировке и дополнениях, как содержание курса математики, так и методы её преподавания. Преодоление возникающих при этом сложностей составляет задачу методики.

3. Лабораторная форма проведения занятий

В рамках программы «Онтодидактика в математике» в той её части, которая относится к использованию натурных моделей в обучении, автором был разработан вид занятий, условно названный лабораторной работой, на том основании, что проведение занятия сопровождается предметными манипуляциями и связано с выполнением исследований реальных объектов. Методические разработки апробированы с учащимися девятых, десятых классов на факультативных занятиях, организованных по программе целевой подготовки школьников в социально-образовательном центре «Шаг в будущее» (г. Пенза). Задания и методические указания для выполнения некоторых лабораторные работы были опубликованы в журнале «Математика в школе» [10], вопросы методологии использования данного вида занятий в учебном процессе докладывались на научно-практической конференции в Н.Новгороде [11].

Смысловое содержание каждой лабораторной работы заключается в исследовании нематематической в своей постановке задачи математическим методом. Учебно-познавательные цели, которые при этом ставятся, состоят в том, чтобы: 1) показать значение математики, как метода исследования явлений объективного мира; 2) научить методике количественного, знаково-символьного описания объекта (математическому моделированию); 3) привить навыки работы с математическими моделями, с численными методами; 4) поспособствовать развитию логического мышления, интуиции и изоб-

ретательности; 5) профессиональная ориентация учащихся путём формирования инженерного мышления, сочетающего методологию математики и технических наук.

Поставленные цели достигаются путём включения в условие натурных моделей, использованием в исследованиях инструментальных средств, варьированием логических методов рассуждений: восхождением от конкретного к абстрактному и, наоборот, - от абстрактного к конкретному. Чтобы избежать методологической путаницы задание на лабораторную работу делится на части по виду доминирующего метода. В первой задаётся конкретный объект, необходимые измерительные инструменты и предлагается ответить на вопрос относительно свойств данного предмета. При этом это свойство не может быть обнаружено непосредственно. Требуется схематическое представление, выбор системы обозначений, задание координатной сетки, гипостатическое формулирование модели, выполнение необходимых измерений, вычислений и прочие атрибуты математического метода исследования. Наконец математическая модель объекта построена, ставится вопрос о проверке её соответствия действительности (адекватности модели) и только после этого следует ответ на вопрос задачи. Объект исследований на первом месте и к нем у неоднократно возвращаемся, сверяя его с математическими построениями. В плане методики первая часть является сложным образованием, состоит из многих этапов и допускает вариативность. Возможно искусство преподавания здесь в том, чтобы организовать совместное обсуждение предлагаемых вариантов и не слишком настаивать на учительском решении. Собственные идеи продвигаются гораздо с большей энергией и на ошибках учатся не меньше, чем на правильном решении, полученном с чужой помощью.

Задания второй части такого свойства, что в них результаты, полученные ранее, применяются для прогностических целей. В рассуждениях здесь преобладает дедуктивный метод. Знание о реальном объекте получаются чисто теоретическим, расчётным путём на основании имеющейся математической модели или найденного метода. Для убедительности рекомендуется эмпирическая проверка полученного результата. Приведём примеры заданий лабораторных работ, пронумерованных в направлении углубления пропедевтики.

Лабораторная работа №1 «Определение недоступного размера».

Описание работы: Находятся способы определения недоступного для непосредственного измерения размера предмета при вещественно-предметном формулировании условия и начально-эмпирическом методе исследования (задание 1) и при чисто теоретическом рассмотрении задачи (задание 2).

Задание 1. Показывается свёрнутая в рулон малярная лента (рис. 2) и ставится вопрос о том, чтобы, не разматывая рулона, определить длину ленты. Разрешается использование мерительного инструмента – штангенциркуля.

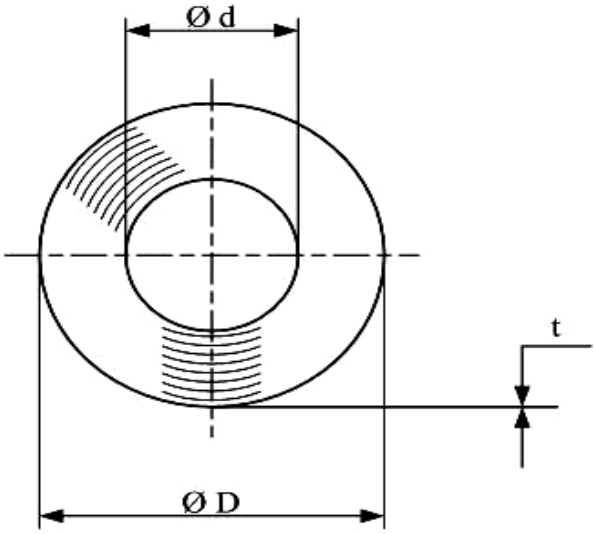


Рис. 2. Определение недоступного размера (длины рулона тонкой ленты)

Задание 2. Резиновый шланг с внутренним диаметром 10мм и наружным диаметром 20мм надевается на патрубок или штуцер диаметром 13мм. Спрашивается, какой наружный диаметр теперь будет иметь шланг? Задачу решить путём расчётов и логических рассуждений.

Лабораторная работа №2 «Математическое моделирование деформации длинной тонкой линейки».

Описание работы**:** Гибкая линейка длиной L (возможна вариативность заданий) изгибается и принимает форму выпуклой кривой. Изучаются приёмы математического описания линии деформации, решается прогностическая задача на применение построенной математической модели.

Задание 1. Экспериментально исследовав линию деформации, построить математическую модель этой кривой в виде уравнения окружности; проверить адекватность модели при малой и значительной деформации линейки, сравнив действительную длину линейки со значением, рассчитанным по модели.

Задание 2. Спрогнозировать величину максимального прогиба линейки по известной её длине и хорде, пользуясь для этого математической моделью из задания 1. Провести экспериментальную проверку полученного результата.

Лабораторная работа №3. «Математическое моделирование формы провисшей цепи»

Описание работы: На плоскости доски изображается декартова система координат и в двух выбранных точках (одна из них – на оси OY) за концы подвешивается тяжёлая цепь. Исследуется форма линии провисшей цепи.

Задание 1. Смоделировать форму провисшей цепи линией параболы в системе координат, показанной на рис. 3. Проверить адекватность построенной математической модели, сравнив координаты точек пересечения с осью OX параболы и цепной линии.

Задание 2. Пересмотреть модель цепной линии, изменив систему координат и выбрав в качестве нового варианта многочлен $y = a \cdot x^4 + b \cdot x^2 + c$. Сравнить модель 1 и модель 2 по значению их близости к цепной линии. Сделать выводы.

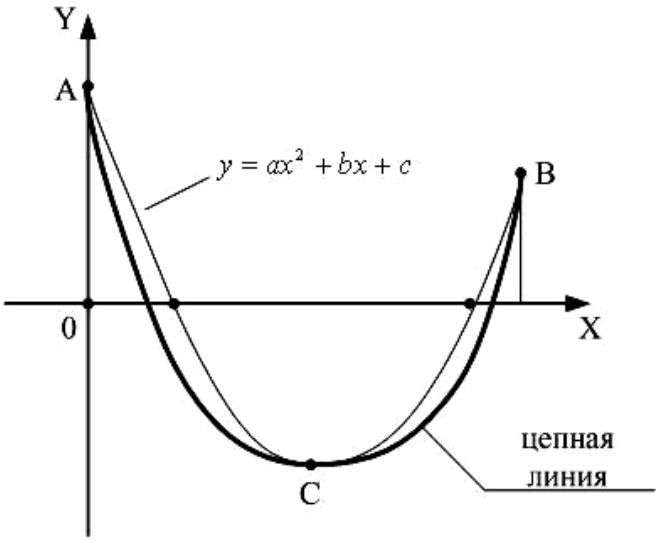


Рис. 3. Математическое моделирование формы провисшей цепи

Задание 3. Предлагается решить следующую задачу, воспользовавшись приёмом математического моделирования. Цепь длиной L см подвешена за концы в точках A и B, находящихся над уровнем пола соответственно на высоте a см и b см. В горизонтальном направлении расстояние между точками A и B равно l см. Требуется определить, на ка-

кой высоте над уровнем пола будет находиться крайняя нижняя точка С цепи. В качестве модели цепной линии рекомендуется использовать ломаную линию, состоящую из двух отрезков. Выполнить эмпирическую проверку полученной формулы.

Практика проведения лабораторных работ показала, что рассматриваемые на них вопросы даже при активной помощи учителя воспринимаются школьниками с большим трудом. Похоже на то, что математика школьником мыслится отдельно от материального мира, и их соединение в сознании требует преодоления серьёзного психологического барьера. Обращение к истории науки и образования показывает, что психологически это действительно трудно. «Отвлечь идею от образа едва ли не труднее чем облечь её в образ», – писал Н.В.Бугаев [4, с. 206]. «Движение, соединяющее абстрактное значение с чувственным миром, представляет собой одно из существеннейших движений сознания», – считает психолог А.Н.Леонтьев [7, с.103].

Чувственно-предметная сторона объекта исследований в силу своей информационной избыточности затрудняет поиск решения. Проблема в том, чтобы суметь переработать наглядный образ, абстрагироваться от отдельных деталей и получить представление о заданной конкретной задаче в её наиболее значимых элементах, выявить свойства скрытые в наглядном образе предмета. В этом собственно и заключается практическое значение математики, но грамотно поставить нужную математическую задачу в предметной области совсем не просто. Здесь требуются специальные умения и навыки, так как замечено, что прикладной математике свойственна собственная логика, несколько отличная от логики «чистой» математики [3]. Этой логике тоже нужно учить на уроках математики, используя для этого систему специально подобранных методических упражнений. Возможно, следует выделить эти упражнения в отдельный вид занятий. Опыты автора по постановке лабораторных работ свидетельствуют о том, что такое выделение имеет дидактический смысл, заранее настраивая учащегося на определённый вид деятельности.

4. Заключение и выводы

Математические понятия имеют отвлечённый, абстрактный характер. По этой причине обучение математике требует абстрактного мышления и воспитывает его. Но это вовсе не значит, что для успешного выполнения этой функции требуется исключить контакты с реальным физическим миром, всякую конкретность и предметность.

Воспитание абстрактного мышления предполагает не только оперирование с абстрактными величинами, но и процесс образования таких величин по данным чувственного опыта. Понимание сущности математического метода, как метода исследования реальности, приобретается, в философской терминологии, в результате преодоления наглядно-чувственного образа предмета. По таковой причине предметно-чувственный элемент в какой-то мере должен непосредственно присутствовать в содержании урока математики, как важная составная часть методики обучения.

Исследование реально-предметных ситуаций с привлечением доступного математического аппарата является действенным педагогическим способом обучения методологии прикладной математики.

Прикладная задача, показывая связи математики с действительным миром и тем самым затрагивая познавательные интересы учащихся, мотивирует изучение математики.

Предложенная система упражнений, объединённых в вид занятий, названных лабораторными работами, определяет то место, которое могут занять в учебном процессе математические исследования прикладных задач. Отличительной особенностью данных лабораторных работ является использование, по крайней мере, на этапе постановки задачи, натурных моделей и инструментальных средств.

Метод выполнения заданий лабораторных работ предполагает отвлечение от отдельных деталей и более общий взгляд на объект исследования. В нём инициируется проведение мысленных манипуляций с предметом и в результате выявляются свойства, не содержащиеся в его наглядном представлении. Учащиеся получают представление о логике прикладного исследования, приобретают навыки математического моделирования. В совмещении в единой методике абстрактного и чувственного методов познания представляется педагогическое значение данной формы занятий.

Список литературы

1. *Антропологическая катастрофа – причины и следствия// Вестник высшей школы. – 2000. – №1. – С. 37 – 47.*
2. *Арнольд В.И. О преподавание математики// Успехи математических наук. – 1998. – Т. 53, вып. 1. – С. 229 – 234.*
3. *Блехман И.И., Мышкис А.Д., Пановко Я.Г. Прикладная математика: предмет, логика, особенности подходов. – М., 2005.*
4. *Бугаев Н.В. Математика как орудие научное и педагогическое// Математический сборник. – 1868. – Т. 3. – №4. – С. 183 - 216.*
5. *Зинченко В.П. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций.Часть 1. Живое знание. – Самара, 1998.*
6. *Коменский Я.А. Великая дидактика// Избранные педагогические сочинения. – Т. 1. – М., 1982.*
7. *Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М., 2000.*
8. *Ляпунов А.А. Онтодидактика в математике// За науку в Сибири. – 20 сентября 1972. – В37(568).*
9. *Мищенко А.С. О некоторых проблемах школьного математического образования// Методологические проблемы преподавания математики. – М., 1987.*
10. *Федосеев В.М. Лабораторные работы по математике с развитием темы // Математика в школе. – 2010. – № 6. С. 62 – 69.*
11. *Федосеев В.М. Абстрактное и конкретное на уроке математики: лабораторная форма работы// Роль инновационных университетов в реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»: тезисы научной конференции 15-16 марта 2011г. – Н. Новгород, 2011. – С. 158 – 160.*
12. *Эйнштейн А. Письмо к Герберту Семьюэлу// Собр. науч. трудов. – Т. 4. – М., 967. – С. 328 – 329.*

УДК 37.032

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОЛОДЁЖНОГО ЦЕНТРА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВПО «ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»)

© ***Е.А. Щеглова,*** *Пензенский государственный технологический университет (Пенза, Россия)*

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN CONDITIONS OF THE YOUTH CENTER OF TECHNICAL UNIVERSITY (FOR EXAMPLE PENZA STATE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY)

© ***E.A. Shcheglova,*** *Penza state technological University (Penza, Russia)*

Тема научной статьи – формирование профессиональных компетенций студентов Пензенского государственного технологического университета. Для формирования компетенций в ПензГТУ создана структура управления в сочетании со студенческим самоуправлением, которая обеспечивает целенаправленную, организованную систему действий по обеспечению эффективной деятельности всех участников образовательного процесса. Это система особого внутриорганизационного сервиса, управленческого обслуживания функционирования и развития образовательного учреждения. Реализация Программы обеспечит выполнение основного положения современного студенческого самоуправления самоуправление как условие реализации творческой активности и самодеятельности в учебно-познавательном, научно-профессиональном и культурном отношениях и как реальная форма студенческой демократии с соответствующими правами, возможностями и ответственностью.

Ключевые слова : компетенции, студенческое самоуправление, кампус, личностный рост.

Subject scientific article is formation of professional competence of students of Penza state technological University. For the formation of competences in PSTU established management structure in combination with the student self-government, which provides focused, organized system of actions for ensuring effec-

tive activity of all participants of educational process. This is a special system of intra-service, management of maintenance of functioning and development of educational institutions. Implementation of the Program will ensure that the guideline modern student self-government as a condition for the realization of creative activity and initiative in educational, scientific, professional and cultural relationships, and as a real form of student democracy with appropriate rights, opportunities and responsibilities.
Key words : competence, student government, the campus personal growth
E-mail : elena1.shcheglova@aiesec.net

Современное российское общество характеризуется активными преобразованиями в технической, экономической и социальной сферах жизнедеятельности. Содержание преобразований связано с изменениями содержания подготовки специалистов и соответственно структуры учреждений высшего профессионального образования. Особое место в системе профессионального образования занимает техническое образование, обеспечивающее специалистами промышленные отрасли экономики страны. Востребованность качественной профессиональной подготовки обучающихся, их социальной активности и конкурентоспособности на рынке труда требует создания условий для воспитания компетентных специалистов, отвечающих требованиям современного производства и общества. Позитивные социально- экономические преобразования в стране неизбежно ведут к изменению менталитета и, как следствие, влияют на процесс формирование личности, который зависит от многих факторов: объективных и субъективных, внутренних и внешних, зависимых и независимых от воли и сознания людей. Это определяет одну из приоритетных задач современного образования направить этот процесс на формирование личности, способной к творческой и профессиональной самореализации.

Необходимым условием развития и становления такой личности в условиях вуза является социокультурная среда. Именно в ней происходит социальная адаптация и социализация, направляющая обучающихся в систему социальных отношений, усвоение ими элементов культуры, социальных норм и ценностей. Это проявляется в социальном самоопределении, в выборе жизненной позиции на основе сформированных интересов и потребностей, то есть социальной активности.

Процессы развития инициируются и развиваются в первую очередь лидерами, т. е. людьми, обладающими сильной внутренней энергией. Поэтому необходимо развивать лидерские качества и организаторские способности обучающихся, что в дальнейшем способствует саморазвитию и самореализации обучаемых. Инструментом развития этих качеств является созданное в вузе студенческое самоуправление.

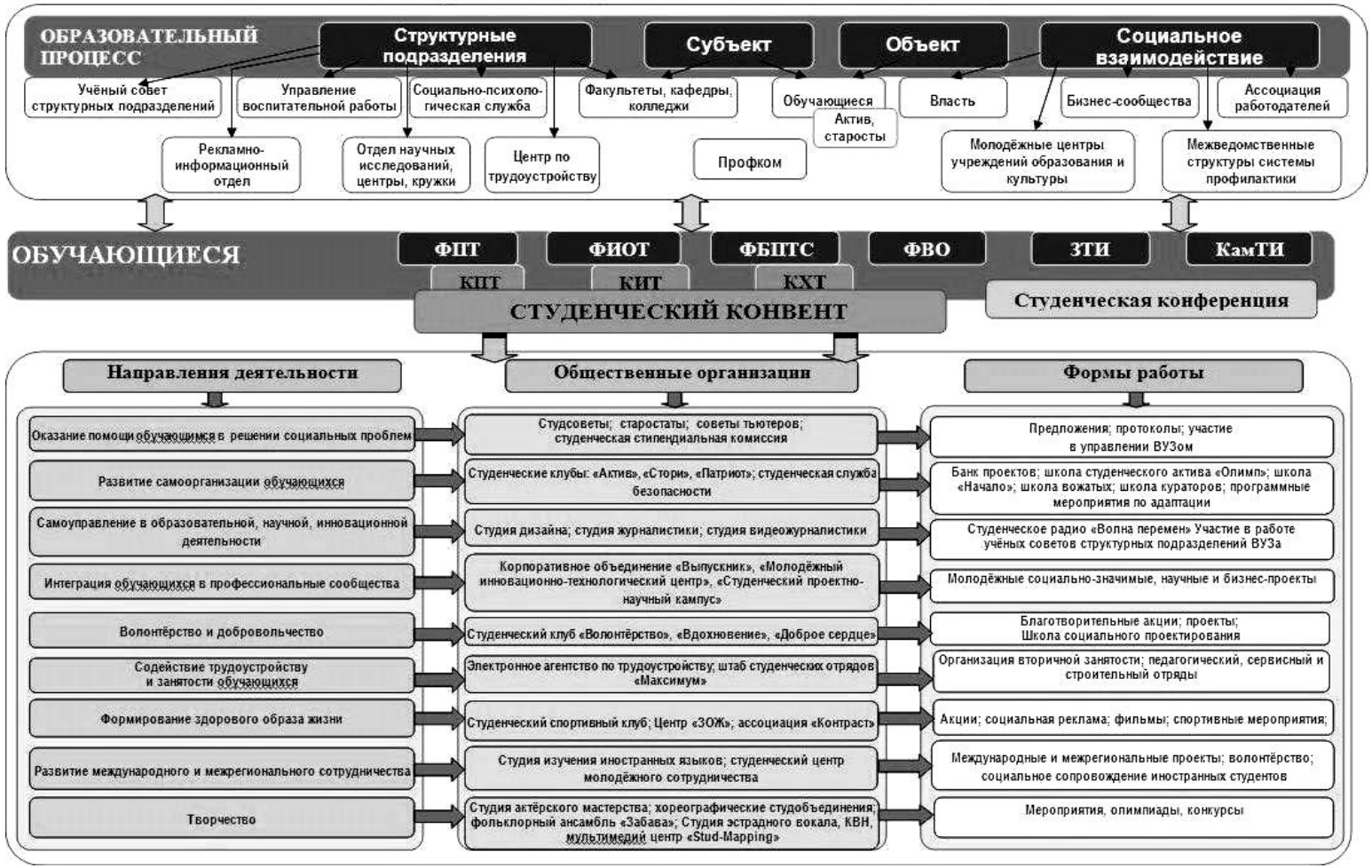
Специфика организации Студенческого самоуправления Пензенского государственного технологического университета обусловлена многоуровневостью ПензГТУ, образовательный процесс которого, объединяет обучающихся различных уровней образования: начального, среднего, высшего и послевузовского. Реализация Программы личностного роста обучающихся технического ВУЗа – многоуровневого образовательного комплекса – учитывает структуру вуза и специфику организации студенческого самоуправления в нем. [1]

Университет выступает центром социокультурного пространства, создающим позитивные социальные воздействия на обучающихся, обеспечивающим комфортную психологическую среду и способствующим их гармоническому развитию и самовоспитанию.

Формирование общекультурных (социально-личностных) компетенций обучающихся ПензГТУ осуществляется в социально-значимой проектной деятельности.

Для формирования профессиональных компетенций создана структура управления в сочетании со студенческим самоуправлением, которая обеспечивает целенаправленную, организованную систему действий по обеспечению эффективной деятельности всех участников образовательного процесса. Это система особого внутриорганизационного сервиса, управленческого обслуживания функционирования и развития образовательного учреждения. [2]

Взаимодействие общественных организаций Студенческого конвента в социокультурной среде технического вуза – многоуровневого образовательного комплекса ПензГТУ

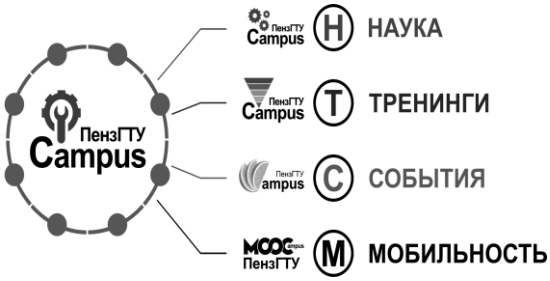


Интеграция обучающихся в профессиональные сообщества

Для осуществления молодежной политики в инновационной и научно-технической деятельности, в университете создана инфраструктура, которая представляет собой комплекс взаимосвязанных систем: информационного обеспечения; экспертизы научно-технических и инновационных проектов; программ продвижения научно-технических разработок на региональный, межрегиональный и зарубежный рынки; подготовки и переподготовки кадров; координации и регулирования развития научно-технической и инновационной деятельности.

В качестве одной из составляющих инфраструктуры университета, обеспечивающей функционирование научно-исследовательской деятельности, образованы специальные подразделения: факультеты, центры, лаборатории. Научно-исследовательской работой студентов (НИРС) руководят более 500 преподавателей вуза, из которых более 400 имеют ученые степени и звания. НИРС включает следующие формы: конкурсы научных работ обучающихся; студенческие научные конференции; научные чтения; выставки научного и научно-технического творчества обучающихся; олимпиады; публикации результатов исследований; комплексные мероприятия. Вторая составляющая инфраструктуры научной деятельности вуза являются созданные в Студенческом конвенте студенческие научные организации «Студенческий проектно-научный кампус» и ««Молодёжный инновационно-технологический центр», которые взаимодействуют с руководителями научных кружков кафедр, а также представителями бизнес-сообществ.

Инновационная и научная деятельность Студенческого конвента



Студенческий научно-проектный Кампус входит в структуру Молодежного инновационно-технологического центра.

Кампус работает по направлениям, определяемым государственной, региональной и вузовской политикой в области науки, техники и технологий.

Основными функциями Кампуса являются: разработка и создание проектов согласно техническому заданию; продвижение созданных вузом проектов, их коммерциализация; проведение полного цикла исследований и разработок, заканчивающихся реализацией готовых работ и услуг.

Научно-образовательная программа Кампуса ПензГТУ работает по Модели учебных компаний.

В ходе работы в Кампусе участник получает навыки:

1. Ученого (методическая подготовка и навыки проведения исследовательских проектов).
2. Инженера (Методическая подготовка, разработка инженерных проектов, навыки макетирования и прототипирования).
3. Предпринимателя (Методическая подготовка, разработка бизнес моделей, навыки развития и управления своей Учебной компанией).
4. Навыки личностного роста и саморазвития (личностное развитие, формирование системы позитивных ценностей и навыков духовного роста).

Рис.2. Схема реализации технологии «START - Парк»

Принципы взаимодействия студенческих объединений Студенческого конвента ПензГТУ

1. Принцип объединения - интеграция структурных объединений обучающихся вуза НПО, СПО и ВПО с целью совместного решения вопросов по повышению качества студенческой жизни, решения социальных вопросов обучающихся, и т.д.

2. Принцип добровольности - обучающиеся вуза добровольно определяют степень своего участия в студенческом самоуправлении и реализации социально-значимых, научных и бизнес проектов.

3. Принцип выборности - руководящие органы студенческого самоуправления формируются на выборной основе.

4. Принцип системного взаимодействия - общественных организаций и существующих в вузе подразделений и единиц, предполагает перспективное развитие этого взаимодействия.

5. Принцип социального партнерства – консолидация участников программы с внутривузовскими и внешними организациями, бизнес-сообществами, производственными предприятиями, центрами культуры, молодежными организациями, школами и др. с целью развития у обучающихся профессиональных и социально-личностных компетенций, формирование и развитие карьерных траекторий и профориентации на рынке труда.

6. Принцип корпоративности – общественные организации, входящие в состав студенческий конвента вуза, являются частью корпоративной культуры вуза. Принцип корпоративности – сотрудничества (взаимодействия) обучающихся и профессорско-преподавательского состава университета реализуется в разнообразных сферах общественно-организационной, научно-познавательной, духовно-нравственной деятельности. Принцип фокуса внимания - фокусом внимания студенческого конвента является развитие личностного роста обучающихся и студенческой жизни внутри вуза.

7. Принцип обучения - обучение актива студенческого конвента знаниям, умениям и навыкам организационных коммуникаций и управления. «Школы студенческого актива» (входящей в программу), основу которой составляет технология «Равный – равному».

Руководители секций клуба «Актив» овладели технологиями проведения тренингов, круглых столов, ролевых и деловых игр, направленных на организацию деятельности актива, *создание кадрового резерва органов студенческого самоуправления, социального*

проектирования, формирование гражданской позиции обучающихся, формирование и развитие гуманитарных, общечеловеческих ценностей, формирование мотивации к здоровому образу жизни, выявление лидеров, развитие у обучающихся таких качеств как милосердие, духовность, толерантность, творчества и предпринимательства.

В рамках *«Школы студенческого актива», «Школы научного актива», «Школы актива для первокурсников «Начало»», «Школы тьюторов», «Школы социального проектирования», «Школы волонтеров»* студенты-тренеры проводят психологические мастер-классы, интерактивные занятия, круглые столы, ролевые игры, творческие мероприятия, тренинги личностного роста, которые развивают личностный потенциал, дают знания и вырабатывают навыки универсального действия, успешно решающие жизненные задачи и открывающие богатую жизненную перспективу. Основные темы занятий: лидерство и командообразование; принятие решений; работа с идеями; личная эффективность; тайм-менеджмент; целеполагание; индивидуальные и групповые ценности; имидж; ораторское искусство и публичное выступление; вербальное и невербальное общение; искусство коммуникаций; секрет успеха; написание резюме и способы проведения собеседования и т.д. Приведем некоторые примеры: «Секрет успеха»; «Тайм-менеджмент»; «Индивидуальные и групповые ценности» (психологический тренинг с полным погружением, поднимает на поверхность внутренние чувства, заставляет задуматься над жизненными ценностями и переоценить их); «Целеполагание»; «Лидерство и харизма»; «Работа с идеями»; «Личностный рост»; «Уверенное поведение»; «Искусство быть другим, оставаясь самим собой»; «Неконфликтное общение»; «Невербальное общение»; «Команда и пути её становления»; «Распределение ролей в команде»; «Ораторское мастерство»; «Актерское мастерство»; «5 языков любви»; «Имидж лидера» и др.

Основная цель молодёжного центра : сформировать личность социокультурного типа (гуманную, понимающую высокую ценность человеческой жизни; духовную, обладающую развитыми потребностями в познании окружающей действительности, самопознании и пониманием самоценности своего внутреннего мира; творческую, с развитым интеллектом, способной к активной жизни и творчеству; прагматичную, владеющую новейшими технологиями для реализации профессиональных знаний в новой экономической и социокультурной ситуации; нравственную, способную нести нравственную и гражданскую ответственность за свои действия; толерантную, с развитым диалоговым мышлением, способной достигать конструктивного компромисса в сфере общения и практической деятельности посредством развития внутреннего потенциала личности (личностного роста) и создать условия для ее успешной социализации.

Сформированные профессиональные и общекультурные (социально-личностные) компетенции позволят выпускникам вуза эффективно использовать свои возможности в планировании, организации и выполнении любых видов деятельности и реализации путей личностного и профессионального развития, выстраивать межличностные отношения в различных жизненных сферах с учетом особенностей социальной ситуации, социальных норм и окружающих условий, сотрудничать с коллегами, трудовым коллективом и обществом в целом.

В основе реализации цели программы лежит идея личностного роста обучающихся. Личность принято определять как индивидуальное бытие общественных отношений. Это определение несет в себе следующее понимание: 1) личность – это социальное в нас (бытие общественных отношений); 2) личность – это индивидуальное в нас. Сегодня социализация личности должна осуществляться через формирование потребности реализоваться в исходном для него социальном пространстве через систему прав и свобод. Для этого должны особым образом быть организованы условия развития личности. Под условиями мы понимаем обучение основам развития личностных качеств и характеристик обучающихся путем реализации технологии «Равный – равному», обучение самостоятельной и творческой профессиональной деятельности в индивидуальном порядке и в коллективе, реализация социально-значимых, научных проектов обучающихся участников общественных организаций студенческого самоуправления. Именно с проектной деятельностью сегодня мы связываем понятия инициативности, самостоятельности мышления, креативности, деловой успешности и т.д.

Модель формирования и развития профессиональных и социально-личностных компетенций обучающихся в условия Студенческого самоуправления (Студенческого конвента) ПензГТУ представлена на рисунке№3

Рис.3 Модель формирования и развития профессиональных и социально-личностных компетенций обучающихся в условиях молодежного центра ПензГТУ

Участие в молодёжном центре ведёт к приобретению обучающимися вуза возможности гибкой социальной и профессиональной мобильности в динамично развивающемся экономическом пространстве, росту эффективности научно-исследовательской работы обучающихся, созданию высокого уровня мотивированности и участия обучающихся в научной жизни университета и позиционированию творческой молодёжи, в том числе и на международном уровне. Реализация проекта позволит стимулировать инновационную деятельность обучающихся и коммерциализацию разработок и проектов в промышленность и другие сферы экономики Региона и РФ, зарубежных государств с учетом роста профессиональных компетенций в сфере инновационного предпринимательства.

Список литературы

1. *Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования//Народное образование.-2003.-№2*
2. *Козлова Н.В. Роль воспитательной системы вуза в формировании социальной компетентности обучающихся/ Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки: Научно-практический журнал. – 2011. – № 2 (18). – С. 141 – 146.*

ИСТОРИЯ, ПРАВО

УДК 392.5:94.066
ББК 67.404.4:63.3
Б 23

ОРГАНИЗАЦИЯ БРАЧНЫХ СОЮЗОВ В КУПЕЧЕСКОЙ СРЕДЕ В КОНЦЕ XVIII-ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВВ. (НА ПРИМЕРЕ ГУБЕРНИЙ УРАЛА И ПОВОЛЖЬЯ)

© ***Е.В. Банникова***, *Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург, Россия)*
© ***С.В. Филатова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

ORGANIZATION OF MARITAL UNION AMONG THE MERCHANTS IN THE LATE XVIII AND THE-FIRST HALF OF THE XIX CENTURIES (ON THE EXAMPLES OF THE URALS AND THE VOLGA REGIONS)

© ***E.V. Bannikova***, *Orenburg State Pedagogical University(Orenburg, Russia)*
© ***S.V. Filatova,*** *Penza State Tehnological University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается такая составляющая повседневной жизни коммерсантов конца XVIII – первой половины XIX вв., как устройство браков. Проведённый анализ свидетельствует, что идеалам и устремлениям провинциального купечества в указанный период соответствовал брачный союз в рамках собственного сословия, основанный на коммерческой выгоде, либо социальном престиже. Организация семейного союза воспринималась как дело особой важности, затрагивающее интересы не только купеческой династии, но и городской общины в целом.
Ключевые слова: повседневность, купечество, брак, поведение, сословность, патриархальность, старообрядчество.

This article deals with such component of everyday life of the merchants of the late XVIII - early XIX centuries as the marriages structure. The analysis shows that the ideals and aspirations of the provincial merchant class during this period corresponded to marriage within its own class, based on commercial profit, or social prestige. Organization of the family unit was seen as a matter of particular importance, and not only concerns the interests of merchant dynasty, but also the urban community as a whole.
Keywords: routine actions, merchants, marriage, behavior, class, class division , the Old Believers .

Важнейшей характеристикой повседневной купеческой жизни в провинции являлась патриархальность. Это было обусловлено спецификой правового положения купечества. Глава семьи осуществлял большую часть коммерческих функций: он объявлял перед государством размер своего капитала, тем самым получая право не только на занятие предпринимательством, но и обеспечивая принадлежность свою и членов своей семьи к купеческому сословию со всеми его привилегиями. В случае неудачи в бизнесе именно на него возлагалась ответственность за долги или какие-либо нарушения. Сложившее положение способствовало такому порядку, при котором родители определяли ход всех наиболее важных событий в жизни своих детей. Молодой человек получал отеческую заботу, образование, определенный уровень благосостояния, за что должен был беспрекословно подчиняться родительской воле. Купеческим дочерям готовилось приданое, с которым они могли рассчитывать на хорошую партию. Как писал П.И. Мельников-Печерский, «дочь, известно дело, чужое сокровище – холь, корми, учи, стереги, да после в люди отдай...» [8, с. 14].

Чаще всего браки детей в купеческих семьях устраивались родителями по их усмотрению. В старообрядческих семьях решение о вступлении в брак рассматривалось на уровне общины. Немаловажную роль при этом играли коммерческие интересы. «Свадьбы совершаются большей частию, – писал П. Вистенгоф, – по выбору родителей, кото-

рые руководствуются в этом случае расчетами по торговле, и молодая купеческая дочка редко осмеливается мечтать о своем суженом, если он ей не назначен волею родителей» [2, с. 108]. В семьях, где не было наследников по мужской линии, специально заранее присматривали для дочерей женихов, которые могли бы в дальнейшем взять в свои руки семейное дело. Замужество богатой наследницы за незнакомым и ненадежным человеком, тем более, из чуждой социальной среды, могло грозить распылением капитала и дела, над упрочением которого трудилось не одно поколение промышленников или торговцев. В подтверждение сказанного, в 1854 г. состоялось венчание купеческого сына из г. Котельнич Вятской губернии Александра Петровича Зырина и дочери котельничского же купца 2-й гильдии Прокопия Кардакова Ольги. На этой свадьбе присмотрел себе зятя Филип Тихонович Булычев. Через три года его дочь Раиса вышла замуж за Ивана Прокопьевича Кардакова. Андрей Прокопьевич Кардаков взял в жены дочь умершего купца 2-й гильдии г. Орлова Андрея Синцова Апполинарию [9, с. 125, 127].

В старообрядческой среде с помощью браков между представителями купеческих старообрядческих династий поддерживалась целостность общинной хозяйственной жизни. Например, в г. Екатеринбурге Пермской губернии купец Константин Титыч Зотов был женат на дочери купца Аникия Терентьевича Рязанова Анне. Купец Александр Григорьевич Зотов породнился с крупным предпринимателем Львом Расторгуевым, женившись на его дочери Екатерине. Коммерсант Петр Яковлевич Харитонов (племянник жены Якима Меркурьевича Рязанова Афанасии Васильевны) вступил в брак со старшей дочерью Л.И. Расторгуева Марией. Купец Лука Михайлович Тарасов был женат на двоюродной сестре торговца Фомы Федотовича Казанцева, приходившегося племянником Я.М. Рязанову – Прасковье. Торговцы Семен Фокич Черепанов и Иван Семенович Верходанов были женаты на родных сестрах. Третья сестра (Ксения Яковлевна) вышла замуж за купца Диомида Назаровича Баландина. Дочь С.Ф. Черепанова Анисья вышла замуж за двоюродного брата П.Я. Харитонова – Петра Дмитриевича [3, с. 88, 90-91, 96-97].

Присмотреть жениха или невесту можно было не только в доме родственников или соседей. Удобным местом для подобного интимного дела являлись ярмарки. Многим знаком иронический отзыв А.С. Пушкина о Макарьевской ярмарке:

«*...Игрок привез свои колоды*
И горсть услужливых костей;
Помещик – спелых дочерей,
А донки – прошлогодни моды.
Всяк суетится, лжет за двух,
И всюду меркантильный дух» [10, с. 163].

Замечательный русский поэт А.А. Фет называл Коренную курскую ярмарку «выставкой невест» и писал: «Все переходы в них застилались ежедневно свежею травою, по которой, подъезжая в многочисленных экипажах, с утра до вечера разгуливали разодетые дамы, между которыми то и дело мелькали кавалерийские офицеры, преимущественно гусары, в полной форме с волочащимися саблями» [13].

В «Воспоминаниях» Ф. Вигеля интересны впечатления от Ломовской ярмарки в Пензенской губернии (июнь 1803 г.): «Главнейшая цель дворянских фамилий в посещении Ломовской ярмонки заключалась в составлении браков – тут были и главную роль играли женихи и невесты… Купцы, в свою очередь, не дремали. Когда собиралось общество в рядах и прилавки занимались невестами, разукрашенными и разряженными, и около них толпились молодые и пожилые ловеласы, они предлагали свои товары дамам и девицам и в то же время спрашивали одобрения женихов, и обратно, предлагая товары женихам, спрашивали одобрения невест. … Залежавшиеся вещи шли за высокую цену, и в заключение, когда кончалась как торговля купцов, так и торговля женихов и невест, первые возвращались с барышами и деньгами, а вторые, прежде всего, без денег и с вещами или дурного качества, или такими, которые им вовсе не нужны, а главное, одни из них с приятными надеждами и победами, другие обманутые, с горечью на сердце» [7, с. 150].

Описания Петропавловской ярмарки в самой Пензе также содержали упоминания о торговой площади как о месте романтических знакомств: «…С утра и до вечера можно было тут находить разряженных дам и девиц и услужливых кавалеров. Но покупать можно было только поутру, и то довольно рано: остальное время дня ряды делались местом всеобщего свидания. Не терпящие пешеходства, по большей части весьма тучные барыни, с дочерьми, толстенькими барышнями, преспокойно садились на широкие прилавки, не оставляя бедному торговцу ни пол-аршина для показа товаров. Вокруг суетились франты и с их ужимками, вот как обыкновенно начинался разговор: «Что покупаете-с?» – «Да ничего, батюшка, ни к чему приступу нет…», а купец: «Помилуйте, сударыня, да почти за свою цену отдаю», и так далее.

Так, по нескольким часам оставались неподвижные сии массы, и часто маски в то же время: сдвинуть их с места было совершенно невозможно; не помогли бы ни убеждения, ни самые учтивые просьбы, и начальству беда была бы в это вступаться. […] Это был лов сердец и приданых: как на Азиатских базарах, на прилавках, взрослые девки также выставлялись, как товар» [14, с. 88, 90].

Еще одним излюбленным местом встреч потенциальных женихов и невест из купеческой среды были церкви. Так, в одном из сочинений современников читаем:

«– Слушай, братец, говорит отец сыну, – *ты теперь жених, веди себя по пристойнее*.

– Слышу, тятенька, или даже, папинька! отвечаетъ сын. И в этом кратком наставлении, и еще более коротком ответе, они понимают друг друга.

Сын, прежде всего, по какому-то врожденному инстинкту, по какому-то побуждению, всасываемому им с молоком матери, обращает самое большее внимание на церковь – и с этих пор начинается ряд тех обманов, которые обнаруживаются впоследствии, и которые бросают не мало света на разладицу, и вообще на еще значительную часть азиятскаго элемента в наших купеческих, да и не в одних купеческих, браках» [11, с. 42].

«Брак, какъ единственное общественное действие, несколько оживляющее многое кругом себя, нередко, и даже болъшею частию, начинается по знакомству в церкви, и молодой купчик, из ядра купечества, рисуется и красуется, как жених, более всего в церкви; к этому времени он начинает даже иначе и держать себя.

Высмотрев невесту и справясь о ея прилагательном, или, как это еще чаще, подметив многих разом для себя – он, каждый праздник, и в обедню, и во всенощную, является уже женихом в церкви, (иногда и не в одной), женихом еще неизвестно чьим, не одной невесты, а многих: это ловец, разставивший сети в ожидании кто и что попадетъ въ них, это вещь, которая продается с публичнаго торга… Мужчина, в этом отношении, как и везде у нас, является и тут самостоятельнее женщины, она как и всегда существо страдательное: не находя исхода, она подчиняется всем этим порядкам по необходимости, рядится как жертва и продается съ того-же публичнаго торга, по большей части, как невольница. Церковь как место, является тут на первом плане, и по поведению в церкви, заключается итог достоинствам человека…» [11, с. 41-42].

Коммерческий интерес в деле заключения брака, как правило, стоял на первом месте. Так, вятский купец Иван Иванович Громозов в мемуарах писал, что его первый брак с крестьянской дочерью Устиньей Кондратьевной Лимоновой был совершен «противу воли» и лишь только потому, что ее отец «обещал для поправления расстроенного нашего состояния 1 000 рублей и притом богатое приданое». Однако Кондратий Лимонов после заключения брака дочери от своего обещания отказался, за что «родитель вознена-видел род Лимоновых, равномерно истесняя судьбу мою, а особливо Устиньи Кондратьевны, которая без сопротивления переносила с терпением иго, навлеченное ее родителем» [4, л. 169]. «Супруга – вернейший из друзей, разумная жена, блистательная в экономике, трудолюбивая хозяйка, она имела более удовольствия быть дома нежели в кампаниях, с удовольствием занималась делом, нежели быть праздною и взамен прислуги исполняла все сама, пекущаяся о воспитании любезнейших детей…», а сама Устинья перед смертью, словами Ивана Ивановича, признавалась ему, что ей «мучительно было жить непривыкшее в стране чужой, не имела родственников близких и только утешалась, смотря, друг, на тебя» [4, л. 171].

Браки с дворянством провинциальные купечество заключало редко. Отношения «аристократии капитала» и «аристократии крови» отличались взаимным недоверием, завистью, недоброжелательностью, презрением. И.М. Долгоруков, назначенный в 1791 г. вице-губернатором в Пензу, вспоминал: «Между разными визитами посетил я, по неотступному приглашению, пензенских купцов, живших в Нижнем по своим торговым делам. Дико мне казалось быть у купца в гостях, что редко важивалось в том свете, из которого я переселился в новую свою планету, но с волками надо по-волчьи выть; мне присоветовали их потешить, дабы не напужать излишней надменностию. Я у них выпил бокал вина – и полно» [6, с. 271]. Когда же его своячница, Надежда Сергеевна Смирнова, вышла замуж за пензенского купца 1-й гильдии Филиппа Петровича Алферова, Долгоруков «на пиршество свадебное не показывался», при том, что его супруга, напротив, «несмотря на сопротивление… сему браку, … имела твердость сопровождать сестру к венцу и всеми наружными средствами истинного сострадания закрыть от публики неравенство сестриного супружества, и извинить её низкое малодушие» [5, с. 104].

Подобный семейный союз совершенно естественно и логично рассматривался окружающими как мезальянс. Единственной причиной, заставлявшей дворянку выходить замуж за «лабазника», по мнению общества, было ее стремление прибрать к рукам мужнины капиталы – «она польстилась на богатство», «бедная жертва корыстолюбия» [5, с. 105]. Возможно, общественность в этом случае и не была далека от истины. Вот и в одном из стихотворений И.И. Громозова как раз рассматривалась ситуация, когда после смерти богатейшего купца, у которого «нет семейства, нет родных // Братовей-то не бывало // Также и детей своих» осталась молодая жена «с образованной душой // В Петербурге проживая, утончался вкус у ней // Перста знают клавикорды // Ножки танцам учены // Существующие моды // Ей с юности знакомы» [4. л. 100 об]. Для того, чтобы вести вот такую, привычную с детства жизнь, и нужны были капиталы престарелого супруга-купца.

Тем не менее, бывали и исключения. Так, пензенский дворянин Сергей Иванович Кашкаров, по выходе в отставку «подполковником с мундиром» в 1828 г. женился на купеческой дочери Юлии Петровне Гусятниковой. Юлия Петровна происходила из богатой и просвещённой московской купеческой семьи. Её отцом был купец 1-й гильдии, «именитый гражданин и заводосодержатель», золотопромышленник Пётр Михайлович Гусятников. Сестра Юлии Петровны, Евгения, вышла замуж за Н.А. Майкова, академика живописи, принеся супругу приданое более 100 тыс. руб. Думается, сопоставимое с ним получил и младший зять Гусятниковых, С.И. Кашкаров. Зная материальное положение Кашкаровых в 1820-е гг., представляется, что эта партия была приятной во всех отношениях [1, с. 95-98]. Павел Александрович Барсуков, пензенский купец 2-й гильдии, успешный предприниматель, в молодости увлекался историческими и беллетристическими книгами, а знание иностранных языков позволяло ему читать модных зарубежных авторов в оригинале. Непривычная для провинциального купца начитанность, развитый ум и безупречные манеры открывали перед ним двери в дома самых богатых и уважаемых пензенских дворян, где и произошло его знакомство с Клавдией Николаевной Воронцовой-Дашковой, представительницей одного из славных родов России. В этом браке родилось пятеро детей, воспитание которых легло целиком на плечи Павла Александровича: его супруга умерла в возрасте 28-ми лет, а в повторный брак он не вступал [12, с. 310-311].

В итоге следует все же констатировать, что внутрисословные браки в провинциальной купеческой среде были более распространенным явлением, нежели семейные союзы с представителями дворянства. «Правильно» созданная семья могла обеспечить предпринимателя дополнительными капиталами, финансовой или информационной поддержкой общины, гарантировать ему упрочение или повышение социального статуса. К заключению брачного союза купечество относилось очень серьезно, используя для знакомств как личные, так и профессиональные связи, демонстрируя наиболее положительные стороны своего семейства. Конкурентными преимуществами для потенциального супруга являлись его религиозность, коммерческая состоятельность, авторитетность.

Список литературы

1. *Белохвостиков Е.П. Пензенские дворяне Кашкаровы. История рода. – Пенза, 2010.*
2. *Вистенгоф П. Купцы // Русский очерк. 40-50-е годы XIX века. М., 1986.*
3. *Главы городского самоуправления Екатеринбурга: Исторические очерки. – Екатеринбург, 2003.*
4. *Громозов И.И. Записки. (Кировский областной объединенный историко-архитектурный музей-заповедник).*
5. *Долгоруков И.М. Капище моего сердца, или Словарь всех тех лиц, с коими я был в разных отношениях в течение моей жизни. – СПб., 1997.*
6. *Долгоруков И.М. Повесть о рождении моём, происхождении и всей жизни… Т. 1. – СПб., 2004.*
7. *Записки Ф.Ф. Вигеля. Предисловие О. Савина // Сура. – 1993. – №3.*
8. *Мельников-Печерский П.И. Красильниковы // Его же. Собрание сочинений в 6 тт. Т. 1. – М., 1963.*
9. *Панькова С.П. Купцы Кардаковы: годы и судьбы // Купечество вятское: из истории торговли, предпринимательства и благотворительности / Ред. – сост. М. Судовиков, Т. Николаева. – Киров-Вятка, 1999.*
10. *Пушкин А.С. Евгений Онегин // Пушкин А.С. Избранные произведения. Т. 2. – М., 1970.*
11. *[Русский купец] Идея чести в большинстве нашего купеческого общества // Наше купечество и торговля с серьезной и карикатурной стороны. – М., 1865.*
12. *Тюстин А.В. Во благо Отечества: из истории предпринимательства Пензенской губернии. – М., 2004.*
13. *Фет А. Воспоминания / Предисл. Д. Благого. Сост. и прим. А. Тархова. – М., 1983. [Электронный ресурс] http://az.lib.ru/f/fet_a_a/text_0170.shtml*
14. *Юматов П.И. Воспоминания ветерана 1813-1814 годов // Земство: Архив провинциальной истории России. – 1996. – №1.*

УДК 006.2 (471.327)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

© ***О.В. Доброва,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE DEVELOPMENT OF THE CHARITY ORGANIZATION SYSTEM PRE-REVOLUTIONARY RUSSIA

© ***O.V. Dobrova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В данной статье рассматривается процесс формирования системы общественных организаций благотворительной направленности в дореволюционной России, а так же законодательные основы их деятельности.

Ключевые слова: общественные организации, общество, устав, гражданская инициатива, благотворительность.

This article examines the process of formation of the system of public charitable organizations orientation in pre-revolutionary Russia, as well as legal basis for their activities.

Key words: social organizations, society, regulation, social initiative, charity.

E-mail: dob_ov@mail.ru.

Традиции благотворительной деятельности имеют в России глубокие исторические корни, во многом связанные со становлением и развитием Российского государства. Первоначально благотворительность определялась идеями христианства, и наиболее простой и древней ее формой была раздача милостыни нищим и пожертвований на

благотворительные цели в пользу церкви. Церковное имущество провозглашалось достоянием бедных, а священнослужители – лишь распорядителями этого имущества в их интересах. Это обеспечило церкви на долгое время ведущую роль в организации благотворительной деятельности. Пожертвования притекали в церковь и под влиянием взгляда на благотворительность как на «спасение от грехов». Благотворительная деятельность осуществлялась церковью через монастыри, но выражалась она главным образом в бесплатной раздаче пищи бедным и милостыне, что приводило к увеличению числа нищих вместо облегчения бедности.

Вторым не менее важным источником благотворительной деятельности была народная традиция взаимопомощи, которая диктовалась не столько моральными и религиозными мотивами, сколько здравым смыслом человеческого общежития: любой, кто помогает ближнему в беде, предоставлял ему работу и деньги, знает, что, окажись он в подобной ситуации, ему можно рассчитывать на помощь со стороны других. Взаимопомощь обусловливает принцип равенства дающего и берущего: и тот, и другой равны перед ударами судьбы. Только такой взгляд на благотворительность не унижает берущего.

Лишь постепенно благотворительная деятельность стала приобретать организованный характер. Историю благотворительных организаций в России можно условно разделить на два этапа: первый – с середины XVI века до 1862 г. Это – период становления благотворительных организаций в России. Второй – период расцвета русской традиции благотворительности с 1862 по 1906 г.

Первые сведения о возникновении организованной благотворительности в России можно отнести к 1551 г., когда церковь обратилась к правительству с просьбой организовать богадельни для мужчин и женщин во всех городах и селах. С 1775 г. в каждой губернии были учреждены приказы общественного призрения под председательством губернаторов. Вслед за этим Городовое Положение 1785 г. закрепило финансовую ответственность городских самоуправлений за содержание приказов. В их доход должны были идти штрафы, пошлины и другие сборы. В обязанности приказов входило устройство и содержание народных школ, сиротских домов, больниц, аптек, богаделен, работных и смирительных домов. До 1802 г. благотворительные приказы подчинялись непосредственно императору и Правительствующему Сенату, затем – более века – МВД. Во многих российских губерниях приказы общественного призрения являлись единственной казенной организацией помощи бедным. Формы и методы ее работы оставались неизменными в течение почти полутора веков деятельности. Все приказы страдали раздутым делопроизводством. На содержание одного человека в этих учреждениях по империи насчитывалось 18 коп. в сутки. Несмотря на это, денежные годовые остатки, с разрешения МВД, Приказы раздавали «по своему усмотрению в награду служащим в канцеляриях и чиновникам» [6, с. 23].

Благотворительные организации, оказывающие помощь нуждающимся, возникали в России в подавляющем большинстве случаев по инициативе сословных организаций, отдельных групп и даже отдельных лиц. Для учреждения благотворительных обществ требовалось всякий раз Высочайшее соизволение, что, по свидетельству официальных источников того времени, было крайне неудобно. В 1862 г. был принят специальный акт, в котором указывалось: «Во изменение изъясненного порядка, учреждение обществ для взаимного вспомоществования или с другой благотворительной целью, Высочайше предоставляю, по соглашению с подлежащими ведомствами, министру внутренних дел» [8, с. 61]. С этого времени отмечается значительный рост числа благотворительных учреждений и к 1890 г. насчитывалось около 2 тыс. вновь созданных.

Специальные благотворительные учреждения включали в себя две группы: благотворительные общества и благотворительные учреждения (заведения). Благотворительные общества – это добровольные объединения лиц с целью «помогать нуждающимся в том или ином отношении». Деятельность благотворительных обществ сводилась к оказанию помощи нуждающимся деньгами или вещами, а также к учреждению и содержанию различного рода благотворительных заведений с целями, соответствующими задачам общества. Благотворительные учреждения (заведения) – это учреждения «для удовлетворения потребностей нуждающегося населения в стенах заведения», при-

чем нуждающиеся или жили постоянно в этих заведениях, или являлись в них периодически для питания, ночлега и т. д. К 1902 г. в России насчитывалось 11040 благотворительных учреждений, в том числе 4762 благотворительных общества и 6278 благотворительных заведений.

Все благотворительные организации, действовавшие на территории дореволюционной России, несмотря на их общественный характер, находились в ведении и под надзором соответствующих министерств и ведомств. Эти министерства и ведомства делились на две большие группы. В первую группу входили организации, преследующие исключительно или преимущественно благотворительные цели, например: ведомство учреждений Императрицы Марии, Российское Общество Красного Креста, Императорское Человеколюбивое Общество, Попечительство о домах трудолюбия и работных домах. Во вторую – министерства и ведомства, не имеющие специального благотворительного назначения: Министерство внутренних дел, Ведомство православного исповедания, Министерство финансов, Министерство юстиции.

Специальным законодательным актом, общим для всех благотворительных организаций России, являлся «Устав об общественном призрении», призванный регулировать как сферу государственного призрения, так и деятельность благотворительных учреждений, создаваемых частными лицами.

Создание благотворительных обществ и частных благотворительных заведений должно было производиться в разрешительном порядке. Так, в ст. 175 вышеупомянутого Устава указывалось, что «предложения частных людей об устроении частных благотворительных заведений приводятся в действие местным начальством или ими самими не иначе, как с дозволения правительства». Право утверждения уставов благотворительных обществ и частных благотворительных заведений предоставлялось Министерству внутренних дел, однако в случае ходатайства о включении в устав каких-либо правил, льгот и преимуществ, не предусмотренных действующими постановлениями и требующих Высочайшего разрешения (ст. 443 Устава), последний должен быть представлен в Кабинет министров. Частные благотворительные учреждения, в отличие от государственных, «не дозволялись к открытию, пока они не будут иметь всех средств, необходимых для его содержания» (ст. 442 Устава).

Благотворительные общества осуществляли свою деятельность также и за счет доходов, поступающих от заведений и предприятий общества, от проведения благотворительных базаров и лотерей, прочих «увеселительных мероприятий», поскольку в уставах благотворительных обществ было предусмотрено право открывать при себе разного рода организации, в том числе производственного и торгового характера. Единственное обязательное требование, предъявлявшееся к таким организациям, было соответствие назначению Общества, что понималось достаточно широко. Например, Московский Воспитательный дом, который был создан в 1763 г., существовал на доходы от образованных в 1772 г. по инициативе главного попечителя этого дома П. А. Демидова Ссудной и Сохранной касс, своего рода банковских учреждений, предоставлявших процентные ссуды под залог движимого и недвижимого имущества. В Воспитательном доме существовал особый фонд, основанный по завещанию княгини Е. Д. Голицыной [4, с. 16].

Однако главным источником образования имущества благотворительного общества оставались пожертвования.

По мнению Е.Д. Максимова, при регулировании отношений, связанных с пожертвованиями, должны применяться определенные правила, и первое из них – свобода пожертвований. Он указывал, что норма, согласно которой при пожертвованиях от частных лиц следует обращать внимание на поведение и прежний образ жизни лица, делающего пожертвование, например – на факт его нахождения под судом или под следствием (ст. 40 Устава об общественном призрении), неудачна. Необходимыми правилами должны быть также организованность сбора пожертвований и возможность для жертвователя контролировать употребление пожертвования [7, с. 212].

Для контроля как со стороны жертвователей, так и со стороны государства были разработаны две основные формы отчетов благотворительных обществ: финансовый отчет и общий отчет о деятельности.

Финансовый отчет составлялся по итогам года и состоял из двух разделов: «Приход» и «Расход». В первом разделе содержались сведения о составе капиталов общества и об источниках их формирования (по видам). Второй раздел включал сведения о расходовании денежных средств по следующим направлениям: постоянные и единовременные пособия (с указанием состава нуждающихся лиц), содержание богоугодных и лечебных заведений, проведение увеселительных мероприятий, содержание членов правления, покупка процентных бумаг, погашение долгов и т. п.

Благотворительным обществам и частным благотворительным заведениям по русскому законодательству предоставлялись льготы относительно платежей, пошлин, сборов и отправления повинностей.

К началу XX века в России сформировалась система организованной общественной благотворительности, которая имела законодательную базу. Однако это законодательство требовало совершенствования. Во-первых, требовалось создание четкой организации благотворительности, так как в это время для оказания одного вида помощи имелось несколько обществ и сравнительно обильный приток средств, а для другого ее вида их или вовсе не существовало, либо средства были совершенно ничтожны. Во-вторых, необходимо было укрепить связи между благотворительными обществами, так как одно лицо могло получить пособие и помощь сразу в пяти местах, тогда как другое везде встречало отказ «по неимению средств».

В связи с этим возник проект создания организации, координирующей действия благотворительных обществ, распространяющей знания по разным вопросам благотворительности и принимающей меры к устранению нецелесообразных и даже вредных форм оказания помощи (подача милостыни, особенно деньгами, бродячим нищим). Для осуществления указанных целей предусматривалось, что к работе в этой организации будут привлечены все благотворительные общества, а для облегчения их деятельности будут оказываться услуги по сбору информации о просителях, новых благотворительных обществах с анализом их последующей деятельности и, кроме того, предоставляться различного рода организационная помощь при создании обществ и взаимодействии их с клиентами. Для теоретической разработки вопросов благотворительности предлагалось учредить специальный Совет, состоящий из нескольких секций, в соответствии с отдельными отраслями благотворительной деятельности. О воплощении этого проекта в жизнь сведений в литературе не имеется.

До конца XIX века в России координационную функцию по отношению к благотворительным организациям выполняло Императорское Человеколюбивое Общество. В Москве и Санкт-Петербурге планировалось создание городских благотворительных Советов. И в 1895 г. в Москве был создан городской благотворительный Совет, который действовал при городской управе под предводительством городского головы [4, с.168]. В состав Совета входили представители городских участковых попечительств и наиболее крупных благотворительных обществ. Всем остальным благотворительным учреждениям и обществам предоставлялось право уполномочивать своих представителей для участия в обсуждении вопросов, касающихся их учреждений, на заседаниях благотворительного Совета с правом решающего голоса. Совет лишь в какой-то мере координировал деятельность благотворительных обществ и учреждений, не вмешиваясь в их внутреннюю жизнь. Он занимался разработкой общих вопросов, касающихся дела благотворения, разрабатывал меры по согласованию действий городских попечительств с деятельностью других благотворительных учреждений, изучал потребности в социальной помощи различным группам населения и отдельным гражданам.

В 1899 г. при благотворительном Совете было открыто городское справочное отделение по делам благотворительности, которое давало консультации людям, нуждающимся в помощи, о том, куда им следует обратиться, вело картотеку на всех обратившихся и давало благотворительным организациям необходимые справки [1, с. 93].

В начале XX века возросло не только число благотворительных учреждений, изменились условия и отношение к благотворительной деятельности, и определилось понятие благотворительных обществ и их союзов. 4 марта 1906 г. был принят общий закон о подобных организациях, который именовался «Временные правила об обществах и союзах». В

этих Правилах благотворительным обществом признавалось «соединение нескольких лиц, которые, не имей задачею получение для себя прибыли от ведения какого-либо предприятия, избрали предметом своей совокупной деятельности определенную цель», а союзом – «соединение двух или нескольких таких обществ». В ст. 2 названных Правил определялся порядок образования обществ: «Общества и союзы могут быть образуемы без испрошения на то разрешения правительственной власти, с соблюдением правил, изложенных в нижеследующих статьях» [10, № 27479].

В дореволюционной России можно выделить несколько видов благотворительности: государственную, городскую (земскую), церковную и общественную (частную и организованную). К 1890-м гг. 75 % средств, израсходованных на благотворительность, оказались общественными (25 % принадлежали казне, земствам, городам, церквам) [9, с. 242].

Вышедший в 1901 г. «Вестник благотворительности» содержал следующие данные о количестве благотворительных учреждений в России на 1 января 1899 г.: общее число – 14 854, из них благотворительных обществ – 7349, благотворительных заведений – 7505. Наибольшее число учреждений находилось в Прибалтийском крае: в нем на каждые 100 000 жителей приходилось 57 учреждений, тогда как в 48 губерниях Европейской России их было всего 12, а в Средне-Азиатских владениях – 2. Из общего числа благотворительных учреждений 5270, т.е. 35% находились в губернских и областных городах. Остальные 9584, т.е. 64,5%, распределялись между уездными городами и другими поселениями. Министерство внутренних дел, чьему ведомство принадлежали провинциальные организации, имело наибольшее количество учреждений, составлявшее 49% от их общего числа [3, с. 94].

По другим данным на 1902 год число благотворительных учреждений (обществ и заведений) стало меньше: всего было 11 040 заведений, из которых обществ – 4762, заведений 6278. Распределялись они следующим образом: в Европейской России обществ было 4291, в Привислинских губерниях – 101, на Кавказе – 162, в Сибири – 125, в Средней Азии – 83. Количество заведений: в Европейской России – 5354, а Привислинских губерниях – 553, на Кавказе – 107, в Сибири – 226, в Средней Азии – 38 [2, с. LVII]. А по всей России помощь от благотворительных организаций получили 544.346 человек и 36.587 семей [2, с. XXXVI].

Тем не менее, современники считали что ситуация в стране не совсем обнадеживающая. Так, один из активных участников общероссийского благотворительного движения С.К. Когель, отмечал, что «частная благотворительность находится в очень тяжелом положении. В самом деле, если по совершенно приблизительному подсчету определить бюджет всей русской благотворительности в 60 миллионов рублей в год, то только четвертая часть выпадает на средства казны, земств, городов и сословных учреждений и около 45 миллионов – на средства частной, организованной в виде обществ и учреждений, благотворительности. Но именно теперь эта частная благотворительность дошла до такого момента, когда она больше не в состоянии справляться хоть как-то со своим делом. Есть несколько причин для этого: во-первых, она поневоле и издавна взяла на себя непосильное для нее дело общественного призрения – попечение о калеках, неизлечимых хрониках,.. когда ее дело – помощь в общих случаях временной нужды. Во-вторых, она страдает от недостатка средств, и средств этих нет потому, что неразборчивая подача милостыни не уменьшается, а увеличивается; есть торговцы средней руки в Петербурге, которые каждую субботу раздают копейками несколько рублей… а деньги эти не идут в организованную частную благотворительность, а, к сожалению, в карманы лиц, обративших нищенство в промысел. И, наконец, в-третьих, частная благотворительность страдает от беспорядка в своих денежных делах, от всевозможных агентов, действующих бесконтрольно, быть может этим последним обстоятельством объясняется отлив средств и пожертвований от частной благотворительности, подрыв ее кредита и веры в нее» [5, с. 31].

Список литературы

1. *Абросимова Е.А. История законодательного регулирования создания и деятельности благотворительных организаций/Известия высших учебных заведений. Правоведение. СПб., 1992. С. 93.*
2. *Благотворительность в России. СПб., 1907. Т. 1. С. LVII, С. XXXVI.*
3. *Благотворительные учреждения Российской Империи // Вестник Благотворительности. 1901. №7-8. С. 94.*
4. *Власов П. Обитель милосердия. М., 1991. С. 1; С. 168.*
5. *Всероссийский съезд деятелей по общественному и частному призрению. I-й. СПб., 1910. С. 31.*
6. *Журнал МВД. 1854. Ч. 7. Отд. II. С. 23.*
7. *Максимов Е.Д. Очерки частной благотворительности в России // Трудовая помощь. 1897. № 2. С. 212.*
8. *Общественное и частное призрение в России. СПб., 1907. С. 61*
9. *Отечественная история. История России с древнейших времен до 1917 г. Энциклопедия. Т.1. А-Д. М., 1994. С. 242.*
10. *Полное собрание законов Российской Империи. Собр. 3. Т. XXVI. № 27479*

УДК 281.93

ВОЗРОЖДЕНИЕ ЦЕРКОВНОЙ ЖИЗНИ В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ В 40 - 50-е ГГ. XX ВЕКА

© ***В.В. Камордин***, *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

THE REVIVAL OF CHURCH LIFE IN THE SOVIET UNION IN THE 40 – 50 YEARS OF THE TWENTIETH CENTURY

© ***V.V. Kamordin,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье, рассматриваются причины и процесс улучшения отношений РПЦ с Советским государством в 40 – 50-е годы прошлого века. И как следствие этого, легализация церковной жизни в СССР. Которая привела к значительному росту численности религиозных учреждений, особенно православных храмов и приходов. Работа построена как на опубликованных источниках, так и на архивных материалах.

Ключевые слова: Архиерейский Собор РПЦ, Поместный Собор РПЦ, журнал Московской Патриархии, Священный Синод РПЦ, атеистическая (естественнонаучная) пропаганда.

The article discusses the reasons and the process of improving relations with the Russian Orthodox Church by the Soviet state in the 40 – 50 years of the last century. As a consequence, the legalization of church life in the USSR. Which has led to a significant increase in the number of religious institutions, especially the Orthodox churches and parishes. The work is based on published sources, as well as on archival materials.

Key words: Council of Bishops of the ROC, the Local Council of the ROC, the journal of the Moscow Patriarchate, the Holy Synod of the ROC, atheist (natural science) propaganda.

E-mail: bob.as.72@mail.ru

С началом Великой Отечественной войны, РПЦ заняла принципиальную позицию, выраженную в послании митрополита Сергия 22 июня 1941г. к пастве с призывом встать на защиту Отечества. Отношения между РПЦ и советской властью улучшились.

В 1942г. начали открываться закрытые ранее приходы, возобновилась деятельность храмов, начали возрождаться монастыри. Оставшиеся в живых священники вернулись из лагерей. В это же время прекратил свое существование «Союз воинствующих безбожников».

8 сентября 1943г. в Москве был созван Архиерейский Собор РПЦ, на который прибыло 19 архиереев, многие из которых находились до этого в ссылках и лагерях. В Богоявленском соборе состоялась интронизация в патриархи митрополита Сергия, и

был сформирован новый Священный Синод РПЦ. Однако 15 мая 1944г. патриарх Сергий скончался. В этом же году были открыты Православный Богословский институт и Богословские-пастырские курсы (с 31 августа 1946г. Московская духовная академия и духовная семинария) [8, с. 902].

31 января 1945г. в Москве был созван Поместный Собор РПЦ, на котором патриархом был избран митрополит Ленинградский Алексий, бывший к тому же, по завещанию патриарха Сергия, местоблюстителем патриаршего престола. Кроме того, было принято «Положение об управлении Русской Православной Церковью», которое существенно расходилось с определениями Собора 1917-1918 гг., так епархиальный архиерей не избирался, а назначался указом патриарха, кроме того, учреждение епархиального совета предоставлялось архиерею [8, с. 902-903]. На Пасху 1946г. верующим была возвращена Троице-Сергиева лавра и «это было похоже на чудо» [10, с. 184].

В советской историографии данный период рассматривался как активизация церковной деятельности. Считалось, что в годы Великой Отечественной войны позиции РПЦ существенно укрепились. Этому способствовали два основных фактора: «Тяготы войны, несущей массовые страдания. Трудности военного времени, потери родных и близких, беды и лишения…» [9, с. 649] и «патриотизм руководства и основной массы духовенства РПЦ» [9, с. 650]. Тем не менее, советские историки признавали, что процесс восстановления РПЦ и активизации ее влияния на народ особенно интенсивно развивался на оккупированной немцами территории. Уже этот факт, на наш взгляд, ставит под сомнение чисто патриотическую подоплеку роста влияния РПЦ. Дело в том, что основная часть русского народа не добровольно отошла от религии и храмы были закрыты совсем не «за ненадобностью». Мировоззрение русского крестьянина, да и городского жителя оставалось православным и, как только германские оккупационные власти разрешили легальную церковную деятельность, массы русского народа вернулись в лоно РПЦ. Однако руководство РПЦ во главе с митрополитом Сергием уже в самом начале Великой Отечественной войны призвали народ на священную борьбу с врагом, и тем самым вновь протянули руку советской власти. Не сразу, а в результате грандиозных поражений на фронте, поставивших советскую власть на грань катастрофы, руководство СССР решилось на сотрудничество с РПЦ, которое укладывалось в общую линию на консолидацию всех патриотических сил Советского союза. Теперь не надо было объяснять русскому солдату, почему он должен защищать богоборческий большевистский режим против Германии, уважающей его религиозные чувства.

Таким образом, не патриотизм привел к активизации церковной жизни, а активизация церковной жизни в СССР, способствовала усилению патриотического подъема в годы Великой Отечественной войны.

Следует отметить еще одну важную причину, по которой советское руководство пошло на сотрудничество с РПЦ. Это желание наладить хорошие отношения с союзниками. Действительно, американцу было трудно объяснить, почему он оказался на стороне богоборца-коммуниста, разрушающего храмы. Поэтому и нормализация отношений с Церковью, также как и ликвидация Коминтерна, существенно облагораживала образ СССР на Западе.

Однако после 1948г. РПЦ отказывают в открытии дополнительных семинарий [11, с. 368]. Тем не менее, легализация церковной жизни в СССР, привела к значительному росту численности религиозных учреждений, особенно православных храмов и приходов. Если к 1939г. на всей территории СССР насчитывалось 100 действующих православных храмов [8, с. 902], то только с января по ноябрь 1944г. было открыто более 200 церквей на территории, подконтрольной советскому руководству [8, с. 902].

На оккупированных территориях этот процесс шел еще значительнее. В 1946г. РПЦ имела 10 544, а в 1949г. уже 14 477 приходов [12, с. 149]. Июньский Пленум ЦК КПСС 1963г. также констатировал, что «сеть церквей за время 1941-1948гг. увеличилась почти в 5 раз…» [5, д.17, л.81]. И хотя Д. Поспеловский утверждает, что «по архивам можно проследить, что даже в самые лучшие для церкви годы, с 1944 по 1949, удовлетворились ходатайства верующих об открытии храмов менее чем на 10%» [11, с.

368], все же отношения РПЦ с властью были лояльными. Что же касается ходатайств верующих, то они часто отвергались самой РПЦ.

Так в отчете за первый квартал 1948г. по Пензенской области уполномоченного совета по делам Русской Православной Церкви при совете министров СССР содержались следующие сведения:

«За первый квартал поступило 21 заявление об открытии церквей, из них 7 заявлений были поданы на имя совета по делам РПЦ, одно заявление – на имя епископа, одно – на имя депутата Верховного Совета РСФСР, а остальные – в адрес уполномоченного совета. Все заявления являются повторными. Из поданных заявлений, 8 не были поддержаны епископом [6, д.5, лл.1,2,4,5; д.6, л.21].

Однако бывали и отказы властей, так за 1-ый квартал 1945г. по вопросу открытия новых церквей поступило вновь 5 заявлений и 2 заявления повторных. Облисполкомом за это время рассмотрено 5 заявлений, из которых 3 ходатайства верующих об открытии новых церквей были отклонены. Это касается ходатайств верующих села Новые Печуры и села Александровка Наровчатского района, ввиду того, что церковь здесь была приспособлена и использовалась под стационарную мастерскую МТС села Шереметьевка и поселка при станции Башмаково Башмаковского района.

Заявление верующих села Голицино того же района также было отклонено ввиду того, что церковь здесь использовалась под районный дом Соцкультуры [6, д.3, лл.20,23,28].

В 1948г. дважды отклонили ходатайство об открытии церкви в с. Архангельском Городищенского района [6, д.12, л.27].

Тем не менее, в Пензенской области 21 августа 1945г. была зарегистрирована Никольская община в с. Лопатино Чаадаевского (Городищенского) района [7, д.38, лл.3-4]. В сентябре 1945г. было решено открыть церковь в с. Юлово Мокшанского района [6, д.2, л.21]. В 1946г. была зарегистрирована Вознесенская церковь в с. Усть-Вазерки Бессоновского района [7, д.33, л.13].

В 1946г. была открыта и Успенская церковь в с. Мокшан, с разрешения правительства, по заключению пензенского исполкома. Однако 15 августа 1948г. мокшанские власти обратились в совет по делам РПЦ при поддержке облисполкома с просьбой закрыть церковь, т.к. она находилась близко к зданию райкома ВКП (б). Чтобы избежать большого протеста среди верующих, совет запретил закрывать церковь [6, д.4, лл.49,55].

В связи с этим отмечалось, что проповеди епископа пензенского и саранского постоянно вызывали патриотический подъем среди верующих, который выразился и в сборе средств в фонд помощи детям и семьям фронтовиков [6, д.2, л.12]. И лишь в феврале 1947г. Московская патриархия решила не производить денежных социальных сборов, поскольку правительство СССР проводило большую работу по обеспечению и устройству инвалидов и детей – сирот Отечественной войны, и для этой цели отпускались вполне достаточные средства [6, д. 3, л.136]. Тем не менее, полностью добровольные пожертвования на эти цели не исключались.

В целом руководство жестко следило за деятельностью РПЦ, постоянно собирая сведения о количестве церквей, регулярности служб, о численности духовенства и его доходах [6, д.11, л.1]. Однако атеистическая (естественнонаучная) пропаганда до 1950-х гг. либо не велась, либо велась слабо. В Пензенской области такую пропаганду вел только лектор тов. Болтовский [3, д.12, л.43; 4, д.21, лл.1-71, д. 50, л.3]. В 1946г. в Пензенской области вообще не было атеистической пропаганды [4, д.1, л.7, д.3, лл.1-150].

В 1945г. в области всего было открыто 20 церквей, в 1946г. – 8 церквей [7, д.27, л.7]. За 1947г. никаких изменений в количестве действующих церквей и молитвенных домов не произошло. Заявлений верующих об открытии новых церквей за истекший квартал поступило 21. Из них 4 заявления были сняты епископом, 4 заявления снято с рассмотрения уполномоченным совета, 4 заявления снято с рассмотрения верующими, 4 заявления отклонены решениями облисполкома и на 4 заявления составлены заключения об удовлетворении ходатайств [6, д.3, л.124].

На 1 января 1947г. в области было 30 церквей, из которых типовых церквей 28 и молитвенных домов 2. Основная масса духовенства состояла из людей пожилого возраста,

многие начали свою деятельность еще до Великой Октябрьской революции. Доходность церквей и духовенства в связи с денежной реформой значительно понизилась [6, д.6, л.8].

Все эти причины, главным образом и сдерживали рост численности приходов. Власть, напротив, относилась к РПЦ лояльно. Так, совет по делам РПЦ при совете министров СССР специальной запиской информировал о нарушении местными органами постановления СНК СССР от 1 декабря 1944г. «О православных церквях и молитвенных домах», согласно которому слом и разборка церковных зданий допускается только с разрешения совета по делам РПЦ при совете министров СССР [6, д.4, л.17].

3 июля 1950г. министерством финансов СССР было разослано краевым, областным и городским финансовым отделам циркулярное указание № 397, подтверждающее, что доходы церковных приходов от просфор на основании ст.4 указа президиума верховного совета СССР от 30 апреля 1943 г., начиная с 1947 г., освобождены от обложения налогом [6, д.7, л.7].

Совет по делам РПЦ при совете министров СССР постоянно контролировал деятельность своих уполномоченных. Для разъяснения позиции в отношении церкви светского руководства, на места часто направлялись инструктивные письма. В которых часто признавалось, что совет по делам РПЦ при правительстве СССР, рассматривая поступающие заключения области (края), об открытии церквей, находит, что «в отдельных случаях» имеют место ошибки и нарушения законов и постановлений правительства СССР, относящихся к РПЦ [6, д.1, лл.7,10].

Несмотря на серьезные предупреждения, не все уполномоченные делали необходимые выводы. Поступающие в совет сигналы говорили о том, что поведение уполномоченных по делам РПЦ не отвечает «высокому положению советского работника, поставленного на особый участок работы» [6, д.1, л.11].

Уполномоченному по Краснодарскому краю т. Полунину, в 1950–1951 гг., указывалось: «Отдельные райисполкомы и сельсоветы Краснодарского края до рассмотрения вопросов в крайисполкоме и совете предъявляют религиозным общинам требования о немедленном освобождении занимаемых ими под молитвенные цели зданий, а освобожденные здания свыше полутора лет не используются, в результате чего верующие вновь возбуждают ходатайства о возврате им этих зданий» [6, д.8, л.28].

В 1951г. совет по делам РПЦ при СМ СССР издал секретную инструкцию, требующую поставить деятельность РПЦ на местах под местный контроль по всем направлениям [6, д.8, лл.31-35]. Религиозным обществам было отказано в предоставлении прав юридического лица. С утратой прав юридического лица значительная часть религиозной и обычной хозяйственной деятельности религиозных объединений оказывалась за рамками правового поля, т.к. они переставали быть субъектами правоотношений в качестве единой организации. Религиозные объединения были лишены возможности обладать имуществом на правах собственности в принципе.

Государству, исповедавшему атеистическую идеологию, было предоставлено право собственности на все имущество, находящееся во владении религиозных обществ. Этот запрет распространялся не только на прошедшее, но и на будущее время. К государству автоматически переходили права владения, пользования, распоряжения денежными средствами и имуществом, полученными в результате пожертвований, складчин, поступлений от производства предметов культа, совершения религиозных обрядов, переданных в качестве дара и завещанных гражданами, что позволяло производить их фактическое изъятие на законных основаниях в любой момент.

Интересен кадровый состав верующих. Так в 1949г. сельские церкви Пензенской области обслуживались 38-ю священнослужителями, в то время как городские 16-ю. Образование сельского духовенства выглядело так: среднее богословское – 16 человек, начальное училище – 14 человек, среднее светское – 8 человек. Образование городского духовенства: высшее богословское – 1 человек, среднее богословское – 12 человек, начальное училище – 1 человек, среднее светское – 2 человека [7, д.21, л.19].

Что касается посещаемости церквей, то она колебалась от 100 до 600 человек в селах, до 3000 - 4500 тыс. человек в Пензе в праздник Пасхи. Подавляющее большин-

ство посетителей храмов состояло из женщин, в возрасте от 30 до 50 лет [7, д.19, л.88; д.24, л.32; д.27, л.123].

В РПЦ того времени было немало значительных фигур. Митрополит Николай, получивший в начале ВОВ Киевскую кафедру, остался в Москве, и защищал главу РПЦ, несмотря на прежние конфликты с советским руководством (а Николаю пришлось пройти и через аресты, и через ссылки), он постоянно совершал поездки для богослужения и проповедей в прифронтовую полосу, организовывал сбор средств на нужды фронта. В послевоенные годы митрополит Николай неоднократно посещал страны Европы и Ближнего Востока. Когда был образован отдел внешних церковных сношений, его первым председателем стал митрополит Николай, который одновременно редактировал «Журнал Московской Патриархии» [12, с. 148-149].

В 1956г. из лагерей были освобождены те священнослужители, которые были арестованы еще до войны и после неё, либо за то, что, находясь на оккупированной территории, совершали богослужения с разрешения оккупационных властей, либо по клеветническим доносам. Среди них были митрополит Мануил, миссионер митрополит Нестор, епископ Афонасий и арестованный сразу после своего возвращения из Китая на Родину, епископ Вениамин [37]. Одновременно им на смену выдвигалось новое поколение, сформировавшееся уже в советское время: епископы Алексий, Леонтий, Мстислав, Пимен, Иосиф, Иоанн, Феодосий [12, с. 154].

Епископ пензенский и саранский Леонид также был представителем этого поколения. В 1920г. он принял монашество, с 1925 по 1930 гг. служил в приходах Ярославской области. В 1930г. был осужден на 5 лет. В 1934г. был досрочно освобожден из концлагеря и работал в Москве до 1938г. С 1938 по 1942 гг. служил экономистом в управлении канала «Москва-Волга». С 1942 по 1945 гг. участвовал в ВОВ. В 1946г. вернулся к служению в церкви [7, д.24, л.3].

В это время пензенское областное отделение всесоюзного общества по распространению политических и научных знаний перестало читать лекции: «Жизнь и деятельность И.В. Сталина» и «Сталинская конституция - самая демократическая в мире», но вплотную занялось атеистической пропагандой. В 1-м квартале 1954г. было посвящено этому 63 лекции, во 2-м –113 лекций, в 3-м - 67 лекций, а в 4-м – 319 лекций. В 1955г. их число упало, но всё равно составило [4, д.50, л.3]. В этом же году в Пензе было выпущено 20 изданий научно-атеистического направления [1, д.74, лл.6-7].

М. Д. Болтовским были составлены специальные, проникнутые коммунистическим задором лекции на темы: «Происхождение и реакционная сущность пасхи» [2, д.2, лл.1-30], «Происхождение христианства и его классовая сущность» [2, д.4, л.1-55]. В этих лекциях, вслед за Н. Амосовым и С. Ковалёвым, М. Д. Болтовский критикует, прежде всего, западное христианство за его антисоветскую политику. До православия видимо ещё не дошло. Однако он уже выдвигает просто чудовищные по лживости и наглости обвинения против христианства. Например, объясняет гонения на первых христиан тем, что они стремились захватить власть в Риме и даже участвовали в дворцовых переворотах [2, д.4, л.37]. В официальной рецензии, лекции Болтовского покритиковали и отметили, что принятие христианства Русью было прогрессивным явлением и, что в СССР существует подлинная свобода религий [2, д.4, лл.53-54].

Количественный рост РПЦ продолжался до 1952г. и к 1.04.1957г. в составе РПЦ в пределах СССР имелось 73 епархии, управляемые архиереями, из которых 7 митрополитов, 33 архиепископа и 30 епископов. За пределами СССР РПЦ имела 2 экзархата: Западно-Европейский и Американский. Общее число приходов, в пределах СССР, превышало 20 тыс. с 30-ю тыс. священников. Монастырей было 69 с 5-ю тыс. монашествующих [7, д.27, лл. 67-71].

Однако, несовместимость христианского и коммунистического мировоззрений, «ущемленный» правовой статус Церкви на территории СССР, предопределили новый конфликт между РПЦ и строителями коммунизма.

Список литературы

1. *Государственный архив Пензенской области (ГАПО) Ф. Р. 2535. Оп. 1.*
2. *ГАПО. Ф. Р. 2535. Оп. 3.*
3. *ГАПО. Ф. Р. 2351. Оп. 1.*
4. *ГАПО. Ф. Р. 2356. Оп. 1.*
5. *ГАПО. Ф. Р. 2390. Оп. 1.*
6. *ГАПО. Ф. Р. 2391. Оп. 1.*
7. *ГАПО. Ф. Р. 2392. Оп. 1.*
8. *Карташев А. В. История Русской Церкви. М.: Издательство Эксмо, 2004. 912 с.*
9. *Клибанов А. И. Русское Православие: вехи истории. М., 1989. 719 с.*
10. *Миронихина Л. Сергий Радонежский. М.: Олимп; ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. 192 с.*
11. *Поспеловский Д. Тоталитаризм и вероисповедание. М., 2003. 656 с.*
12. *Цыпин В. История Русской Православной Церкви 1917-1990. М.: Издательство «Хроника» 1994. 256 с.*

УДК 378.147.88

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАРУБЕЖНЫЕ IT В ОБЛАСТИ МЕДИЦИНЫ

© ***Н.В. Кожевникова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.Н. Ясаревская****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

RECENT FOREIGN IT IN THE SPHERE OF MEDICINE

© ***N.V. Kozhevnikova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***O.N. Yasarevskaya,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Целью данной статьи является познакомить с последними достижениями IT в области медицины, помочь разобраться в их функционале. В данной статье представлена информация об электронных татуировках, золотых электродах на сердце, о гаджетах, предупреждающих о приступах и диагностирующих различные заболевания.

Ключевые слова: последние достижения IT, предупреждающие и диагностирующие гаджеты.

The article aims both at demonstrating recent IT achievements in the sphere of medicine and facilitating their functional. Some data about E – tattoo, gold core electrodes, attacks preventive and diseases diagnostic gadgets is provided in the article.

Key words: recent IT achievements, different preventive and diagnostic gadgets.

Последние Паралимпийские игры в г. Сочи (2014г.) показали, что нет ничего невозможного для человека, желающего жить полной жизнью. Участие стоило спортсменам огромных усилий и напряжения. Упорный труд и помощь специалистов, в том числе и медиков, способствовало тому триумфу, который они продемонстрировали в ходе игр. Помощь медикам в таких случаях призваны оказывать современные информационные технологии. Россия в этом направлении добилась определенных успехов. Многие российские разработки получили мировое признание. Но нельзя ориентироваться только на себя. Необходимо изучать и международный опыт, который способствует интеграции знаний и диалогу между странами.

В современном мире информация имеет особую цену. А в области здравоохранения своевременное получение данных зачастую бесценно. Во время проинформирован, значит – вооружен. В большинстве случаев именно вот такой своевременной информации порой и не хватает. В связи с этим были изучены англоязычные сайты, которые демонстрируют последние достижения в области медицины. В статье представлены только те разработки, о которых нет еще информации на русском языке. Читателю мо-

жет показаться, что некоторые из них не такие уж и важные. Но мы не ставим целью – выработать какое-то отношение к тому или иному изобретению. Это – задача специалистов. Наша цель – познакомить с последними достижениями в области медицины, помочь разобраться в их функционале. Радует и тот факт, что соавторами в некоторых случаях выступают наши российские ученые.

Как мы уже сказали, в этой работе предлагается небольшой список наиболее интересных и перспективных устройств.

1. Dattoo/E-tattoo и Medical tattoo. E-tattoo (электронные татуировки) – это наносимые на кожу человека тончайшие электронные устройства. Они смогут собирать информацию через крошечные датчики, содержать её в оперативной памяти или передавать на компьютер для последующей обработки.

Именно эта технология послужила основой для устройства, отслеживающего эпилептические припадки.

Дадуировки – визуально привлекательные и информативные наклейки на тело, с простым компьютером и идентификацией ДНК владельца. Однажды они смогут выступить альтернативой такого носителя информации, как цепочки ДНК. Установленные чипы смогут отправлять местоположение пользователя на сервер или даже откроют возможность отправлять эти данные в социальные сети человека.

С практической стороны, татуировки данных имеют множество достоинств над современной электроникой. Во-первых, это повышенная безопасность, которую предоставляет ДНК-проверка и безвредную близость к телу владельца. Во-вторых, дадуировки не занимают места больше, чем тело человека. Также дадуировки перенимают достоинства энергетических нанотехнологий, например, они смогут перерабатывать энергию, получая её от тела человека: тепла или движений.

К счастью, если дадуировки станут одной из вариаций традиционных татуировок, им не будет присущ постоянный характер. Пользователь сможет выбирать внешний вид дадуировки даже при нанесении на короткий промежуток времени. Дадуировки носят временный характер и минимально-агрессивные в плане ношения. Они могут быть нанесены на другие объекты кроме кожи. В конце дня их можно просто смыть.

Используя портал онлайн разработки, пользователи смогут выбирать и пробовать электронные компоненты дадуировок, которые затем смогут распечатать на свою кожу. Дадуировки смогут включать в себя напечатанные устройства ввода/ вывода, такие как камера, микрофон или лазерный громкоговоритель – это было бы одним из тех дополнений, которые разрабатываются только для пользователя, таких как эстетический вид.

Медицинские татуировки дают докторам ранее невиданный способ отслеживания состояния здоровья пациентов в реальном времени. Подходящие под все типы кожи, медицинские татуировки используют электроды, касающиеся кожи, чтобы собирать информацию о метаболическом стрессе или изменении pH-уровня путём измерения ионов калия и магния в поту человека.

Такие временные татуировки легко принимаются детьми, так как созданы в виде смайлика в черном, белом и синем вариантах. Медицинские татуировки позволяют выгружать информацию через уши на смайлике, а электроды в глазах позволяют подключать устройства для считывания и диагностики машиной.

Медицинские татуировки могут подавать сигналы своим владельцам, например, спортсмену при обезвоживании или критической нагрузке организма. Так же эти смайлики помогут определить риск метаболических заболеваний таких, как болезнь Эддисона. Хотя до сих пор их основным свойством является определение pH-баланса через кожу.

В своей сути медицинские татуировки используются пациентами и врачами для предоставления информации о состоянии здоровья более удобным и эффективным способом [2; 3; 4; 7].

2. Электродные золотые сети на сердце. Они напрямую крепятся к стенкам данного органа. Не ощущаемые носящим их человеком, они отслеживают пульс, выявляя аритмию. Во время сердечного приступа сеть отправляет стимулирующие электрические импульсы непосредственно на стенки органа, таким образом, самостоятельно задавая ритм остановившемуся сердцу. Сетку можно дополнить различными датчиками, что

позволит измерять уровень кислотности, температуру тела, отслеживать обмен веществ и многие другие параметры. Устройство также имеет возможность связи со смартфоном, таким образом, оповещая носителя о его состоянии. [9].

3. Устройство для создания трёхмерного изображения сердца, разработанное учеными из Джорджии, США. Представляет собой кремниевый чип размером около 1,5 мм, содержащий матрицу ультразвуковых датчиков и процессоры. Запускается в сосуд и сканирует его изнутри, одновременно составляя трёхмерную карту и анализируя состояние стенок сосудов. Данный прибор поможет ликвидировать тромбы без хирургического вмешательства при помощи ультразвука, а также окажет незаменимую помощь кардиохирургам. [8].

4. Гаджет «Dialog», предупреждающий о приступе эпилепсии. Состоит из нескольких сенсоров, отслеживающих биометрические показатели, в том числе температуру тела и частоту сердечных сокращений. Все данные передаются посредством беспроводного интерфейса Bluetooth на смартфон с установленным специальным приложением. «Dialog» облегчит психологическую нагрузку людей, страдающих эпилепсией, предупредив о возможном скором приступе. Данное уникальное устройство находится в стадии прототипа и появится на рынке не раньше, чем через два года [8].

5. Tempus Pro – прибор, диагностирующий состояние пациента и отправляющий собранную информацию в центр обработки. Оснащенное двухсторонней связью устройство позволяет оказывать квалифицированную помощь в то время, пока врач не может находиться с пациентом. Разработанное английской компанией Remote Diagnostic Technologies (RDT) при поддержке Европейского космического агентства оно даёт возможность передавать голосовые сообщения, видеоматериалы, данные о месторасположении, а также всю медицинскую информацию о пациенте в центр для обработки и оказания своевременной помощи. Передача на огромные расстояния возможна благодаря встроенным модулям мобильной связи 3G и технологии позиционирования GPS, стандартов беспроводной передачи данных Wi-Fi и Bluetooth, а также возможности подключаться к локальной сети.

Также на сайте производителя находится раздел технической поддержки: http://www.rdtltd.com/support/tempuspro/, на котором ведется учет приборов, есть аккаунты для пользователей и для Call-центра. На этом сайте можно скачать последние инструкции и обновления для ПО.

Устройство имеет ряд достоинств: дисплей читаем при дневном свете, длительное время автономной работы, интуитивно понятный интерфейс и возможность работы с экраном в перчатках: сенсорная панель воспринимает касание в перчатках, тогда как для многих панелей имеется возможность реагировать только на прикосновение голого пальца, либо на специальные перчатки для сенсорных гаджетов. В данном случае не потребуется никаких дополнительных сенсорных устройств, проводящих сигнал, экран реагирует на прикосновение пальца в латексе, так же, как на обычный палец. Таким образом, устройство позволяет работать с собой людям, у которых нет времени снимать перчатки: фельдшерам или врачам, оказывающим экстренную помощь [6].

6. Aurora - устройство для управления сновидениями. Электронное оголовье, оснащённое различными датчиками и светодиодной индикацией, как утверждает разработчик, позволяет погружаться в состояние осознанных сновидений. Система анализирует мозговые волны, движения и сердечный ритм, определяя фазы сна. В зависимости от полученных показателей изменяются интенсивность, цвет и характер свечения светодиодов, а через сопутствующее мобильное приложение генерируются различные звуки. Это, как утверждает разработчик, позволяет влиять «на сюжетную линию сновидения». Программные алгоритмы, необходимые для анализа ЭЭГ, заложены непосредственно в оголовье. Это с некоторыми ограничениями позволяет использовать повязку отдельно, без привязки к смартфону или планшету. Aurora имеет полностью беспроводную конструкцию; заряда батареи должно хватить на несколько недель работы.

Собранные данные накапливаются в мобильном приложении. Предусмотрена функция «интеллектуального» будильника: он разбудит в самый подходящий момент, что «позволит чувствовать себя бодрым и отдохнувшим».

Устройство функционирует в паре со специальным мобильным приложением для Android или iOS [8].

7. Устройство для очистки воздуха. За основу взят принцип фотосинтеза растений: браслет содержит углеродистый воздушный фильтр, который поглощает углекислый газ, сернистый газ, безопорен, метан, а также пыль, и взамен вырабатывает чистый кислород. Оболочка гаджета выполнена из биопластика. Цветной индикатор на дисплее меняется в зависимости от качества воздуха и состояния фильтра. Изобретатель уверяет, что если все люди на Земле начнут носить браслет «Hand Tree», то это поможет спасти атмосферу, и мы сможем дышать воздухом, чистым, как в лесу.

8. Шариковая ручка с пастой, позволяющей проводить ток «Circuit Scriber». Так, в течение нескольких минут можно нарисовать рабочую электрическую схему, проверив ее работу. Нужно заметить, что нанесенные линии не мажутся на бумаге, что помогает хозяину такой ручки поддерживать в порядке нервную систему [1; 5].

Таким образом, информационные технологии развиваются интенсивно. Нужно постоянно владеть самой последней информацией. И именно поэтому современным специалистам в области медицины надо учитывать особенности каждого человека и быть особенно осторожными и внимательными в выборе той или иной разработки.

В результате завершения работы были выложены переводы описаний устройств в социальные сети и на развлекательные порталы. Информация заинтересовала людей и привела к активному обсуждению различных технологий. Особый интерес вызвали Дадуировки, Tempus Pro и Hand Tree. Спорное отношение вызвало устройство Aurora, в качестве аргументов «против» были выдвинуты идеи о вреде для коры головного мозга и дискомфорте при ношении. Но так как была получена ответная реакция, то можно считать, что цель достигнута – люди получили информацию о новейших технологиях и заинтересовались их устройством.

Список литературы

1. *Circuit Scriber: Draw Circuits Instantly by Electroninks Incorporated: [Электрон. ресурс] // https://www.kickstarter.com/projects/electroninks/circuit-scribe-draw-circuits-instantly*
2. *Dattoos would be the ultimate user/machine interface: [Электрон. ресурс] // http://www.edithot.com/Technology/fullstory-Dattoos_would_be_the_ultimate_usermachine_interface=106797.html*
3. *Epidermal Electronics: Data Tattoo | CUNEI MEDIA: [Электрон. ресурс] // http://cuneimedia.com/culture/epidermal-electronics-data-tattoo*
4. *E-tattoo can monitor health, store data and deliver drugs: [Электрон. ресурс] // http://gigaom.com/2014/03/31/e-tattoo-can-monitor-health-store-data-and-deliver-drugs/*
5. *Products | Electroninks: [Электрон. ресурс] // http://www.electroninks.com/products/*
6. *Tempus Pro Receives CE Mark & FDA Clearance | Remote Diagnostic Technologies Limited: [Электрон. ресурс] // http://www.rdtltd.com/tempus-pro-receives-fda-clearance/*
7. *This E-Tattoo Uses Conventional Chips, No Nanotech Required: [Электрон. ресурс] // http://motherboard.vice.com/read/this-e-tattoo-uses-conventional-chips-no-nanotech-required?trk_source=recommended*
8. *Bio & Medicine News - Nanobiology News, Nanomedicine News, Nanotech News, Nanotechnology Newshttp [Электрон. ресурс] // http://phys.org/nanotech-news/bio-medicine/*
9. *3-D printed electronic membrane could prevent heart attacks: [Электрон. ресурс] // http://www.futuretimeline.net/blog/2014/03/3.htm#.U0qy81V_s0Q*

УДК 063:327(477)

СРАВНЕНИЕ ФОРМ ГОСУДАРСТВЕННОГО ПРАВЛЕНИЯ В УКРАИНЕ И СТРАНАХ ЕВРОСОЮЗА

© ***Г.Г. Кривчик***, *Днепропетровский национальный университет железнодорожного транспорта им. В. Лазаряна (г. Днепропетровск, Украина)*

COMPARING FORMS OF GOVERNMENT IN UKRAINE AND THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION

© ***G.G. Crivchick***, *Dnepropetrovsk National University of railway transport named V. Lazaryan (Dnepropetrovsk, Ukraine)*

Статья посвящена анализу принципиальных различий в системах и формах государственного правления в странах Евросоюза и Украины. Показаны основные отличия форм государственного правления, закрепленные в конституциях этих стран. Определяется зависимость эффективности государственного механизма от формы государственного правления и от типа государства, Элементы новизны включают выявление дуализма государственной власти, смешанной (олигархической) модели республики, и выявление в украинской Конституции новаций, которые определяют своеобразие политического развития этой страны.

Ключевые слова: Верховная Рада, конституция, демократия, республика, европейские стандарты.

The article focuses on the organization characteristics of public administration in the Ukraine in the context of countries of the European Union . The main differences forms of government enshrined in the constitutions of these countries are shown. The dependence of the efficiency of the state mechanism against the form of government and from the state is determined.

Key words: Supreme Soviet, Constitution, democracy republic, European standards. Novelty items include identification of dualism of state power, mixed (oligarchic) model of the Republic and identification of the Ukrainian Constitution innovations that define the peculiarity of the political development of this country.

E-mail: genn.crivchick@yandex.ua

Важной составляющей стратегии внешней политики Украинского государства, как, в частности, определено в Законе Украины от 1 июля 2010 г. «Об основах внутренней и внешней политики», является обеспечение интеграции Украины в европейское политическое, экономическое, правовое пространство с целью обретения членства в Европейском Союзе [5]. В украинском политикуме, как и в обществе в целом, здесь практически нет вопроса для спора. Проблема состоит лишь в том, что для одних политических сил, в том числе тех, что пришли к власти в феврале 2014 г. в результате государственного переворота, понятие «евроинтеграции» означает, членство в ЕС и НАТО, то другие рассматривают евроинтеграцию как длительный процесс воспроизводства в нашей стране европейского цивилизационного поля, приближение к европейским стандартам. А потому надо разобраться в этих стандартах, и изучить особенности конструкции государственной машины, от которой значительно зависит функционирование сфер общественной жизни.

Форма государственного правления – это понятие, раскрывающее способ организации верховной государственной власти, порядок образования ее органов, их взаимодействия между собой и с населеним, степень участия населения в их формировании. В современном мире существуют формы государственного правления: президентская, парламентарная и смешанная республики, парламентская монархия. Президентская республика существует в США и в некоторых латиноамериканских и африканских странах. Но то, что в целом успешно функционирует в США, плохо приживается на другой почве, о чем свидетельствуют следующие данные. Между 1973 и 1989 гг. среди 168 государств, которые исследовались политологами, уровень выживаемости парламентских демократий втрое больше, чем в президентских республиках. Такая же тенденция подтверждается в 93 странах мира, получивших независимость между 1945 и 1979 годами, – 52 государства, которые выбрали президентские формы власти, не достигли устойчивой демократии [7, с .10].

Анализ государственного устройства стран мира свидетельствует, что в подавляющем большинстве демократических стран существуют парламентарные формы государственного правления. Среди государств, входящих в Европейский Союз, нет ни одного с президентской формой правления. В ЕС преобладают государства, имеющие одну из двух парламентарных форм государственного правления – парламентарную монархию (Бельгия, Великобритания, Дания, Испания, Люксембург, Нидерланды, Швеция) или парламентарную республику (Греция, Эстония, Италия, Кипр, Латвия, Мальта, Словакия, Венгрия, Чехия, Хорватия, ФРГ). Итак, парламентарную форму правления имеют 17 из 28 стран ЕС, т.е. 60%.

В парламентарных республиках и в парламентарных монархиях высший орган исполнительной власти – правительство, формируется исключительно парламентом, которому первый подотчетен, подконтролен и ответственен перед ним. Основные рычаги государственной власти сосредоточены в парламенте. Главой правительства назначается лидер партии или блока, победивших на парламентских выборах и образовавших большинство в парламенте. При этом монарх наследует власть, а президент избирается. Но, в отличие от президентской республіки, не всенародным голосованием, а парламентом или специальным собранием, в который входят члены парламента. Поэтому власть президента, как и премьер-министра, является производной от представительного органа. Монарх и президент обычно вправе распустить парламент в случае парламентского кризиса, например, неспособности парламента сформировать правительство, но все их акты, в том числе и о роспуске парламента, должны быть согласованы с главой правительства и соответствующим министром.

Например, по конституции ФРГ федеральный президент обязан назначить на пост федерального канцлера лицо, которое набрало абсолютное или относительно наибольшее количество голосов нижней палаты федерального собрания – Бундестага. Альтернативным этому есть право президента распустить Бундестаг и назначить новые выборы. За всю историю ФРГ указанные полномочия ни разу не были реализованы. Президент ФРГ также имеет право обратиться к действующему федеральному канцлеру в случае задержки с назначением его преемника с просьбой продлить «ведение дел», и последний не в праве отказать президенту.

Основную роль в законотворческой работе в парламентарных моделях играет правительство. Но эта роль ограничивается работой по подготовке законодательных актов, подавляющее большинство которых разрабатывается и подается правительством. Относительно принятия законов - это исключительно прерогатива парламента. В некоторых государствах правительство имеет право принимать акты высшей юридической силы в порядке осуществления отдельных, делегированных ему парламентом законодательных полномочий. Такие акты должны иметь другое название (декрет, ордонанс и др.). Они принимаются по особой процедуре, действуют в течение определенного времени и могут быть отменены парламентом при наличии определенных конституционным законом оснований.

Эффективность государственного механизма зависит не только от формы государственного правления, но и от типа государства, определяется тем, какая социальная группа имеет преимущества в формировании государственного механизма: широкие демократические слои (народно-демократическая республика), буржуазия (буржуазная республика), олигархия (олигархическая). Любые системы имеют определенные недостатки. Но преимущества парламентарных систем очевидны. 1. Эти системы более, чем президентские или полупрезидентские модели, аккумулируют волю избирателей, учитывают их интересы, и лучше обеспечивают стабильность в обществе. 2. Они создают лучшие условия для достижения компромисса между основными политическими силами и парламентскими фракциями. 3. Они имеют в лице главы государства арбитра, который способен обеспечить баланс интересов разных социальных групп и политических сил. 4. Гасят чрезмерный радикализм партий и их парламентских фракций, которые перед угрозой роспуска парламента при возникновении конфликта должны искать точки соприкосновения своих позицій. 5. Имеют механизмы организации взаимодействия законодательной и исполнительной ветвей власти, и парламентского контроля деятельности правительства.

Но реалии таковы, что при формировании политической системы не всегда решающую роль играют рациональные факторы. Часто верх берут различные субъективные причины: противостояние различных политических элит, стремление политических лидеров получить больше выгоды в борьбе с конкурентами. Кое-где новые государственные институты формировались спешно и лицами, которые были заинтересованы создать их «для себя». Есть примеры, когда глава государства (президент) при принятии конституции стремился сохранить как можно больше собственных полномочий, и его сторонникам из числа законодателей удалось определенным образом повлиять на этот процесс. В результате в 11-ти странах Евросоюза – Австрии, Болгарии, Ирландии, Литве, Польше, Португалии Румынии, Словении, Финляндии, Франции – сложилась смешанная форма государственного правления, которая имеет следующие признаки: 1) президент избирается всенародно, что придает ему больший политический вес; 2) президент обладает широкими полномочиями и не подотчетен парламенту; 3) президент – глава государства; 4) президент совместно с парламентом назначают руководителя исполнительной власти (премьер-министра) и формируют все правительство; 5) правительство, возглавляемое премьер-министром, несет двойную ответственность – перед президентом и парламентом. В зависимости от соотношения полномочий в треугольнике «президент – парламент – правительство» смешанная форма республиканского правления является парламентско-президентской или президентско-парламентарной.

Но это разделение часто носит формальный характер. В конституциях стран со смешанной формой правления отдельные положения относительно полномочий разных ветвей власти, в частности правительства, являются обычно недостаточно четкими. В смешанной республике – парламентско-президентской или президентско-парламентарной – статус президента и премьер-министра со временем может меняться в зависимости от общественно-политических обстоятельств, сложившихся на данный момент, а также в определенной степени – от субъективного фактора. На практике главной политической фигурой в государстве может быть либо президент, либо премьер-министр. Это может не совпадать с тем, что формально определено основным законом. Иногда независимо от определенных в конституции полномочий ветвей власти фактическим лидером страны становится лицо, которое имеет больший авторитет в обществе, больше сторонников среди политической элиты, более сильные волевые качества, более яркую харизму. Это обстоятельство может дестабилизировать политическую ситуацию в государстве, но вносит в политику дух конкуренции.

Оценивая данную модель государственного правления, следует отметить, что ей присущ дуализм государственной власти. Т.е. носителями государственной власти является избираемый на всеобщих выборах президент и сформированное парламентским большинством правительство, его глава. Но реальные властные полномочия сконцентрированы у президента или в правительстве, поэтому смешанная модель всегда содержит три потенциальные угрозы для успешного функционирования государственного механизма. 1) Это фактическое отсутствие у главы государства ответственности перед обществом. Ведь он всегда может обвинить во всех своих просчетах руководителя правительства, превратить его в некоего мальчика для битья, как это происходило в Украине в 1991-2004 гг., когда из 13 человек, возглавлявших правительство, только два – В. Фокин и В. Ющенко – были отправлены в отставку Верховной Радой. Другие – главой государства: В. Масол – в связи с обвинениями в увеличении внутреннего и внешнего долга страны, П. Лазаренко – из-за коррупционного скандала, Ю. Тимошенко – за то, что занималась саморекламой вместо работы, Е. Марчук – за излишнее внимание к своему имиджу. 2) Это возможность болезненного для общества острого соперничества, «перетягивание каната» между избранными в разное время и при разных социально-политических обстоятельствах, президентом и руководителем правительства. Это было во времена президентства В. Ющенко и премьерства Ю. Тимошенко, когда, по словам академика НАН Украины В. Семиноженко, общество с тревогой следило за войной между институтами власти, которая в конце концов могла закончиться полным безвластием и хаосом, блокировкой действий высших институтов государственной власти, параличом системы госуправления [6, с.4]. 3) Превращение премьер-министра в несамостоятельную фигуру, которая должна

выполнять указания, порой противоречившие его представлениям о путях развития страны. Это происходило в Украине при В. Януковиче, когда, как метко подметил один из народных депутатов Украины на политическом ток-шоу С. Шустера (23 ноября 2013), «главу правительства прошибает пот уже только виде президента».

Очевидно, из-за указанных угроз подавляющее большинство европейских стран с формально смешанной формой правления очень схожи с парламентарными республиками. В частности, в Австрии президент, хотя и избирается путем всеобщих и прямых выборов, но его полномочия, как в парламентарных республиках, носят в основном церемониальный характер. Правительство несет ответственность не перед президентом, а перед Национальным Советом, члены которого в порядке контроля имеют право на письменный запрос к правительству или отдельному министру. Среди государств ЕС, где успешно работает смешанная президентско-парламентская модель с сильной президентской властью, можно назвать только Францию. Президент Франции имеет настолько большие полномочия, что иногда об этом государстве говорят как о президентской монархии или полупрезидентской республике. Но французская модель является, скорее, исключением, чем правилом. Характеризуя ее, следует принять во внимание два обстоятельства. 1) Франция имеет давние революционные традиции и высокую политическую активность граждан, которые не позволяют главе государства злоупотреблять властью. 2) Сами французские чиновники хорошо воспитаны в демократических традициях. Французские президенты, имея право по собственному усмотрению назначать премьер-министра, всегда назначают на эту должность лидера партии, набравшей большинство голосов на выборах. Даже когда у него сложились напряженные отношения со своим визави.

Существует мнение, что именно французский пример вдохновлял украинских законодателей, когда они разрабатывали и принимали в ночь на 28 июня 1996 г. Основной Закон Украинского государства. В соответствие с Конституцией 1996 г. Украина является республикой со смешанной президентско-парламентарной формой правления. Причем с чрезвычайно большими прерогативами главы государства, о чем красноречиво свидетельствует простое сравнение конституционно определенных в статье 106 функций главы государства и центральной исполнительной власти. У президента их 31, у Кабинета Министров – 10, т.е. втрое меньше [2, с. 26-33]. Но дело не столько в использовании французского опыта, сколько в бешеном давления на законодателей со стороны тогдашнего главы государства Л. Кучмы. Им широко применялись такие методы, как угрозы роспуска парламента, «индивидуальная работа» с депутатами, сманивание депутатов должностями, имуществом, политическими авансам, наградами, принятие конституции путем референдума, на который выносился, по оценке известного политика О. Мороза, « монархический» проект [4, с. 21].

Должность Президента Украины остается чрезвычайно весомой с момента ее учреждения и доныне, что предусматривает особый накал страстей на каждых президентских выборах в Украине. Украинский президент, избираемый сроком на пять лет, является гарантом соблюдения Конституции Украины, он осуществляет руководство внешнеполитической деятельностью государства, ведет переговоры и заключает международные договоры Украины; принимает решения о признании иностранных государств; назначает и освобождает глав дипломатических представительств страны в других государствах и при международных организациях; провозглашает референдум по народной инициативе; назначает внеочередные парламентские выборы. Президент Украины имеет право вето в отношении принятых Верховной Радой Украины законов с последующим возвращением их на повторное рассмотрение Верховной Рады Украины; приостанавливает действие актов Кабинета Министров по мотивам несоответствия Конституции с одновременным обращением в Конституционный Суд Украины; вносит в Верховную Раду Украины представление об объявлении состояния войны, принимает решение об использовании вооруженных сил, принимает решение о введении чрезвычайного положения с последующим утверждением этого решения Верховной Радой Украины. У него достаточно большие кадровые полномочия. Среди них – назначение и освобождение Генерального прокурора, Председателя Антимонопольного комитета, Председателя Фонда государственного имущества, Председателя Государственного

Комитета по телевидению и радиовещанию, высшего командования Вооруженных Сил Украины, других военных формирований, трети состава конституционного суда. Он является Верховным Главнокомандующим Вооруженных Сил Украины.

Следствием «пакетного» голосования 8 декабря 2004 г., которое произошло во время «оранжевой» революции стало принятие изменений в Конституции Украины 1996 г., которые, в частности, несколько расширили кадровые полномочия парламента и сузили полномочия главы государства. Т.е. означали переход к парламентско-президентской модели. После избрания Президентом Украины В.Ф. Януковича Конституционный Суд отменил 30 сентября 2010 г. указанные изменения, т.е. восстановил модель президентско-парламентской республики по Конституции 1996 г. Но в результате новой «революции», а по сути государственного переворота, Верховная Рада Украины приняла закон о возобновлении действия конституции образца 2004 г., что означало частичное перераспределение полномочий в сторону парламента, однако не изменяло коренным образом форму правления в стране

При схожести полномочий глав государств в Украине и в странах Евросоюза, Конституция Украины 1996 г. содержит несколько новаций, которых нет в аналогичных документах европейских государств. 1) В западных демократиях согласие президента на назначение утверждается актом, а на Украине глава государства может самостоятельно определять кандидатуру премьер-министра и вносить ее на рассмотрение парламента; назначать премьер-министром кандидата, выдвинутого однопартийным или коалиционным парламентским большинством: назначать и освобождать отдельных министров по предложению премьер-министра; принимать решение об отставке главы правительства, что автоматически ведет к отставке всего правительства. 2) Президент Украины может выдавать не только указы, но и распоряжения, отменять любые акты Кабмина, ликвидировать и реорганизовывать любые органы центральной исполнительной власти. 3) Президент Украины продолжает сохранять такие полномочия, которые в принципе невозможны в парламентско-президентской, а иногда – в президентской республике. Это право назначать глав местных администраций, которые выполняют не только контрольно-надзорные, но и управленческие функции. 4) Глава государства наделен дополнительными рычагами влияния на парламент, является весьма простой процедура роспуска Верховной Рады. В отличие от глав большинства европейских государств, украинскому президенту не надо для этого консультироваться со спикером и председателями парламентских фракций. 5) В западных странах функции высшего органа исполнительной власти выполняет только правительство (совет министров, кабинет министров) и нет подчиненных президенту органов вроде секретариата или совета по национальной безопасности и обороны, которые по сути выполняют ряд функций органов исполнительной власти. 6) Во всех западных странах законодательно разработан порядок отстранения при определенных обстоятельствах главы государства от власти. Чем большими полномочиями наделен президент, тем проще процедура импичмента. Согласно французской конституции, дело о правонарушении, совершенном главой государства, рассматривается в обеих палатах парламента, которые должны подтвердить обвинения 2/3 голосов. Затем формулу обвинения рассматривает верховный суд. Аналогичные процедуры установлены конституциями большинства европейских стран. Относительно Украины можно сказать, что импичмент практически невозможен. Для этого нужно, чтобы Верховная Рада приняла окончательное решение не менее чем 3/4 голосов, что нереально. Кроме того, для начала процедуры нужно создать специальную следственную комиссию, закона о которой до сих пор нет.

В этой связи стоит привести отрывок из « Пактов и конституции законов и вольностей Войска Запорожского ...» Пилипа Орлика (1710 г.): «…кгды н’которім войска Запорожского Гетмани, привлащивши соб’ неслушне и безправне Самодержавну владгу, узаконили самовластіемъ такое право. Такъ хочу, такъ повел’ваю, через якое Самодержавіе, Гетманскому урядови неприличное, уросли многіе въ отчизн’ и въ войску Запорожскомъ нестроенія, правъ и вольностей разоренія, посполитые тяжести, насильные и накупные урядовъ войсковыхъ распоряженья, легкое Старшины Енеральной, Полковниковъ и значного товариства поваженье. І щоб унеможливити в подаль-

шому зосередження влади в одних руках, у згаданому документі передбачалося встановити такий порядок, за яким …въ отчизн' нашой первенствуючими были сов'тниками Енеральная Старшина, такъ респектом урядовъ ихъ первоначальныхъ, яко и уставичной при Гетьманах резиденціи;…безъ ихъ соизволеніяи сов'ту, приватною своею владгою, не зачинати, не установляти и въ скутокъ не приводити» [1, с.458-459].

О том, что созданная в Украине система власти не отвечает украинской традиции государства, свидетельствует и Конституция Украинской Народной Республики» (29 апреля 1918), согласно которой Верховным органом УНР определялись Всенародное Собрание, которое формировало высшие органы исполнительной и судебной власти, избирало Председателя Всенародного Собрания, сновившегося по сути только парламентским спикером. Он даже не был главой государства. В советские времена лидеры государства по крайней мере формально не имели больших полномочий.

Недостатки президентско-парламентарной системы значительно усугубились оттого, что Украина, по общему определению, является типичной олигархической республикой. Ведь не секрет, что украинские олигархи (Р. Ахметов, И. Коломойский, В. Пинчук, П. Порошенко, Д. Фирташ) в значительной мере определяют экономику и характер внутренней политики, векторы ее внешнеполитического курса. По причине олигархического типа правления страна часто становится заложником межолигархических противоречий и конфликтов. что и наблюдаем ныне в Украине. Поэтому можно сделать такой вывод. Несмотря на распространенное мнение, что «мы имеем Конституцию, которую просветленная Европа признала одной из лучших, принятых в последние десятилетия» [3, с. 3], наш основной закон и закрепленая в нем форма государственного правления имеют определенные признаки авторитаризма. Украинская конституция не устанавливает четкой ответственности высших должностных лиц и органов, не образует надлежащей системы «сдержек и противовесов», а потому смешанная республика в украинском варианте является, учитывая европейский опыт, не лучшей формой института главы государства. Указанные недостатки смешанной, причем олигархической модели республики опасны в государстве, которое только условно можно считать правовым, а ее население – также условно гражданским обществом. Новые украинские власти успели сделать немало обещаний и относительно глубокой конституционной реформы, предусматривающей урезание президентских полномочий, ликвидацию местных администраций, расширение прав регионов, отстранение от управления страной олигархии, улучшение жизни народа, Но, как гласит поговорка, обещать – не значит жениться.

Список литературы

1. *Історія державної служби в Україні: У 5 т. / відп. ред. Т.В. Мотренко, В.В. Смолій. К.: Ніка-Центр, 2009. Т. 3. Документи і матеріали / упоряд. Г.В. Боряк, Л.Я Днмченко, Ю.А. Мицик. 556 с.*
2. *Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. Дніпропетровськ: Дніпрокнига, 1996. 48 с.*
3. *Конституционный процесс в Украине: реальное состояние и потребности дня. Выступление Председателя Верховной Рады Украины Владимира Литвина на общем собрании Национальной академии правовых наук Украины // Голос Украины. 2011. 5 марта.*
4. *Мороз О. Про Землю, Конституцію, і не тільки… К.: Товариш, 2000. 128 с.*
5. *Про засади внутрішньої і зовнішньої політики: Закон України від 1 липня 2010 р. // Відомості Верховної Ради України. 2010. №40. Ст. 527.*
6. *Факты и комментарии в Украине. 2006. 5 дек.*
7. *Чечелюк П. Анахронизм и нищета без блеска // Кіевскій телеграфъ. 2010. 5-11 февр.*

УДК 94 (47). 084.6+470.4
К 90

УЧАСТИЕ ГОРОДСКИХ СОВЕТОВ СРЕДНЕГО ПОВОЛЖЬЯ В БОРЬБЕ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ В 1920 – 1930-е ГОДЫ

© ***Е.А. Куликова****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

PARTICIPATION OF CITY COUNCILS OF MIDDLE VOLGA REGION IN PREVENTING CHILD HOMELESSNESS (1920 – 1930 TH)

© ***E. A. Kulikova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Данная статья посвящена борьбе с детской беспризорностью в СССР в 1920 – 1930-е годы и участию в ней городских советов. Тема раскрыта на примере городов Среднего Поволжья.
Ключевые слова: беспризорность, безнадзорность, детский дом.

The article deals with the prevention of child homelessness in the USSR in 1920 – 1930th. The analysis involves Middle Volga region cities.
Key words: homelessness, child neglect, orphan asylum.

Городские советы Среднего Поволжья в 1920 – 1930-е годы принимали участие в работе по ликвидации детской беспризорности. Существование этого социального явления было значительной проблемой для общества. Из-за гражданской войны, а также последствий голода детская беспризорность в Советском Союзе достигла огромных размеров. Так, в 20-е годы XX века в стране насчитывалось около 2 млн. беспризорников, в том числе сотни тысяч бездомных детей и подростков на территории Средне-Волжского края [1].

Беспризорными становились дети и подростки, оставшиеся без родителей или брошенные ими, а также сбежавшие из дома. Нередко администрация небольших городов оказывалась не в состоянии разместить их и обеспечить всем необходимым (продуктами питания, одеждой, обувью и др.). Беспризорников нередко отправляли в крупные города Среднего Поволжья (Самару, Пензу, Ульяновск, Чапаевск и др.). Детские дома и приемники-распределители указанных городов были не в состоянии принимать всех беспризорных детей из Нижнего Поволжья и Центрально-Черноземного региона [2].

По решению Пензенского городского совета от 11 июня 1933 года управление милиции, Отдел народного образования и детские комиссии занимались учетом беспризорников, устанавливали их личности, отправляли к родителям, другим родственникам или в детские учреждения [3].

Детские комиссии создавались в республиках Советского Союза с начала 1920-х годов. До 1935 года они устраивали беспризорников в детские дома, а затем на работу. СНК СССР и ЦК ВКП (б) постановлением от 31 мая 1935 года возложили эти обязанности на органы промышленности. В том же году детские комиссии были ликвидированы [4].

Для успешной борьбы с беспризорностью требовалось расширение сети детских учреждений. В городах Среднего Поволжья открывались детские дома различных типов с учетом возрастных особенностей детей, а также состояния их здоровья. Например, в 1934 году в Ульяновске и районе действовали два дошкольных детдома для здоровых детей, один дошкольный детдом для глухонемых, школьный – для слепых, школьный – для глухих [5].

Помимо детских домов в городах Среднего Поволжья создавались другие учреждения для беспризорников. Так, в 1933 году в Пензе открыли детский приемник для подкидышей, рассчитанный на 60 человек. По решению городского совета оборудовали вагон-приемник на станции Пенза I, в котором осуществлялась первичная санитарная обработка прибывавших в Пензу беспризорников [6]. В том же году в Ульяновске организовали два детских приемника, а на железнодорожной станции – специальный вагон-приемник [7].

Детским приемникам в городах Среднего Поволжья не хватало помещений. Например, детский приемник в Ульяновске был рассчитан на 60 человек, а в декабре 1933 года в нем разместили 374 человека, в июне – 505, в июле – 578. В итоге он оказался перегружен почти в 10 раз.

Положение осложнялось еще из-за того, что учреждение получало средства на содержание только установленного нормой количества детей, т.е. 60 человек. Кроме того, некоторые дети и подростки были заражены опасными инфекционными заболеваниями и нуждались в лечении. Для них при детском приемнике Ульяновска открыли изолятор на 43 человека. Однако в нем выделили всего 13 коек, т.е. по одной койке на троих. За больными, попавшими в изолятор, ухаживала одна няня. В одном помещении находились дети и подростки, зараженные различными инфекциями (кожные заболевания, туберкулез и др.), что было недопустимо.

В 1930-е годы в городах Среднего Поволжья были переполнены не только приемники, но и детские дома. В 1933 году в детдомах Ульяновска проживали 916 беспризорников вместо 530, что почти в два раза больше нормы. В дошкольном детдоме № 2, рассчитанном на 60 человек, разместили 100, а в детдоме № 3 – 110 [8].

Состояние детдомов во многих республиках СССР в 1930-е годы было крайне неудовлетворительным. Обследование показало, что большая часть этих учреждений нуждалась в капитальном ремонте, дополнительном финансировании, кадрах, обеспечении продовольствием. Детдома оказались самым заброшенным участком в системе Народного Комиссариата просвещения РСФСР и других республик Советского Союза [9].

Руководство хозяйством детских домов возлагалось на тройки в составе председателя городского совета, представителей Контрольной комиссии Рабоче-крестьянской инспекции и городского или районного отдела народного образования. Председатели горсоветов следили за организацией подсобных хозяйств при детских учреждениях, руководили проверкой санитарного состояния детдомов, отвечали за их оборудование и финансирование. Тройки в своей работе отчитывались перед Краевым исполнительным комитетом [10].

О состоянии детдомов Среднего Поволжья в 1930-е годы свидетельствуют архивные материалы. Детские учреждения края находились в тяжелом положении (антисанитария, нехватка продуктов питания, одежды, обуви и т.д.). Нередко на приобретение одежды и обуви для воспитанников детдомов не хватало денег из-за хищений и растрат, которые в указанный период превратились в обычное явление [11].

Заведующие многих детдомов нерационально использовали те средства, которые оказывались в их распоряжении. Положение осложнялось еще из-за того, что горсоветы и финансовые отделы задерживали отпуск денежных средств на несколько месяцев. Правда, проблема заключалась не только в нехватке финансов и несвоевременном их поступлении, но и в отсутствии товаров в продаже. В итоге воспитанники детдомов были обеспечены одеждой и обувью в лучшем случае на 50 % [12].

Материальную помощь горсоветам Среднего Поволжья в деле борьбы с детской беспризорностью оказывали общесоюзный, республиканский фонды им. В.И. Ленина, а также краевой и городской бюджеты, органы народного образования. Так, в 1934 году краевой отдел народного образования выделил 80 тыс. руб. для детдомов Самары, а городской – еще 20 тыс. В том же году Крайоно предоставил в распоряжение детдомов Ульяновска чуть более 60 тыс. руб., а детдомам Пензы выделил более 250 тыс. [13].

Увеличение ассигнований на детдома стало возможно благодаря помощи Москвы. Согласно постановлению СНК СССР от 31 августа 1935 года на мероприятия по ликвидации детской беспризорности из резервного фонда СНК СССР в указанном году дополнительно были отпущены средства на сумму 24, 6 млн. руб., которые распределили по автономным республикам, краям и областям РСФСР.

Благодаря дополнительным ассигнованиям, полученным из центра, были увеличены нормы расходов на питание воспитанников, а также расходы на ремонт детдомов, зарплаты работников этих учреждений [14].

В 1930-е годы горсоветы занимались поиском родителей и других родственников беспризорников. В случае их нахождения они отправляли детей и подростков до-

мой. Так, в 1933 – 1934 годах в Ульяновске у 368 беспризорников, поступивших в приемник-распределитель, горсовет нашел родителей. В итоге 42, 9 % детей и подростков, прибывших в город из других населенных пунктов, вновь обрели семью [15]. В 1935 году благодаря усилиям Сызранского горсовета 330 беспризорников возвратились к родителям [16]. У 719 детей и подростков из 2819, выявленных в Куйбышеве в 1936 году (25, 5 % от общего количества беспризорников в городе), горсовету удалось найти родителей, к которым они и были оправлены [17].

Таким образом, горсоветы проводили работу по розыску родителей и других лиц, которые по закону должны были содержать и воспитывать детей. В семьи возвращали детей, имевших одного или обоих родителей, близких родственников (брата, сестру). В детдомах запрещалось оставлять детей и подростков, у которых были трудоспособные родители, не лишенные родительских прав, но уклонявшиеся от воспитания своих детей [18]. По отношению к подобной категории родителей в случае их отказа от выполнения обязанностей, связанных с заботой о детях, применялись меры взыскания, вплоть до уголовной ответственности [19]. За период с 1 июня по 1 сентября 1935 года, по данным президиума Куйбышевского крайисполкома, органы Народного Комиссариата внутренних дел за плохое исполнение своих обязанностей 176 родителей и заменявших их лиц привлекли к административной и 8 – к уголовной ответственности [20].

Горсоветы Среднего Поволжья решали вопросы, связанные с трудоустройством выпускников детдомов. В первой половине 1930-х годов детей, достигших 14-летнего возраста, выводили из состава детских учреждений и устраивали на работу вне зависимости от уровня из образования, желаний и настроений. Во второй половине 30-х годов XX века ситуация изменилась. С 1938 года трудоустройству подлежали подростки, достигшие 15-летнего возраста и окончившие 7 классов средней школы.

Отделы народного образования имели право оставлять в детдомах подростков старше 14 – 15 лет, отлично окончивших семилетку, предоставив им возможность обучения в средней школе и поступления в высшее учебное заведение. Остальные подростки, достигшие соответствующего возраста, покидали детские учреждения и вступали во взрослую жизнь [21].

Помощь в трудоустройстве беспризорников горсоветам оказывали городские отделы труда. Они договаривались о трудоустройстве бывших беспризорников на предприятиях городов Среднего Поволжья. Подросткам, покидавшим детдома, выдавали обмундирование и небольшую сумму денег на первое время. Жилищные союзы заботились о предоставлении им жилья [22].

Таким образом, в деле борьбы за ликвидацию детской беспризорности горсоветы Среднего Поволжья в 1920 – 1930-е годы достигли значительных результатов. Благодаря их усилиям часть беспризорников возвратилась к родителям и другим родственникам. Остальные дети и подростки были размещены в детских домах и других учреждениях. Кроме того, горсоветы занимались трудоустройством подростков. Хотя в указанный исторический период горсоветам не удалось полностью ликвидировать детскую беспризорность, ее уровень в городах Среднего Поволжья был значительно снижен.

Список литературы

1. *История СССР с древнейших времен до наших дней. В 2 сер. В 12 т. – Т. 8. – М., 1967. – С. 58.*
2. *Разгрузить детдома // Волжская коммуна. 1933. № 81. 11 апреля. – С. 5.*
3. *Государственный архив Пензенской области (далее ГАПО). Ф. Р-453. Оп. 1. Д. 1313. Л. 4.*
4. *Государственный архив Российской Федерации (далее ГАРФ). Ф. 7523. Оп. 4. Д. 5. Л. 181 – 182.*
5. *Государственный архив Ульяновской области (далее ГАУО). Ф. Р-634. Оп. 1. Д. 825. Л. 99.*
6. *ГАПО. Ф. Р-453. Оп.1. Д. 1313. Л. 4 об.*
7. *ГАУО. Ф. Р-634. Оп. 1. Д. 825. Л. 99.*
8. *Центр документации новейшей информации Ульяновской области (далее ЦДНИУО). Ф. 13. Оп. 1. Д. 1190. Л. 25 – 27.*

9. *ГАРФ. Ф. 7523. Оп. 4. Д. 5. Л. 184.*
10. *Государственный архив Самарской области (далее ГАСО). Ф. Р-779. Оп. 2. Д. 199. Л. 226.*
11. *Окружать заботой воспитанников детдомов // Комсомольская правда. 1938. № 267. 21 ноября. – С.1.*
12. *ГАСО. Ф. Р-779. Оп. 2. Д. 331. Л. 233.*
13. *ГАУО. Ф. Р-1252. Оп. 1. Д. 54. Л. 79 об.; ГАСО. Ф. Р-56. Оп. 1. Д. 478. Л. 78; ГАПО. Ф. П-37. Оп. 1. Д. 421. Л. 34.*
14. *ГАСО. Ф. Р-779. Оп. 2. Д. 331. Л. 107 – 107 об.*
15. *ГАУО. Ф. Р-634. Оп. 1. Д. 825. Л. 100.*
16. *ГАСО. Ф. Р-779. Оп. 2. Д. 331. Л. 233.*
17. *ГАСО. Ф. Р-56. Оп. 1. Д. 1197. Л. 13.*
18. *ГАПО. Ф. Р-1381. Оп. 1. Д. 55. Л. 31 – 31 об.*
19. *ГАСО. Ф. Р-56. Оп. 1. Д. 875. Л. 147.*
20. *ГАСО. Ф. Р-779. Оп. 2. Д. 331. Л. 114.*
21. *ГАПО. Ф. Р-1381. Оп. 1. Д. 55. Л. 1.*
22. *ГАСО. Ф. Р-56. Оп. 1. Д. 720. Л. 98.*

УДК 94.084.8

В РОССИИ ПОПУЛИЗМ НЕИСТРЕБИМ

© ***Е. В. Соловьева,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Н. В. Струнина,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Г. Б. Моисеева,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

DEMAGOGY IS NOT DESTROYED IN RUSSIA.

© ***E.V. Soloveva,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***N.V. Strunina,*** *Penza State University (Penza, Russia)*
© ***G.B. Moiseeva,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье говорится о деятельности властных структур перед выборами, дается краткий исторический экскурс такого политического явления как « популизм », предлагаются пути демократической модернизации России.

Ключевые слова: власть, популизм, выборы, общество, лозунги, приоритетные задачи, государственные институты, политический переворот.

From the article we learn about activities of the State authorities before the selection, the short historical review of demagogy is given and democratic modernization of Russia is shown in this article.

Key words: authorities, selection, society, slogans, priority tasks, state universities, political revolution.

Повсеместно политики дают популистские обещания перед выборами, чем менее зрело и развито общество, тем больше популистских обещаний раздается. Россия, по разным оценкам, находится на 50-70 месте в мире по уровню экономического развития. Этот факт определяет многое – и приоритетные задачи, и реально возможную социальную защищенность в обществе. По итогам XX века можно констатировать: по крайней мере, 50 государств мира более развиты, чем Россия, примерно 150 – менее, около двадцати имеют схожий уровень – а значит, и похожие проблемы. При сопоставимых границах и показателях царская Россия в 1900-1910 годах находилась примерно на 25-35 месте в мире [1].

Трудноразрешимые проблемы обычно возникают, когда экономическое поведение общества и государства неадекватно реалиям окружающей жизни. Помните лозунги простых римлян периода упадка империи? «Хлеба и зрелищ» - несмотря ни на что! Или популярные в революционной России: «Грабь награбленное!», «У богатых отобрать и поделить поровну!». Отобрали, поделили, постреляли, раскулачили. Печальный итог известен.

Что происходит сегодня? Власть надавала множество популистских обещаний различным слоям общества, подразумевающих увеличение выплат военнослужащим, работникам бюджетной сферы, пенсионерам. Но нельзя постоянно тратить больше, чем зарабатыва-

ешь. Но когда речь заходит о госбюджете, а не о собственном кошельке, многие россияне начинают верить в некие магические силы, поддерживающие государственные финансы. Нам хочется убедить себя, что можно не повышать налоги и при этом сохранять высокий уровень государственных (то есть «ничьих») расходов [2].

Обычно в нашей стране пенсии и зарплаты работников бюджетной сферы относятся к разряду несокращаемых. После принятия решения об их повышении невозможно на следующий год отказаться от этого. Значит, в дальнейшем проблема несбалансированности бюджета может обостриться. Повышение налогов уже произошло: как известно, были увеличены страховые выплаты (несмотря на последовавшую потом небольшую корректировку вниз до 30%, это все равно реальное повышение). А с 2014 года грозит новое увеличение бремени: ставка социальных платежей возвратиться к 34%, а 10-процентное обложение остальной части дохода останется. В итоге существенная часть малого и интеллектуального бизнеса, у которого особенно высока доля зарплат в издержках, уйдет в тень, закроется или эмигрирует.

Так принятые решения о «предвыборном» бюджете-2012 закладывали мины замедленного действия на многие годы вперед. Однако разгребать завалы рано или поздно придется: чудес не бывает. Экономические реалии таковы, что через несколько лет государство не то, что повышать – даже выплачивать установленные пенсии в полном объеме окажется не в состоянии [3].

Необходимое ужесточение бюджетных расходов – процесс, болезненный при любом режиме, но особенно он опасен для незрелых демократий, то есть для стран, где избиратели по причине своей бедности наиболее восприимчивы к популистским лозунгам. Существует опасность попасть в замкнутый круг популизма, путь по которому, возможно, придется пройти несколько раз. Посткризисная ситуация требует ужесточения бюджетной и денежной политики, что влечет за собой новую рецессию. За рецессией вновь смягчение макроэкономической политики – и так несколько раз по кругу.

Подобные колебания неизбежно ведут к расшатыванию институтов государственной власти, к снижению её эффективности. В странах со слабыми институтами экономический цикл популизма нередко сопровождается политическими переворотами, поочередным приходом к власти то популистских, то консервативных диктатур [4].

Нужно отдать должное власти: многое из того, что обещано, было облечено в аккуратные формулировки. Например: «Пока пенсионный возраст повышать мы не будем». И это уже серьезный прогресс. Но повышать его все равно придется: это жизненно необходимо. Существует миф, будто наши пенсионеры живут гораздо меньше по сравнению со сверстниками в развитых странах. Отсюда и низкий возраст выхода на пенсию. Однако анализ показывает: если наши граждане доживают до пенсии (а вот доживают они действительно реже, чем на Западе, особенно мужчины), то в ранге пенсионеров живут примерно столько же. Возраст выхода на пенсию в России – 55 лет для женщин и 60 для мужчин – низок. Это примерно на 10 лет меньше, чем в большинстве стран Запада, а теперь уже и у многих наших соседей из бывшего СССР. Еще заметим: около трети пенсий у нас оформляются досрочно. Средний возраст назначения пенсии составляет примерно 54 года для мужчин и 52 – для женщин.

Принято считать, что при нашей средней продолжительности жизни большинство мужчин пенсии увидеть не должны или проживут в качестве пенсионеров недолго. Это тоже миф. Проблемой является запредельно высокая смертность мужчин в трудоспособном возрасте, а вот отставание по смертности в послепенсионном возрасте и среди женщин невелико. При этом средняя ожидаемая продолжительность жизни у мужчин, достигших пенсии, составляет примерно 15 лет, а у женщин – около 25. У американских мужчин этот показатель выше нашего всего на год, а вот у женщин – меньше уже на семь лет.

В результате в России у женщин на десятилетие работы приходится более семи лет жизни на пенсии, а у мужчин – чуть более трех. В большинстве развитых стран Запада этот показатель составляет от четырех до семи для женщин и от трех до четырех для мужчин. А нам-то надо привыкать к более адекватным сравнениям – с Бразилией, Мексикой и т. д., то есть странами со схожим уровнем развития. Отметим, что среди всех стран, имеющих государственную пенсионную систему, пенсионный возраст в России практически самый низкий [5].

Все это не означает, что нужно немедленно поднять его лет на пять. Повышение должно растянуться на годы и десятилетия. Однако чем быстрее будет принято ре-

шение, тем более плавный возможен переход. Кроме того, и молодые, и тем более люди среднего возраста должны знать свои пенсионные перспективы.

Стремление к высоким социальным стандартам, в том числе к достойным пенсиям, не поддержанное быстрым и устойчивым экономическим ростом, развитием экономической и общественной региональной жизни, чревато рисками – финансовыми и политическими. Нельзя обеспечить людям достойную старость, если страна не будет развиваться. Поэтому стремление жить не по средствам – это модифицированное требование «хлеба и зрелищ».

Определенная часть розданных в преддверии выборов обещаний неосуществима, другая – осуществима с вредными последствиями. Увеличение выплат бюджетникам неизбежно приведет к необходимости допечатки денег – а она усилит инфляционное давление.

Российская экономическая реальность задает массу ограничений. И чем лучше общество их осознает, тем меньше политики врут перед выборами. Иначе страна может просто рухнуть. Нужна неимоверная политическая воля не для того даже, чтобы противостоять популизму, а чтобы просто ограничить его объем, особенно в преддверии выборов. Для начала надо сделать адекватные выводы и честно описать ситуацию. При растущей орде чиновников и иных бюджетополучателей самые работящие вынуждены платить возрастающий объем налогов. Подрываются основы эффективного труда – возможность быстрого рыночного роста доходов. Это «замораживает» развитие страны. Число бюджетополучателей и размер выплат им дальше расти не могут. Приехали! Финиш!

Список литературы

1. *Максудов С. Четвертая демографическая катастрофа // Свободная Мысль. – 2012. – №1/2. – С.25.*
2. *Ракитов А. Смена ментальности. – Там же. – С.49.*
3. *См.: Бирюков С. Всепроникающая клиентела// Свободная Мысль. – 2012. – №7/8. – С.35.*
4. *См.; Гранин Ю. Формирование российской нации. – Там же. – С.16.*
5. *См.: Бузгалин А., Колганов А. Эксплуатация XXI века. – Там же. – С. 134, 135.*

УДК 930.1(09)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРАДИЦИИ ИСИХАЗМА В ИСТОРИИ РОССИИ XIV – XV ВВ. В ТРУДАХ И.Ф. МЕЙЕНДОРФА

© ***К.С. Фролов****, Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF HESYCHASM TRADITION IN THE HISTORY OF RUSSIA XIV – XV CENTURIES IN THE WORKS BY I.F. MEYENDORFF

© ***K.S. Frolov****, Penza State University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются социально-психологические особенности традиции исихазма в истории России XIV – XV вв. в трудах историка, византиниста, представителя российской исторической науки в эмиграции – известного ученого И.Ф. Мейендорфа (1926 – 1992). Статья носит историографический характер и связана с анализом восприятия ученым-эмигрантом основных положений русской религиозной традиции, которая оказала влияние на формирование особенностей российского общества в сфере духовного.

Ключевые слова: исихазм, религиозное сознание, духовная традиция, монашество, церковь.

The article investigates the social and psychological aspect of understanding Russian features of Byzantine hesychasm in the works by one of the most famous Russian scholars and historians – I.F. Meyendorff (1926 – 1992). The scholar explores the Russian Spiritual as a historical phenomenon.

Key words: hesychasm, religious consciousness, spiritual tradition, monkhood, church.

E-mail: fsk399762@yandex.ru

Изучение исторического наследия И.Ф. Мейендорфа (1926 – 1992), – одного из наиболее известных исследователей восточного христианства, византиниста, патролога, выдающегося представителя «второго поколения» российской эмиграции, – является актуальным для современной отечественной историографии[1;5;6;7], и это обусловлено рядом факторов. Во-первых, труды ученого долгое время не рассматривались российскими специалистами, несмотря на то, что еще Д.С. Лихачёв отметил бесспорную научную значимость работ историка-эмигранта, посвященных русско-византийским отношениям; в связи с этим, труды И.Ф. Мейендорфа нуждаются в дальнейшем изучении. Во-вторых, историк смещает акцент исследования с привычной для российской историографии истории государства на изучение социально-психологических особенностей русского общества, т.е. сферы «духовного». В-третьих, анализ уникальных аутентичных источников по истории Византии XIII – XV вв. позволил И.Ф. Мейендорфу создать целостную концепцию развития монашеской традиции в странах Восточной Европы (принадлежащих к так называемому «византийскому содружеству наций» [3]), основой которой выступает феномен исихазма.

И.Ф. Мейендорф в трудах «Святой Григорий Палама и православная мистика» и «Византия и Московская Русь» обращается к рассмотрению феномена исихазма не только через призму христианской теологии, но и с точки зрения восприятия восточно-православных социумов основных компонентов византийского возрождения, воплотившихся в комплексном понятии «иисусова молитва». В данном ключе следует выделить следующие социально-психологические особенности традиции исихазма в истории России XIV – XV вв.: 1) проблема синтеза автохтонного «русского мистицизма» и византийского исихазма; 2) конфликт социально-психологических моделей «иосифлян» и «заволжцев» в условиях усиления Московского княжества.

Ученый-эмигрант указывает на то, что «исихазм был известен в монастырях России задолго до Паисия Величковского… Правда, до XIV в. нет точных сведений об этом» [2, с. 322]. Широкое распространение «иисусова молитва» получила в государствах Восточной Европы (Сербии, Болгарии, России) благодаря деятельности вселенских патриархов II-ой половины XIV в., – Исидора, Каллиста, Филофея, – последователей Григория Паламы, содействовавших духовной сплоченности православных стран, несмотря на политический упадок самой Византии. Авторитет константинопольских иерархов и переводы балканских монахов сочинений, написанных в ключе исихазма, обеспечили социально-психологическое признание нового течения во всем «византийском содружестве».

Рефлексия восточнославянских обществ на греческое «возрождение» и укрепление исихазма в церковном каноне проявилась в кристаллизации собственных духовных систем, которые придали византийскому религиозному движению местную специфику. Ученый-эмигрант считает, что распространение исихазма в XIV – XV вв. во многом было обусловлено склонностью православных социумов Восточной Европы к идеалогизации аскезы, христианской нравственности, подвижничества. В связи с этим, «Иисусова молитва» стимулировала развитие локальных психологических моделей «христианского служения». Так в России, согласно И.Ф. Мейендорфу, стремление к социально-психологическому идеалу в рамках христианства воплотилось в «русском мистицизме» – уникальной духовно-философской картине мира, в значительной степени, совпадающей с установками исихазма.

Историк указывает на существование полярных подходов к анализу данного явления: от несомненной автохтонности «мистицизма», до «всего лишь» продолжения греческой духовной традиции. И.Ф. Мейендорф обращает внимание на то, что «некоторые из русских писателей пытались доказать независимость этого мистицизма, непосредственно рождающегося в душе русского народа» [2, с. 322], причем это точка зрения оказалась близка западным богословам и историкам церкви.

По всей видимости, предвзятое отношение к Византии и византийской религиозной традиции в государствах католической Европы, уходящая корнями в эпоху средневековья, оказало решающее влияние на восприятие исихазма как «…не более чем заблуждение безграмотных монахов» [2, с. 322]. Поэтому, примеры русского духовного возрождения конца XIV – начала XV века, связанные с именами Сергия Радонежского,

Андрея Рублева, Феофана Грека, по мнению зарубежных исследователей, убедительно доказывают «независимость» русского мистицизма. И.Ф. Мейендорф, хотя и обозначил уязвимые положения данного подхода, тем не менее, вынужден признать, что «в русской среде исихазм приобрёл некоторые новые черты» [2, с. 323].

К основным отличительным признакам русской «Иисусовой молитвы» историк относит: 1) «гуманизацию исихастского мистицизма» [2, с. 323], характеризующуюся значительным вниманием духовенства к насущным проблемам общества и слабым интересом к «отвлеченному богословию»; 2) «социальное значение монашества» [2, с. 323], которое проявляется в осознании обществом авторитета отшельника как духовного наставника (тот факт, что Дмитрий Донской незадолго до Куликовской Битвы обращался к Сергию Радонежскому – одно из подтверждений данного тезиса).

Подводя итог описанию «русского мистицизма», ученый приходит к заключению, что местная духовная традиция соединилась с византийским исихазмом, причём основное содержание «иисусовой молитвы» оставалось неизменным [2, с. 323]. Следовательно, произошёл синтез близких социально-психологических течений, обеспечивший сохранение византийского духовного наследия в российской религиозной традиции после гибели восточно-христианской империи.

Особое место в трудах И.Ф. Мейендорфа, посвященных распространению «умной молитвы» в России XIV – XV вв., занимает социальный аспект проблемы трехсторонних взаимоотношений церкви, государства и общества. В «программе духовного обновления» [2, с. 323] русских последователей исихазма социальное служение становится первостепенной задачей церкви. По замыслу приверженцев византийской традиции, институт монашества должен был стать религиозно-психологической опорой, духовным стержнем, символом христианского служения. Однако, «как и во всей средневековой Европе, русская Церковь и монастыри владели огромными имениями, которые постоянно увеличивались вкладами и поддерживались особыми привилегиями» [2, с. 323]. В связи с этим, сторонники «Иисусовой молитвы» предприняли попытку изменить существующее положение, поскольку оно не только препятствовало развитию исихазма, но и нередко становилось объектом светской критики церкви, нарушавшей христианские догматы об аскезе духовенства. Важно подчеркнуть, что И.Ф. Мейендорф считает возможным провести параллель между исихастскими подвижниками и «великими нищенскими орденами Запада» [2, с. 323], проповедовавшими монашескую бедность. Приобщение русского монашества конца XIV в. к «умной молитве» создало значительную социальную базу сторонников новой духовной традиции, целью которых стало «обновление» церкви.

Согласно историку-эмигранту, именно Киевский митрополит Киприан, имевший тесные контакты с балканскими исихастами, обозначил проблему «обмирщения» церкви, заявив о недопустимости владения монастырей «землей и рабами» [2, с. 323]. Его позиция привлекла немало сторонников исихастской духовности, многие из которых сочли своим долгом совершить паломничество на Афон и «там учились безмолвничеству из самого его источника» [2, с. 323]. Следует отметить, что среди этих паломников был и Нил Майков (Сорский) в совершенстве овладевший принципами «умной молитвы», что, в последствии, обеспечило расцвет русского исихазма в монастырях заволжья.

Внимания заслуживает то обстоятельство, что И.Ф. Мейендорф, в отличие от другого видного историка церкви и религиозного философа XX в. – Г.В. Флоровского, склонного рассматривать конфликт «иосифлян» и «заволжцев» в социально-психологическом аспекте, обращается к анализу взаимоотношений «нестяжателей» и сторонников Иосифа Волоцкого с точки зрения столкновения политико-экономических интересов церкви и княжеской власти. Ученый указывает на изменение связей между социальными институтами, характерное для конца XV в., так как «Средние века кончились, в наступившей эпохе утерял свою решающую роль в жизни общества тот религиозный идеал, который на Востоке воплощался в византийской теократии» [2, с. 323]. Эти процессы происходили на фоне укрепления Московского государства, причем сами князья все еще видели себя преемниками византийских басилевсов, а в значительной степени эсхатологическая теория «Москва – Третий Рим» была призвана подчеркнуть сохранение политического наследия восточно-римской империи, идеалом которой оста-

валась форма правления близкая к теократии, обеспечивающая доминирование церковных норм и канонов. Тем не менее, И.Ф. Мейендорф акцентирует внимание на том, что это было лишь внешнее проявление греческой традиции, в действительности, идеи Макиавелли и зарождающейся европейский абсолютизм оказывали большее влияние на формирование политических идеалов Московских князей. Следовательно, в новых политико-экономических условиях конца XV в. «монастырские земли, составлявшие треть страны, были неудобны правительству…нуждавшемуся в земле для награждения военных и чиновников» [2, с. 323]. Однако, согласно историку-эмигранту, Московские правители опасались всплеска недовольства среди наиболее традиционно-настроенного духовенства (имевшего огромный авторитет в обществе) в случае частичного отчуждения церковных владений как результата политического волеизъявления. То есть князья остро нуждались в религиозно-идеологическом обосновании своих действий, причем по «расчетливому» замыслу светских властей, инициатива по «обновлению» экономического статуса церкви должна была бы исходить из церковной среды. Так в интерпретации И.Ф. Мейендорфа возник политико-экономический аспект конфликта «иосифлян» и «заволжцев», который являлся скорее столкновением интересов церкви и государства.

Осторожные шаги великих князей по секуляризации вначале незначительной части монастырских земель спровоцировали протест большинства духовенства, но, неожиданно для самих властей, «они нашли поддержку в Ниле и его учениках» [2, с. 325]. И.Ф. Мейендорф отмечает, что сам «великий старец» почувствовал необходимость присутствовать на Соборе 1505 г. для того, что бы обосновать исихастское понимание положения церкви: «монахи не должны владеть деревнями, а жить своим рукоделием» [2, с. 326]. Позиция Нила Сорского нашла широкую поддержку среди заволжских старцев, отстаивавших принцип монашеской бедности «как существенный элемент эсхатологической тайны христианства» [2, с. 326]. «Заволжцы» указывали на то, что обогащение церкви неминуемо привело бы ее в состояние зависимости от государства. Византийский идеал теократии и стремление к большей независимости церкви, отстаиваемое последователями Нила Сорского, с опаской было воспринято Московскими князьями, поскольку продемонстрировало огромную силу церкви как социального института.

Данное обстоятельство подтолкнуло Московских князей к сближению с «иосифлянами», чей духовный авторитет не уступал «заволжцам». Опора на сторонников Иосифа Волоцкого позволила провести ряд «карательных» антизаволжских соборов, призванных окончательно утвердить главенство светской власти над церковной. Важно подчеркнуть, что сам Иосиф Волоцкий, «следовавший студийскому уставу, во многих отношениях сходному с бенедиктинским» [2, с. 324], установил в своем монастыре строжайшую дисциплину. Защита церковного имущества, по мнению иерарха, являлась важнейшим условием для исполнения «идеала социального служения, подобающего монахам: благотворительность, проповедь, социальная деятельность» [2, с. 324].

И.Ф. Мейендорф обращает внимание на то, что Московские князья пошли на уступки «иосифлянам» только лишь для того, чтобы подавить духовную оппозицию в лице «заволжцев». «Иосиф и его последователи слишком доверчиво надеялись на московских правителей» [2, с. 324], так как были излишне уверены в правильности централизации государства, способного возродить новую Византию. В действительности, идеалам Иосифа Волоцкого не суждено было сбыться: поэтапное отчуждение церковных владений, завершившееся полной секуляризацией монастырских земель в XVIII в., стало результатом поддержки «иосифлян» светской власти. Фактически, Московские князья, умело лавируя, использовали два мощных духовных течения русской церкви для того, чтобы создать государство, основанное на принципиально новых политических идеалах.

Тем не менее, традиция «умной молитвы» сохранилась в качестве духовного вектора русского монашества; реставрация исихазма в XIX в., по мнению ученого-эмигранта, выступило доказательством того, что духовно-психологические модели церкви в сознании общества, по-прежнему отождествлялись с принципами «Иисусовой молитвы».

Таким образом, в интерпретации И.Ф. Мейендорфа, к социально-психологическим особенностям традиции исихазма в истории России XIV – XV вв., следует отнести: 1) образование уникального религиозно-философского феномена –

«русского мистицизма»; 2) соединение русской духовной традиции с исихазмом; 3) повышенное внимание церкви данного периода к социальному служению; 4) настороженное отношение светских властей к теократическим идеалам исихастов; 5) религиозно-психологический авторитет монашества, традиционный для русского социума; 6) сохранение основных социально-психологических компонентов византийской религиозной традиции как базовых принципов русской духовности.

Список литературы

1. *Волкова Л.Д., Караваева Е.В. Исихазм как составная часть русской православной культуры // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5. – С.21-28.*
2. *Мейендорф И.Ф. Византия и Московская Русь. – М.: Институт ДИ-ДИК, 2000. – 576 с.*
3. *Оболенский Д.Д. Византийское содружество наций. – М.: Янус-К, 1998. – 655 с.*
4. *Флоровский Г. В. Пути русского богословия.– М.: Институт русской цивилизации, 2009. – 848 с.*
5. *Шкуратов В. А. Историческая психология. – М.: Смысл, 1997. – 505 с.*
6. *Шувалов В.И. Особенности духовной истории России в контексте достижений отечественной историографии конца XIX – первой половины XX веков // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2011. – № 23. – С.630-634.*
7. *Шувалов В.И. Социально-психологический аспект изучения истории российской историографии последней трети XIX – первой половины XX вв. – М.: МПУ, 2001. – 228 с.*

УДК 343.9

ПРОБЛЕМЫ НАЗНАЧЕНИЯ НАКАЗАНИЙ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

© ***Х.М. Шахбанова,*** *Дагестанский государственный институт народного хозяйства (г. Махачкала, Дагестан)*

PROBLEM OF JUVENILE SENTENCING

© ***Kh.M. Shakhbanova,*** *Dagestan State Institute of National Economy of Dagestan Repablic (Makhachkala, Dagestan)*

В статье рассматриваются основные наказания, применяемые к несовершеннолетним и проблемы их назначения. При назначении наказания необходимо учитывать в первую очередь возраст, пол, характер, степень совершенного преступления, а также все обстоятельства, которые привели к совершению антиобщественного деяния.

Ключевые слова: преступность несовершеннолетних, наказания, законодатель, причины преступности.

the article deals with the main punishments imposed on minors and their destination. In sentencing must take into account first of all age, sex, character and degree of the offence and the circumstances that led to the Commission of antisocial acts.

Key words: juvenile crime, punishment, legislator, causes of crime.

Преступность в среде несовершеннолетних - это серьезная проблема, с которой, так или иначе, сталкивается и борется каждое государство. Суть этой проблемы заключается не только в том, что совершаются преступления, которые необходимо расследовать, а виновных наказывать, но и в том, что субъектами совершенных преступлений являются несовершеннолетние - по сути; просто дети, жизнь которых только начинается.

Согласно ч. 1 ст. 88 УК РФ, видами наказаний, назначаемых несовершеннолетним, являются:

а) штраф;
б) лишение права заниматься определенной деятельностью;
в) обязательные работы;
г) исправительные работы;
д) ограничение свободы;
е) лишение свободы на определенный срок.

Все они различаются по своему характеру, строгости и возможностям воздействия на осужденных, что предполагает в каждом конкретном случае назначение наиболее целесообразной меры наказания лицу, виновному в совершении преступления. Можно сказать, что указанный перечень составляет определенную систему наказаний для несовершеннолетних

Штраф – самый мягкий вид наказания в системе наказаний, который имеет следующие особенности: во-первых, он может быть заплачен единовременно, однако по ходатайству осужденного его уплата может быть рассрочена судом до пяти лет, во-вторых, штраф не может назначаться условно, в-третьих, он не влечет за собой каких-либо иных, кроме материальных, ущемлений в правах осужденного.

В соответствии с редакцией ч. 2 ст. 88 УК РФ, штраф, назначаемый несовершеннолетнему, может взыскиваться с его родителей или иных законных представителей с их согласия. Не ощутив на себе карательного и воспитательного воздействия правосудия, несовершеннолетний легко совершает другое преступление. Мы уверены, что цели наказания при назначении штрафа достигаются лишь в том случае, если он оплачен осужденным лично. Эффективность наказания сводится к нулю в случае перенесения бремени его исполнения на родителей или лиц их заменяющих. Следует согласиться с мнением ученых, полагающих в корне неверным назначение подростку наказания в виде штрафа, если он не имеет самостоятельного заработка или имущества, на которое может быть наложено взыскание [1, с.19].

Следующим в лестнице наказаний является запрет несовершеннолетнему заниматься определенным видом деятельности. Виды деятельности закон не определяет, и определить не может в силу их разнообразия. Это могут быть, например, работа по договору или управление транспортным средством торговля и др. В ст. 88 УК РФ нет каких-либо разъяснений, касающихся назначения несовершеннолетним наказаний этого вида, вот почему суды при назначении такого наказания подросткам вынуждены обращаться к ст. 47 УК РФ. Таким образом, правила применения этого наказания распространяются и на несовершеннолетних. Особенностью этого наказания является то, что оно может быть назначено в качестве дополнительного в тех случаях, когда не предусмотрено соответствующей статьей Особенной части УК.[2.с.428]

Стандартные минимальные правила ООН, принятые в 1990 г., также предусматривают такой вид наказания, как выполнение общественно-полезных работ [3]. УК РФ 1996 г. ввел наказание в виде обязательных работ, как для взрослых, так и для несовершеннолетних преступников. УК РФ предусматривает, что обязательные работы заключаются в выполнении осужденным в свободное от основной работы или учебы время бесплатных общественно-полезных работ и могут назначаться судом только в качестве основного вида наказания.

Трудовое законодательство (гл. 42 Трудового кодекса РФ) запрещает применение труда несовершеннолетних не только на тяжелых работах, но и на работах с вредными или опасными условиями труда, а также на работах, выполнение которых может причинить вред их нравственному развитию (торговля спиртным, работа в ночных клубах, барах и т. д.). Учитывая эти обстоятельства, законодатель предопределил, что наказание в виде обязательных работ исполняют уголовно-исполнительные инспекции по месту жительства осужденного на объектах, определяемых органами местного самоуправления по согласованию с уголовно-исполнительными инспекциями. Это могут быть такие общественно-полезные работы, которые не требуют квалификации.

Исправительные работы (ст. 50 УК РФ) являются основным видом наказания, который имеет многолетнюю практику применения в России, однако в последние десятилетия удельный вес его применения заметно снизился. По смыслу закона исправи-

тельные работы не могут назначаться несовершеннолетним, обучающимся в школе или иных учебных заведениях. Условия трудоустройства и работы несовершеннолетних совпадают с особенностями исполнения обязательных работ. Многочисленные льготы для несовершеннолетних и повышенные требования к их работодателям серьезно затрудняют трудоустройство несовершеннолетних преступников. Кроме того, в случае злостного уклонения от отбывания наказания лица до 16 лет, осужденного к исправительным работам, последние могут быть заменены только лишением свободы – другие взаимозаменяемые наказания к указанной категории преступников не применяются.

В декабре 2009 г. УК РФ был дополнен новым содержанием ст. 53, предусматривающей ограничение свободы в качестве одного из видов наказаний. Новая редакция ст. 53 УК безусловно преследовала благую цель – расширение системы наказаний для несовершеннолетних с целью более эффективной их индивидуализации. Однако на практике ни количество, ни сущность мер воздействия к юным правонарушителям не изменились. Новая редакция данной нормы не внесла ничего нового в систему наказаний для несовершеннолетних, т. к. сущность данного наказания во многом совпадает с содержанием такой меры воздействия как условное осуждение к лишению свободы, которое давно и в большом количестве применяется на практике. Ограничения, предложенные законодателем для осужденных к ограничению свободы полностью совпадают с обязанностями, которые предусматривает условное осуждение. Некоторые изменения, отличающие эти меры уголовно-правового воздействия не меняют их превентивного и воспитательного воздействия на правонарушителей.

Самым строгим среди наказаний для несовершеннолетних, соответственно, наиболее эффективным осталось лишение свободы на определенный срок. Судебная практика показывает, что в основном это наказание назначалось, как и прежде, за совершение краж, грабежей, разбойных нападений и умышленного причинения тяжкого вреда здоровью. Причина совершения этих видов преступлений видится в условиях жизни, особенностях мышления и ближайшем окружении несовершеннолетних.

Для несовершеннолетних срок лишения свободы не может превышать десяти лет, Таким образом, даже если санкция статьи за конкретное преступление предусматривает лишение свободы на срок свыше десяти лет.

Можно сказать, что при вынесении наказания необходимо учесть факторы жизни несовершеннолетнего, уяснить причины и условия совершения того или иного преступления, и после этого вынести правильное и обоснованное решение.

Список литературы

1. *Корецкий А.Д. Имущественная ответственность несовершеннолетних за совершенные правонарушения // Преступность и профилактика девиантного поведения молодежи: материалы межвузовской научно-практической конференции. Ростов н/Д, 1996.*
2. *Кольцов М.И. О необходимости повышения эффективности наказаний, назначаемых несовершеннолетним преступникам.// Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки.№9.2009.*
3. *Стандартные минимальные правила ООН в отношении мер, не связанных с тюремным заключением от 14.12.1990 г. // Документы ООН, касающиеся заключенных. М., 2000.*

ФИЛОЛОГИЯ

УДК 821.161.1

ЛИТУРГИЧЕСКИЙ АРХЕТИП СЮЖЕТА РОМАНА М.Н. ЗАГОСКИНА «ЮРИЙ МИЛОСЛАВСКИЙ, ИЛИ РУССКИЕ В 1612 ГОДУ»

© ***А.Б. Гришина,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

A LITURGICAL PLOT ARCHETYPE OF M.N. ZAGOSKIN'S NOVEL "YURIY MILOSLAVSKIY, ILI RUSSKIE V 1612 GODU"

© ***A.B. Grishina,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

Статья посвящена выделению литургического архетипа сюжета в романе М.Загоскина «Юрий Милославский, или Русские в 1612 году». В ходе анализа романа выявляется соответствие структуры сюжета произведения чинопоследованию суточного круга богослужения.

Ключевые слова: русская литература и христианство, литургический архетип сюжета, суточный круг богослужения, чинопоследование, символ, евангельский текст.

The article is devoted to finding a liturgical plot archetype in M.Zagoskin's novel "Yuriy Miloslavskiy, ili Russkie v 1612 godu". It reveals the plot compliance to the rites of church service's daily circle.

Key words: Russian literature and Christianity, a liturgical plot archetype, church service's daily circle, rites, symbol, the Gospel text.

E-mail: april-ka@mail.ru

Выявление христианских мотивов, мифологем, архетипов в произведениях русских писателей XIX века – одна из насущных задач современного литературоведения. В научный оборот активно вводятся новые понятия и категории: соборности, пасхальности, христоцентризма. Исследователь И.И. Бойкова выделяет особый архетип сюжета – литургический. Главное христианское богослужение, литургия, рассматривается как своеобразный метатекст, а литургический архетип, оказывается способен охватить весь путь героя художественного произведения в его стремлении к духовному воскресению. Само развитие сюжета в произведении понимается как возвращение утраченного человеком вследствие грехопадения Богообщения. Отпадение от Бога, последующее очищение покаянием и совоскресение Спасителю в Таинстве Евхаристии являются основными составляющими выделяемого архетипа.

Вполне правомерно применение данного архетипа к сюжету романа М.Н. Загоскина «Юрий Милославский, или Русские в 1612 году», так как служение Родине в этом произведении отождествляется со служением Богу. Чувство патриотизма в произведении Загоскина приобретает форму религиозного: «О, как недостаточен, как бессилен язык человеческий для выражения высоких чувств души, пробудившейся от своего земного усыпления! … Нет, любовь к отечеству не земное чувство! Оно слабый, но верный отголосок непреодолимой любви к тому безвестному отечеству, о котором, не постигая сами тоски своей, мы скорбим и тоскуем почти со дня рождения нашего!» [3, с. 172].

Говоря о литургическом архетипе сюжета романа М.Загоскина «Юрий Милославский» следует отметить, что его невозможно ограничить чинопоследованием и символическими образами исключительно литургии, он включает в себя полноту всего суточного круга богослужения, вершиной которого является литургическое таинство Евхаристии. Герой романа духовно переживает все стадии библейской истории человечества от Адама и Евы до Воскресения Христова в своем стремлении к искупительному Таинству – таинству спасения Родины.

Чинопоследование суточного круга богослужения составляют службы вечерни, утрени, первого часа, третьего и шестого часа, и самой литургии. В сюжете романа мы можем увидеть все эти составляющие части, проявляющиеся на уровне метатекста. Любое цитирование библейского текста в романе не случайно, оно появляется строго в соответ-

ствии с чинопоследованием богослужения: первая часть романа – соответствует чину вечерни, вторая – утрени и первого часа, третья – третьего, шестого часов и литургии.

Служба вечерни, с драматизмом ее переживаний и особым молитвенным духом, призвана подготовить христианина приступить к литургии с чистой совестью. Этому состоянию посвящена вся первая часть романа Загоскина: главный герой находится на пути к потерянной им истине, жаждет спасения отечества, но в то же время ощущает свое недостоинство для участия в таинстве борьбы за Родину.

Символически богослужение *вечерни* знаменует собой историю Церкви в ветхозаветные времена. Все ее чинопоследование пронизано богословской мыслью об ожидаемом спасении человечества. В самом начале вечерни вспоминается грехопадение прародителей: преступление нравственного закона, совершенное ими, исказило сущность человеческой природы, привело к утрате Богообщения. Человек потерял Бога. Именно этим чувством, Богооставленности, одиночества и сиротства, проникнуто начало романа. Юрий – горький сирота, вынужденный исполнять волю оккупантов отечества. Он начинает свой путь, окутанный метелью, словно кадильным фимиамом, знаменующим начало службы. Произошло грехопадение Милославского, он принес клятву верности польским захватчикам, не осознавая до конца всей глубины своего поступка вначале, он постепенно обретает эту полноту знания так же, как обретают его в истории человечества Адам и Ева, вкусившие запретного плода. Скорбящим и духовно страдающим предстает перед нами Юрий Милославский, и лишь воспоминание о церкви Спаса на Бору согревает его душу, словно воспоминание о существовавшем, но уже навсегда утраченном рае.

Для желанного примирения с Богом и самим собой Юрию необходимо осознать свою греховность и свободно избрать путь истины, под которым в романе однозначно понимается путь борьбы за освобождение Родины, который неразрывно связан с религиозным чувством. Подобное понимание приходит к Юрию в доме боярина-изменника Кручины-Шалонского, на его примере Милославский постигает адские глубины искажения человеческой природы грехом измены Родине и сознает собственную причастность к нему.

Неслучайно пир боярина Кручины-Шалонского в некоторых исследованиях сравнивается с пиром ветхозаветного царя Валтасара [2]. Вавилонское царство порока и безверия, достигшее предела грехопадения в Ветхом завете, ассоциируется с положением русских людей, перешедших на сторону иноземных захватчиков. Здесь в тексте романа появляется цитата из Псалтири: «*Блажен муж, иже не иде на совет нечестивых!*» (Пс. 1, 1). Это первый псалом царя и пророка Давида, который является частью чина вечерни и свидетельствует о том, что и среди ветхозаветного нечестия сохранились праведники, не утратившие упования на Обетованного Спасителя. В сюжете романа он прообразует собой последующее возвращение на путь истины самого Юрия Милославского.

В строгом соответствии с чинопоследованием вечерни в романе появляются и своеобразные *паремии* – образные, назидательные иносказания, составленные из разных книг Ветхого Завета – цитаты из Книги Притчей Соломоновых, Книги Иисуса, сына Сирахова, Книги Екклесиаста произносят у Загоскина Лесута-Храпунов и Замятня-Опалев: «*Горе тебе, граде, в нем же царь твой юн!*» - вещает премудрый Соломон» [3, с. 118]; «Недаром говорит Сирах: *«Касаяйся смоле, очернится, а приобщаяйся безумным, точен им будет»* [3, с. 118], «*В граде крепкий вниде премудрый,* - перервал, заикаясь, Опалев, - *и разруши утверждение, на неже надеяшася нечестивии!»* [3, с. 120], *«Не сей на браздах неправды, не имаши пожати ю с седмерицею»* [3, с. 126]; «и Сирах глаголет: *«Пища и жезлие и бремя ослу; хлеб и наказание и дело рабу»* [3, с. 128].

Вместо ектении о здравии звучат на пиру Шалонского тосты в честь польского короля Сигизмунда. Здесь Юрий впервые позволяет себе открыто возгласить собственную ектению:

«- *Да здравствует законный царь русский, и да погибнут все враги и предатели отечества!*

- *Аминь!* - раздался громкий голос за дверьми столовой» [3, с.124].

Завершается первая часть романа, вместе с ней согласно чинопоследованию завершена и вечерня. Следующая часть соответствует *утрене*, изображающей уже новозаветные события. Цель ее - возвести человека от покаянного настроения к радости о Боге.

Способствует этому полиелей – пение псалмов «Хвалите имя Господне». Симеон, архиепископ Солунский говорит, что полиелейные псалмы – «песнь победная и возвещающая дивные дела Божии, особенно же переход душ наших из Египта греха и заблуждения к вере во Христа… после искушения и трудов – вселение в обетованную землю и небесное наследие через Иисуса» [4, с. 416, 417]. Нечто подобное происходит с героями романа: ощущая себя словно спасшимися из ада, они с радостью покидают отчину боярина Шалонского: «*Хвала творцу небесному*! Вырвались из этого омута» [3, с. 142].

В Нижнем Новгороде Юрий Милославский становится участником молебна перед ополчением – соборного единения и духовного торжества всех, верующих в спасение Родины. В чине службы это находит соответствие в чтении Евангелия, которое считается духовным приношением верующих, вводит в живое, личное общение со Христом. Неслучайно здесь приводится автором церковное песнопение «*С нами Бог*», которое символизирует осознание верующими среди себя Самого Бога. Действительно, народ не просто сознает свою причастность к Божественному промыслу, но ощущает непосредственное присутствие Спасителя. Чем торжественнее празднуемое событие, тем покаяннее согласно Уставу должен звучать в это время *50-й псалом*. Это молитва грешного человека, который, созерцая радость духовного праздника Церкви, помнит о нечистоте своего сердца и страшится, что в Вечной Жизни не узрит Бога, будет отвергнут Им, услышит справедливые слова Господа: «Отойдите от меня, делающие беззаконие» (Мф. 7, 23). Таким грешником оказывается в романе сам Юрий Милославский: *«Но кто этот отверженный?.. Кто стоит поодаль от всей толпы, с померкшим взором, с отчаяньем на челе, бледный, полумертвый, как преступник, идущий на казнь, как блудный сын, взирающий издалека на пирующих своих братьев?.. Ах, это Юрий Милославский!»* [3, с. 173]. Именно поэтому он не может вынести собственного присутствия на молебне, сравнивая его с осквернением святыни: «Он не видел Минина, не слышал слов его; но видел общий восторг народа, видел радостные слезы, усердные мольбы всех русских и, *как отступник от веры отцов своих, не смел молиться вместе с ними*. Ему казалось, что каждый гражданин нижегородский, проходя мимо его, готов был сказать: «Презренный раб Владислава! чего ты хочешь от свободных сынов России?.. *Беги! не оскверняй своим присутствием сие священное торжество веры и любви к отечеству!...* Вдруг ему послышалось, что вслед за ним прогремел ужасный голос*: «Да взыдет вечная клятва на главу изменника!»* [3, с. 174-175]. В этот момент Милославский принимает решение уйти в монастырь, чтобы покаянием смыть с души позорную присягу полякам.

Окончание утрени настраивает на ожидание близкой литургии – подобным чувством исполнены все участники нижегородского ополчения, его исповедуют они на совете у князя Черкасского – они полны патриотизма, ожидания спасительной битвы за отечество. Сразу за утреней следует *служба первого часа*, которая посвящена воспоминанию того, что в этот час Христос был приведен от Каиафы к Пилату (Мф. 27, 2). В данной части романа совершается пленение Милославского, вспоминается «*Иуда-предатель*», - так назван боярин Истома Туренин.

Третья часть романа строится в соответствии со службами третьего, шестого часов и литургии. *Третий и шестой час* служатся в воспоминание о суде Пилата, распятии и крестных страданиях Спасителя (Мф. 27, 11-30), о Сошествии Святого Духа на апостолов (Деян. 2, 1-4). Милославский, символически разделяя страдания Спасителя, томится в подземелье у боярина Шалонского, в склепе под алтарем разрушенной церкви. Даже разговор о его участи между Шалонским и Турениным имеет ассоциативную связь с судом Пилата: на предложение убить Юрия боярин Кручина отвечает, словно римский прокуратор: «Делай что хочешь... и *пусть эта кровь падет на твою голову*! Аминь!» [3, с. 215]. Во время чтения часов в алтаре совершается проскомидия – первая часть литургии – подготовка к Таинству Причащения, в романе – народное ополчение движется к Москве, готовясь к решающей битве.

Спасенный своими верными друзьями Юрий Милославский продолжает движение к заданной всем ходом повествования цели – спасению отечества, с точки зрения богослужения – к Евхаристии. Но для участия в Евхаристии необходимо пройти *Таинство Исповеди*, и Загоскин направляет своего героя в Троице-Сергиеву лавру. В стенах этой

древней обители Юрий наконец обретает разрешение от своего тяжкого греха – греха измены отечеству. Он желает искупить его долгими годами покаяния в монастыре, но старец Авраамий решает иначе: он направляет Юрия на решающую битву с поляками, словно допуская к Таинству Причащения, *«на трапезе кровопролитной испить чашу смертную за отечество»* [3, с. 228]. Старец также озвучивает Милославскому своеобразные заповеди православного воина: «Стой крепко за правду. Не попускай нечестивых осквернить святыню храмов православных. Сражайся как сын Милославского, но щади безоружного врага, не проливай напрасно крови человеческой» [3, с. 236].

Интересное преломление получает в романе третий антифон – *Блаженны* – символизирующий надежду быть с Господом в раю. Согласно уставу он начинается словами благоразумного разбойника: Во Царствии Твоем помяни нас Господи, егда приидеши во Царствии Твоем». В романе же появляется свой «благоразумный разбойник» - боярин Тимофей Федорович Шалонский, который раскаивается в собственных грехах и умирает праведно, сподобившись исповеди и Причастия. Он «*жил как злодей и кончил жизнь как праведник*..., [над ним] *совершилась великая тайна искупления*!..» [3, с. 262]

Святая Евхаристия – дело всей Церкви, воинствующей на земле и торжествующей на Небесах, поэтому ополчение собирается на защиту Москвы со всех концов страны, и лишь когда благодаря воззваниям старца Авраамия Палицына происходит соборное единение народа, победа становится возможной. На литургии верующие причащаются Тела и Крови Христовой, в романе же на поле брани ополченцы проливают собственную кровь ради отечества, среди них и Юрий Милославский. И словно стражи от дверей гроба воскресшего Христа бегут поляки от стен воскресшей Москвы, омытой спасительной кровью своих защитников.

Торжествуя победу, народ русский, предводительствуемый старцем Авраамием, архимандритом Дионисием и многочисленным духовенством, вступает в Кремль и, прежде всего, справляет *благодарственный молебен* в Успенском соборе, «русское: «*Тебе бога хвалим!*» - оглася своды церковные, раздалось, наконец, в стенах священного Кремля, столь долго служившего вертепом разбойничьим для врагов иноплеменных и для предателей собственной своей родины» [3, с. 272-273]. Совоскресает Спасителю и Юрий Милославский: он искупил собственной кровью присягу полякам, он участвовал в освобождении Москвы, он уже не одинокий сирота, перед ним открывается путь семейного счастья.

Так герой романа проходит традиционный для литургического сюжетного архетипа путь – от грехопадения к воскресению, от оставления Москвы в начале романа до торжественного входа в Кремль, аллюзивно связанного с обретением Царствия Небесного. Подобно человеку, который очищая себя покаянием, причастием Святых Христовых Таин становится поистине христианином, герой Загоскина, преодолевая тот же символический путь, становится истинным гражданином своего отечества.

Сам сюжет романа строго соответствует чинопоследованию суточного круга богослужения, что подтверждает целесообразность применения литургического архетипа при анализе произведения «Юрий Милославский, или Русские в 1612 году».

Список литературы

1. *Всенощное бдение и Литургия: Разъяснение церковного богослужения. – Изд.7-е, перераб. И доп. – М.: Издательство МП РПЦ, 2013. – 288 с.*
2. *Горбатов М.А. Фольклоризм русского исторического романа рубежа 1820-1830-х годов: М.Н. Загоскин и Н.А. Полевой. Автореф. диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Саратов, 2009.*
3. *Загоскин М.Н. Сочинения. В 2-х т. Т.1. Историческая проза / Сост., вступ. Статья, коммент. А.М. Пескова; Худож. Ю.Игнатьев. – М.: Худож. лит., 1987. – 733 с.*
4. *Сочинения блаж. Симеона, архиепископа Фессалоникийского. Разговор о священнодействиях и таинствах церковных. Гл.274 // Писания св. отцев и учителей Церкви, относящиеся к истолкованию православного богослужения. Ч.2. СПб., 1856 [репринт: М., 1994].*

УДК 820

П.И.ВЕЙНБЕРГ И А.П.ЧЕХОВ: К ИСТОРИИ ТВОРЧЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

© ***Т.В. Корнаухова***, *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

P.I.WEINBERG AND A.P. CHEKHOV: TO THE HISTORY OF CREATIVE RELATIONSHIP

© ***T.V. Kornaukhova***, *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье осуществлено осмысление творческих контактов П.И.Вейнберга и А.П.Чехова, установлено отношение писателей к произведениям друг друга, приведены примеры использования А.П.Чеховым цитат из переводов пьес Шекспира, выполненных П.И.Вейнбергом. Отмечено, как постепенно менялось восприятие П.И.Вейнберга А.П.Чеховым, начавшим с уничижительно-пренебрежительных, сатирических замечаний в рассказах 1880-х гг., но пришедшим к признанию заслуг писателя-современника на рубеже XIX – XX вв.

Ключевые слова: П.И.Вейнберг, А.П.Чехов, традиция, перевод, компаративистика, Шекспир, драматургия, межкультурная коммуникация.

The article is implemented the understanding of the creative contacts of P.I. Weinberg and A.P.Chekhov, revealed the attitude of the writers to the works of each other, given examples of the use of the quotes from the Shakespeare's plays by A.P.Chekhov, which were made by P.I.Weinberg. Having begun with pejoratively-disparaging satirical remarks in the stories of 1880-s, but having come to the recognition of the contemporary writer's merits at the junction of XIX –XX centuries it was noted how gradually the perception of P.I.Weinberg by A.P.Chekhov was changing.

Key words: P.I.Weinberg, A.P.Chekhov, tradition, translation, comparative, Shakespeare, dramaturgy, intercultural communication.

E-mail: tvkorn92@gmail.com

Отношения П.И.Вейнберга и А.П.Чехова настолько сложны и многообразны, что заслуживают отдельного пристального исследования. В нашей работе мы попытаемся охарактеризовать эти отношения сквозь призму чеховских упоминаний о Вейнберге, соотносимых с английской литературой и культурой, а также представляющих собой цитаты из шекспировских переводов современника.

В одном из ранних произведений А.П.Чехова – юмористическом «Календаре “Будильника” на 1882 год. Март – апрель» – сообщалось, что в четверг, 11 марта «в г. Конотопе, Черниговской губ., появится самозванец, выдающий себя за Гамлета, принца датского» [17, с. 144]. Согласно наблюдению М.П.Громова, А.П.Чехов имел в виду Вейнберга, «напечатавшего под псевдонимом “Гамлет” (“Стрекоза”, 1882, №18) чужое стихотворение (см. письмо в редакцию “Стрекозы”, 1882, №27)» [3, с. 579]. В целом молодой А.П.Чехов был весьма невысокого мнения о Вейнберге: в юмореске «Литературная табель о рангах» (1886), излагая свое представление о заслугах современных ему авторов, он относил к высшим чинам – тайным советникам, действительным статским советникам – Л.Н.Толстого, И.А.Гончарова, М.Е.Салтыкова-Щедрина, Д.В.Григоровича, тогда как Петра Вейнберга причислял к коллежским асессорам [20, с. 143].

Из шекспировских переводов Вейнберга русского писателя более других привлекала трагедия «Отелло». В повести «Огни» (1888), характеризуя инженера Ананьева, А.П.Чехов соотносил его с Отелло, при этом используя практически дословную цитату из шекспировской трагедии в переводе Вейнберга: «Инженер Ананьев, Николай Анастасьевич, был плотен, широк в плечах и, судя по наружности, уже начинал, как Отелло, “опускаться в долину преклонных лет” и излишне полнеть» [21, с. 109]; ср. в переводе «Отелло» Вейнберга (акт III, сц. 3): «Начал я в долину лет преклонных опускаться» [39, с. 288].

В концовке драматического этюда А.П.Чехова «Лебединая песня (Калхас)» (конец 1886 или начало 1887) в реплике Светловидова цитируется фрагмент из «Отелло» в переводе Вейнберга (акт III, сц. 3) [см.: 39, с. 289; 18, с. 214 – 215]. Известно, что в ранней редакции цитировался другой монолог из «Отелло» в переводе Вейнберга – «О, если бы угодно было небу…» (акт IV, сц. 2) [19, с. 362; текст перевода см.: 39, с. 300],

который был заменен при представлении «Лебединой песни» в театральную цензуру [см. об этом: 4, с. 406; 5, с. 3 – 6].

Монолог из вейнберговского перевода трагедии «Отелло» «Прощай, покой, прости, мое довольство!..» А.П.Чехов также пространно цитировал в письме Е.М.Линтваревой от 9 октября 1888 г., соотнося его с событиями собственной жизни, в которой страстная любовь решительно выбила «из прошлого и настоящего» [26, см.: с. 21 – 22].

Рассказывая о командире парохода г. Л., многое повидавшем на своем веку, А.П.Чехов писал в книге «Остров Сахалин (Из путевых записок)» (1893 – 1894): «Покружив полжизни около Камчатки и Курильских островов, он, пожалуй, с большим правом, чем Отелло, мог бы говорить о “бесплоднейших пустынях, страшных безднах, утесах неприступных”» [22, с. 44]. Закавыченные А.П.Чеховым слова – цитата из перевода «Отелло» Вейнберга (акт I, сц. III) [см.: 39, с. 268].

Известно, что поездка А.П.Чехова на Сахалин обсуждалась в переписке Вейнберга с А.Н.Плещеевым в сентябре 1891 г.: если А.Н.Плещеев усматривал в этой поездке отказ писателя от собственно художественного творчества («беллетристика с этим путешествием ничего общего не имеет»), то П.И.Вейнберг – стремление к собиранию новых тем, сюжетов, уже иссякавших у А.П.Чехова [см.: 12, с. 775]. А.Н.Плещеев принадлежал к кругу наиболее близких друзей Вейнберга, что способствовало обмену искренними оценками конкретных событий литературной жизни. Известно, например, письмо А.Н.Плещеева Вейнбергу от 30 декабря 1891 г., содержавшее категоричную оценку «Дуэли» А.П.Чехова [см.: 36, с. 704]. В этой связи оправданно предположение Н.А.Роскиной, которая, комментируя краткую характеристику Вейнберга-рассказчика в письме А.П.Чехова А.С.Суворину от 4 июня 1892 г. («Вейнберг интересно рассказывает. Мне нравятся его хитрые глаза» [24, с. 72]), отметила, что Вейнберг мог рассказывать о заграничных встречах с А.Н.Плещеевым [см.: 11, с. 394]. Зная о дружбе двух «стариков» – Вейнберга и А.Н.Плещеева, А.П.Чехов счел возможным передать последнему через посредство Вейнберга «поклон и пожелания многих лет» (см. письмо А.П.Чехова П.И.Вейнбергу от 28 июля 1893 г.) [31, с. 296].

Наряду с «Отелло» А.П.Чехова привлекали и другие шекспировские переводы Вейнберга – «Венецианский купец», «Как вам это понравится». Цитата из вейнберговского прочтения «Венецианского купца» (д. V, сц. I) [см.: 37, с. 420] использована А.П.Чеховым в его произведении «Страх (Рассказ моего приятеля)» (1892): «<…> проходя мимо зеленых скамей, я вспоминал слова из какой-то шекспировской пьесы: *как сладко спит сияние луны здесь на скамье*» [35, с. 136 – 137].

В письме А.С.Суворину от 17 декабря 1892 г. А.П.Чехов рассуждал о пьесе Шекспира «Как вам будет угодно», не совсем традиционно названной в переводе Вейнберга – «Как вам это понравится»: «…у Шекспира в “Как вам будет угодно”. Действие 2, сцена 1, есть несколько хороших слов насчет охоты. Шекспир сам был охотником, но из этой сцены видно, какого плохого мнения он был об охоте и вообще об убийстве животных» [25, с. 144]. О том же, но более подробно, А.П.Чехов писал И.И.Горбунову-Посадскому 8 или 9 ноября 1893 г., пространно цитируя фрагмент из вейнберговского перевода (д. II, сц. 1) [38, с. 436]: «В пьесе Шекспира «Как вам будет угодно», в действии II, сцене I, один из вельмож говорит герцогу: «Туда пришел страдать бедняк-олень, / Пораненный охотничьей стрелой <…>» [27, с. 242].

Гораздо меньше А.П.Чехова привлекали переводы Вейнберга с немецкого, из числа которых им особо выделялся впервые опубликованный в 1902 г. прозаический перевод гётевского «Фауста» [см.: 1]. В чеховской «<Записной книжке. I>», в числе прочих, сохранилась такая запись: «Фауст: чего не знаешь, то именно и нужно тебе; а что знаешь, тем не можешь пользоваться» [16, с. 86]. Приведенный фрагмент представлял собой относящуюся к началу 1902 г. дословную выписку из «Фауста» в переводе Вейнберга (слова Фауста из разговора с Вагнером) [об этом см.: 6, с. 204; 10, с. 312]. В письме Н.Д.Телешову от 20 января 1902 г. А.П.Чехов высказал доброжелательное отношение к появлению вейнберговского прозаического перевода «Фауста» («…в “Новом журнале иностранной литературы” печатается теперь гетевский “Фауст” в прозаическом переводе Вейнберга; перевод чудесный» [29, с. 175]) и предположил, что столь же неплохи были бы и прозаические переводы других классических шедевров, таких, как «Гамлет», «Отелло» [см.: 29, с. 175].

В письме П.Ф.Иорданову от 3 марта 1900 г., интересуясь восьмитомным собранием сочинений Г.Гейне в переводе Вейнберга, выпускавшимся в 1898 – 1902 гг., А.П.Чехов писал: «Если в библиотеке нет, то скажите Любови Юлиановне <Л.Ю.Арбушевской, библиотекарю Таганрогской городской библиотеки>, чтобы она выписала. Вышло уже семь томов» [33, с. 65]. Несколько позже А.П.Чехова заинтересовал и «Натан Мудрый» Г.-Э.Лессинга в переводе Вейнберга, выпущенный в 1902 г. издательством «Посредник», – о его присылке в Ялту, наряду с другими новыми книгами, писатель просил И.И.Горбунова-Посадского в письме от 19 марта 1903 г. [см.: 28, с. 180].

Придерживаясь традиций драматургической классики, Вейнберг внутренне не принял реформаторскую чеховскую «Чайку», хотя и счел возможным, будучи, наряду с А.А.Потехиным и И.А.Шляпкиным, членом Театрально-цензурного комитета, допустить ее к постановке 14 сентября 1896 г. Отметив некоторые достоинства чеховской пьесы (истинный драматизм некоторых сцен, тонкий юмор в трактовке отдельных образов), Вейнберг, А.А.Потехин и И.А.Шляпкин увидели в ней и «“символизм”, вернее “ибсенизм”», который, проходя «красной нитью <…>, действовал неприятно» [цит. по: 2, с. 364 – 365], а также отметили некую спешность, небрежность автора: «…несколько сцен как бы кинуты на бумагу случайно, без строгой связи с целым, без драматической последовательности» [цит. по: 2, с. 365].

Личное отношение Вейнберга к «Чайке» известно из статьи А.И.Урусова «Второе представление “Чайки”», напечатанной в газете «Курьер» от 3 января 1899 г.: «Пьеса раздражала старых литераторов своими новшествами. Один “маститый” в своем реферате о “Чайке” просто рвал и метал, а когда его спросили: да вы видели пьесу на сцене? – ответил с негодованием: не видел и смотреть не хочу: я ее знаю по рукописи!» [15]. В письме А.П.Чехову от 5 января 1899 г. А.И.Урусов уточнял, что упомянутый им “маститый” – П.И.Вейнберг [см.: 13, с. 511]. Другим свидетелем, подтвердившим вейнберговское неприятие «Чайки» А.П.Чехова, был П.Д.Боборыкин, чьи воспоминания «Встречи с Чеховым (из запаса памяти)» сохранились в чеховском фонде РГАЛИ (ф. 549, оп. 1, ед. хр. 327): «…когда «Чайку» разбирали в нашем «шекспировском кружке», в докладе о ней П.И.Вейнберга, весьма отрицательно ее оценившего, безусловным защитником пьесы явился всего один сочлен, покойный князь Урусов» [цит. по: 7, с.317].

О неприятии Вейнбергом «Чайки» А.П.Чехов вспоминал несколько лет спустя в письме О.Л.Книппер-Чеховой от 17 апреля 1903 г., отмечая, что несмотря на такую позицию авторитетного современника «“Чайка” <…> до сих пор скрипит помаленьку» [30, с. 195]. Напротив, Вейнберг был в числе тех петербургских зрителей, что восторженно встретили «Трех сестер» А.П.Чехова, о чем известно из письма драматургу Вл.И.Немировича-Данченко, датированного 1 марта 1901 г.: «Сыграли “Трех сестер”, успех такой же, как в Москве. Публика интеллигентнее и отзывчивее московской. <…>. Особенно восторженные отзывы Кони и Вейнберга» [9, с. 234].

3 мая 1903 г. на сцене Александринского театра «в пользу больного товарища» была показана сцена в одном действии А.П.Чехова «Свадьба» (1889); по наблюдению И.Ю.Твердохлебова, этим больным был, видимо, П.И.Вейнберг, в пользу которого также игрался спектакль 26 апреля 1903 г. [см.: 14, с. 378].

В последние годы жизни А.П.Чехова и П.И.Вейнберга их отношения характеризовались взаимной уважительностью и почтительностью. Когда в 1901 г. были открыты вакансии почетных академиков Императорской Академии наук, А.П.Чехов выдвинул на них четыре кандидатуры – Н.К.Михайловского, Д.С.Мережковского, В.Д.Спасовича и П.И.Вейнберга (см. письмо А.П.Чехова к Александру Н. Веселовскому от 5 декабря 1901 г.; [23, с. 131]). Никто из предложенных А.П.Чеховым кандидатов не прошел на выборах 1902 г. (академиками стали А.В.Сухово-Кобылин и М.Горький), однако П.И.Вейнберг, получивший значительное число голосов, баллотировался повторно и, уже после смерти А.П.Чехова, в 1905 г. стал академиком.

Также известна переписка Вейнберга с А.П.Чеховым, обусловленная желанием первого из них иметь в своей «богатой коллекции портретов» портрет А.П.Чехова: письмо Вейнберга от 19 апреля 1901 г. с просьбой о присылке портрета, письмо А.П.Чехова от 28 апреля, содержавшее портрет и аналогичную ответную просьбу [см.: 32, с. 18], письмо

Вейнберга от 9 мая с портретом, подписанным: «Дорогому и душевно чтимому А.П.Чехову всегда преданный Петр Вейнберг. 901. Май» [см.: 8, с. 478 – 479]. Впоследствии (10 ноября 1901 г.) фотопортрет Вейнберга А.П.Чехов отправил с письмом П.Ф.Иорданову [см.: 34, с. 110], занимавшемуся формированием музейного фонда в Таганроге.

Список литературы

1. *Гете И.-В. Фауст / Пер. прозой П.И.Вейнберга с его прим. [и предисл.]. – СПб.: ред. «Нового журнала иностранной литературы», 1902. – 247 с.*
2. *Гродская Н.С. Чайка <раздел 2>: [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 13. Пьесы. 1895 – 1904. – С. 361 – 370.*
3. *Громов М.П. Календарь «Будильника» на 1882 год: [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1974. – Т. 1. 1880 – 1882. – С. 578 – 582.*
4. *Громов М.П. Лебединая песня (Калхас): [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 11. Пьесы. 1878 – 1888. – С. 405 – 408.*
5. *Жаткин Д.Н. «Лебедь Авзонии» // Русская речь. – 2008. – №1. – С. 3 – 6.*
6. *Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – №4. – С. 203 – 206.*
7. *Записи о Чехове в дневниках С.И.Смирновой-Сазоновой / Публ., вступ. заметка и примечания Н.И.Гитович // Литературное наследство. – Т. 87. Из истории русской литературы и общественной мысли 1860 – 1890-х годов. – М.: Наука, 1977. – С. 304 – 318.*
8. *Мелкова А.С. Дарственные надписи на книгах и фотографиях 1880 – 1904 гг.: [Комментарии] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1982. – Т. 12. 1904. Дарственные и другие надписи. – С. 386 – 494.*
9. *Немирович-Данченко Вл.И. Избранные письма: В 2 т. – М.: Искусство, 1979. – Т. 1. 1879 – 1909. – 608 с.*
10. *Полоцкая Э.А., Долотова Л.М., Паперный З.С., Мелкова А.С. I записная книжка (1891 – 1904): [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1980. – Т. 17. Записные книжки. Записи на отдельных листах. Дневники. – С. 248 – 321.*
11. *Роскина Н.А. Письмо А.С.Суворину от 4 июня 1892 г.: [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 5. Март 1892 – 1894. – С. 394.*
12. *Семанова М.Л. Остров Сахалин (Из путевых записок): [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 14 – 15. Из Сибири. Остров Сахалин. – С. 773 – 886.*
13. *Соколова М.А., Видуэцкая И.П., Малахова А.М., Твердохлебов И.Ю. Письмо О.Л.Книппер-Чеховой от 17 апреля 1903 г.: [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1982. – Т. 11. Июль 1902 – декабрь 1903. – С. 510 – 511.*
14. *Твердохлебов И.Ю. Свадьба: [Комментарий к сцене в одном действии А.П.Чехова] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 12. Пьесы. 1889 – 1891. – С. 373 – 379.*
15. *Урусов А.И. Второе представление «Чайки» // Курьер. – 1899. – №3 (3 янв.).*
16. *Чехов А.П. <Записная книжка. I> // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1980. – Т. 17. Записные книжки. Записи на отдельных листах. Дневники. – С. 7 – 105.*
17. *Чехов А.П. Календарь «Будильника» на 1882 год. Март – апрель // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1974. – Т. 1. 1880 – 1882. – С. 143 – 158.*
18. *Чехов А.П. Лебединая песня (Калхас) // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 11. Пьесы. 1878 – 1888. – С. 205 – 215.*
19. *Чехов А.П. Лебединая песня (Калхас). Варианты // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 11. Пьесы. 1878 – 1888. – С. 359 – 362.*

20. *Чехов А.П. Литературная табель о рангах // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1976. – Т. 5. 1886. – С. 143.*
21. *Чехов А.П. Огни // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 7. 1888 – 1891. – С. 105 – 140.*
22. *Чехов А.П. Остров Сахалин (Из путевых записок) // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1978. – Т. 14 – 15. Из Сибири. Остров Сахалин. 1890 – 1895. – С. 39 – 372.*
23. *Чехов А.П. Письмо Александру Н.Веселовскому от 5 декабря 1901 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1981. – Т. 10. Апрель 1901 – июль 1902. – С. 131.*
24. *Чехов А.П. Письмо А.С.Суворину от 4 июня 1892 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 5. Март 1892 – 1894. – С. 72 – 73.*
25. *Чехов А.П. Письмо А.С.Суворину от 17 декабря 1892 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 5. Март 1892 – 1894. – С. 143 – 144.*
26. *Чехов А.П. Письмо Е.М.Линтваревой от 9 октября 1888 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1976. – Т. 3. Октябрь 1888 – декабрь 1889. – С. 21 – 22.*
27. *Чехов А.П. Письмо И.И.Горбунову-Посадскому от 8 или 9 ноября 1893 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 5. Март 1892 – 1894. – С. 242.*
28. *Чехов А.П. Письмо И.И.Горбунову-Посадскому от 19 марта 1903 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1982. – Т. 11. Июль 1902 – декабрь 1903. – С. 180.*
29. *Чехов А.П. Письмо Н.Д.Телешову от 20 января 1902 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1981. – Т. 10. Апрель 1901 – июль 1902. – С. 175.*
30. *Чехов А.П. Письмо О.Л.Книппер-Чеховой от 17 апреля 1903 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1982. – Т. 11. Июль 1902 – декабрь 1903. – С. 195 – 196.*
31. *Чехов А.П. Письмо П.И.Вейнбергу от 28 июля 1893 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 5. Март 1892 – 1894. – С. 215 – 216.*
32. *Чехов А.П. Письмо П.И.Вейнбергу от 28 апреля 1901 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1981. – Т. 10. Апрель 1901 – июль 1902. – С. 18.*
33. *Чехов А.П. Письмо П.Ф.Иорданову от 3 марта 1900 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1980. – Т. 9. 1900 – март 1901. – С. 65.*
34. *Чехов А.П. Письмо П.Ф.Иорданову от 10 ноября 1901 г. // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. – М.: Наука, 1981. – Т. 10. Апрель 1901 – июль 1902. – С. 109 – 110.*
35. *Чехов А.П. Страх (Рассказ моего приятеля) // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 8. 1892 – 1894. – С. 127 – 138.*
36. *Чудаков А.П. Дуэль: [Комментарий] // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – М.: Наука, 1977. – Т. 7. 1888 – 1891. – С. 688 – 707.*
37. *Шекспир В. Венецианский купец / Пер. П.И.Вейнберга // Полное собрание сочинений Виллиама Шекспира в переводе русских писателей. – 5-е изд. – СПб.: тип. М.М.Стасюлевича, 1899. – Т. 1. – С. 384 – 424.*
38. *Шекспир В. Как вам это понравится / Пер. П.И.Вейнберга // Полное собрание сочинений Виллиама Шекспира в переводе русских писателей. – 5-е изд. – СПб.: тип. М.М.Стасюлевича, 1899. – Т. 1. – С. 427 – 466.*
39. *Шекспир В. Отелло, венецианский мавр / Пер. П.И.Вейнберга // Полное собрание сочинений Виллиама Шекспира в переводе русских писателей. – 5-е изд. – СПб.: тип. М.М.Стасюлевича, 1899. – Т 3. – С. 261 – 319.*

УДК 81.367.7
К 82

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТА "ВРЕМЯ" В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

© ***Ю.М. Кривошеева***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Е.А. Вольникова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

LINGVOCULTURAL PECULIARITIES OF THE CONCEPT "TIME" IN THE ENGLISH LINGUISTIC VIEW OF THE WORLD

© ***Yu.M. Krivosheeva***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***E.A. Volnikova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье исследуется концепт «время» - один из ключевых концептов в английской культуре. В статье приводятся примеры, иллюстрирующие концепт «время» в английской языковой картине мира. Подчеркивается неразрывная связь концептов пространства и времени в мировосприятии человека, а также перечисляется ряд характерных черт, которыми обладает время в представлении носителей английского языка.

Ключевые слова: концепт, языковая картина мира, понятие, реалия, лингвокультурная специфика.

This article explores the concept of “time”, which is one of the key concepts in English culture. The article contains the examples, illustrating the meaning of the concept of “time” in English view of the world. The inextricable connection of the concepts of space and time is stressed. A number of characteristics of time in the impression of English speakers are listed.

Key words: concept, linguistic view of the world, notion, realia, linguocultural specificity.

E-mail: academic_council@mail.ru, evolnikova@mail.ru

Так исторически сложилось, что каждом конкретном национальном языке закрепляется отражение реальной действительности (частью которой является и сам человек), обусловленное культурными, этнопсихолингвистическими, историческими и другими факторами. Языковое поведение в значительной мере обусловлено конвенциональностью грамматических и лексических значений национального языка. Из этого следует, что национально значимое видение мира закрепляется в лексической системе языка, о чём свидетельствуют многочисленные исследования, посвященные изучению различных концептов, и в грамматическом строе языка, которое может быть описано через понятие грамматической концептуализации мира.

Когда мы говорим о национальной картине мира, мы имеем в виду относительность языкового восприятия. Человеку, овладевающему конкретным национальным языком, "навязывается" определенный способ видения мира, типичный для соответствующего народа. Таким образом, «языковая картина мира – это совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определённом этапе развития народа, представление о действительности, отражённое в значениях языковых знаков – языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире».

Следует подчеркнуть, что модель мира в каждой культуре строится из целого ряда универсальных концептов и констант культуры – пространств, времени, количества, причины, судьбы, числа, отношения частей к целому и т.д. Согласно М.Хайдеггеру, концепт – это семантическое образование, отмеченное лингвокультурной спецификой и тем или иным образом характеризующее носителей определённой этнокультуры. Концепт, отражая этническое мировидение, маркирует этническую языковую культуру мира и является кирпичиком для строительства «дома бытия». При одинаковом наборе универсальных концептов у каждого народа существуют особые, только ему присущие соотношения между этими концептами, что и создаёт основу национального мировидения и оценки мира. Но есть и специфические, этноцентрические концепты, ориентированные на данный этнос [1].

В данной статье мы рассматриваем один из ключевых концептов в английской культуре – «время». Этот концепт можно отнести к философским и универсальным категориям культуры, содержащим общие для различных культур понятия. Несомненно, концепт "время" занимает действительно важное место в жизни каждого человека и в культуре нации в целом, поскольку в отношении к времени проявляется своеобразие мышления и мировосприятия народа, его менталитет. Наше исследование данного концепта направлено на выявление уникальных черт в английской картине мира, установление культурной специфики концепта «время», которая понимается по-разному и является отличительной особенностью национального характера.

Сущность лингвистического времени, равно как и физического, естественного времени, вообще издавна занимала умы исследователей. Философы и ученые с античности и до наших дней стремятся объяснить его природу. Начиная с Аристотеля и кончая новейшими изысканиями в области современной физики (законы микро- и макромира, теория относительности и т.д.), в науке затрагивается проблема времени.

В общечеловеческом, обыденном понимании время – это все и ничто, оно для каждого свое и для всех одно и то же; время существует для нас и одновременно с нами. Люди, обреченные думать о времени, изучают его с позиций различных наук. Время может быть биологическим (цикл, жизненный ритм), геологическим (период, эра), историческим (эпоха, век), физическим, философским, психологическим, мифологическим, художественным, лингвистическим и прочим, в зависимости от ракурса исследования и научной системы.

Установлено, что темпоральная концептосфера представляет собой одну из наиболее значимых в сознании носителей английского языка. Также необходимо отметить, что концепт времени, наряду с концептом пространства, является одним из основополагающих в системе знаний человека о мире. В связи с этим легко объяснить повышенный интерес ученых-лингвистов к проблемам репрезентации темпоральных концептов в языке и речи.

Согласно теории Ф. Меррелла [4], единица времени, какой бы малой она ни была, «движется» сквозь измерения, пересекая пространства, конституируя таким образом единое пространственно-временное событие («space-time event»). В этом смысле то, что принято обозначать термином «время», можно определить как темпоральное измерение мыслительного представления, чувственного восприятия, движущегося из некоторого воображаемого пространства «изнутри» вовне, от означающего (образа) к означаемому (концепту). Таким образом, лингвистическое время - это единство языковой формы (image) и концепта, за которым стоит некое пространственно-временное событие. Концепт времени неоднороден. В нем содержатся представления, принадлежащие разным мирам – физическому, духовному, обыденному, научному, вербальному. Но это не набор и не сумма отдельных представлений, а единство, синтезирующее материальный (внешний) и идеальный (внутренний) опыт человека.

«Time» употребляется в английском языке в составе различных словосочетаний, но переводится по-разному, в зависимости от того, о чем конкретно идет речь. Перевод английского «time» можно наглядно проследить на примере английских выражений. Time (alone) will tell – время скажет. Применяется в значении «будет видно в будущем», соответствует высказыванию в русском языке «время покажет». Отсюда следует, что в английской культуре время также наделяется способностью говорить, обладает речью, тогда как в русской культуре оно лишь показывает, представляет что-либо на обозрение. Time is up – время вверх, в значении «время истекло, закончилось». В английской культуре «time» в своем движении как бы стремится вверх. Таким образом, в данном выражении в английском языке акцентируется пространственное представление времени, ему приписываются свойства пространства.

Английское «время», заключает в себе следующую систему значений и может пониматься как:

- временной промежуток, измеряемый минутами, часами, возможность для каких-либо действий: ***What*** *time* ***did you come home yesterday?*** ;

- некоторое количество времени, имеющееся в чьем-либо распоряжении: ***You have all the time in the world*** (=have plenty of time);

- эпоха, определенный период в истории: ***Human beings have used the horse since ancient times***.

- удобный, либо неудобный, соответствующий срок для чего-либо: *His parents* ***had their happy times, but they had their hard times, too***.

- такт, ритм (в музыке) ***Waltzes are usually in three-four time***.

Определение источника концептуализации времени в каждом метафорическом экспликанте позволяет раскрыть структуру отраженного в нем концепта “time” и установить точки пересечения темпоральной и нетемпоральной сфер, закрепленных в языковых единицах.

Анализ эмпирического материала позволяет сделать вывод о том, что время для представителей этой культуры является базовой ценностью. Об этом, в частности, говорят пословицы: *make provision for a rainy day but in good time; time and tide wait for no man; with time and patience the leaf of the mulberry bush becomes satin; lost time is never found again; take time be forelock; there is no time like the present; never put off till tomorrow that you can do today; time flies; time is money; who gains time gains everything; time is the great healer; time cures all wounds; time heals all wounds; time tames the strongest grief; time works wonders; times change; times change and we change with them; other time, other manners; you can’t turn back the clock; tomorrow never comes; punctuality is the best virtue*; *all in good time.*

Проанализировав эти пословицы, можно отметить, что в представлении носителей английского языка время обладает такими характеристиками, как необратимость, однонаправленность, быстротечность, ценность, способность изменять окружающую действительность; оно также трактуется как созидательная сила, которая способна излечивать и творить чудеса [3].

Многие ученые отмечали частотность метафорического переноса «время – деньги» в английском языке [7]. Это можно проследить на примере пословицы *Time is money* и выражении *time and a half* (в переводе обозначающем «сумма, в полтора раза превосходящая обычную сумму денег, зарабатываемую данным человеком»). Сочетаемые характеристики слов, обозначающих определенный промежуток времени, также вызывают ассоциации с финансами. Это явление можно рассмотреть на материале следующих примеров: *He's spent a lot of time on this report; They are running out of time; Stop wasting time; I lost quite a lot of time on the journey because of a breakdown; We’ve managed to buy ourselves some more time; We have no further time to spare. Has that been a valuable / profitable use of your time? He has every kind of time-saving device; My time there was very precious to me; Every single minute of her day is accounted for.*

Концептуальная метафора *Time is money* лежит в основе осмысления времени как денег, одного из видов материальных ресурсов. В английском языке выражение *Time is money* впервые встречается в 1572 году в произведении английского автора Уилсона Т. «Discourse upon Usuary», и в дальнейшем получает широкое распространение. В 19 веке слово time начинает использоваться для обозначения финансовых операций: time bill (1831) – «вексель, содержащий установленную для его оплаты дату»; time deposit (1853) – «временной вклад»; time draft (1863) – «временной чек». В этот же период выражение on time приобретает новое значение – «в кредит». В современном английском языке уподобление времени деньгам происходит посредством использования единиц лексико-семантического поля ‘Money’: “Time Cents: The monetization of the Workday in Comparative perspective”; “Time-keeping passed into time-saving and time-accounting and time-rationing”. Обращение человека со временем уподобляется трате денег, капиталовложению: “...time-budget studies were…only studying how much time was allocated for the family, work, and leisure”. Довольствование меньшим количеством времени, чем обычно необходимо, понимается как экономия: “prosperity has intensified the problem of ‘budgeting’ the day”; “The idea of saving and compressing time has been stamped into the psyche of Western civilization”. Использование слишком большого количества времени (нередко вследствие невнимательного отношения) уподобляется расточительности, незаконному завладению деньгами: “‘I value time and …it’s so easy to just fritter it away’”. Наличие времени

уподобляется богатству, а отсутствие времени – бедности: “different situations and time constrains would likely to impact on those who predominantly feel ‘time rich’ or ‘time poor’ so that they feel somewhat ‘richer’ or ‘poorer’”. Оказание помощи, для которой требуется время, уподобляется займу: “women often joined forces and exchanged time favours. In order to enable a neighbour...to undertake her shopping, one woman would take care of the children of two households. When she in turn needed to ‘borrow time’...she would call in the ‘time debt’”.

Благодаря тесной связи структур сознания с языком, результаты постижения времени человеком находят отображение в языковой модели времени, представленной совокупностью языковых категорий: формами глагольного времени, в значениях слов с темпоральной окраской (день, утро, ночь, год, месяц), прилагательными и наречиями с темпоральным значением (бывший, прежний, прошлый, будущий, недавний) [1]. Универсальными способами восприятия времени во многих культурах служат смена светлой и тёмной частей суток, времён года, деление дня на временные периоды. Так, например, необходимо учесть, что для носителей английского языка отрезок времени, обозначаемый как this morning, начинается после полуночи и длится до второго завтрака, т.е. примерно до 13 часов. Затем начинается временной отрезок this afternoon, который продолжается до окончания рабочего времени, т.е. приблизительно до 17 часов. Поэтому, если разговор происходит, например в 10 часов утра, уместно сказать: *They have already washed their car this morning*, употребив Present Perfect. Таким образом, подчёркивается, что действие совершено в настоящий отрезок времени, так как 10 часов утра входит в диапазон this morning. Если о том же факте сообщается в 15 часов, следует употребить Past Indefinite: *They washed their car this morning.* Так, в английской языковой картине мира принимается во внимание степень удалённости речевого акта от данного момента [5].

Неоспоримым фактом является то, что время считается понятием высокой степени общности и абстрактности, одним из базовых понятий науки, философии, культуры. Безусловно, концепт времени неразрывно связан с концептом пространства. Ученые по-разному трактуют отношения между этими двумя категориями. Ассоцианисты (Г. Спенсер и др.) считают исходными представления времени, на основе которых затем, по их мнению, формируются представления пространства – идея пространства. М. Гюйо, Ф.А. Ланге, У. Джеймс и др., напротив, считают исходными представления пространства, на основе которых, как вторичная, возникает идея времени. Абсолютно противоположна этим концепциям теория Канта, согласно которой время и пространство суть независимые от опыта, априорные формы представлений, делающие возможной самую способность суждения. Однако сама связь концептов времени и пространства неоспорима. Человек издревле мыслит течение времени в терминах пространства, протяженности. Так, в Большом Оксфордском словаре **Time** определяется как *"A space or extend of time…"* Такие выражения, как «*Ahead of time*», «*about time*», «*before time*», эксплицируют представления человека о времени как о некоторой точке или отрезке временной оси. Продолжительность жизни характеризуется как *life-span* (*span* изначально означало «пядь»). *Hour* в одном из своих лексико-семантических вариантах обозначает «*…the distance of the sun above the horizon in the morning or afternoon*» [11].

Концепты онтологического пространства и времени относятся к числу центральных в системе базисных представлений человека о мироустройстве. Время – вторая, наряду с пространством, среда, в которую сознание «помещает» вещи и события. Точнее сказать, время представляется нам как другая сторона, другой аспект той единой среды, в которой существуют сущности, происходят события и совершаются изменения. Время – категория еще более абстрактная и сложная для постижения, чем пространство, и постигается оно через последнее. Объяснение этому лежит в особенностях механизмов осознания. Пространство потому «роднее» сознанию как основа мыслительных операций, что оно статично. Осознание мира и в его статике, и в его динамике требует всякий раз «останавливать мгновения», расчленять поток восприятия на кадры, с тем чтобы фиксировать их в памяти и получать время на анализ [3].

В заключение необходимо подчеркнуть, что концепт времени, наряду с концептом пространства, является одним из основополагающих в системе знаний человека о мире, в концептосфере носителя любого языка. Стоит особо отметить бережное отношение носите-

лей английского языка к концепту времени, поскольку человек осознает его скоротечность, невозможность остановить или повернуть вспять. Отсюда и прослеживается отношение представителей этой культуры к пунктуальности как к высшей благодетели, ассоциация единиц времени с денежными единицами, к которым необходимо относиться бережливо и рационально, а также персонификация времени.

Список литературы

1. *Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. – Мн.: ТетраСистемс, 2005.- С. 69*
2. *Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. - М.: Восток-запад, 2007*
3. *Нильсен Е.А. К экспликации концепта «время» в английском языке // Вестник СамГУ. 2006. №10/2 (50) – С. 211 – 217.*
4. *Merrell, F. A Semiotic Theory of Texts / F. Merrell. – Berlin: Monton de Gruyter, 1985.*
5. *Вейхман Г.А. Новое в грамматике современного английского языка. – М.: Астрель, 2002. - С. 164*
6. *Murray, J. The Oxford English Dictionary / J. Murray. – Oxford, 1989.*
7. *Лакофф, Д. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – С. 387–415.*

УДК 81.367
К 82

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

© ***Ю.М. Кривошеева****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

REVISITING THE FUNCTIONAL SEMANTIC CATEGORY OF MODALITY IN MODERN LINGUISTICS

© ***Yu.M. Krivosheeva****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются особенности функционально-семантической категории модальности в свете современной лингвистики. Анализируются различные подходы ученых-лингвистов к этому явлению. При этом особое внимание уделяется языковым средствам выражения модальности.

Ключевые слова: модальность, значение, категория, временные формы, субъективная модальность, объективная модальность.

The article is devoted to the peculiarities of the functional semantic category of modality in the light of modern linguistics. Different linguistic approaches to this phenomenon are analyzed. Besides much attention is paid to the linguistic means of expressing modality.

Key words: modality, meaning, category, tense, subjective modality, objective modality.

E-mail: academic_council@mail.ru

В настоящее время в лингвистической науке не существует однозначного мнения относительно природы и содержания категории модальности. Конец XX века в лингвистике знаменуется повышением интереса к языку не как к знаковой, а как к антропоцентрической системе, целью изучения которой является речемыслительная деятельность человека. В связи с этим появилось множество различных направлений в науке, таких как: когнитивная лингвистика, лингвокультурология, этнопсихолингвистика, психолингвистика, межкультурная коммуникация и другие. Модальность – явление многоаспектное, и поэтому в лингвистической литературе существует различное множество мнений и подходов по поводу сущности данного феномена. Все перечисленные лингвистические направления ставят одну задачу – выявить те ментально-психологические процессы, результатом которых и является речь человека. Эти ментальные процессы неразрывно связаны с модальностью.

Лингвистика прошла долгий путь в исследовании модальности, основываясь на достижениях логики, семиотики и психологии. Однако модальность до сих пор не по-

лучила полного объяснения в связи с ее многоплановостью, специфичностью языкового выражения и функциональными особенностями. Ученые-лингвисты предлагают разные определения категории «модальность».

Большинство вопросов, связанных с модальностью, до сих пор в науке о языке решается неоднозначно. Это во многом объясняется неоднозначностью самого определения и многоаспектностью явления модальности. С философской, логической, психологической, лингвистической точек зрения феномен модальности предстает по-разному, и дать ему универсальное определение не представляется возможным. Кроме того, даже в рамках самих отдельных дисциплин существует неоднозначное понимание модальности, что нередко ведет к терминологическому и теоретическому расхождению. Так, в лингвистике мы сталкиваемся с попытками определения модальности через категории, которые не получили исчерпывающего толкования. В Лингвистическом энциклопедическом словаре «модальность - функционально-семантическая категория, выражающая разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого». Это определение само по себе толкует модальность как разноаспектное явление, а терминология усложняет положение: мы сталкиваемся с терминами объективная и субъективная, утвердительная и отрицательная, реальная и ирреальная, повествовательная и вопросительная, оценочная и экспрессивная модальность, т.е. уточнения определения относят исследуемое явление к самым разным пространствам языковой системы и внеязыковой действительности.

В рамках философии понятие модальности (от лат. modus - вид и способ), как правило, рассматривается как вид и способ бытия или события. Категориями модальности являются: возможность, действительность, необходимость, соответственно которым существует модальность проблематического, ассерторического или аподиктического суждений [13].

Особый приоритет в изучении категории модальности принадлежит В. В. Виноградову. Именно его можно считать основоположником теории о категории модальности. Он определяет категорию модальности как категорию предложения: «Каждое предложение включает в себя как известный конструктивный признак модальное значение, т.е. содержит в себе указание на отношение к действительности. Любое целостное выражение мысли, чувства, побуждения облекается в одну из существующих интонационных схем предложения и выражает одно из тех синтаксических значений, которые в своей совокупности образуют категорию модальности» [1].

В.В. Виноградов в своем труде «Исследования по русской грамматике» придерживался концепции о том, что предложение, отражая действительность в ее практическом общественном осознании, выражает отнесенность (отношение) к действительности, поэтому с предложением, с разнообразием его типов тесно связана категория модальности. Каждое предложение включает в себя, как существенный конструктивный признак, модальное значение, то есть содержит в себе указание на отношение к действительности. Он считал, что категория модальности принадлежит к числу основных, центральных языковых категорий, в разных формах обнаруживающихся в языках разных систем. В.В. Виноградов также отмечал, что содержание категории модальности и формы ее обнаружения исторически изменчивы. Семантическая категория модальности в языках разных систем имеет смешанный лексико-грамматический характер. В языках европейской системы она охватывает всю ткань речи [11].

В определении О.С. Ахмановой говорится о том, что модальность может иметь несколько значений, одним из которых является достоверность. В предложении говорящий или пишущий оформляет мысль, которую хочет сообщить слушающему или читающему. Предложения отличаются друг от друга по цели высказывания, по эмоциональной окраске, а также по степени истинности или ложности заключенной в них информации, то есть по степени достоверности. В отличие от повествовательных и вопросительных предложений, которые дифференцируются по субъективной модальности, побудительные предложения с глаголом-сказуемым в повелительном наклонении не различаются по степени достоверности передаваемого содержания [12].

По мнению Э.Бенвениста, существует связь модальности с временными формами, а точнее, существует зависимость временных форм от модальности. Он выделил свойство субъективности перфекта и возможность его отнесения к широкому спектру модальных средств организации высказывания. Надо полагать, что по сравнению с формой Past Simple, которая представляет событие как факт в прошлом, не имеющий связи с настоящим, форма перфекта подчеркивает эту связь, соединяя прошедшее событие с субъектом речи, находящимся в настоящем. Этот акцент на субъективность с помощью глагольной формы имеет огромный герменевтический потенциал. Согласно Э.Бенвенисту, в повествовании о прошедших событиях, которое ведется преимущественно в перфектных формах, автор пытается выставить напоказ собственное "я", своё личное восприятие описываемой ситуации. Ученый делит все глагольные временные формы на две группы: объективные "исторические" формы и субъективные "речевые" формы во главе с перфектом настоящего времени. Такое членение временных форм соотносится с делением модальности на объективную и субъективную [2].

Согласно теории Г. В. Колшанского, субъективная модальность выражается при помощи различных модальных слов – от выражающих понятия уверенности, предположения, вероятности до выражающих понятия радости, восторга, восхищения и т. п. Он подчеркивает, что субъективно-модальные значения передаются не только лексикой (например, модальными словами, междометиями), но и грамматикой (наклонением, аффиксами субъективной оценки), и фонетикой (интонацией) [3].

И. Р. Гальперин считал, что субъективно-модальное значение может быть передано различными средствами: «формально-грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, композиционными, стилистическими» (цит. по: [4]).

Допустимо предположить, что модальность текста, объективная и субъективная, заставляет воспринимать текст как целостное произведение. Однако часто в зависимости от жанровой принадлежности текста соотношение субъективной и объективной ее составляющих варьируется. Субъективная модальность текста или авторская модальность – это выражение в тексте отношения автора к информации, его концепция, мнение, его ценностные ориентации, представленные читателю.

Понимание содержащихся в тексте аллюзий помогает читателю наиболее полно понять интертекстуальное намерение, интенцию автора [5]. Понятие «интенция» обозначает «намерение, цель, направленность сознания, мышления на какой-либо предмет» [6].

Вслед за Г. П. Грайсом, интенция определяется как намерение говорящего сообщить нечто, передать в своем высказывании субъективное значение [7].

На уровне текста модальность можно рассматривать как категорию, в которой объективное и субъективное принципиально неразделимы. Эти аспекты взаимосвязаны, существование одного невозможно без другого, и служат они передаче различных планов отношений.

В художественном тексте модальность реализуется в «характеристике героев, в своеобразном распределении предикативных и релятивных отрезков высказывания, в сентенциях, в умозаключениях, в актуализации отдельных частей текста и в ряде других средств» [8].

Как отмечает Ш. Балли, «модальность – это душа предложения; как и мысль, она образуется, в основном, в результате активной операции говорящего субъекта» [9]. П. А. Лекант, в свою очередь, утверждает, что «модальность есть обязательное, неизбежное качество речи. Говорящий не может оформить и адресовать высказывание без его модальной квалификации» [10]. Исходя из этого высказывания, можно сделать вывод, что любая мысль в той или иной степени модальна.

В своей книге «Модальность как функционально-семантическая категория» Зайнуллин М.В. выделяет следующие виды модальности:

- *Модальность действительности* означает, что содержание высказывается с точки зрения говорящего лица, соответствует объективной реальности: субъект воспринимает сообщаемое как реальный и достоверный факт.
- *Модальность недействительности* наоборот означает, что содержание сообщаемого не соответствует объективной реальности, субъект воспринимает сообщаемое как

не реальное, т.е. как возможное, желаемое, предположительное, сомнительное и т.д. Модальность недействительности подразделяется на следующие семантические виды [14]:

- модальность необходимости и долженствования (дебитивная модальность)
- модальность возможности и невозможности (потенциальная модальность)
- предположительная (гипотетическая) модальность
- побудительная (императивная) модальность
- модальность намерения (интенциональная модальность)
- желательная (оптативная) модальность

Важно отметить, что модальность реализуется то на грамматическом, то на лексическом, то на интонационном уровне и имеет различные способы выражения. Она выражается различными грамматическими и лексическими средствами: модальными глаголами, словами, частицами, междометиями, наклонениями и другими средствами.

В заключение необходимо отметить, что перед лингвистами встает все больше и больше новых задачи, среди них:

а) из области теории – возможно ли заниматься исследованием лишь одной объективной модальности или только субъективной модальности; если возможно, то что оно дает теории и практике?

б) какой трансформации подвергается значение модальности при переводе с одного языка на другой; причины их: языковые и. экстралингвистические;

в) исследование функционирования значений модальности в разных стилях дало бы весьма любопытные новые данные о семантике и структуре единиц выражения модальности;

г) выяснить соотношение между модальностью и нормами литературного языка, что заметно оказало бы положительное влияние на подъем культуры устной и письменной речи соприкасающихся языков;

д) определить место и значение модальных языковых единиц в решении теоретических вопросов и задач лингвистической практики.

Возможны и другие аспекты исследования языковой модальности, более конкретно они проявятся при решении уже выдвинутых задач.

Резюмируя сказанное, следует выделить, что модальность – центральная категория языка, выражающая отношение говорящего к содержанию высказывания и отношение содержания высказывания к действительности. Модальность, как объективная, так и субъективная, выступает как существенный конструктивный признак каждого высказывания и определенным образом в нем выражена.

Список литературы

1. *Виноградов В. В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. – М.: Наука,1975. – С. 55–57.*
2. *Бенвенист Э. Общая лингвистика. – Изд. 2-е ,стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – С. 270-284.*
3. *Колшанский Г. В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. М.: Наука, 1975. С. 140.*
4. *Просвиркина И. И. Субъективная модальность как средство выражения оценочности // Вестн. Оренб. гос. ун-та. 2002. № 6. С. 79–81.*
5. *Либиг С. В. Аллюзия как средство выражения интертекстуальности // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2008. № 631. С. 170–174.*
6. *История философии: энциклопедия / ред. А. А. Грицанов. Минск: Интерпрессервис, 2002. 1376 с.*
7. *Grice H. P. Meaning // Philosophical Review. 1957. Vol. 66, № 3. P. 377–388.*
8. *Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981.139 с.*
9. *Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Иностранная литература, 1955. –416 с.*
10. *Лекант П. А. // Тенденции в системе номинации и предикации русского языка. М.: Высшая школа, 2002. С. 10–13.*

11. *Виноградов В.В. Этимологические исследования по русскому языку. М., 1972. – Вып. 2. – С. 185*
12. *Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов, М.: «Советская энциклопедия», 1986. – С.448*
13. *Философский словарь. Под ред. И.Т. Фролова. М., 1986.*
14. *Зайнуллин М. В. Модальность как функционально-семантическая категория. Саратов, 1986.*

УДК 801.73

ХРОНОТОП В ЛИРИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ АННЫ АХМАТОВОЙ

© ***Е.В. Меркель,*** *Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» (г. Нерюнгри, Россия)*

CHRONOTOPE IN THE LYRICAL SISTEM OF ANNA AKHMATOVA

© ***E.V. Merkel,*** *North-Eastern Federal University named M.K. Ammosov, NEFU (Nerungry, Russia)*

В статье систематизированы основные концепты пространственных и временных образов в поэзии А. Ахматовой, что позволило выявить важные семиотические закономерности художественного мира поэта.

Ключевые слова: хронотоп, время, пространство, образ, мотив, мифопоэтика структурно-семантическая модель.

The article analyzes the main concepts of spatial and temporal images in the poetry of Anna Akhmatova, which allowed to identify the important semiotic regularities of the poet art world.

Key words: chronotop, time, space, the image, the motive, mythopoetics.

E-mail: merkel-e@yandex.ru

Категории времени и пространства, принадлежащие к числу семиотических универсалий культуры, являются определяющими в структурировании художественного мира Анны Ахматовой. По мнению А.Я. Гуревича, пространство и время воплощают «мироощущение эпохи, поведение людей, их сознание, ритм жизни, отношение к вещам» [3, 84]. А в поэтическом мироощущении 1910-х годов как раз наметился известный перелом, обусловивший появление нового течения – акмеизма, к которому принадлежала и Ахматова.

Полемика с символизмом актуализировала для акмеистов понятие реального бытия. Для того чтобы философски осознать его самоценность, в художественном сознании поэтов нового поколения должна была определиться новая картина мира. Одним из важных постулатов нового направления стал «искренний пиетет к трем измерениям пространства». Так, Мандельштам в «Утре акмеизма» предлагал «смотреть на них не как на обузу и на несчастную случайность, а как на Богом данный дворец. В самом деле: что вы скажете о неблагодарном госте, который живет за счет хозяина, пользуется его гостеприимством, а между тем в душе презирает его и только и думает о том, как бы его перехитрить. Строить можно только во имя «трех измерений», так как они есть условие всякого зодчества» [10, 143].

Но реабилитация пространства с его тремя измерениями повлекла за собой и реабилитацию *реального* времени. Вот почему уже в первых сборниках Ахматовой мы, во-первых, находим *образно-мотивное* воплощение времени и пространства, разительно отличающееся от аналогичного отражения этих категорий в символистской онтопоэтике), во-вторых, можем наблюдать новое конструирование хронотопа [ср.: 13; 7; 8].

Интересную попытку концептуализации хронотопа ранней Ахматовой предприняла С.Ф. Насруллаева [11, 3-12]. Исследовательница, рассмотрев «гнезда постоянно повторяющихся образов», выявила «дистибутивную корреляцию» категорий про-

странства и времени в ранней лирике Ахматовой и наметила параллели ахматовской пространственно-временной модели и фольклорного хронотопа. Нам представляется, что этот исследовательский вывод нуждается в дальнейшем развитии.

Так, в частности, выдвинем гипотезу, что ахматовская модель времени- пространства двуипостасна. Первая ее ипостась связана с реально-жизненным воплощением окружающего мира; вторая спроецирована на психологические и мифопоэтические координаты. Поэтому картина реальности все время двоится. С одной стороны, пейзажные, интерьерные детали внешнего мира, вписанные в контекст реального пространства, самоценны, как самоценны и даты или иные временные рубежи, констатирующие реальное время (календарное и время суток). С другой стороны, топонимические образы и хронологические детали несут «эмоционально-чувственную» или «онтологическую» информацию. Приведем некоторые примеры:

Пространство	*Время*
У кладбища направо пылил пустырь, А за ним голубела река. Ты сказал мне: «Ну что ж, иди в монастырь…» [1, 24]	Пять лет прошло. Здесь все мертво и немо, Как будто мира наступил конец… [1, 25]
Высоко в небе облачко серело, Как беличья расстеленная шкурка. Он мне сказал: «Не жаль, что ваше тело Растает в марте, хрупкая Снегурка!» [1, 29]	Хочешь знать, как все это было? Три в столовой пробило, И прощаясь, держась за перила, Она словно с трудом говорила: «…Я люблю вас, я вас любила Еще тогда!...» [1, 30]
Дорогу вижу до ворот, и тумбы Белеют четко в изумрудном дерне. О, сердце любит сладостно и слепо! И радуют пестреющие клумбы, И резкий крик вороны в небе черной, И в глубине аллеи арка склепа. [1, 34]	Я сошла с ума, о мальчик странный, В среду, в три часа!... [1,31]
На стенах цветы и птицы Томятся по облакам. <…> Навсегда забиты окошки: Что там, изморозь или гроза? На глаза осторожной кошки Похожи твои глаза. [, 48]	Он длится без конца – янтарный, тяжкий день! Как невозможна грусть, как тщетно ожиданье! [1, 57]

Нетрудно заметить, что пространственно-временные образы реального мира хранят информацию о строе души героини. Особенность их воплощения в ранней лирике Ахматовой заключается в том, что чем они «бытийственнее», жизненнее, тем ярче на них запечатлелась лирическая субъективность. Так, например, интерьерная деталь «*навсегда забиты окошки»* (из стихотворения «Все мы бражники здесь, блудницы…» в соседстве с портретной деталью персонажа («На глаза осторожной кошки / Похожи твои глаза») косвенно передают характер отношений героев, исключающий глубинный душевный контакт.

Вместе с тем те же самые пейзажные, интерьерные детали или констатация времени суток, времени года и т.п. связывает индивидуальное бытие лирической героини Ахма-

товой с мифопоэтически интерпретированным универсумом. Те же «забитые окошки» в вышеупомянутом стихотворении, не теряя своей психологической суггестивности, становятся семиотическим знаком *замкнутости, герметичности* описываемого пространства, его тотальной отъединенности от большого мира.

По В.Н. Топорову, мифопоэтической картине мира присущ «глобальный и интегрирующий детерминизм», представление о связи вещей друг с другом внутри организованного пространства [12, 161-164].

Хронотоп лирики Ахматовой выступает как некая структурно-семантическая модель, организованная по космологическим, календарно-мифологическим, эсхатологическим законам. Для художественного мышления Ахматовой, как и для мифологического сознания характерна сакрализация определенных дат, связанных годовым ритуалом (отсюда – мифологическая концепция числа, наделяющая определенные числа семантикой качества); сакрализация отмеченных точек пространства; ситема бинарных оппозиций (верх – низ; правый – левый; восток –запад; чет – нечет и т.п.) и ряд других знаковых комплексов, с помощью которых описывается космологизированный универсум. Причем по мере «возмужания» Ахматовой и эволюции ее творчества мифологическая подоплека хронотопа ее лирики становится все более и более явственной.

Остановимся подробнее на миромоделирующих аспектах сначала *пространственных*, а затем *временных* образов и мотивов.

***

В раннем творчестве Ахматовой *пространство* как среда обитания лирического «Я» достаточно четко разделяется на четыре сферы. Это:

а) пространство внутри себя – своего сознания или собственного тела;

б) пространство дома;

в) пространство города;

г) пространство природы.

Последний тип пространства нередко ассоциируется автором с мирозданием в целом. Исходя из внутренней формы *мироздания* (*здание мира*), Ахматова, как и ранний Мандельштам, при его воплощении прибегает к архитектурным метафорам Она акмеистически овеществляет образ неба, отождествляя его то с *куполом* собора, то с крестовым *сводом,* то с *воротами или аркой* (ср.: «Небывалая осень построила купол высокий…»; «Сводом каменным кажется небо»; «В небе заря стояла, / Как ворота...» [ср.: 8, 10-11]).

Важно отметить, что в ахматовской модели художественного пространства вертикальная *ось* - в отличие от символистской онтологической модели - почти никогда не ассоциируется с божественным или трансцендентным началом. *Небо* символизирует скорее некий порыв лирической героини ввысь, идеальное отторжение души от всего будничного. Хотя иногда некий намек на райское «сакральное» пространство в ее поэзии мелькает, но связано оно не с локусом *неба*, а с городским топосом или пространством памяти-мечты (ср.: «В городе райского ключаря…»).

В позднем творчестве *нижний* (подземный) *ярус* бытия обретает демонические (адовые) коннотации. При этом грань между *средним* и *нижним* мирами стирается:

Когда спускаюсь с фонарем в подвал,
Мне кажется – опять глухой обвал
За мной по узкой лестнице грохочет.
Чадит фонарь, вернуться не могу,
А знаю, что иду туда к врагу.
[1, 190]

В позднем же творчестве Ахматовой можно вычленить «неклассические» пространства: *памяти*, *времени* и *культуры*, – ирреальные или темпоральные категории, представленные именно как некие метафизические *пространства*.

Кроме того, мифопоэтический принцип организации художественного пространства в поэзии Ахматовой прослеживается прежде всего в семиотическом его чле-

нении на ряд бинарных архетипов. Одни из них группируются вокруг вертикальной оси координат: оппозиции *верха – низа, неба – земли*. В позднем творчестве (1930 – 1960-х гг.) эта вертикаль сместится, хотя двоичная диспозиция сохранится: *верх* будет ассоциироваться с землей, природой (и символизировать гармоническое бытие), а семантика *низа* обретет *подвальные* или *могильные* деривации (и будет символизировать смерть, неволю, далекое прошлое (ср.: «De profundis… Мое поколенье…», «Подвал памяти»).

Второй тип бинарных архетипов соотнесен с горизонтальной осью миромоделирующих координат. Особый смысл у Ахматовой обретает разделение пространства на *внутреннее – внешнее* [7, 3-10]*, здесь – там, впереди – позади*.

При этом наполнение бинарно противопоставленных образов – величина переменная. Так, в одном случае *тело* репрезентирует внешнее начало, как, например, в бинарной паре *душа – тело*, а другом случае, наоборот, оно ассоциируется с внутренним пространством – в противопоставлении с еще более «внешним» пространством - локусом дома, города, природным универсумом.

Совсем иную роль в позднем творчестве, нежели в раннем, играет пространственная ориентация *право – лево*. Если в стихотворении «Читая «Гамлета»« (1910) указание «направо» создает эффект присутствия героини в реальном (а не литературном или сценическом) пространстве, отсюда тенденция к его снижению (ср.: «У кладбища направо пылил пустырь, / А за ним голубела река»), обеспечивающий отождествление Офелии с лирической героиней, то в «Третьем зачатьевском» (1940) или в «Справа раскинулись пустыри…» (1944) *право /лево* аксиологически разведены. При этом, как указывает Л.Г.Кихней [5, 139], здесь важен не сам образ, а его диспозиция: именно от его местоположения *справа* или *слева* зависит его семантика и аксиология в контексте стихотворения. Ср.:

Как по левой руке – пустырь,
А по правой руке – монастырь… [1, 147]
Справа раскинулись пустыри,
С древней, как мир, полоской зари.
Слева, как виселицы, фонари.
Раз, два, три...
А надо всем еще галочий крик
И помертвелого месяца лик
Совсем ни к чему возник.
[1, 212]

В первом случае находящийся «по левую руку» *пустырь* символизирует «мерзость запустения» (еще один контекстуальный знак Большого террора), что подчеркнуто оппозицией *монастырю* (как оплоту христианских ценностей), расположенному «по правую руку».

А в позднем творчестве аксиологическую функцию будут выполнять пространственные оппозиции, связанные со сторонами света: *запад – восток, север – юг:*

Запад клеветал и сам же верил,
И роскошно предавал Восток,
Юг мне воздух очень скупо мерял,
Усмехаясь из-за бойких строк.
Но стоял как на коленях клевер,
Влажный ветер пел в жемчужный рог,
Так мой старый друг, мой верный Север
Утешал меня, как только мог.
[1, 246]

Все означенные пространственные оппозиции образуют парадигматические соответствия с аксиологически окрашенными бинарными парами: *свое – чужое; замкнутое – разомкнутое; статичное – динамичное* пространство.

Специфика пространственной организации в поэзии Ахматовой заключается в том, что она уже в первых сборниках бинарно противопоставленные пространственные сферы не разводит, а наоборот, сополагает в художественном пространстве произведения. При этом огромную роль у нее обретают образы с семантикой «границы» (окно, дверь, порог, крыльцо, ворота, зеркало и т.п.).

По Ю.М. Лотману, «единство семиотического пространства достигается не только метаструктурными построениями, но даже в значительно большей степени единством отношения к границе, отделяющей внутреннее пространство семиосферы от внешнего, *ее в* от *вне*» [9, 256]. С этой точки зрения пограничные образы играют семиотически двойственную роль: в первом случае они служат своего рода медиаторами (каналами связи) между разными пространственными сферами, во втором случае – они разъединяют пространство, становясь препятствием для свободного сообщения между пространственными локусами.

Общая закономерность такова: если между лирическим субъектом и миром складываются гармонические отношения, образы-медиаторы, прежде всего, *окно* и *дверь*, выполняют функцию соединения *своего* локуса и *чужого* (личностного или природного). Когда же граница теряет свою проницаемость, внутреннее пространство оказывается замкнутым, наглухо закрытым, отделенным от внешнего пространства непреодолимой преградой. Ср.: «Навсегда забиты окошки, / Что там: изморозь или гроза?...» [1, 48].

Причем, если замкнутое пространство в ранней лирике Ахматовой символизировало защиту, уют и покой, в то время как открытое пространство было чужим и враждебным, то теперь имеет место смысловая инверсия. Закрытое пространство, прежде всего, пространство дома становится проницаемым для чужих и враждебных сил.

Поэтому ключевой спациальной оппозицией в ряде стихотворений становится противопоставление *реальное (посюстороннее)* пространство – *ирреальное (мифолого-магическое, потустороннее)* пространство. Это *ирреальное* пространство представляет собой глубинные слои памяти и подсознания (в том числе и творческого), а также инфернальную сферу, включая «мир мертвых». При этом важную функцию выполняет мотив *пересечения границы* между реальным и сверхреальным (потусторонним) миром, например, между *безвозвратно ушедшим прошлым* и настоящим, миром *живых* и *мертвых*. Обе указанные оппозиции в художественном сознании поздней Ахматовой тождественны. Не случайно в «Поэме без героя» погружение в прошлое – в богемную жизнь Петербург 1913-го года - совпадает с приходом *мертвецов-ряженых*). Таким образом, пространственные оппозиции одновременно оказываются и временными. При этом образами-медиаторами выступают образы *тени, зеркала*, а мотивами, открывающими канал связи между этими мирами, служат фольклорно-мифологические мотивы *сна, гадания,* коррелирующий с ними мотив *воспоминания*, а также их общий аналог - *процесс творчества*.

Так, в стихотворении «Многое еще, наверно, хочет...» появляется мотив *преодоления границы*, соотносящийся с поэтическим словом. В частности, силы, которые хотят «сказаться» через поэта, преодолевают пространственные препятствия, функционально равные семиотическим пограничным зонам. Ср.:

Многое еще, наверно, хочет
Быть воспетым голосом моим:
То, что, бессловесное, грохочет,
Иль во тьме подземный камень точит,
Или пробивается сквозь дым.
[1, 280]

В конечном счете, такое виртуальное поэтическое пространство оказывается семиосферой культуры, которая собирает в себе разнообразные литературно-мифологические образы и архетипы.

Список литературы

1. Ахматова А. Сочинения: В 2 т. / Сост., примеч. М. М. Кралина. М.: «Правда», 1990. Т.1.

2. Ахматова А. Сочинения: В 2 т. / Сост., примеч. М. М. Кралина. – М.: «Правда», 1990. Т.2.
3. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры / А. Я. Гуревич. М., 1972.
4. Кихней Л.Г. Поэзия Анны Ахматовой: Тайны ремесла. М.: «Диалог МГУ», 2007.
5. Кихней Л.Г. Ренессансные коды в поэзии Анны Ахматовой 1930-х – 40-х годов // Modernités russes 12. La Renaissance en Russie : concept, modèle, utopie, style. Lyon: Lyon III-CESAL, 2011. P.123-147.
6. Кихней Л.Г. Эоническое и апокалиптическое время в поэтике акмеизма // Le temps dans la poétique acméiste. Lyon, Lyon III-CESAL, 2010. P. 29-59.
7. Кихней Л.Г., Козловская С.Э. К описанию внутреннего и внешнего пространства в поэзии Ахматовой: семантика образов-медиаторов // Анна Ахматова: эпоха, судьба. Творчество: Крымский Ахматовский научный сборник. Вып.5. Симферополь: «Крымский архив», 2007. С.3-10.
8. Крутий С.М. «Архитектурность» художественных образов в поэзии акмеистов: О. Мандельштам и А.Ахматова. Автореф. дис. … канд. филол. наук. Магнитогорск, 2006.
9. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров // Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб., 2001.
10. Мандельштам О. Сочинения: В 2 т. / Сост. Нерлера П.М., Аверинцева С.С. М., 1990. Т.2.
11. Насруллаева С.Ф. Хронотоп в ранней лирике Анны Ахматовой: Книги стихов «Вечер» и «Четки». Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 1997.
12. Топоров В.Н. Модель мира // Мифы народов мира: В 2 т. Т.2. М., 1988. С.161-164.
13. Топоров В.Н. Ахматова и категория времени // Анна Ахматова и русская культура начала XX века. Тезисы конференции. – М., 1989. С. 3-5.

УДК 811.1/.8

К ВОПРОСУ О РОЛИ ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ И ОТРАЖЕНИИ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ
(на примере работ Ч.Дарвина)

© ***О.И. Опарина***, *Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (г.Москва, Россия)*

ON THE ROLE OF LANGUAGE IN CONCEPTUAL WORLD VIEW TENDENCIES FORMATION AND REFLECTION
(on the example of Ch. Darwin's works)

© ***O.I. Oparina,*** *Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia)*

Статья посвящена рассмотрению роли языка в формировании определенного мировоззрения и как элемента, демонстрирующего изменения в картине мира. Обращение к материалам XIX века, обусловлено сменой парадигмы знаний и корректировкой картины мира в целом в то время. На примере текстов Ч.Дарвина рассматривается ряд приемов, способствующий популяризации науки и отражающий новые тенденции научного стиля. Основной задачей является показать риторическую составляющую как способ формирования общественного мнения для возможного использования их на современном этапе.

Ключевые слова: мировоззрение, картина мира, риторика научных текстов, популяризация.

The article is devoted to the role of language in the world view formation and reflection. The middle of the XIX-th century is in the focus as it is the time of the great knowledge paradigm change that affected the mentality in general. A set of methods were used by Ch.Darwin, a prominent figure of the time and are considered here. The main goal of this article is to show the rhetoric of the texts as the means of public opinion formation and its possible use nowadays.

Key words: world outlook, word view, scientific texts, popularization of science.

E-mail: oloparina@rambler.ru

В последнее время все более актуальным становится идея привлечь внимание общества к научным достижениям и исследованиям. Это обусловлено требованием создав-

шейся ситуации, когда дальнейшее развитие и благополучие страны зависит от распространения научных знаний, внедрения результатов научных исследований на практике. Одна из задач гуманитарной сферы – способствовать возникновению интереса к науке среди широких слоев общества, созданию определенного мировоззрения, которое подтолкнет к исследованиям. Таким образом, возникла ситуация, когда назрела необходимость в корректировке мировоззренческой, и, следовательно, научной парадигмы. Проблеме смены научных парадигм посвящена работа Т.Куна «Структура научных революций», где им дано пояснение парадигмы научных знаний. Он, в частности пишет: «Под парадигмой я подразумеваю признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [2, с. 17]. За каждым научным достижением стоит атмосфера и тенденции времени его создания, что демонстрирует изменения в картине мира в целом. Роль смены парадигм огромна, особенно для науки, в результате, мы становимся свидетелями научных революций, дающих толчок кардинальным и стремительным преобразованиям в обществе.

Целью данной статьи является проследить соотносимость тенденций в науке, мировоззрении и их взаимное влияние на общество через язык. Основная задача статьи заключается в рассмотрении особенностей стиля работ Ч. Дарвин как значимого представителя науки того времени и человека, изменившего научное и общественное мировидение, для использования этих приемов в наше время для популяризации исследовательской деятельности и увеличения интереса к ней в обществе.

Безусловно, особая роль в данном случае отводится образованию, так его суть и заключается в том, чтобы изучить всю накопленную информацию, ознакомиться с существовавшими идеями и, осмысляя их, двигаться дальше. Более того, за знаниями, приобретаемыми человеком, стоит определенная система мировоззрения и ценностей, которая формирует его отношение к действительности. Язык выступает как способ сохранения и отображения этой системы. Человек знакомиться с информацией посредством чтения книг, статей или, слушая лекции, сообщения, участвуя в круглых столах, дискуссиях. Форма представления идей существенна, так как она может и увлечь той или иной проблемой и оттолкнуть. Для создания благоприятной атмосферы и поиска приемов популяризации научных исследований в наши дни целесообразно обратиться к уроками прошлого, в частности к середине XIX века, когда была сформирована мировоззренческая база для огромного научного и технологического скачка в XX и XXI столетиях, которому, в свою очередь, предшествовало изменение научной парадигмы.

Характерными чертами развития научной западноевропейской мысли в XIX веке является расширение круга идей, то есть раздвигаются горизонты «дозволенного» для изучения. В это же время подвергаются сомнению многие постулаты, принимаемые наукой безоговорочно. Например, математики исследуют и доказывают возможность обосновать геометрию, отказавшись от ранее неоспоримого постулата Эвклида, что демонстрирует тенденцию не воспринимать ничего как безоговорочную истину. А это требует определенной научной и личностной смелости. Аналогичная тенденция прослеживается и в истории русской научной мысли. Так, согласно Л.А.Черной, если ранее познание шло «сверху вниз…, то в XVIII веке снизу вверх от данного конкретного лица к обобщению наблюдений за нравами людей своего времени» и природы [5, с. 202]. Человек почувствовал свою силу в постижении истин и роль разума в определении его роли в мироздании.

В целом можно говорить о ряде тенденций в западной и русской науке XIX века. Во-первых, ее доступность, то есть она перестала быть достоянием только академий, университетов и сообществ ученых, а научные теории вели к практическим результатам, которые широко внедрялись. Во-вторых, научные гипотезы обосновываются экспериментально. Пересматриваются старые работы, существующие данные уточняются опытным путем с помощью новых методов и приборов. Статьи и трактаты, содержащие вновь полученные результаты, ставят под сомнение утверждения, воспринимаемые до

этого как истины. Соответственно необходим новый стиль изложения и новая риторика доказательств, делающие материалы убедительными, обоснованными, что позволяет людям разделить точку зрения авторов.

В-третьих, наука все больше становится авторской. Тексты содержат не только идеи, но и отражают авторскую позицию – авторское «я». Именно создатель научных работ выбирает стиль изложения и приемы представления материала. В связи с этим, особую важность приобретает личность ученого и его вклад в формирование общей понятийной картины мира в качестве популяризатора своих идей и мировидения. Язык, будучи «явлением общественным» [7, с. 33], отражает эти тенденции. В подтверждении возвышения роли и персоналии исследователя следует назвать ряд величин и понятий, получивших свое название по имени тех, кто занимался их изучением. Например, Джоуль, Кельвин, Булевая алгебра и т. д. .

Меняется и риторика научных текстов. На фоне тенденции к стандартизации научного стиля, появляется ряд работ, в которых четко проявляется авторское «я». В качестве примера, следует назвать научные труды Чарльза Р. Дарвина. Остановимся подробнее на особенностях его стиля, которые представляются не только интересными с лингвистической точки зрения, но и эпохальными в формировании картины мира в целом, а также важными для рассмотрения его с дидактических позиций.

Прежде всего, следует отметить постоянное присутствие автора, его замечания, которые не являются стилистическими «мертвыми» клише. Ч.Дарвин излагая свои взгляды, которые были весьма революционны для того времени, говорит от первого лица, используя местоимение «I / Я». Например : *This abstract, which **I now publish**, must necessarily be imperfect ... **, I hope** that **I may be** excused for entering on these **personal** details, as **I** give them to show **that I have not been hasty in coming to a decision …** ,*

***My** work is now (1859) nearly finished; but as it will take **me** many more years to complete it, and as **my health is far from strong**, **I have been urged** to publish this abstract … ,*

*This abstract, which **I now publish**, must necessarily be imperfect ... **,***

***I cannot here** give references and authorities for **my several statements**; and **I must trust to the reader reposing** some confidence **in my accuracy** … .* [8]

Из приведенных примеров видно, что автор берет всю ответственность за приводимую информацию на себя, он сомневается, понимая возможное неоднозначное восприятие предлагаемых идей. Стратегия его изложения – наладить контакт с читателем, сделать адресата соавтором текста, вовлечь в повествование, поделиться сложностями, возникшими в процессе исследований и систематизации. Введение «*личных деталей*»/ «*personal details*» сближает автора и читателя. Отсутствие дистанции сигнализирует: «знаменитый ученый такой же, как и ты; не бойся высказывать свои мысли, изучать кажущееся непостижимым, отвергать то, что принято». Ч.Дарвин использует приемы, так называемого «chatty style», подразумевающего неформальный разговор на равных.

В качестве еще одного приема такого типа стиля можно назвать использование вопросно-ответного комплекса и введение местоимения «We/ мы», создающего впечатление совместных поисков доказательств и выводов.

Местоимение «We / мы»: ***We** have every reason to believe that many of these doubtful and closely allied forms …*

*If **we** interpret these sentences given in the same address, one by the other, it appears that …*[8].

Вопросно-ответный комплекс: 1. *… but how could a savage possibly know, when he first tamed an animal, whether it would vary in succeeding generations, and whether it would endure other climates? Has the little variability of the ass and goose, or the small power of endurance of warmth by the reindeer, or of cold by the common camel, prevented their domestication?*

2. ... ***we*** *must admit that many domestic breeds must have originated in Europe; for whence otherwise could they have been derived? So it is in India*." [8].

Вопросно-ответный комплекс оживляет изложение, особенно ярко это видно во втором примере. Он позволяет избавиться от однотонности повествования, вносит разнообразие, что способствует удержанию внимания читателя. Более того, каждый вопрос – это постановка проблемы, на которой нужно сконцентрироваться (пример 1). Задавая его, автор расставляет смысловые акценты и структурно разбивает работу, что облегчает ее чтение и понимание.

К еще одной особенности его сугубо научных работ можно отнести и смещение стилей, наблюдаемое в текстах. Вернее, корректнее говорить о вставках, жанр которых соответствует художественной литературе. Если взять следующий отрывок вне контекста, то трудно поверить, что это научная статья – трактат, а не художественный рассказ.

It is interesting to contemplate a tangled bank, clothed with many plants of many kinds, with birds singing on the bushes, with various insects flitting about, and with worms crawling through the damp earth … [8]. В данном случае, целесообразно говорить о вариативности, используемой Ч. Дарвином, что не утомляет читателя и способствует восприятию материала. Тогда даже самые сложные понятия и идеи становятся близкими. Смещение стиля - это и совмещение научной картины мира с общей, а в дальнейшем и их частичное объединение, что приблизило научные идеи к повседневной тематике, и в результате изменило мировоззрение людей того времени.

Публикация работ Ч.Дарвина стало вехой в XIX веке, оказавшем огромное влияние на все области знания, как естественнонаучного, так и гуманитарного. В частности, литературная ценность языка Ч.Дарвина подтверждается тем, что О.Мандельштам, человек далекий от естественных наук, поэт, мастер слова, посвятил ему свое эссе. Интересно его замечание: «Дарвина и Диккенса читала одна и та же публика. Научный успех Дарвина в некоторой своей части был и литературный» [3, с. 215].

К основным достоинствам, трактата «Происхождение видов», О.Мандельштам относит структуру, объем и организацию изложения. Научная работа состоит из 15 глав, каждая из которых в свою очередь разбита на 10-15 подглав. Как замечает Мандельштам, размером «не больше воскресного фельетона из Таймса» [3, с. 214]. Небольшой объем, четкая структура и логичность повествования не отталкивают, а вовлекают в ход мыслей, что стало еще одним важным фактором популяризации чистой науки.

О.Мандельштам сравнивает текст Дарвина с живописью, чтение которого «заставляет вспомнить самые смелые красочные достижения импрессионистов» [3, с. 215]. Возможно, такое впечатление создается благодаря использованию метафор, неожиданных, при этом прекрасно поясняющих и иллюстрирующих научную теорию (*ants slavery instinct/ рабовладельческий инстинкт муравья*). В тексте, можно найти значительное количество примеров, придающих ему выразительность и красочность, создающих целую череду образов: *nocturnal rambling habits* (о кошках), *short-faced tumbler*, *…tumbling in the air head over heels, salty-blue*(о голубях), и т.д. [8, с. 324]. Особая выразительность лексики, раскрашивает научное произведение, помогает воспринимать описание в виде картинки, делает его понятным, близким, что привлекает читателя, помогает ему продолжить изучение произведения и вызывает желание обращаться к работе снова.

В настоящее время язык научных произведений отличается штампами, обилием научной лексики (не только терминологии), сложным синтаксисом, что делает их непростыми для понимания не только специалистами, но порой и начинающими учеными. Изложение обезличено, отсутствует атмосфера диалога, обмена мнениями. Язык Дарвина прост в восприятии. Как замечает О. Мандельштама, Дарвин «изгнал красноречие, велеречивость из литературного обихода натуралиста» [3, с.214].

Работы Ч.Дарвина стали «законодателями» нового стиля изложения и в России, где его теория пользовалась большой популярностью, особенно среди ученых-натуралистов. Г.В.Добровольский в своей статье «О языке ученых – натуралистов» рас-

сматривал особенности их произведений. К основополагающим он относит умение систематизировать огромные пласты наблюдений и новых знаний, разнообразие тем, оригинальность материала, своеобразный и свежий язык, «талант излагать свои мысли прекрасным языком и в легко доступной форме» [1, с. 65]. Добровольский замечает, что все классические учебники и статьи написаны простым, доступным и ясным языком [1, с. 63]. А в заключении, он пишет, что «особенность (языка натуралистов) заключается в гармоничном сочетании научной содержательности и художественной выразительности» [1, с. 66].

Лингвистические особенности научных работ середины XIX начала XX веков способствовали распространению знаний и идей ученых среди большого числа людей. Новый облик языка менял их мышление. В конце XIX века молодежь выбирала сферой своей деятельности естественные предметы, как то биологию, химию, физику, математику. Эти специальности становились популярными и считались передовыми. Мода на естественнонаучное знание и свобода выражения своих идей подтолкнули развитие этих областей. Изменилась и картина мира, прежде всего, понимание роли человека, что, несмотря на некоторые очень смелые и порой утопические идеи, расширило рамки дозволенного и допустимого. Человек осознал, что он многое может и научные результаты его изысканий интересны, если не всем, то многим. Как следствие, появился новый жанр – научно-популярный.

Исходя из требований настоящего времени в серьезных изменениях в научном подходе, в смене парадигмы знания для дальнейшего развития, на мой взгляд, представляется важным сделать науку популярной и интересной, привлекательной для широких слоев общества. Существенной составляющей этого процесса является приближение результатов научных исследований, идей, размышлений, прежде всего с точки зрения языка, к широким слоям общества.

Список литературы

1. *Добровольский Г.В. О языке ученых натуралистов. //Вопросы филологии 2011.№2(38). 62-66 с.*
2. *Кун Т. Структура научных революций .М.: «АСТ», 2003. 605 с.*
3. *Мандельштам О.Э. Собр.соч. в 4т.,М.: Арт-Бизнес-Центр, 1994.т.3. 368с.*
4. *Разинкина Н.М. Развитие языка английской научной литературы: Лингвостилист. исслед. – М.:Наука,1978. 211с.*
5. *Черная Л.А. Русская мысль второй половины XVII – начала XVIII века о природе человека//Человек и культура: Индивидуальность в истории культуры. М., 1990. 192-203 с*
6. *Языковая личность: От слова к тексту. На материале англоязычного дискурса/Отв. ред. Т.А.Комова, С.И.Гарагуля. М.,2013. 246с.*
7. *Ярцева В.Н. Научно-техническая революция и развитие языка//Сб. Научно-техническая революция и функционирование языков мира. М.,1977.*
8. *Darwin Charles R . The Origin of Species by Means of Natural Selection, definitive 6th London edition, 1859. 342pp. Режим доступа: http://www.literature.org/authors/darwin-charles/the-origin-of-species-6th-edition/*
9. *Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge: BCA, 2003. 491 c.*

УДК 371.315.5

СКАЗОЧНЫЙ МИР КНИГИ А.М. РЕМИЗОВА «ПОСОЛОНЬ» НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ

© ***Г.В. Пранцова,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*
© ***О.А. Петрунина****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

THE FAIRYTALE WORLD OF A.M.REMIZOV'S BOOK «POSOLON'» AT EXTRACURRICULAR READING LESSONS

© ***G.V. Prantsova****, Penza State University (Penza, Russia)*
© ***O.A. Petrunina****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются особенности книги «изысканного стилиста» А. Ремизова «Посолонь». При этом особое внимание уделяется эстетическим воззрениям писателя, «мифологической обработке» им произведений фольклора, а также «главной драгоценности» книги – ее языку. Предлагается методика работы с ремизовскими произведениями на уроках внеклассного чтения в средних классах.

Ключевые слова: «писатель неисчерпаемой словесной и духовной самобытности», «сказочная фауна», древняя книжность, мифотворчество, внеклассное чтение, игра как ведущий прием анализа.

The article is devoted to the peculiarities of the book «Posolon'» of the «refined stylist» A. Remizov. Besides much attention is paid to the personal esthetic of the writer, his «mythological adaptation» of folklore works and to the «main treasure» of the book – its language. The methods of work with Remizov's works at the extracurricular reading lessons are offered.

Key words: «a writer of inexhaustible verbal and spiritual originality», «fairytale fauna», ancient booklore, mythogenesis, extracurricular reading, a play as a leading analysis method.

E-mail: prantsova@list.ru, helga@penzgtu.ru

А.М. Ремизов занимает особое место не только в прозе начала XX столетия, но и во всей русской литературе. Отношение к творчеству писателя – «Лескова XX века» (так назвали Ремизова критики) – всегда было неоднозначным: от восторга до полного неприятия. Для А. Блока он «один из самых серьезных и глубоких писателей своего времени», а И. Бунин «россказни» Ремизова всерьез не принимал. «Волшебным художником слова, писателем неисчерпаемой словесной и духовной самобытности» был он для Г. Иванова, а В. Набоков не видел в нем «ни особого воображения, ни особого мастерства». М. Волошин называл А. Ремизова «блестящим ювелиром русской речи» [2, с. 510]. М. Цветаева считала его «живой сокровищницей русской души и речи» [1, с. 443–444]. Такие полярные оценки объясняются отчасти «странным» образом самого писателя, отчасти его эстетическими воззрениями, теми задачами, которые он перед собой ставил.

Творчество А.М. Ремизова развивалось «между полюсами модерна, ревизии привычных нравственных ценностей и разрушения традиционной формы и одновременно – национальной архаики, с тяготением к древнему православию» [6, с. 329], поэтому оно было не сразу понято и принято современниками. Но вышедшая в 1907 году книга «Посолонь» была высоко оценена читателями, критиками, литераторами и снискала писателю славу «изысканного стилиста».

Замысел «Посолони», причину появления этой оригинальной книги сам Ремизов в 1923 году объяснил следующим образом: «Оттого, должно быть, что я родился в Купальскую ночь, когда в полночь цветет папоротник и вся нечисть лесная и водяная собирается в купальский хоровод и бывает особенно буйна и громка, я почувствовал в себе глаз на этих лесных и водяных духов, и две книги мои «Посолонь» и «К Морю-Океану» в сущности рассказы о знакомых и приятелях моих из мира невидимого – "чертячьего"» [7, с. 344].

Этот «чертячий» мир А. Ремизов пытался оживить, ввести в повседневную жизнь, превращая свой кабинет в жилище диковинных существ. По воспоминаниям современников, под потолком его писательской кельи «из угла в угол тянулись бечевки,

целая сеть, наподобие паутины. На бечевках – совершенно невероятные вещи: сучки, веточки, лоскутики, палочки, косточки, рыбьи скелетики, не то игрушки, не то фетиши, разные ремизовские коловертыши, кикиморы, пауки, скрыпники…» [1, с. 440]. Среди этих «подпотолочных диковин» наверняка были и герои «Посолони».

Ошибочно было бы воспринимать и «кукушкину комнату», и «учрежденный» Ремизовым «Обезвелволпал» (шуточное литературное общество «Обезьянья Великая и Вольная палата») только как его странность, чудачество, уход от реального, «неуютного» для него мира. Это была своеобразная «игра с действительностью», стилизация, которая оказывала большое влияние на формирование художественного мира, творческой манеры писателя. Органичной частью этого мира и стала «Посолонь» (тоже своего рода игра), в которой наиболее ярко и полно соединились фольклор и древняя книжность – два основных истока творчества А.М. Ремизова.

Книга представляет собой литературную переработку фольклорных текстов: сказок, песен, детских игр, считалок, обрядов, легенд. Обращение писателя к народному творчеству – попытка восстановить связи между современностью и древностью. Он говорил, что «хотел все знать: слово, жизнь, легенды, повествования, история, вера, чем живы люди».

Создавая «Посолонь», Ремизов выступил прежде всего в роли этнографа, тщательно изучающего быт, обычаи, верования русского народа (в 195 авторских примечаниях-комментариях к книге даются ссылки на 11 фундаментальных исследовательских трудов). Такой подход согласуется с пониманием важнейшей задачи, которая, по мнению писателя, стоит перед художником при обращении к фольклору: воссоздание первоосновы народного мифа. Вот как говорил об этом А.М. Ремизов в письме в редакцию «Русских ведомостей»: «Когда материалом может стать потерявшее всякий смысл, но все еще обращающееся в народе, просто-напросто, какое-нибудь одно имя – «Кострома», «Калечина-Малечина», «Спорыш», «Мара-Марена», «Летавица» или какой-нибудь обычай в роде «Девятой пятницы», «Троецыпленницы», – все сводится к разнообразному сопоставлению известных, связанных с данным именем или обычаем фактов и к сравнительному изучению сходных у других народов, чтобы в конце концов проникнуть от бессмысленного и загадочного в имени или обычае к его душе и жизни, которую и требуется изобразить» [8].

Но наряду с этим, был убежден писатель, «мифологическая обработка» произведений устного народного творчества должна завершиться созданием авторского произведения, основой которого обязательно бы являлся исходный фольклорный текст: «При художественном пересказе, когда по сличении всех имеющихся налицо вариантов какой-нибудь народной сказки материалом является облюбованный, строго ограниченный текст, все сводится к самой широкой амплификации, т.е. к развитию в избранном тексте подробностей лишь к дополнению к тому тексту, чтобы в конце концов дать сказку в ее возможно идеальном виде. *Что и как прибавить или развить и в какой мере дословно сохранить облюбованный текст, в этом вся хитрость и мастерство художника* (курсив наш. – *Г.П.* и *О.П.*)» [7, с. 346].

В своем произведении А.М. Ремизов восстанавливает скрытый под наслоениями времени миф, отражающий народное мировосприятие. Поэтому и повествование в книге идет «посълънь» – «по солнцу» (от церковнославянского «слънь», «слъньце» и древнерусского «сълънь»), то есть по временам года: «содержание книги делится на четыре части: весна, лето, осень, зима – и обнимает собой круглый год. Посолонь ведет свою повесть рассказчик – «по камушкам Мальчика с пальчика», как солнце ходит: с весны на зиму» [7, с. 89]. Каждому из времен года соответствуют древние обряды, сохранившиеся в сказках, считалках, загадках, играх и «реставрированные» Ремизовым.

Содержание книги составляют сюжетные сказки («Зайчик Иванович», «Морщинка»), сказки-рассказы («Змей», «Медведюшка»), стихи-причитания («Плача»), стихи-описания и сказки-описания детских игрушек и игр («Калечина-малечина», «У лисы бал», «Красочки»), сказки-«реставрации» народных календарных обрядов («Кострома», «Троецыпленница», «Черный петух»). Исходные фольклорные тексты и образы писатель переосмысливает: наполняет новым содержанием, «отливает» в новую форму.

Так, сказка «Кострома» сопровождается в Примечаниях подробным авторским комментарием, в котором прослеживается история одноименной детской игры: от мифа о Костроме-матери, который «вышел из олицетворения хлебного зерна: зерно, похороненное в землю, оживает в виде колоса» [7, с. 90], через обряд похорон Костромы, совершавшийся когда-то взрослыми. Подробное описание игры дано и в тексте авторской сказки. Но Ремизов изменяет главное действующее лицо: вместо взрослого или ребенка, который играет роль Костромы, он «вводит» сказочно-мифическое существо, наделенное индивидуальными внешними чертами: «*брюшко у Костромы мягонькое, переливается*», одета она в «*свою колючку – ежовую шубку*». «*Кострома-Костромушка*» «наделена» и характером, добродушным, приветливым: «*любит Кострома попраздновать, блинков поесть да кисельку клюквенного со сливочками да с пеночками*», «*а так она никого не ест, только представляется*», дразнится. «*Еще любит Кострома с малыми ребятками повозиться, поваландаться: по сердцу ей лептуны-щекотуньи махонькие*». По сердцу «*лежоне-нежоне*» Костроме валяться «*брюшком прямо к солнышку*», разминать «*свои белые косточки*».

Мифическое существо автор «вписывает» в повседневную крестьянскую жизнь: Кострома ходит в баню, пьет чай, может «*прикурнуть нанемножечко*». Такой прием – «осовременивание» древнего мифа – демонстрирует внутреннее единство русской культуры.

А.М. Ремизова, наряду с древними мифами, интересовала и обыденная, домашняя жизни народа. Именно этим и вызвано появление на страницах книги такого персонажа, как Кикимора, чей образ также был трансформирован под пером писателя. В представлении древних славян Кикимора была недобрым существом, воспитанным злыми колдунами и наученным ими всякому зловредному волшебству. Вот что, например, рассказывает о кознях Кикиморы русский этнограф С. Максимов: «…в одной избе ходила кикимора по полу целые ночи и сильно стучала ногами, а того ей мало: гремела посудой, звонила чашками, била горшки и плошки. Избу из-за нее бросили…»; «Кому привидится с прялкой – быть в той избе покойнику» [5, с. 294–295].

В произведении А. Ремизова персонаж лишается зловещих черт. Кикимора у него становится проказливым, озорным существом, которое шапку у одного прохожего стащило, а другой – по его вине «*чебурахнулся, споткнувшись на гладком месте*». И радуется проказница, что «*лебедкам-молодухам намяла … бока*», «*Бабушке за ужином плюнула во щи, а Деду в бороду пчелу пустила*», «*аукнула-мяукнула под поцелуи*». Все-то и дела Кикиморы – «*сплетать обманы, причуды сеять, до умору хохотать*».

Ремизовская Кикимора совсем не страшна, ее проказы сродни детским шалостям. Это не случайно: в Примечаниях к «Посолони» писатель заявляет, что «игры, обряд, игрушки рассматриваются детскими глазами как живое и самостоятельно действующее» [7, с. 89]. Именно в детском взгляде на окружающее – особенность сказочного мира А.М. Ремизова. Он будто «одомашнивает» всякую нечисть, создавая забавный «чертячий» мирок с диковинным населением. Истоки этого мира детства – мира радости, света, мечты – находит писатель в сказочном, мифологическом пространстве Древней Руси, которое он бережно «раскапывает», а затем восстанавливает кропотливо, по отрывкам, отдельным словам (а порой и звукам) воссоздавая изначальный образ, и «аранжирует» (Г. Гунн) его.

Прибегая к приему олицетворения, Ремизов создает такие диковинные персонажи, как Пери да Мери, Шуды да Луды, Кок-Кокоряшка (их автор «нашел» в детских считалочках: «*Перя-меря. Шуда-луда. Пята-сота. Ива-дуб. Клен кре*» и «*Свитень-перстень. Кок-Кокоряшка. Сизянка-полянка. Кол-семикол. О полицу лбом*». В произведениях писателя много чудесного: «*Восхикает лебедью алая Вытарашка, раскидывает крылья зарей, … знобит неугасимая горячую кровь, ретивое сердце, истомленное купальским огнем*». Вытарашка, по народным поверьям, – воплощение любовной страсти); «*Купена-лупена* (народное название луговой травы) *стращает медведицу… ровно дите рогатой козой*».

Сам Ремизов называл свои произведения «реконструкциями» старинных легенд, подчеркивая при этом, что в них «не только книжное, а и из жизни – виденное, слышанное и испытанное». Именно эту особенность отмечал М. Волошин: «Ремизов ничего не придумывает. Его сказочный талант в том, что он подслушивает молчаливую жизнь вещей и явлений и разоблачает внутреннюю сущность, древний сон каждой вещи» [2, с. 509].

Волошин также обращает внимание на язык книги: «Главная драгоценность ее – это ее язык. Старинный ларец из резной кости, наполненный драгоценными камнями. Сокровище слов, собранных с глубокой любовью поэтом-коллекционером» [2, с. 508]. Действительно, язык «Посолони» близок к простонародной устной речи, «расцвечен» метафоричностью фольклора, но вместе с тем он отражает поиски писателем новых синтаксических и лексико-фразеологических возможностей литературного языка. А.М. Ремизов называл себя «археологом», «разыскивателем» слов, уже сказанных в народе и затерянных в «словесной груде». Он искал живое русское слово, запечатленное в словарных памятниках прошлого, утверждая: «Иду по словесной русской земле в веках». В повести «Подстриженными глазами» Ремизов писал: «Русский словарь стал мне единственным источником речи. Слово выше носителя слов!». Писатель, по его собственному определению, «был обуян словом», и, воспринимая древнее слово в его многозвучии, он «находил» в нем и новые оттенки, совершая удивительные «словопреобразования».

Слово у Ремизова существует не только в письменной форме, оно определенным образом *звучит*. А. Белый, отмечая эту особенность, так характеризовал язык «Посолони»: «Здесь каждая фраза звучит чистотой необычайной, музыкой стихийной. …Но эта стихийность всюду покорена властным словом художника. Художник в Ремизове покоряет стихию» [7, с. 345]. Для писателя «музыка» фразы, слова важна как прием характеристики образа персонажа. Именно поэтому авторские Примечания содержат не только сведения об этимологии, но и объяснения, как должны звучать слова, создающие образ: «*Читать надо строго, любовно, важно. Там, где звери собираются и переходят ров и вал, надо напустить страха: «сам с усам, сам с рогам*» («У лисы бал»); «*Ку-ри-ца со дво-ра…» – эту фразу надо читать медленно и важно, с приподнятой головой, изображая медлительный курицын выход, и, сделав небольшую паузу, скороговоркой продолжать: «Калечина в ворота» («Калечина-малечина*») [7, с. 93–94]. Как бы в подтверждение тому, что слово его «звучащее», писатель в Примечаниях, содержащих советы, как следует исполнять отдельные произведения, обязательно указывает, написана ли музыка к тексту и кто ее написал (например, игра «Калечина-малечина»: «*Музыка к тексту написана В.А. Сениловым*»).

«Посолонь» до сих пор привлекает читателя теплотой чувств, лиризмом, самобытным языком. По словам Р.И. Иванова-Разумника, «…книга сказок А. Ремизова – яркая, простая, кристально прозрачная, детская… А. Ремизов вовсе не уходит от жизни. Всем своим творчеством показывает он, что царство «Святой Руси» – поистине внутри нас, по крайней мере, тех из нас, которые способны чувствовать всю поэтическую прелесть народного «мифотворчества», всю глубокую детскую мудрость народных верований, понятий, представлений» [7, с. 344].

Отмеченные выше особенности книги А.М. Ремизова «Посолонь» позволяют органично включить ее в круг детского чтения. Мы считаем возможнымым обращение к «Посолони» и на уроке внеклассного чтения в пятом классе. Это позволит не только расширить представление о художественном мире А. Ремизова, раскрыть фольклорные, мифологические истоки его своеобычной книги, но и показать учащимся, уже знакомым со славянскими мифами, с фольклорными произведениями, роль и место этих народных творений в художественной литературе и в искусстве в целом.

Готовясь к уроку, пятиклассники знакомятся с произведениями «Кострома», «Кикимора», «Красочки», «Калечина-Малечина» (обязательно) и другими, например: «Гуси-лебеди», «У лисы бал», «Кошки и мышки» (по выбору). Учащимся также дается задание нарисовать портрет Костромы и приготовиться к «защите» иллюстрации.

Урок начинается вступительной беседой, подготавливающей к восприятию литературного произведения. Школьникам предлагается рассказать, каким предстал перед ними художественный мир А.М. Ремизова. После этого следует слово учителя. По содержанию оно может быть таким:

«Ремизовский мир необычен, не похож на мир других писателей-сказочников. Его необычность, самобытность проявляется во всем. Даже названа книга словом древнерусским, пришедшим из глубины веков. И таких слов в сказочной повести множество. И персонажи в ней вроде бы знакомые и в то же время незнакомые. И рассказывает о них писа-

тель необычным способом: одних – подробно описывает, будто бы рисует, других – в действии представляет, да так, что и читатели могут включиться в это действие: разыграть его или поиграть в него.

На сегодняшнем уроке мы «перелистаем» страницы «Весны красны» и «Лета красного» из этой книги, «книги, которая пахнет древностью». Вам предстоит нарисовать ремизовский мир в своем воображении, «войти» в него, играя, фантазируя, и наконец, понять, с помощью каких поэтических средств создал писатель свой, особый мир».

Цель следующего этапа урока – дать представление о мифологической основе книги. Пятиклассникам, после знакомства с Посвящением, предлагается воссоздать «сказочную фауну» «Посолони», вспомнить, в каких произведениях они уже встречали этих персонажей (или подобных им), каковы их функции и место в пантеоне божеств древних славян. В какой мир вас приглашает писатель? Что представляет собой фауна этого мира? Какие существа «населяют» диковинный мир и знакомы ли они вам? Где, в каких произведениях вы их уже встречали этих персонажей? Каково им «живется» в ремизовской книге? Остались они прежними или изменились? – вот вопросы, которые подведут учащихся к анализу текстов «Посолони», позволяет осуществить перенос знаний и умений, усвоенных ранее, на уроках чтения и обсуждения мифов, на анализ новых произведений.

Аналитическое перечитывание произведений из книги следует начать с «защиты» иллюстраций к сказке-описанию обряда «Кострома», что позволит пятиклассникам передать свое видение ремизовского персонажа. При этом школьники могут, обратившись к тексту произведения, назвать детали портретного описания, на которое они опирались, создавая «свой» образ.

Целесообразно на уроке обратиться к сопоставлению мифологического образа и образа, созданного писателем в художественном произведении. Этот прием лучше использовать при анализе сказки «Кикимора». Учащиеся должны, самостоятельно прочитав статью из Словаря славянской мифологии, посвященную Кикиморе, найти строки, подтверждающие, что Кикимора – «злое божество ночных кошмаров», «недобрый дух крестьянской избы» [3, с. 143–144]. На данном этапе урока уместно и обращение к отрывку из книги С. Максимова «Нечистая, неведомая и крестная сила» [5, с. 294–295]. Прочитав отрывок из труда исследователя, школьники рассказывают о том, какой представляли Кикимору вологодские крестьяне. После этого следует анализ ремизовской сказки «Кикимора», направляемый такими, например, вопросами: Перечитайте про себя сказку «Кикимора». Приготовьтесь читать ее вслух. Подумайте, какую особенность поведения Кикиморы вы передадите при чтении? Выделите слова, которые помогут вам выразить отношение к сказочному персонажу. Какова Кикимора? Страшна ли она? Чем любит заниматься? Каково отношение писателя к персонажу, созданному его воображением? Если бы вы рисовали Кикимору, то на какой бы текст опирались: Словарь славянской мифологии, книгу С. Максимова или сказку Ремизова? Почему? Нарисуйте устно портрет Кикиморы, «страшной» (как в Словаре или книге Максимова) или «забавной» (как у Ремизова).

В ходе беседы учащиеся приходят к выводу: ученые – исследователь Максимов и автор статьи в Словаре – передают определенные сведения, то, что им известно о кикиморе по народным мифам, и при этом не показывают свое отношение к мифическому существу; писатель А.М. Ремизов, создавая художественное произведение, «рисует» образ Кикиморы, у которой и внешний вид, и повадки несколько иные, и выражает свое отношение к ней.

Школьникам предлагается также рассказать о других ремизовских «смешных чертовщинках», например, о бесенятах из сказки-игры «Красочки». (При желании пятиклассники могут поиграть в «Красочки», познакомившись предварительно с описанием игры, которое дается автором в Примечаниях. Кстати, эта игра в несколько измененном виде бытует и до сего дня. Учащимся будет интересно сопоставить разные варианты игры.)

Подобная работа позволит пятиклассникам проследить за трансформацией мифологического образа в художественном произведении, даст возможность сформировать у них

начальное представление о художественном образе как одном из центральных теоретико-литературных понятий школьного курса.

Г. Гунн, исследователь творчества А. Ремизова, отмечает, что у писателя «сказка начинается с игры» [4, с. 255]. Подобную мысль ранее высказал и М. Волошин: «Искусство его – игра. В детских играх раскрываются самые тайные, самые смутные воспоминания души, встают лики древнейших стихийных духов» [2, с. 509]. Это замечания особенно верны по отношению к «Посолони». Книга наполнена играми, что делает ее понятной и близкой детской аудитории. Поэтому одним из наиболее эффективных приемов, позволяющих дать представление о самобытной манере писателя, является, на наш взгляд, разыгрывание произведения. Мы предлагаем использовать такой ход при обращении к стихотворению-описанию игры «Калечина-Малечина» (или к сказкам «Гуси-лебеди», «Кошки и мышки»). Перечитывая текст игры и руководствуясь авторскими Примечаниями, школьники определяют количество действующих лиц, особенности характера и поведения каждого персонажа, составляют «сценарий» игры, выбирают Калечину-малечину, Курицу, ведущего и разыгрывают действие.

На завершающем этапе урока возможно использование такого приема, как «прогнозирование» функции мифического персонажа в произведении писателя. Учащимся предлагается угадать, предположить, какова «специализация» ремизовской «самодельной нечисти». Для этого на доске записываются «имена» некоторых «чудоморов» и «коловертышей» (как называл их сам писатель), образы которых не анализировались в ходе урока: 1) Хунды-трясучки, Ворогуша, Веретенница, Болотница (различные виды лихорадок); 2) Криксы-вараксы (мифическое существо, олицетворяющее детский крик); 3) Шандырь-шептун и старик с мухой в носу (колдун); 4) Корочун (зимний Дед Мороз); 5) Злющие зюзи (трескучие морозы); 6) Чирюкан (сверчок, кузнечик); 7) Слепышка Листин (лесное существо; весь из листьев); 8) Заячьи ушки (название ландышей) и др.

Завершается урок домашним заданием: сочинить сказку, главным героем которой был бы один из необычных ремизовских персонажей.

Подобная работа по анализу жанровых особенностей и языка произведения, способов характеристики персонажей позволяет не только ввести пятиклассников в самобытный художественный мир А.М. Ремизова и дать первоначальное представление о таких теоретико-литературных понятиях, как художественный образ, авторская манера писателя, но и совершенствовать речевую деятельность учащихся, формировать их читательскую культуру.

Список литературы

1. *Басинский П.В., Федякин С.Р. Русская литература конца X1X–начала XX века и первой эмиграции: Пособие для учителя. М., 1998.*
2. *Волошин М. Алексей Ремизов. «Посолонь» // Волошин М. Лики творчества. Кн. 4. Современники. Л., 1989.*
3. *Грушко Е.А., Медведев Ю.М. Словарь славянской мифологии. Нижний Новгород, 1995.*
4. *Гунн Г. Очарованная Русь. М., 1990.*
5. *Максимов С.В. Куль хлеба. Нечистая, неведомая и крестная сила. Смоленск, 1995.*
6. *Михайлов О.Н. Литература русского Зарубежья. М., 1995.*
7. *Ремизов А.М. Сочинения. В 2 кн. Кн. 1. Звенигород окликанный. М., 1993.*
8. *Ремизов А.М. Письмо в редакцию // Русские ведомости. – 1909. – № 205 (6 сент.).*

УДК 820

ТВОРЧЕСТВО КРИСТОФЕРА МАРЛО В РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ 1820-Х – НАЧАЛА 1830-Х ГГ.[3]

© ***А.А. Рябова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*
© ***Д.Н. Жаткин,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

CHRISTOPHER MARLOWE'S CREATIVE WORK IN RUSSIA AT THE SECOND HALF OF THE 1820-S – THE BEGINNING OF THE 1830-S

© ***A.A. Ryabova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***D.N.Zhatkin,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается первое печатное произведение на русском языке, давшее представление о личности и пьесах английского драматурга XVI в. Кристофера Марло, – повесть немецкого романтика Людвига Тика «Жизнь поэта» («Dichterleben», 1825), опубликованная в 1829 г. в переводе Пржевальского в журнале М.Г.Павлова «Атеней». Отмечается, что эта и другие работы Л.Тика, активно печатавшиеся на страницах русской периодики рубежа 1820 – 1830-х гг., оказали влияние на отдельных представителей отечественной романтической литературы, в частности, на В.К.Кюхельбекера при создании им мистерии «Ижорский» и, возможно, на А.С.Пушкина (последнее, однако, спорно в виду отсутствия прямых доказательств).

Ключевые слова: Кристофер Марло, Людвиг Тик, русская литературная критика, английская драматургия, традиция, межкультурная коммуникация.

The article considers the first printed work in the Russian language presenting the personality and plays of Christopher Marlowe, the English dramatist of the XVIth century, – the German romanticist Ludwig Tieck's story «A Poet's Life» («Dichterleben», 1825) translated by Przhevalskiy and published in 1829 in the journal of M.G.Pavlov «Ateney». It is noted that Tieck's work which often appeared in Russian periodic editions at the end of the 1820-s – the beginning of the 1830-s influenced some representatives of Russian Romantcism literature, in particular, V.K.Kuchelbecker while creating his mystery «Izhorskiy», probably, A.S.Pushkin what is, nevertheless, because of the absence of direct proofs, questionable.

Key words: Christopher Marlowe, Ludwig Tieck, Russian literary criticism, English drama, tradition, intercultural communication.

E-mail: asnowflake@yandex.ru; ivb40@yandex.ru

Впервые русский читатель смог узнать о Кристофере Марло из повести немецкого писателя Людвига Тика «Жизнь поэта» («Dichterleben», 1825), опубликованной в переводе Пржевальского в литературно-научном журнале «Атеней» в октябре – ноябре 1829 г. [18, с. 44 – 83, 132 – 166, 349 – 391; также см. переиздание, осуществленное в 1935 г.: 17, с. 318 – 420]; в этой повести Марло выступал одним из главных героев наряду с Шекспиром и Робертом Грином. В посвященной Людвигу Тику главе фундаментальной «Истории немецкой литературы» Н.И.Балашов характеризовал повесть «Жизнь поэта», ставшую итогом долгих шекспировских занятий немецкого автора, как написанную с воодушевлением и свидетельствующую «о новом для писателя-романтика умении собрать и воспроизвести многие позитивные данные истории» [1, с. 137]. Вместе с тем Тик, добившийся формальной правдивости описаний, «не понимал специфики Возрождения и невольно переносил на эту эпоху свое представление о немецком романтизме» [1, с. 137]. Выведя на первый план Марло (наряду с Грином) как предшественника Шекспира, Тик представил в его образе «бунтарство не то штюрмера, не то иенского романтика», считавшего, «что человек, провозглашающий себя поэтом, возвышается над миром; понятия – "добро-

[3] Статья подготовлена в рамках реализации проекта по гранту Президента РФ МД-2112.2013.6 «Текстология и поэтика русского художественного перевода XIX – начала XXI века: рецепция поэзии английского романтизма в синхронии и диахронии».

детель", "порок" становятся для него пустыми словами» [1, с. 137]. Будучи разочарованным в романтизме, Тик изобразил творческую и жизненную трагедию Марло как нечто закономерное, противопоставив ему Шекспира – простого народного писца с чертами филистерского «благоразумия», проповедника компромисса с сильными мира.

«Атеней», издававшийся в Москве М.Г.Павловым в 1828 – 1830 гг. с периодичностью два раза в месяц и имевший с 1829 г. подзаголовок «Журнал наук, искусств и изящной словесности с присовокуплением "Записок для сельских хозяев, заводчиков и фабрикантов"» [см.: 15, с. 199 – 201], печатал оригинальные и переводные научно-популярные статьи, в том числе разыскания по древнерусскому фольклору и восточной литературе; стихи, прозу, драматургические сочинения, работы по теории литературы писателей круга С.Т.Аксакова – А.А.Шаховского, М.Н.Загоскина, А.И.Писарева, М.А.Дмитриева; переводную беллетристику писателей «романтической школы» В.Ирвинга, Ф.Купера, Л.Тика. С самого начала «Атеней» имел репутацию в известной мере консервативного издания, критически относившегося к творчеству современных романтиков, но при этом четко не отстаивавшего каких-либо идеологических принципов, стремившегося (с 1829 г.) к примирению классицизма и романтизма [подробнее см.: 5, с. 164 – 169, 286 – 293], занявшего «свою нишу "профессорского" журнала в русской журналистике» [26, с. 485].

Р.Ю.Данилевский в своей статье «Людвиг Тик и русский романтизм» [3, с. 68 – 113] подчеркнул систематический характер интереса «Атенея» к творчеству Л.Тика, проявившийся в публикации на его страницах выполненных неустановленными переводчиками переводов новеллы «Ученый» («Der Gelehrte») [21, с. 124 – 163, 211 – 238], части биографической повести «Праздник в Кенельворте, или Детство Шекспира» («Das Fest zu Kenelworth») [20, с. 40 – 60, 121 – 146], а также переведенных А.А.Шишковым отрывков из пьесы-сказки «Фортунат» («Fortunat») [23, с. 568 – 572; 22, с. 50 – 65] и полного текста сказки «Эльфы» («Die Elfen») [24, с. 51 – 96]. По поводу произведения о Шекспире Р.Ю.Данилевский отдельно отметил, что это иной, в сравнении с переведенным А.А.Шишковым, «поздний» Тик, «более интересный читателям, по мнению издателя журнала», особенно с учетом того, что в нем «интерес к предмету повествования определенно заслонял интерес к автору» в полном соответствии с жанром беллетризованных биографий [см.: 3, с. 86, 87].

Е.В.Соколова, С.В.Тураев и И.В.Карташова, авторы статьи «Роман "Виттория Аккоромбона" и его автор», помещенной в приложении к изданию знаменитого романа Людвига Тика в академической серии «Литературные памятники», подчеркнули значение позднего постромантического периода творчества немецкого писателя в силу его увлеченности английским театром, Шекспиром и его современниками [подробнее см.: 16, с. 371 – 372]. В этот время он переводил Кристофера Марло, Роберта Грина, Джона Вебстера и др., изучал историю и литературу Англии, знакомился с английской театральной традицией, постигал творчество великого Шекспира в контексте эпохи, считая елизаветинскую сцену идеальным театром всех времен и народов. Людвиг Тик не только принял заметное участие в переводе творческого наследия Шекспира на немецкий язык (что подробно осмыслено В.Г.Зусманом, пришедшим к выводу, что тиковские переводы «Бури» и «Перикла» – это «пересоздания», осуществленные «в направлении, заданном смыслом оригинала» [6, с. 263; см. также: 7]), но и выпустил в 1811 г. сборник переводов «елизаветинцев» «Староанглийский театр» (1811).

Мог ли А.С.Пушкин познакомиться с публикацией переводной «Жизни поэта» в «Атенее»? Бесспорно, сам журнал М.Г.Павлова был хорошо известен и А.С.Пушкину, и поэтам его круга. Уже в самом первом номере (1828 г.) «Атеней» обозначил четкую антипушкинскую позицию, выраженную в статье М.А.Дмитриева, который, осуществляя разбор четвертой и пятой глав «Евгения Онегина», приходил к выводу, что в этом произведении «нет характеров, нет и действия» [2, с. 89]; впоследствии (в 1829 г.) эта позиция была существенно смягчена в очерке М.А.Максимовича «О поэме Пушкина "Полтава" в историческом отношении», направленном на примирение разных литературных направлений, которому должны способствовать люди, «опытные в критике изящного» [12, с. 502]. Соответствующим было и отношение поэтов пушкинского круга к «Атенею», отчет-

ливо переданное в послании Н.М.Языкова «А.Н.В<ульф>у», датируемом концом мая – началом июня 1828 г.: « <…> Что «Афеней»? / Журнал мудрено-философский, / Отступник Пушкина, злодей, / «Благонамеренный» московский» [27, с. 223].

Вместе с тем, отчасти благодаря и публикациям «Атенея», Шекспир был воспринят частью русских поэтов через призму мироощущений Людвига Тика, на что, в частности, обратил внимание И.В.Киреевский в «Обозрении русской словесности за 1829 год», впервые опубликованном в альманахе «Денница» на 1830 г., при характеристике мистерии «Ижорский», написанной лицейским другом Пушкина В.К.Кюхельбекером и фрагментарно (три сцены) напечатанном без подписи автора в альманахе А.А.Дельвига «Подснежник» на 1829 г.: «Мы причисляем это произведение к немецкой школе, несмотря на некоторое подражание Шекспиру, потому что Шекспир здесь более Шекспир Тиковский, огерманившийся, нежели Шекспир настоящий, Шекспир англичанин» [10, с. 35]. Впоследствии Ю.Д.Левин отмечал «проницательность» И.В.Киреевского, усмотревшего в «Ижорском» связи именно «с *немецкой* интерпретацией Шекспира» [см.: 11, с. 157].

Из переводов произведений Тика, впервые напечатанных в «Атенее», А.С.Пушкин был однозначно знаком только с выполненным А.А.Шишковым переводом пьесы-сказки «Фортунат», причем знакомство состоялось благодаря получению в дар от самого А.А.Шишкова выпущенного им в Университетской типографии в Москве четырехтомника «Избранный немецкий театр», третий том которого и содержал «Фортуната» [см.: 9]. Известно, что первый том был отправлен А.А.Шишковым А.С.Пушкину 6 октября 1831 г. вместе с письмом [см.: 25, с. 231], последующие, видимо, были доставлены подобным же образом и также сохранились в библиотеке поэта [см.: 13, №427]. Отклик А.С.Пушкина на «Избранный немецкий театр» и, конкретно, на «Фортуната» сохранился в его письме М.П.Погодину от 11 июля 1832 г.: «Я Шишкову не отвечал и не благодарил его. Обнимите его за меня. Дай Бог ему здоровие за Фортуната!» [14, с. 28]. История знакомства А.С.Пушкина с «Фортунатом» Л.Тика, будучи подробно рассмотренной в статье В.Г.Зусмана и С.В.Сапожкова [см.: 8, с. 276 – 282], дает повод для предположений о несколько более раннем знакомстве русского поэта с творчеством немецкого современника. Например, в августе 1830 г. на страницах «Литературной газеты» А.А.Дельвига он вполне мог прочитать анонимный перевод новеллы Тика «Незнакомец» («Der Fremde») [см.: 19, с. 81 – 85], сохранивший характерный психологизм оригинала при несомненном ослаблении черт «страшной» фантастики.

Как бы то ни было, в библиотеке А.С.Пушкина сохранился разрезанный, но не содержащий заметок четырехтомник «Ђuvres complites de L. Tieck. Contes d'Artiste. Premiire livraison. Shakespeare et ses contemporains» (Paris, 1832), представляющий собой полный перевод на французский немецкого текста «Жизни поэта» [см.: 13, №1438]. А это значит, что если А.С.Пушкин и не прочитал о Кристофере Марло на страницах «Атенея» в 1829 г., он сделал это несколько позже, обратившись к французскому изданию произведения Л.Тика. А.В.Дружинин в своей статье «А.С.Пушкин и последнее издание его сочинений» (1855) называл и другие источники, благодаря которым великий русский поэт, вероятно, «был знаком с творчеством драматургов елизаветинского периода, предшественников Шекспира» – выписки Чарльза Лэма, лекции Уильяма Хэзлитта, материалы влиятельных журналов «Quarterly review» и «Edinburgh Review», с которым А.С.Пушкин регулярно обращался [см.: 4, с. 55].

Итак, первым печатным произведением на русском языке, дававшим определенное представление о личности и пьесах Кристофера Марло, была повесть немецкого романтика Людвига Тика «Жизнь поэта» («Dichterleben», 1825), опубликованная в октябре – ноябре 1829 г. в переводе Пржевальского в журнале М.Г.Павлова «Атеней». Эта повесть, равно как и другие посвященные елизаветинской эпохе, Шекспиру, его предшественникам и современникам сочинения немецкого автора, активно печатавшиеся на страницах русской периодики рубежа 1820 – 1830-х гг., оказали значительное влияние на отдельных представителей отечественной романтической литературы, в частности, на В.К.Кюхельбекера при создании им мистерии «Ижорский». В библиотеке А.С.Пушкина сохранился разрезанный, но не содержащий заметок четырехтомный полный перевод на французский немецкого текста

«Жизни поэта» («Oeuvres completes de L. Tieck. Contes d'Artiste. Premiere livraison. Shakespeare et ses contemporains», 1832), однако при этом нет никаких прямых свидетельств знакомства великого русского поэта с биографией и творчеством Кристофера Марло, в связи с чем возникают как предположения относительно вероятности подобного знакомства (Гл.Глебов, О.А.Проскурин), так и их опровержения (М.П.Алексеев, А.А.Долинин).

Список литературы

1. *Балашов Н.И. Тик // История немецкой литературы: В 5 т. – М.: Наука, 1966. – Т. 3. 1790 – 1848. – С. 129 – 138.*
2. *В. [Дмитриев М.А.]. [Рец. на кн.:] Пушкин А. Евгений Онегин: Роман в стихах. СПб., 1828. Гл. IV–V // Атеней. – 1828. – Ч. 1. – №4. – С. 76 – 89.*
3. *Данилевский Р.Ю. Людвиг Тик и русский романтизм // Эпоха романтизма. Из истории международных связей русской литературы. – Л.: Наука, 1975. – С. 68 – 113.*
4. *Дружинин А.В. А.С.Пушкин и последнее издание его сочинений // Дружинин А.В. Собрание сочинений: В 8 т. / Под ред. Н.В.Гербеля. – СПб.: тип. Императорской Академии наук, 1865. – Т. 7. – С. 30 – 82.*
5. *Замотин И.И. Романтизм двадцатых годов XIX столетия в русской литературе: В 2 т. – СПб.-М.: Т-во М.О.Вольф, 1911. – Т. 1. – 389 с.*
6. *Зусман В.Г. Людвиг Тик – переводчик Шекспира // Шекспировские чтения. 1993. – М.: Наука, 1993. – С. 253 – 263.*
7. *Зусман В.Г. Тик и Шекспир (из истории восприятия Шекспира немецкими романтиками): Автореферат дис. ... канд. филол. н. / Московский гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина. – М., 1988. – 18 с.*
8. *Зусман В. Г., Сапожков С. В. Драматическая сказка Л. Тика «Фортунат» в оценке Пушкина // Известия Академии Наук СССР. Отделение литературы и языка. – 1989. – Т. 48. – № 3. – С. 276–282.*
9. *Избранный немецкий театр: В 4 т. / Перевод Александра Шишкова 2-го. – М.: Унив. тип., 1831. – Т. 3. Л.Тик. Фортунат. Ч. 1 – 2. – 361 с.*
10. *Киреевский И.В. Обозрение русской словесности за 1829 год // Киреевский И.В., Киреевский П.В. Полное собрание сочинений: В 4 т. – Калуга: Гриф, 2006. – Т. 2. Литературно-критические статьи и художественные произведения. – С. 22 – 50.*
11. *Левин Ю.Д. Литература декабристского направления. – В.К.Кюхельбекер // Шекспир и русская культура / Под ред. М.П.Алексеева. – М.-Л.: Наука, 1965. – С. 129 – 162.*
12. *Максимович М.А. О поэме Пушкина «Полтава» в историческом отношении // Атеней. – 1829. – Ч. 2. – №11. – С. 501 – 515.*
13. *Модзалевский Б.Л. Библиотека А.С.Пушкина: Библиографическое описание. – СПб.: тип. Императорской Академии наук, 1910. – 442 с.*
14. *Пушкин А.С. Письмо к М.П.Погодину от 11 июля 1832 г. // Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: В 19 т. – М.: Воскресенье, 1996. – Т. 15. Переписка. 1832 – 1834. – С. 27 – 28.*
15. *Русская периодическая печать (1702 – 1894): Справочник / Под ред. А.Г.Дементьева, А.В.Западова, М.С.Черепахова. – М.: Политиздат, 1959. – 836 с.*
16. *Соколова Е.В., Тураев С.В., Карташова И.В. Роман «Виттория Аккоромбона» и его автор // Тик Л. Виттория Аккоромбона: Роман в пяти книгах. – М.: Наука, 2002. – С. 369 – 396.*
17. *Тик Л. Жизнь поэта / Пер. Пржевальского // Немецкая романтическая повесть: В 2 т. – М.-Л.: Academia, 1935. – Т. I. – С. 318 – 420.*
18. *[Тик Л.]. Жизнь поэтов // Атеней. – 1829. – Ч. 4. – №19 (окт.). – С. 44 – 83; №20 (окт.). – С. 132 – 166; №21 (нояб.). – С. 349 – 391.*
19. *Тик Л. Незнакомец / Пер. с нем. // Литературная газета. – 1830. – Т. 2. – № 47 (19 авг.). – С. 81–85.*
20. *Тик Л. Праздник в Кенельворте, или Детство Шекспира: Повесть / Пер. с нем. // Атеней. – 1829. – Ч. 3. – №13. – С. 40 – 60; № 14. – С. 121 – 146.*
21. *Тик Л. Ученый: Повесть / Пер. с нем. // Атеней. – 1828. – Ч. 5. – №18. – С. 124 – 163; №19. – С. 211 – 238.*
22. *Тик Л. Фортунат: Отрывок из драматической сказки / Пер. А.А.Шишкова // Атеней. – 1830. – Ч. 3. – №13. – С. 50 – 65.*

23. *Тик Л. Фортунат: Отрывок из первой части сказки / Пер. А.А.Шишкова // Атеней. – 1829. – Ч. 4. – №24. – С. 568 – 572.*
24. *Тик Л. Эльфы: Повесть / Пер. А.А.Шишкова // Атеней. – 1830. – Ч. 4. – №18. – С. 51 – 96.*
25. *Шишков А.С. Письмо к А.С.Пушкину от 6 октября 1831 г. // Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: В 19 т. – М.: Воскресенье, 1996. – Т. 14. Переписка. 1828 – 1831. – С. 231.*
26. *Щемелёва Л.М. Павлов Михаил Григорьевич // Русские писатели. 1800 – 1917: Биографический словарь. – М.: Большая российская энциклопедия; Фианит, 1999. – Т. 4. – С. 482 – 485.*
27. *Языков Н.М. Стихотворения и поэмы / Вступ. ст. К.К.Бухмейер, сост., подгот. текста, примеч. К.К. Бухмейер и Б.М. Толочинской. – Л.: Сов. писатель, 1988. – 592 с.*

УДК 820

КРИСТОФЕР МАРЛО В ИССЛЕДОВАНИИ В.В.ЧУЙКО «ШЕКСПИР, ЕГО ЖИЗНЬ И ПРОИЗВЕДЕНИЯ»[4]

© *А.А. Рябова,* *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

CHRISTOPHER MARLOWE IN V.V.CHUIKO'S RESEARCH «SHAKESPEARE, HIS LIFE AND WORKS»

© *A.A. Ryabova,* *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается опубликованная в 1889 г. книга В.В.Чуйко «Шекспир, его жизнь и произведения», в которой неоднократно упоминается о творчестве английского драматурга XVI в. Кристофера Марло. Приводится отзыв выдающегося шекспироведа Н.И.Стороженко об исследовании В.В.Чуйко как компиляции, хотя и добросовестной, обстоятельной, не лишенной оригинального критического взгляда, но в целом характеризующейся отсутствием системности в изложении материала и наличием множества фактографических неточностей и противоречий.

Ключевые слова: Кристофер Марло, В.В.Чуйко, русская литературная критика, английская драматургия, традиция, межкультурная коммуникация.

The article considers V.V.Chuiko's book «Shakespeare, his Life and Works» published in 1889 and containing many mentions about the English dramatist of the XVIth century Christopher Marlowe. It gives the review of the outstanding researcher of Shakespeare N.I.Storozhenko about V.V.Chuiko's work as a compilation though conscientious, circumstantial, not void of an original critical view, but in general characterized by lack of systematization in the material presentation and many factual mistakes and contradictions.

Key words: Christopher Marlowe, V.V.Chuiko, Russian literary criticism, English drama, tradition, intercultural communication.

E-mail: asnowflake@yandex.ru; ivb40@yandex.ru

В.В.Чуйко неоднократно упоминал о Марло в своем исследовании «Шекспир, его жизнь и произведения», опубликованном в 1889 г. [см.: 5], особенно указывая на его заслуги в расширении «рамок драматического выражения» посредством отказа от рифмованного куплета, замены его белым стихом, отличавшимся от стиха традиционного, «музыкального», в котором мысль заканчивается вместе со строфой, только отсутствием рифмы; то же можно видеть и у раннего Шекспира, который только в зрелом творчестве заместил «музыкальный» стих стихом «чисто драматическим», в котором мысль может быть продолжена из строфы в строфу, а сама стиховая форма по необходимости

[4] *Статья подготовлена в рамках реализации проекта по гранту Президента РФ МД-2112.2013.6 «Текстология и поэтика русского художественного перевода XIX – начала XXI века: рецепция поэзии английского романтизма в синхронии и диахронии».

нарушается посредством удлинения неударным слогом [см.: 5, с. 23]. Марло, несомненно, сильно влиял на творчество Шекспира, что неоднократно отмечалось В.В.Чуйко, наблюдающим у великого драматурга «concetti, игру слов, эвфуизм, классические сравнения во вкусе Марло» [5, с. 24]; стремление следовать за манерой Марло при создании хроник «из эпохи войн белой и красной роз», сочетавшееся, впрочем, с поисками «более спокойного тона» и «таких драматических положений, эффект которых не был бы основан на убийстве и крови» [5, с. 26, 235]; заимствование из «Мальтийского еврея» типа Шейлока, который преображается до неузнаваемости, вызывая в отдельных местах даже симпатию [см.: 5, с. 27]; тенденции «Мальтийского еврея» как пьесы, построенной на «чувстве ненависти и мести» в «Тите Андронике» и «Гамлете» [см.: 5, с. 151]. Согласно В.В.Чуйко, Марло лишь наполовину справился с трудными драматургическими задачами своего времени, поскольку в полной мере это оказалось подвластно только «гению необыкновенной силы», такому, как Шекспир [см.: 5, с. 172].

Не сомневаясь в принадлежности исторической хроники «Генрих VI» перу еще неопытного Шекспира, допускавшего промахи, не возможные в тот момент для таких опытных литераторов, как Марло и Грин [см.: 5, с. 181 – 182], первый из которых стоял у истоков жанра исторической хроники и может восприниматься как «истинный отец этого рода драматических представлений» [5, с. 274], В.В.Чуйко вместе с тем признавал и очевидные находки начинавшего драматурга, в частности, в трактовке образа Генриха VI, хотя и созданного под влиянием «Эдуарда II» Марло, но несравнимо более глубокого: «Марло только указал двумя-тремя общими чертами на состояние души обессиленной и уставшей от борьбы, между тем как Шекспир схватывает все мельчайшие нюансы чувства своим могучим психическим анализом» [5, с. 187]. Отметив, что некоторые эпизоды «Ричарда III» написаны «совершенно в лирико-драматическом стиле Марло», В.В.Чуйко остановился и на конкретном примере – олицетворении в характере главного героя одной, но предельно значимой черты, во многом аккумулировавшей в себе весь образ: «Подобно тому, как Марло в Тамерлане олицетворяет честолюбие, в Фаусте – неудержимое стремление к власти и желание проникнуть в тайны природы, в Барабасе <Варавве> («The Jew of Malta») – к богатству и кровожадность, – так Шекспир в «Ричарде III» олицетворяет честолюбие и всем остальным жертвует, в большей или меньшей степени, ради одной лишь центральной фигуры своего героя» [5, с. 276]. Интересными также представляются суждения В.В.Чуйко о марловских традициях в «шекспировском» «Эдуарде III», в реальности – анонимной пьесе, которая в настоящее время большинством исследователей уже не атрибутируется Шекспиру, а в отдельных случаях даже приписывается перу Кристофера Марло [см.: 5, с. 274]. Исследователь приходит к выводу, что если в пьесах Марло, ищущего трагический элемент в истории, «драматический характер центральной личности выступает на первый план и заслоняет собой историческое значение событий», то в исторических хрониках Шекспира (за исключением написанного под влиянием Марло «Ричарда III»), напротив, «с необыкновенной яркостью выступает значение и важность исторического события», делается попытка «выяснить последовательный ход событий и значение их для будущего» [5, с. 274 – 275].

Размышляя о символическом подтексте шекспировской «Бури», В.В.Чуйко придерживался того мнения, что рассказанная Просперо история острова является точной историей английского театра елизаветинского времени с его обидами, противоречиями, нападками завистников; есть в этом театре и место для Марло с его «нестройными ранними драмами» [5, с. 532] – он воссоздан в образе уродливого раба Калибана: «Шекспир явился на остров этого театра, который оказался во власти страшного, дикого гения, Калибана (Марло) – существа уродливого, с преступным воображением. При всей своей уродливости, этот Калибан английского театра – настоящий сын природы; этот демон, раб порока – в то же время вдохновенный певец, выражающий истинно-поэтически порок и преступление. Вот почему Шекспир не отрекается от него и знает ему цену. “А эта тварь, рожденная во тьме, принадлежит, я признаюсь вам, мне”, – говорит он о нем в ”Буре”. Вступая во владение этим варварским театром, он услыхал, однако, умоляющий голос заключенного духа, который просился на свободу, – чудес-

ного английского гения. Шекспир освободил его из заключения и с его помощью облагородил этот дикий театр» [5, с. 538 – 539].

Влияние Марло В.В.Чуйко видел также в долгое время приписывавшейся Шекспиру анонимной «Йоркширской трагедии», реалистическая основа которой «совершенно не гармонировала с шекспировским творчеством, шла вразрез с его художественным идеалом» [5, с. 36], однако вполне соответствовала духу марловских трагедий, в особенности, в изображении неистовств, эмоциональных порывов. К тому же Марло, как и автор «Йоркширской трагедии», был чуток к изображению современных событий в контексте исторического процесса, что вылилось, в частности, в создание пьесы «Парижская резня», осмысливавшей тему недавней на тот момент Варфоломеевской ночи [см.: 5, с. 139].

Особое внимание В.В.Чуйко привлекали взаимоотношения Марло и Роберта Грина. В частности, он упоминал об известных обстоятельствах неприятия Марло раннего творчества своего современника [см.: 5, с. 33] и создания Робертом Грином предсмертного памфлета с призывом к Марло, Томасу Нэшу и Джорджу Пилю навсегда бросить неблагодарное драматургическое ремесло, расцениваемым исследователем как опасение в связи с появлением нового серьезного соперника – Шекспира [см.: 5, с. 33]; рассуждал об обвинениях Марло в атеизме, брошенных умиравшим Грином, в связи с чем приводил отзыв Генри Четтля [см.: 5, с. 164]. В.В.Чуйко усматривал подражание Грина Марло, отмечая, что «его “Бешенный Роланд” и “Бэкон” точно скопированы с “Тамерлана” и с “Фауста”»: в первом из произведений, воспроизводя «движение, разнообразие и трагическую мощь “Тамерлана”», Роберт Грин настолько насыщал описание сценами «любви и ревности, убийств и сражений», что в конце концов притуплял чувства зрителя; во втором же, поставив в центр событий «сверхъестественный элемент», Грин ослаблял значимые для марловского Фауста мотивы «смутных желаний, неудовлетворенных стремлений», превращая полного душевных исканий героя в «простого мага-волшебника» [5, с. 149 – 150]. Признавая Роберта Грина «бледным отголоском Лилли и Марло», В.В.Чуйко делал и ряд попутных замечаний, позволявших увидеть подражания Марло и в «Испанской трагедии» «талантливейшего» Томаса Кида, и в драме «Раны гражданской войны, или Марий и Сулла» Томаса Лоджа, где автор «проливает кровь и декламирует на манер Марло» [5, с. 150].

Опираясь на книгу Н.И.Стороженко «Роберт Грин, его жизнь и произведения» [анализ специфики осмысления творчества Марло в трудах Н.И.Стороженко см.: 1, с. 79 – 87], В.В.Чуйко рассуждал о кружке драматических писателей – вольнодумцев и атеистов (Р.Грин, Т.Нэш, Т.Лодж, Дж.Пиль, К.Марло), во главе которого он ставил Р.Грина, отводя Марло роль «инициатора в рационализме» [5, с. 155] и предполагая, что их общим наставником был либо Ф.Кэтт, либо Н. Макиавелли. В.В.Чуйко считал, что ни Грина, ни Марло нельзя назвать «цельными» представителями английского Возрождения, в полной мере отразившими «общее направление века», поскольку их мыслями владел религиозный скептицизм, свойственный «умам не особенно глубоким <…> или же таким, которые вечно находились под господством и давлением страстного темперамента (как, напр., Марло)» [5, с. 159]. В отличие от предшественников Шекспир, некоторое время посещавший упомянутый кружок, общавшийся там с «очень талантливым» Грином и «почти гениальным» Марло, «никогда не занимался антирелигиозным прозелитством», ища «более широкого, обобщающего воззрения, в котором все противоречия теоретических начал сливались бы в общем синтезе» [5, с. 160].

При рассмотрении вопроса о плагиате и переделках, ставших распространенным явлением в английской литературе конца XVI – начала XVII в., В.В.Чуйко упоминал, в числе прочих, и «Трагическую историю доктора Фауста» Марло, как пьесу, подвергнутую прибавлениям [см.: 5, с. 162], говорил о «пиратстве» составителя «Влюбленного пилигрима» Уильяма Джаггарда, благодаря которому в 1599 г. Шекспир и Марло соседствовали на страницах одной книги [см.: 5, с. 200].

В исследовании В.В.Чуйко была подчеркнута преемственность творчества Дж.Мильтона, прежде всего, его «Потерянного рая», по отношению к драматическому наследию Марло и Джона Вебстера: «Выделите из “Потерянного рая” Мильтона его несговорчивый прямолинейный пуританизм, и вы увидите там то же подавленное кло-

котание страсти, тот же мрачный оттенок воображения и фантазии, что и у Марло или Вэбстера» [5, с. 141]. К тому же, предлагая разделение всех английских драматургов на две противоборствующие школы – классическую и народную, в зависимости от преобладающего начала в творчестве, В.В.Чуйко относил и Мильтона, и Марло, и Джона Вебстера, и самого Шекспира к одной школе – народной, тогда как в другом лагере оказывались Бен Джонсон, Френсис Бомонт и Джон Флетчер, Роберт Дэвенпорт, Уильям Картрайт и др. [см.: 5, с. 142]. Другим писателем, соотносимым в работе В.В.Чуйко с Кристофером Марло, «человеком с революционным строем мысли» [5, с. 148], был немецкий драматург Ф.-М.Клингер, предтеча «Бури и натиска», молодых И.-В.Гете и Ф.Шиллера: «Марло напоминает Клингера, не сущностью, конечно, натуры, а тою ролью, которую ему суждено было играть в истории английской драмы» [5, с. 148].

В.В.Чуйко проводил параллель между переходной эпохой в английском театре, представителем которой был Кристофер Марло, и «школой неистовств», главенствовавшей во французской литературе 1820 – 1830-х гг. во многом благодаря первым произведениям В.Гюго: «Только те романы и читались <во Франции>, в которых были убийства, преступления и всякого рода ужасы. То же было и в Англии в эпоху Марло; он первый создал этот род драмы и сразу овладел симпатиями публики; по необходимости все последующие драматурги, если хотели иметь успех, должны были писать в этом роде, до тех пор пока самая школа не выдохлась и вкусы публики не изменились» [5, с. 168]. В дальнейшем автор книги противопоставлял творческие подходы Марло и Гюго с одной стороны и Шекспира с другой, отдавая очевидное предпочтение именно шекспировским представлениям: «Вместо того, чтобы еще юношей бросить в мир какое-нибудь произведение, не имеющее прецедентов, как делали Марло и Виктор Гюго, и тем самым занять положение главы школы бунтовщиков против рутины, Шекспир начал если не робко, то осторожно, как бы пробуя свои силы, и вместо того, чтобы создавать мир apriori, он внимательно изучал его» [5, с. 212].

В исследовании «Шекспир, его жизнь и произведения», а также в подготовленной В.В.Чуйко на материалах исследования статье «Был или не был Шекспир? (Из истории литературных парадоксов)» [3, с. 59 – 90] Марло был упомянут в связи с сонетом Бена Джонсона, обращенным к Шекспиру как поэту, несомненно, превосходящему современников, в т. ч. и «могучего порывистого Марло» [см.: 5, с. 610; 3, с. 70]; также при сопоставлении текстов Ф.Бэкона и Шекспира опровергалась принадлежность английских пословиц, выражений и фраз в бэконовском «Промусе» («The Promus of Formularies and Elegancies», 1594) и шекспировских пьесах исключительно Ф.Бэкону, поскольку они широко использовались в более ранних произведениях Джона Лилли, Кристофера Марло, Джорджа Пиля, Томаса Кида, Бена Джонсона [см.: 5, с. 626; 3, с. 86].

Публикация книги В.В.Чуйко вызвала появление рецензии Н.И.Стороженко «Дилетантизм в шекспировской критике», в которой исследование было охарактеризовано как компиляция, хотя и добросовестная, обстоятельная, не лишенная оригинального критического взгляда, но в целом характеризующая несистемностью, отсутствием четкого плана в изложении материала и наличием множества фактографических ошибок, неточностей и противоречий [см.: 2, с. 26 – 44; ответ В.В.Чуйко на замечания Н.И.Стороженко см.: 4, с. 2 – 3].

Список литературы

1. *Рябова А.А., Жаткин Д.Н. Творчество Кристофера Марло в литературоведческих трудах Н.И. Стороженко // Гуманитарные исследования. – 2013. – №4 (48). – С. 79 – 87.*
2. *Стороженко Н.И. Дилетантизм в шекспировской критике. (В.Чуйко. «Шекспир, его жизнь и произведения». СПб., 1889 г. Издание А.С. Суворина) // Русская мысль. – 1889. – №10. – Отд. II. – С. 26 – 44.*
3. *Чуйко В.В. Был или не был Шекспир? (Из истории литературных парадоксов) // Наблюдатель. – 1888. – №2. – С. 59 – 90.*
4. *Чуйко В.В. Ученое педантство (Ответ профессору Стороженко) // Новое время. – 1889. – 13 нояб. (№4925). – С. 2 – 3.*
5. *Чуйко В.В. Шекспир, его жизнь и произведения. – СПб.: изд. А.С. Суворина, 1889. – VIII, 662 с.*

УДК 821.161.1

НАЦИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ В КОНЦЕПТОСФЕРЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

© ***А.А. Тимакова****, Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS IN THE CONCEPTOSPHERE OF RUSSIAN LITERATURE

© ***A.A. Timakova****, Penza State University (Penza, Russia)*

В статье анализируется отражение процесса формирования национального самосознания в произведениях русской литературы на разных этапах её развития. Одним из способов художественного воплощения национального самосознания является функционирование в произведениях темы народной жизни. Автор указывает, что древнерусская литература не имела целостного образа жизни народа, подчиняясь другим задачам. Представления народа о самом себе нашли отражение в художественных текстах начала XIX века, времени высокого уровня сформированности национального самосознания.

Ключевые слова: национальное самосознание, тема народной жизни, литература Древней Руси, универсалия «народ», социокультурная среда.

The article analyzes the reflection of the formation of national identity in the Russian literature at different stages of its development. One way of artistic expression of national consciousness is presence theme of national life in the literary works. The author points out that the Old Russian literature has no a holistic lifestyle of the people, submitting to other tasks. People's ideas about themselves begin appear in literary texts from beginning of the XIX century, the time of formation of a high level of national consciousness.

Key words: national self- consciousness, theme of national life, Old Russian literature, universalia «people», sociocultural environment

E-mail: anntimakova@rambler.ru

«Культура всегда существует в национальной форме», – заявляет историк и публицист Владимир Махнач [6]. Общественно-исторический процесс в значительной степени определяет траекторию развития и национальные особенности духовной сферы жизни, искусства, творчества, отражаясь в эволюционном пути развития самосознания того или иного народа. Национальное самосознание включает в себя принадлежность к данной общности, любовь к родному языку, национальной культуре, приверженность к национальным ценностям, осознанное чувство национальной гордости и осознание общности интересов [10, с. 15]. Одним из способов художественного отражения процесса формирования национального самосознания является укрепление в произведениях темы народной жизни как продуктивной, сюжетообразующей.

В литературе Древней Руси отсутствовала тема жизни народа как самостоятельная, целостная. Появившись на русской земле переводами священных текстов, художественное слово долго было привилегией крайне ограниченного круга людей – летописцев, агиографов, авторов торжественных слов и поучений. Функции хроник, апокрифов, патристики X-XII веков были просветительскими и кумулятивными. Величайший литературный памятник этого периода, «Слово о полку Игореве», содержит в себе пронзительный, лиричный образ русской земли, но не народа. По верному замечанию современного ученого, исследователя вопросов формирования национального самосознания с позиции философской науки, В.А.Шишкина, «самосознание князей и народа в эту эпоху – удельное самосознание, отождествление себя не со всем русским народом и государством, но со своим уделом» [9, с. 103].

Преодоление татаро-монгольского ига оставило в литературных памятниках XIII – XIV веков совокупный образ русской рати, собранной из рязанцев, черниговцев, смолян, курян и т.д.: «Приде же ту вся земля Половецкаа и вси их князи, а ис Киева князь Мъстиславъ со всею силою, а Володимер Рюрикович с смолняны, и вси князи черьниговъстии, и смольняне, и инии страны... И галичане и волынци кыиждо с своими князи, а куряне и трубчане и путивльци приидоша кыиждо с своими князи» («Летописная повесть о битве на

Калке»). Центральной темой произведений этого периода является «прославление подвигов русских воинов, доблести русских князей в годы нашествия Батыя и побед русского оружия во времена Дмитрия Донского» [8, с. 84].

Культурный подъем эпохи Предвозрождения (к. XIV – к. XV вв.) характеризуется процессом секуляризации литературы, попытками обратиться к миру эмоций человека. Расширяется тематический диапазон произведений: наряду с житийной литературой появляются «Повести о Троянской войне», «Повесть о Дракуле», «Повесть о Басарге». Но даже к русскому Ренессансу (XVI век) вопросы жизни народа не нашли выражения в отечественной словесности. Знаменитые «Русский хронограф», «Великие минеи-четьи», «Степенная книга», «Домострой» стремятся к исторической монументальности, фиксируя достижения российской государственности. Расцвет публицистики также приходится на XVI век, поскольку это было время процессов государственного строительства, идеологической борьбы.

Демократизация литературы в XVII веке отражается в появлении героя нового типа. На смену «высоким» персонажам – князьям, святым – приходит сын купца Савва Грудцын, мелкий чиновник Фрол Скобеев, купеческая жена Татьяна Сутулова и проч. Исторические же повести первой половины XVII веков близки к воинским, совмещают в себе патриотическое отношение к Российскому государству и оппозиционное к московским боярам и дворянам. И хотя героями таких произведений, как «Повесть о Шемякином суде», «Притча о бражнике» и др., является простолюдин, целостного образа народа создано не было, поскольку сам человек из народа пока не осознавал себя ценностью в бытийном, онтологическом смысле.

Здесь возникает необходимость сделать пояснения относительно самой универсалии «народ». В расхожем и широком смысле народ – это все население страны. В древнерусской литературе понятие «народ» чаще всего синонимично понятию «этнос»: «Каждый народ имеет либо письменный закон, либо обычай, который люди, не знающие закона, соблюдают как предание отцов» («Повесть временных лет»); «Прошел я страны, народы и не видел такого ни царя среди царей, ни князя среди князей» («Житие Александра Невского»). Хотя уже в памятниках начала XVII века читаем: «Также и в Пскове взволновались люди, услышав о том, что от лжецаря идет кто-то с небольшим войском. Воеводы же, увидев такое волнение народа, долго успокаивали его, но не смогли остановить. Тогда народ схватил лучших людей, купцов и бросил их в темницу, воеводы же послали в Новгород с просьбой прислать в Псков войско на помощь» («Псковская летописная повесть о Смутном времени»). Автор повести пишет о волнениях простых людей, горожан, называя их обобщенно «народ». Впоследствии, в классической русской литературе за этим понятием традиционно закрепится именно такое, близкое к политико-экономическому значение: непривилегированная масса населения, «простонародье».

Одним из первых писателей, отразивших народ в качестве полноправной, осознающей себя исторической силы, стал А.С. Пушкин. «Пушкин и его соратники в России решили те самые задачи, которые выполнила на Западе ренессансная литература: они способствовали утверждению национального самосознания, освоению и осмыслению национального бытия народа, а также художественному «закреплению» суверенной личности, созданию литературного языка и классического национального стиля» – пишет В. Кожинов [5, с. 425]. Идейную основу романов А.С. Пушкина «Дубровский» и «Капитанская дочка» составлял «нарастающий крестьянский гнев» в первом произведении и «народное восстание и его вождь – Пугачев» [4, с. 193, 197] во втором. Исторический сюжет не был самоцелью автора. Опыт публицистико-документального исследования А.С. Пушкин реализовал в «Истории Пугачева», в указанных же произведениях его интересовала прежде всего стихия народной жизни, исторический момент её развития. Автор показывает, как русский человек, бесправный и угнетенный по рождению, стремится выразить (и даже утвердить) свою волю, как крепнет в нем осознание своей силы и желание проверить её, присоединить свой голос к общенародному: «Староста выступил вперед. – Отыщи сей же час, кто смел со мною разговаривать, я его! Староста обратился к толпе, спрашивая, кто говорил? Но все молчали; вскоре в задних рядах поднялся ропот, стал усиливаться и в одну минуту превратился в ужаснейшие вопли. Исправник понизил голос и хотел было их уговаривать. «Да что на него

смотреть, – закричали дворовые, – ребята! Долой их!» – и вся толпа двинулась» (А.С. Пушкин, роман «Дубровский»).

Согласимся с мнением Ю.А. Серебряковой о том, что «в некоторых ситуациях национальное самосознание может стихийно воспринимать и деструктивные идеи, настроения, заражаться ими. В условиях незрелости гражданского общества и неразвитости демократии стихийное настроение может быть направлено в любое русло» [7, с. 217]. Ярче всего А.С. Пушкин отразил это в романе «Капитанская дочка». Сцены осады Белогорской крепости показывают решимость бунтовщиков, их отчаянное стремление влиять на внутриполитическую ситуацию в стране, что свидетельствует о включении личностью себя в социокультурную среду своей страны.

Подобный же процесс отразил и М.Ю. Лермонтов в романе «Вадим». Известное отступление в XV главе произведения («Народ, столпившийся перед монастырем, был из ближней деревни…») не только дает общую картину воскресного посещения церкви, но и социальные истоки формирования бунта: «…нищета – душа порока и преступлений; теперь настал час их торжества; теперь они могли в свою очередь насмеяться над богатством» (М.Ю. Лермонтов, «Вадим»). Конфликт произведения из мотива мести перерастает во внеличностный, эпический, в отражение исторически значимого для страны момента. В свое время В.Г. Белинский отличительной особенностью творчества М.Ю. Лермонтова назвал субъективность: «По этому признаку мы узнаем в нем поэта русского, народного в высшем и благороднейшем значении этого слова, – поэта, в котором выразился исторический момент русского общества» [2, с. 132]. Таким образом, в литературе оказывается зафиксированной современная ей ступень развития национального самосознания. Выведенная Белинским формула «народность есть... необходимое условие истинно художественного произведения» свидетельствует о высокой степени сформированности к первой трети XIX века представления народа о самом себе, о месте в ряду других народов и государств, о внесословной значимости духовных ценностей и морально-нравственных принципов.

Далее тема народной жизни явит себя в несколько ином качестве в творчестве Н.В. Гоголя. В ранних повестях писателя народная тема проявлялась преимущественно в сфере комического, но в «Мертвых душах» поднялась на особую высоту: «…Герой «Мертвых душ» – вся Россия, высшее обобщение, высшее единство судьбы отчизны», – писал Г.А. Гуковский [3, с. 485]. И уже к середине XIX века в русской литературе появятся романы, безусловно, уступающие по уровню таланта и художественного мастерства шедеврам Пушкина, Лермонтова и Гоголя, но знаменующие очередной этап развития национальной культуры как выражения самосознания нации – народные романы Д.В. Григоровича.

В свое время писательская и иная общественно-литературная деятельность Д.В. Григоровича была высоко оценена ведущими представителями русской творческой интеллигенции 40-50-х гг. XIX в: «Он принадлежал к числу лучших людей, начинавших важное направление», – так определит Л.Н.Толстой место этого писателя в истории русской литературы [1, с. 203]. Д.В. Григорович одним из первых в русской литературе предпринял попытку создания эпического произведения романной формы из жизни простолюдина («Рыбаки», 1853 г.; «Переселенцы», 1854-1855 гг.), что указывает на обретение темой народной жизни жанрового, романного эквивалента. Жизнь простолюдина в этих романах несколько идеализирована, показана с позиции дворянина, но как безусловная ценность и часть национальной общности. Иными словами, к середине XIX века русская литература стремится к формированию самобытной философии, к консолидации национальной идеи и демонстрирует значительные достижения на пути духовного освоения форм бытия человека со своим народом.

Список литературы

1. *Апостолов Н.Н. Лев Толстой и его спутники. М., 1928.*
2. *Белинский В.Г. Стихотворения М. Лермонтова. СПб., 1840 // Белинский В.Г. М.Ю. Лермонтов: Статьи и рецензии. Л.: Худож. лит., 1941.*
3. *Гуковский Г А. Реализм Гоголя. М.-Л., 1959.*
4. *История русского романа. В 2 т. Т. 1. М.-Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1962.*

5. *Кожинов В. Размышления о русской литературе. М., 1991.*
6. *Махнач В.О национальном самосознании народа // Русский архипелаг. Сетевой проект «Русского мира»: [Электронный документ]. http://www.archipelag.ru/authors/mahnach/?library=1213*
7. *Серебрякова Ю.А. Взаимодействие национального самосознания и национальной культуры // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 6.*
8. *Творогов О.В. Литература Древней Руси. М.: Просвещение, 1981.*
9. *Шишкин В.А. Этапы развития национального самосознания в России // Омский научный вестник. 2009. № 5-81.*
10. *Эфендиев Ф.С. Этнокультура и национальное самосознание. Нальчик, 1999.*

УДК 801.73

СТРУКТУРА ТЕКСТА В ИНТЕРНЕТ-ФОРМАТЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-ВЕРСИИ ЖУРНАЛОВ «9 МЕСЯЦЕВ» И «МАМА И МАЛЫШ»)

© ***Ю.В.Шуйская**, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова (г.Москва, Россия)*

THE STRUCTURE OF THE TEXT IN THE INTERNET FORMAT (ON THE EXAMPLE OF THE INTERNET FORM OF MAGAZINES “9 MONTHS” AND “MOM AND BABY”)

© ***Shujskaya J. V.,** Institute of international law and economics named after A.S.Griboedov, (IILE) (Moscow, Russia)*

Статья посвящена анализу схем речи, используемых для построения текстов в интернете. Для анализа выбраны тексты интернет-версии журнала, существующего также в печатном формате, проведено сопоставление и выявлена типовая структура интернет-текстов. Типовая структура представляет собой комбинацию научного стиля и приемов привлечения внимания из рекламных роликов и презентаций.

Ключевые слова: структура речи, композиция, риторика, интернет, схема речи.

The article is devoted to the analysis of the speech structures which are used for the internet texts. The texts from the internet version of the magazine are compared with the texts from the printed version. The analysis provides the typical structure of internet text which could be described as a combined structure of presentation style and scientific style of speech.

Key words: speech structure, composition, rhetoric, internet, speech schemes.

E-mail: shujskaya@yandex.ru

Тема материнства и детства является одной из важнейших тем в жизни человека, но в то же время исторически сложилось так, что главным образом ею интересуются женщины, причем в определенный период своей жизни. Это определяет специфику освещения данной темы в средствах массовой информации: ей посвящены специализированные журналы, интернет-сайты и телеканалы, а в СМИ, рассчитанных на широкую аудиторию, вопросы, связанные с беременностью, рассматриваются, главным образом, в рамках медицинских передач.

Среди отечественных СМИ тема беременности, рождения и воспитания ребенка вытеснена в специальные приложения популярных глянцевых журналов для женщин, а также является предметом продукции издательского дома «9 месяцев», чье название говорит само за себя. По результатам социологических опросов, журналы ИД «9 месяцев» «Мама и малыш» и одноименный «9 месяцев» лидируют среди тематических журналов в России.

Создание положительного образа матери в современных СМИ – во многом «государственный заказ». Падение рождаемости в России привело к воздействию на население с целью повысить прирост: появление «материнского капитала» как материального стимула обзаводиться вторым ребенком, практикуемое во многих регионах предоставление недвижимости многодетным семьям, многочисленные льготы и прочие

меры сопровождаются массированной кампанией в СМИ, призывающей женщин прийти к убеждению, что беременность – здоровое и естественное состояние, а воспитание ребенка – приятный и позитивный процесс.

С конца 1990-х – начала 2000-х гг. беременность известных певиц, актрис, ведущих стала новостным поводом. Глянцевые журналы стали включать в тексты интервью с беременными или недавно родившими ребенка звездами, однако эти тексты не могли полностью обеспечить потребность женщины в ответах на все интересующие ее в период беременности и декретного отпуска вопросы.

Это привело к рождению журналов нового типа, посвященных только проблемам беременности и воспитания младенца. Их стиль можно охарактеризовать как научно-популярный: наряду с использованием мнения специалистов, врачей, психологов, в статьях применяются различные приемы привлечения внимания. Как правило, средства выразительности концентрируются в начале статьи, что обусловлено не только необходимостью привлечь внимание на страницах печатного формата журнала, но и адаптацией под интернет-формат: на тематических сайтах на страницах помещаются первые два абзаца статьи, а читать дальше можно после перехода по ссылке.

Таким образом, журналы ИД «9 месяцев» обеспечили себе высокую популярность за счет правильной компоновки и подачи информации. Используемую в большинстве текстов композицию можно охарактеризовать как сочетание научной и рекламной структуры речи.

Задача текста статьи в СМИ – привлечь внимание, заинтересовать, предложить готовое решение интересующей проблемы и по возможности сделать это кратко и увлекательно. Развитие технологий СМИ сформировало у современного человека так называемое «клиповое сознание». Чем больше каналов, чем чаще они переключаются, тем больше восприятие привыкает к постоянной смене картинки. Это используется в видеоклипах, в которых достаточно редко от начала и до конца просматривается один сюжет. Значит, для обеспечения восприятия текста он должен подстраиваться под эту особенность.

Для решения этой задачи используются специальные композиционные схемы, разработанные зарубежными специалистами по PR и рекламе:

1) AIDA;
2) Схема 6П;
3) Схема Дейла Карнеги.

Эти тексты призваны воздействовать на эмоции и приводить к быстрому эмоциональному принятию решения.

Схему AIDA (Attention – Interest – Details – Action) известный специалист по риторике массовой коммуникации А.А. Волков связывает эту схему с эротической эмоцией:

«Речевая техника, вызывающая влечение или стремление, относительно проста. Эротическая эмоция создается четырехчленным построением речи - мотивационной последовательностью.

Эта последовательность, разработанная и универсально рекомендованная американскими специалистами, широко используется в различных видах общения. Мотивационная последовательность достаточна для рекламы и других содержательно простых высказываний, цель которых ~ стандартное практическое решение.

Мотивационную последовательность можно вычленить в любом публичном высказывании, поскольку эрос лежит в основании других риторических эмоций. Но значимость мотивационной последовательности убывает по мере нарастания сложности содержания высказывания, и более сложные эмоции ни в коей мере не сводятся на эрос. Если для рекламного текста или предвыборной агитации мотивационная последовательность в принципе достаточна, и разрабатывая соответствующие построения, ритор может ею ограничиться, то для политической, юридической или академической аргументации нужны более высокие и развитые риторические эмоции, а ограничение пафоса мотивационной последовательностью приведет к этической компрометации ритора» [Волков 2005, 25].

Для привлечения внимания в начале схемы AIDA обычно используются такие приемы, как неожиданный вопрос, действие, привлекающее внимание, приведение каких-либо интересных и неожиданных фактов.

Схема 6П (или 4П), разработанная Энтони Джеем, представляет собой последовательность из шести частей текста, каждая из которых имеет мнемоническое название, начинающееся на П: предисловие-положение-проблема-предложение-подведение итогов-послесловие. Воздействие на потенциального читателя или слушателя основано на том, что в части «положение» описываются известные ему факты, затем в «проблеме» упоминается о некой реально существующей или выдуманной оратором проблеме, затем в «предложении» предлагается ее решение. Проблема принимается аудиторией за счет введения ее с помощью «положения»: по инерции небесспорный факт, помещенный вместе с бесспорными, также принимается как бесспорный.

Схема Дейла Карнеги основана на использовании примера: большую часть схемы составляет история из жизни, призванная заинтересовать и привлечь внимание к определенной проблеме, затем предлагается вывод из истории и рекомендации слушателям/читателям по результатам вывода.

В текстах интернет-версий журналов «9 месяцев» и «Мама и малыш» данные схемы используются частично: обычно авторы прибегают к приемам из начала схемы AIDA, 4П или схемы Карнеги, но продолжают в традиционном научном стиле. Например, статья «Елизаветы Новоселовой» «Распространенные заблуждения» (о поле будущего ребенка) начинается с вопроса:

Кто родится – мальчик или девочка? Есть великое множество причин для такого родительского «любопытства». Ведь пол малыша во многом определяет будущий уклад жизни в семье, ее микроклимат. Многие женщины говорят, что, зная пол, им гораздо проще представить себе ребенка и начать общаться с ним в период беременности. Немало будущих родителей желает определиться с выбором имени для ребенка до его рождения, а для этого опять-таки необходимо узнать его пол. Для многих будущих мам информация о поле актуальна при подборе цветовой гаммы приданого для малыша. Иногда родители даже специально планируют пол будущего ребенка и, конечно, с особым нетерпением ждут подтверждения своих надежд. И наконец, существует просто нетерпение любящих родителей: кто же там, в «киндерсюрпризе»?

В отличие от наших бабушек и дедушек, для которых пол ожидаемого ребенка оставался загадкой вплоть до момента его рождения, современные будущие родители могут удовлетворить свое любопытство гораздо раньше. Предки вынуждены были довольствоваться в этом вопросе исключительно народными приметами, тогда как современная наука предоставляет возможность определения пола плода с помощью ультразвуковой диагностики – причем уже с 12 недель внутриутробной жизни малыша при хорошем разрешении аппарата и высоком профессионализме врача. Казалось бы, мифы и поверья должны навсегда остаться в прошлом. Но, несмотря на достижения современной медицины и развитие методов дополнительной диагностики, существуют ситуации, когда точно определить пол плода не представляется возможным – даже с помощью УЗИ [9 месяцев 1, 2011].

Далее структура статьи приближается к научной: рассматриваются различные распространенные заблуждения по поводу определения пола, и каждому из них посвящена отдельная глава.

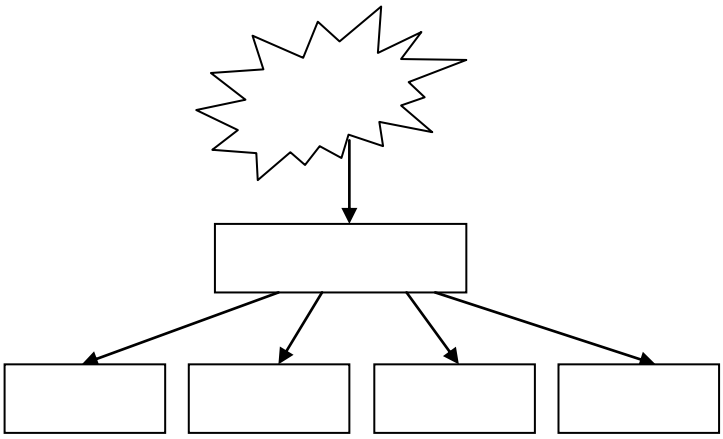
В большинстве случаев используемые в журнале схемы построения текста представляют собой комбинированную методику: начало с использованием приемов привлечения внимания (вопросов, статистики, интересных историй), переходящее во вполне научный текст с разделением на главы и подглавы, что вполне соответствует закономерностям восприятия.

Использование таких схем позволяет сформировать у читательницы журнала четкое осознание проблемы, которую нужно и можно решить средствами, которые предлагает журнал. В ряде случаев эта проблема навязана (например, с помощью схемы 6П), однако это не останавливает читательницу от ее энергичного решения.

Опросы, проведенные на сайтах журналов «9 месяцев» и «Мама и малыш» показали, что аудитория большинства из них – женщины с первой беременностью или с одним ребенком (в дальнейшем это будет показано в соответствующих главах), и их неопытность и тревога за ребенка вынуждает их искать ответы в тематических журналах.

Журнал в данном случае выполняет функцию «старшей родственницы»: дает советы по вопросам вынашивания и воспитания грудного ребенка. Ранее в обществе эта функция исполнялась матерями и бабушками, однако современное поколение женщин детородного возраста переживает колоссальный разрыв между современниками и старшим поколением: так, потенциальные мамы и бабушки современной рожающей женщины, которым от 40 до 80 лет, зачастую отстают от мира информации, от быстро меняющегося сознания.

Авторы статей делятся на две категории. В большинстве случаев это специалисты – врачи (гинекологи, психологи, акушеры, диетологи и пр.), меньшую часть авторов составляют «простые читатели», пишущие рассказы из своей собственной жизни. Стандарт статьи схематически можно изобразить так:



Иными словами, после резкого привлечения внимания статья развивается как типичный научный текст радиальной структуры. Стилистически даже заметны переходы: от риторических вопросов диалога с читателем автор резко перескакивает на научный стиль изложения со ссылками на слова авторитетных врачей, специалистов и пр. Скорее всего, «научная» часть возникает как основное содержание статьи раньше, а «привлекающая» часть пишется позже в качестве яркого начала. Это особенно важно дли интернет-формата журнала, когда статьи помещаются на странице не целиком: только 1-2 абзаца, затем для заинтересовавшихся – ссылка на продолжение статьи. Использование приемов американской риторики мотивирует человека прочитать продолжение, из которого он уже получает исчерпывающую фундаментальную научную информацию.

Анализ статей и материалов интернет-версии журналов «9 месяцев» и «Мама и малыш» за 2011-2012 год позволяет утверждать, что указанная выше комбинированная схема сформировалась и широко используется именно в интернет-формате: сравнение печатной версии с интернет-форматом показывает проведенную редактуру. Поскольку на сайте помещается только два-три абзаца из начала статьи, которые читательница просматривает и решает, интересен ли ей весь текст, именно в этих абзацах концентрируются приемы привлечения внимания.

Список литературы

1. *«9 месяцев», № 1, 2011 // http://www.9months.ru/psihologia/4112*
2. *Волков А.А. Курс русской риторики. – М.: издательство храма св.муч. Татианы, 2005. – 310 с.*
3. *Джей Э. Эффективная презентация. – Минск: Амалфея, 2003. – 203 с.*
4. *Карнеги Д. Как наслаждаться жизнью и получать удовольствие от работы. Быстрый и простой способ научиться эффективной речи. – Минск: Амалфея, 1999. – 440 с.*

ЭКОНОМИКА, СОЦИОЛОГИЯ, СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА, СОЦИОБИОЛОГИЯ

УДК 343.2

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ

© ***В.Н. Батова***, *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***М.Н. Малахова***, *Академия МНЭПУ (г.Пенза, Россия)*
© ***А.В. Колесников***, *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*

INSTITUTIONAL TRANSFORMATIONS IN THE CONTEXT OF ENSURING ECONOMIC SECURITY OF MUNICIPALITIES

© ***V.N. Batova,*** *Penza state technological University (Penza, Russia)*
© ***M.N. Malakhova,*** *Academy MNEPU (Penza, Russia)*
© ***A.V. Kolesnikov,*** *Saratov State Law Academy (Saratov, Russia)*

В статье рассмотрен процесс обеспечения экономической безопасности на уровне муниципальных образований в период институциональных преобразований, которые обусловили ряда проблем, возникающих при управлении экономическим пространством муниципального образования. На основании анализа вопросов местного значения, а также базируясь на представлении о понятии и структуре экономической безопасности авторами сформулированы принципы экономической безопасности муниципальных образований, выделены составляющие организационной структуры экономической безопасности муниципального образования.

Ключевые слова: муниципальное образование, институциональные преобразования, экономическая безопасность муниципальных образований, управлении экономическим пространством муниципального образования.

In the article the process of economic security at the level of municipalities in the period of institutional reforms, which have caused a range of problems arising in the management of economic space of the municipality. Based on the analysis of issues of local importance, as well as based on the understanding of the concept and structure of economic security, the authors formulated the principles of economic safety of the municipalities, the constituents of the organizational structure of the economic security of the municipality.

Key words: municipal, institutional change, and economic security of municipal formations, managing economic space of the municipality.

E-mail: batova.v.n@yandex.ru; malakhova@pnz.ru; kaviras@yandex.ru.

Современный этап развития человеческой цивилизации характеризуется, с одной стороны, наращиванием интеграционных тенденций в мировом хозяйстве, углублением интернационализации производства и обмена, унификацией национальных, экономических и социальных стандартов, а с другой - осложнением многоуровневых взаимосвязей между субъектами глобальной экономической системы и возникновением новых противоречий между ними. Это требует прежде всего качественного совершенствования и структурно-функциональной оптимизации действующей ныне системы институционального обеспечения глобального экономического развития, поскольку в последние годы все большее проявления приобретает отставание регуляторных механизмов от динамики и масштабов глобальных трансформаций [3]. В частности, они неадекватны возрастающим потребностям упорядочивания инвестиционных, товарных, информационных, капитальных и людских потоков, которое бы соответствовало уров-

ню глобализации мирохозяйственных связей и способствовало гармонизации интересов основных участников экономических отношений.

В условиях участия России во Всемирной торговой организации появляется необходимость детального рассмотрения вопросов, связанных с институционализацией процесса укрепления её экономической безопасности. Установка на институциональную составляющую укрепления экономической безопасности России (далее УЭБР) является важнейшим шагом к достижению нового качества развития мирохозяйственных связей в условиях ВТО. В связи с этим возникают вопросы соотношения рыночных и государственных начал в процессе УЭБР как факторов влияющих на форму института содействия УЭБР в новых условиях ведения хозяйственной деятельности [4].

Влияние институционального аспекта на экономическую безопасность России имеет широкое признание, т.к. в современной российской экономике происходят важные структурные институциональные изменения, непосредственно влияющие на качество социально-экономического развития и повышению экономической безопасности государства. Для роста производства благоприятна такая институциональная среда, которая стимулирует производственную активность и накопление капитала, подталкивая к обучению, созданию и внедрению инновационного продукта во всех сферах народного хозяйства, и, как следствие, способствует повышению качества. Усиление или ослабление мультипликационного эффекта институциональных структур экономического развития проявляется в активно действующих прямых и обратных, положительных и отрицательных институциональных связях.

Обеспечение экономической безопасности является одной их основных функций государства. Вместе с этим не все угрозы и другие негативные воздействия на экономику можно нейтрализовать силами федеральных органов власти и органов власти субъектов Федерации. Трансформация российской экономики обусловила необходимость создания системы местного самоуправления, способной защищать население от местных, локальных угроз экономической безопасности исходя и с учетом условий хозяйствования на конкретных территориях. В этой связи особую важность приобретают проблемы обеспечения экономической безопасности муниципальных образований. Их согласованность с интересами населения выделяет указанный элемент экономической безопасности страны в отдельное направление исследований [6].

Вместе с этим приоритет отдан наиболее проблемному и менее изученному вопросу управлению обеспечением экономической безопасности муниципальных образований. Границы исследования в рамках указанного вопроса составляют институциональные преобразования, повлиявшие на состояние экономической безопасности муниципальных образований, произошедших в Российской Федерации в последние годы. Выбор для изучения обозначенного аспекта обусловлен наличием ряда проблем, возникающих при управлении экономическим пространством муниципального образования.

Наиболее важными из них с точки зрения авторов являются следующие:

Во-первых, с 1 января 2009 г. введён в действие в полном объеме Федеральный закон от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». Этим актом законодатель выделил принципиально новые типы статусов территорий в РФ и критерии их признания [2]. Такие изменения предполагают возникновение противоречий, связанных с изменением системы, ее структуры и подходов управления экономикой территории, межуровневых управленческих отношений. Помимо введения пяти новых типов муниципальных образований и выделения двухуровневой системы в местном самоуправлении, произошли существенные изменения в объеме полномочий и источников их обеспечения. Это формирует вторую проблему, определяемую необходимостью институциональных преобразований для эффективного и безопасного функционирования экономики муниципального образования. Третья проблема во многом обусловлена вышеназванными факторами. Институциональные преобразования, направленные, с одной стороны, на создание ресурсов для построения эффективной защиты экономики муниципальных образований, и, с другой стороны, выявление признаков вероятных угроз для экономической безопасности, тесно связаны с возможностью органов местного самоуправления регулировать налоговые отношения и

формировать налоговый потенциал. В настоящее время вопрос институционального обеспечения полномочий органов власти местного самоуправления, позволяющих последним эффективно управлять обеспечением экономической безопасности муниципального образования, в полном объеме не решен. В-четвертых, наделение широкими полномочиями муниципальных образований требует от них выполнения ряда общественно значимых функций, используя при этом собственные ресурсы. Поэтому проблема обеспечения экономической безопасности муниципальных образований переходит в плоскость важных государственных вопросов требующих решение на современном этапе.

Однако наиболее важным фактором, определяющим важность и актуальность исследования, является то, что в настоящих условиях от состояния экономической безопасности муниципальных образований в значительной степени зависит здоровье, благосостояние, комфортные, цивилизованные условия проживания населения РФ.

Несмотря на многочисленность работ в указанной сфере, экономическая безопасность муниципальных образований, является практически не изученной областью. Недостаточность исследований, не позволяет в настоящее время однозначно определить ее место в многоуровневой структуре экономической безопасности страны, что соответственно, значительно сужает возможность применения существующих, опробованных на практике механизмов ее обеспечения. Однако влияние институциональных изменений на экономическую безопасность муниципальных образований изучено не достаточно. Институциональная экономика исследована российскими учеными в значительно меньшей степени по сравнению с их западными коллегами.

Влияние институциональных преобразований рассматриваются в различных сферах от влияния общемировых тенденций на российскую экономику до изменений, происходящих, к примеру, в образовании. Вместе с этим институциональные компоненты экономической безопасности муниципальных образований представлены в виде отрывочных элементов в публикациях. Необходимость институциональных преобразований, позволяющих выстроить приоритеты, в том числе и в управлении налоговыми отношениями, способствующих повышению эффективности защиты экономики муниципальных образований от негативных воздействий.

Основываясь на результатах анализа вопросов местного значения, а также базируясь на наше представление о понятии и структуре экономической безопасности следует сформулировать принципы экономической безопасности муниципальных образований:

- экономическая привлекательность, заключающаяся в наличии условий привлекательных для создания и развития деятельности хозяйствующих субъектов на территории муниципального образования;

- целевое производство, суть которого состоит в том, что мунмиципальное образование должно обеспечить производство такой продукции (в широком понимании), которая позволяет удовлетворять потребительский спрос населения в товарах (работах, услугах) первой необходимости.

- эффективное использование собственных ресурсов муниципального образования. Суть этого принципа состоит в максимизации вовлечения собственных ресурсов (имущества, принадлежащего муниципальному образованию) в процесс воспроизводства. Другими словами собственность должна быть востребована хозяйствующими субъектами и приносить экономические выгоды, выраженные либо в увеличении доходной части местного бюджета муниципального образования, либо в уменьшении его расходной части.

- налоговая определенность. Перечень источников поступления в местный бюджет должен быть закреплен законодательно не только по местным налогам, но и по нормативам отчисления региональных и федеральных налогов.

- соответствие доходов местного бюджета и его расходов. Суть принципа заключается в том, что переданные местному самоуправлению полномочия должны быть обеспечены собственными источниками финансирования или привлеченными из бюджетов других уровней либо внебюджетных источников.

Из проведенного анализа составляющих экономической основы местного самоуправления следует, что собственные доходы (за исключением трансфертов из других бюджетов) не позволяют обеспечить полномочия местных органов власти. Установле-

но, что такая ситуация является типичной для мирового сообщества, однако механизмы, решающие проблему финансовой обеспеченности местных бюджетов отличаются. Также существует устойчивая тенденция сокращения финансовых доходов муниципального образования путем преобразования институтов более верхнего уровня иерархической институциональной структуры.

В качестве составляющих организационной структуры экономической безопасности муниципального образования выделены следующие:

1) группы населения муниципального образования;

2) хозяйствующие субъекты, осуществляющие свою деятельность на территории муниципального образования:

- домашние хозяйства, производящие продукцию (работы, услуги) для личного потребления или для продажи;
- индивидуальные предприниматели;
- частные общества и товарищества, целью деятельности которых является извлечение прибыли;
- частные или общественные организации, целью которых не является извлечение прибыли, но являющихся работодателями и (или) потребителями на рынке товаров (продукции, работ, у слуг) в границах муниципального образования;
- муниципальные унитарные предприятия;
- государственные органы власти, являющиеся работодателями и (или) потребителями на рынке товаров (продукции, работ, услуг) в границах муниципального образования;
- муниципальные органы власти, являющиеся работодателями и (или) потребителями на рынке товаров (продукции работ, услуг) в границах муниципального образования;

3) органы управления муниципальным образованием:

- представительные органы местного самоуправления;
- исполнительные органы местного самоуправления;
- органы исполнительной власти субъектов Федерации;
- органы исполнительной власти федерального значения.

Кроме вышеизложенного, следует выделить группы неформальных институтов экономической безопасности муниципального образования:

- неформальные институты, сложившиеся из национальных, культурных, религиозных особенностей населения, проживающего на территории муниципального образования;
- неформальные институты, сформированные в результате опыта ведения хозяйственной деятельности в ранее действующем правовом поле - неформальные институты, являющиеся продолжением формальных институтов.
- неформальные институты, сформированные традицией взаимодействия организаций с органами власти.

Учитывая сущность экономической безопасности муниципального образования, следует уточнить дефиницию «угроз экономической безопасности муниципального образования» – это такие воздействия на участников экономических либо управленческих отношений, которые способны увеличить объем стандартных издержек или сформировать новые при осуществлении обычных для них видов деятельности, что влечет за собой снижение уровня обеспеченности и (или) защищенности социально-экономических интересов населения муниципального образования.

В заключении следует разработать и обосновать принципы исследования влияние институциональных изменений на экономическую безопасность муниципальных образований, состоящие из следующих элементов:

- анализ необходимо строить исходя из оценки динамики влияния институциональных преобразований на экономическую безопасность муниципального образования;
- изучение институциональных преобразований следует проводить с учетом оценки и анализа изменения влияния угроз и рисков на состояние организационной структуры экономической безопасности муниципальных образований;
- необходимо определить влияние институциональных преобразований на каждый из критериев, характеризующих состояние всех видов организаций;

- необходимо вести раздельный учет различных видов институциональных преобразований;

- следует учитывать неформальные изменения.

- следует оценить воздействие неформальных институтов на формальные.

- следует разработать шкалу количественной и качественной оценки влияния институциональных изменений на экономическую безопасность муниципальных образований;

- следует разработать и ввести поправочные коэффициенты для расчета влияния институциональных изменений на экономическую безопасность муниципального образования: Кпн - поправочный коэффициент на приоритет социально-экономических интересов населения; Кмсу – поправочный коэффициент на второстепенность состояния органов местного самоуправления против социально-экономических интересов населения; Кхс – поправочный коэффициент на второстепенность состояния хозяйствующих субъектов против социально-экономических интересов населения.

- следует разработать смешанную модель оценка влияния институциональных преобразований на организационную структуру экономической безопасности муниципального образования в рамках i–ого критерия (ОИЦ).

Кроме этого следует выделить четыре типа налоговых институтов системы экономической безопасности муниципальных образований:

- налоговые институты, установленные государством и управляемые им, но влияющие на экономическую безопасность муниципальных образований;

- налоговые институты, установленные государством, управляемые субъектами РФ, но влияющие на экономическую безопасность муниципальных образований;

- налоговые институты, установленные государством, управляемые органами местного самоуправления и влияющие на экономическую безопасность муниципальных образований;

- налоговые институты, установленные индивидуумами, но влияющие на экономическую безопасность муниципальных образований.

Список литературы

1. *Бюджетный кодекс Российской Федерации от 31 июля 1998 г. N 145-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации от 3 августа-1998 г. N31 ст. 3823.1. V.*
2. *Федеральный закон от 6 октября 2003 г. N 131-ФЗ "Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской» Федерации" // Российская газета. 2003. 8 окт. № 202.*
3. *Абалкин Л. Экономическая безопасность России: угрозы и их отражение // Вопросы экономики, 1994 № 12 - с. 5.*
4. *Васильев В. Институциональное обеспечение экономической безопасности государства. Автореф. дис. канд. экон. наук. – СПб, 2005 г.*
5. *Волкова Т.В. Механизм оценки-экономической безопасности-региона. Автореф. дис. канд. экон. наук. СПб, 2005 г.*
6. *Кружкова О.В. Институциональные преобразования в области экономической безопасности муниципальных образований. Автореф. дис. канд. экон. наук. СПб, 2008 г.*
7. *Хайруллов Д.С. Муниципальное управление безопасностью жизнедеятельности территории муниципального образования //Актуальные проблемы муниципальной экономики управления местным развитием. – Казань: «Познание». ИЭУП, 2009. – С.150–163.*
8. *Экономическая безопасность России: Общий курс: Учебник / Под ред. В.К. Сенчагова. М.: Дело, 2005.*
9. *Экономика муниципальных образований: Учебное пособие / Под общей ред. проф. В.Г. Игнатова. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2005.*

УДК 614.7

ОПТИМИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ МАЛЯРИИ МЕТОДОМ «ТОЛСТАЯ КАПЛЯ»

© ***М. В. Видманова,*** *Федеральное бюджетное учреждение здравоохранения «Центр гигиены и эпидемиологии в Самарской области» (г. Самара, Россия)*
© ***Т.П. Видманова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

OPTIMIZATION METHOD OF LABORATORY DIAGNOSIS OF MALARIA "THICK DROP"

© ***M. V. Vidmanova****, Federal Budget healthcare institution "Center of Hygiene and Epidemiology in the Samara region" (Samara, Russia)*
© ***T. P. Vidmanova****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В ходе надзора за качеством лабораторной диагностики малярии часто выявляются ошибки, это касается основного метода «толстая капля» и дополняющего – «тонкий мазок». На это есть много причин: низкая настороженность по отношению к малярии в нашей стране, пробелы в знаниях о малярии у среднего лабораторного персонала, неточное выполнение некоторых этапов методики и другое. Существенная часть предоставляемых на контроль образцов, относится к разряду непригодных, следствием чего могут быть распространение ложноотрицательных и ложноположительных результатов, неправильная оценка интенсивности паразитемии, некорректно выставленный диагноз, неправильное лечение и даже летальные исходы. В этой статье авторы уделяют внимание основному методу диагностики малярии – «толстая капля». Они подсчитали, какие параметры влияют на объем крови необходимый для рационального приготовления «толстой капли», а также описали эту зависимость с помощью математических формул. В результате была получена новая количественная характеристика методики, имеющая прикладное значение.

Ключевые слова: малярия, паразитологическая диагностика малярии, препараты крови, толстая капля, тонкий мазок, дефекты подготовки, непригодные препараты, необходимый объём крови.

Quality control of parasitological malaria diagnosing using classical methods «thick drop» and «thin spread» usually reveals systematic mistakes in many laboratories. There are many reasons for such situation: small vigilance for malaria in our country, low knowledge's of middle laboratory stuff, inobservance some parts of methods of parasitological malaria diagnosing and others. Some slides with blood samples are useless for malaria diagnosing, that why many cases of malaria disease may be lost. In this article authors pay attention to the method «thick drop» - the most important examine for laboratory diagnosing of malaria. They have counted, which parameters volume of blood for preparing of «thick drop» depends. Also they try to describe this depending with help of mathematics and give as result practical recommends for work.

Ключевые слова: malaria, parasitological malaria diagnosing, blood sample, thick drop, thin spread, defects of slides with blood samples, unfit slides, volume of blood.

E-mail: maria.vidmanova17@yandex.ru

Паразитологическая диагностика малярии основана на обнаружении возбудителя малярии при микроскопическом исследовании крови двумя взаимодополняющими способами: «толстая капля» (ТК) и «тонкий мазок» (ТМ). Исключить малярию у пациента можно только на основании исследования «толстой капли», поэтому он является основным.

Приготовление препаратов крови «толстая капля» и «тонкий мазок» сложный процесс, требующий от лабораторного персонала опыта и точных знаний методик. Нарушения на любой из стадий подготовки препаратов могут привести к получению некачественных или вовсе непригодных для диагностики препаратов.

Структура Роспотребнадзора осуществляет постоянный контроль качества паразитологической диагностики малярии, для чего каждая лаборатория направляет на контроль все положительные, все сомнительные и 10% от отрицательных препаратов крови на малярию в центральный ИЛЦ Роспотребнадзора федерального субъекта.

Опыт работы микробиологической лаборатории ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Самарской области» за 2006-2013 годы показывает, что значительная часть направляемых на контроль препаратов имеет существенные недостатки.

Таблица 1

Период	Количество непригодных для диагностики препаратов, %	Количество препаратов, имеющих недостатки, %	Количество качественных препаратов, %
2006-2013	17%	24%	59%

Препараты, предоставляемые на контроль, отбираются методом систематической вероятностной выборки, при которой интервал (К) равен 10, то есть каждый десятый по лабораторному номеру. Учитывая, что совокупность всех препаратов в каждой лаборатории однородна, то выводы о качестве контрольных препаратов, особенно о доле непригодных, можно распространить на все препараты крови, использующиеся для диагностики малярии.

Подробный анализ контрольных препаратов за 2006-2013 годы демонстрирует также основные причины, по которым препараты могли стать непригодными или некачественными. В таблице 2 это соотнесено со стадиями подготовки препаратов согласно утвержденной методике (МУК 3.2.987-00 «Паразитологическая диагностика малярии»).

Таблица 2

Этап методики	Нарушения среди непригодных препаратов	Нарушения среди некачественных препаратов
Подготовка предметных стёкол	1,8%	21,1%
Подготовка краски Романовского-Гимза	23,5%	41,4%
Забор образцов крови	60,0%	30,8%
Окраска препаратов	13,5%	3,5%
Сочетанные нарушения	1,2%	3,2%

Таким образом, видно, что основная часть нарушений наблюдается при подготовке рабочего раствора краски и на этапе забора крови.

Причиной ошибок на стадии подготовки рабочего раствора краски обычно являются небрежное или неточное приготовление реактивов, хотя процесс описан в нормативных документах очень точно. Если же чётко следовать рецептуре, то качество окраски будет стабильным.

В случае с забором образцов крови ситуация складывается иным образом: Все требования, описанные в МУК 3.2.987-00 «Паразитологическая диагностика малярии» в основном являются субъективными, неколичественными: ориентировочный объём крови, прозрачность готового препарата, время полного высыхания «толстой капли» и прочее.

Учитывая, что исследования на малярию в Самарском регионе являются редкими, среди лаборантов КДЛ мало тех, кто опытным путем достигает стабильного качества препаратов «толстая капля». В связи с этим возникает необходимость стандартизировать данную методику. Авторы попытались сделать это математическим путем: анализируя количественные критерии, указанные в МУК 3.2.987-00 «Паразитологическая диагностика малярии», а также другие количественные данные из официальных источников. Таким образом авторы располагали следующими данными, присвоив им для удобства буквенное обозначение:

Таблица 3

Величины, известные из МУК 3.2.987-00:					
Букв. обозначение	значение			ед.изм.	Показатель/величина
	мин	сред	макс		
Lo	10		15		Оптимальное количество лейкоцитов в 1 поле зрения
Dk	10		15	мм	диаметр оптимальной ТК
Qle	4	8	11	$10^{3/}$мкл	среднее количество лейкоцитов в крови человека (ВОЗ)
Величины, известные из других источников:					
Do		0,03		мм	диаметр поля зрения, иммерсионного объектива х100 микроскопа Carl Zeiss
Промежуточные расчетные и искомые величины:					
Lk					расчетное количество лейкоцитов во всей ТК
Sk				мм^2	площадь препарата ТК заданного диаметра
Vk				мкл	количество крови, оптимальное для приготовления ТК заданного диаметра
So				мм^2	площадь поля зрения иммерсионного объектива с увеличением 100

За основу расчетов взято среднее необходимое количество лейкоцитов в 1 поле зрения – 12,5. Составим пропорцию:

$$\frac{L_k}{L_o} = \frac{S_k}{S_0}$$

Рассчитаем, сколько лейкоцитов содержится в ТК оптимальной толщины:

$$L_k = \frac{S_k L_o}{S_o} = \frac{\pi(D_k)^2 4L_0}{4\pi(D_0)^2} = \frac{(10\text{мм})^2 12{,}5}{(0{,}03\ \text{мм})^2} = 1{,}39 \times 10^6$$

Используя полученные данные, составляем формулу:

$$V_k = \frac{L_k}{Qle} = \frac{1{,}39 \times 10^6 \text{мкл}}{8000} = 173\ \text{мкл}$$

Таким образом, известный объём крови наносится на предметное стекло капилляром либо автоматической пипеткой и распределяется на площадке в виде круга диаметром 1 см. Для этого можно приготовить трафарет для предметного стекла с имитацией 2-3 ТК в виде начерченных окружностей диаметром 10 мм расположенных на небольшом расстоянии друг от друга;

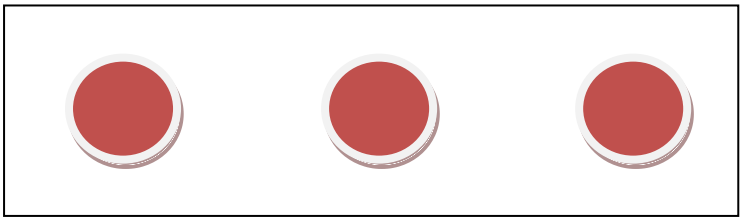


Рисунок 1 – Трафарет для предметного стекла

Так как наконечники автоматических пипеток обычно нестерильны, то кровь можно собрать предварительно на дополнительное стерильное предметное стекло, откуда можно будет отобрать точно известный объем крови.

Новые количественные «рамки», обеспечат получение стабильно качественных препаратов «толстая капля», что снизит вероятность ложноотрицательных и ложноположительных результатов в диагностике малярии.

Список литературы

1. *Лысенко А.Я., Кондрашин А.В. Маляриология. М.: «Открытые системы», 1999. -248 с.*
2. *Сергиев В.П. Паразитарные болезни человека. Санкт-Петербург, 2006. – 585 с.*
3. *МУК 3.2.987-00 «Паразитологическая диагностика малярии»*

УДК 336.71

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ ФИНАНСОВОГО СОСТОЯНИЯ БАНКА И ФАКТОРЫ ЕГО ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ

© ***О.Б. Волошина****, Пензенский государственный университет (Россия, г. Пенза)*

ESTIMATION PROPLEMS OF BANK'S FINANCIAL CONDITION AND ITS DEFINING FACTORS

© ***O.B. Voloshina,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

Статья посвящена исследованию содержания финансового состояния коммерческого банка, проблеме его оценки а также классификации факторов, влияющих на его финансовое состояние.

Ключевые слова: финансовое состояние банка, факторы, классификация.

The article deals with investigation of the matter of a commercial bank's financial condition as well as with classification of the factors influencing its financial condition and estimation problems of bank's financial condition.

Key words: financial condition of the Bank, factors, classification.

E-mail: voloshina_o@mail.ru

В зарубежном банковском менеджменте понятие «финансовое состояние» используется редко. Оно применяется главным образом для характеристики деятельности предприятий и фирм. В теоретических работах зарубежных авторов по указанной проблеме, во многих из которых достаточно глубоко исследуются вопросы управления деятельностью банков, к сожалению, системный, комплексный подход к анализу финансового состояния отсутствует. В работах зарубежных авторов 90-х гг., фундаментально исследовавших многие проблемы управления финансами банков, финансовое состояние как понятие используется лишь в связи с изучением унифицированных отчетов деятельности банков (например, США – UBPR), разрабатываемых государственными федеральными ведомствами и рассылаемых банкам, надзор за которыми осуществляется на федеральном уровне. Эти отчеты содержат сведения об активах каждого банка, его обязательствах, капитале, доходах и расходах за текущий квартал и три предыдущих

года, о рисках банковской деятельности. На основе этих унифицированных отчетов появляется возможность сравнения различных банков между собой. Однако полная и всеобъемлющая характеристика финансового состояния кредитной организации не может быть ограничена лишь анализом приведенных в отчетности показателей.

Для отечественных банковских аналитиков в отличие от их западных коллег комплексный подход к исследованию и оценке хозяйственной деятельности, т.е. с учетом одновременного и согласованного изучения совокупности показателей, отражающих все (или многие) аспекты хозяйственных процессов, является на протяжении последних трех десятилетий общепринятым. Однако он не реализован в достаточной мере в практической деятельности банков.

На наш взгляд, трудности с проведением комплексной оценки финансового состояния коммерческого банка, как в отечественной, так и зарубежной практике, в определенной степени обусловлены различными подходами к трактовке самого термина «финансовое состояние».

Рассматривая существующие в экономической литературе точки зрения к трактовке понятия "финансовое состояние коммерческого банка" было установлено, что большинство ученых дают определение финансовому состоянию как комплексной характеристике экономической деятельности банка, показывающей его конкурентоспособность, потенциал банка в деловом сотрудничестве и способность к саморазвитию. Все они, как правило, определяют финансовое состояние через показатели, характеризующие наличие, размещение и использование финансовых ресурсов, которые рассчитываются на основании бухгалтерской отчетности банка на определенную дату.

Так, И.Т. Балабанов полагает, что «финансовое состояние хозяйствующего субъекта – это характеристика его финансовой конкурентоспособности (т.е. платежеспособности и кредитоспособности), использования финансовых ресурсов и капитала, выполнения обязательств перед государством и другими хозяйствующими субъектами» [1].

Джей К. Шим и Джоэл Г. Стел рассматривают финансовое состояние как характеристику способности получать финансирование на денежных рынках и рынках капитала, а также способность компании отвечать по своим обязательствам [2].

С точки зрения А.Е. Абрамова, основа финансового состояния заключается в формировании оптимальной структуры источников финансирования, необходимых для реализации инвестиционных проектов и осуществления текущей хозяйственной деятельности [3].

А.Д. Шеремет, Г.Н. Щербакова, рассматривая финансовое состояние коммерческого банка как обобщающую, комплексную характеристику его деятельности, оценивают ее на основе следующих показателей: достаточности капитала, качества активов, ликвидности, уровня риска [4].

Г.С. Панова под финансовым состоянием понимает комплексное понятие, которое характеризуется системой показателей, отражающих наличие, размещение и использование финансовых ресурсов [5].

Все вышеприведенные точки зрения на сущность дефиниции "финансовое состояние" различаются набором показателей, используемых для оценки финансового положения. Не споря по существу с набором показателей, предлагаемых для оценки финансового состояния (параметры этой оценки не являются величиной постоянной и непрерывно меняются), мы считаем, что только на их основе дать адекватную оценку финансового состояния банка достаточно сложно, поскольку:

- отсутствует четко установленный набор показателей, характеризующих финансовое состояние коммерческого банка;
- значения показателей не могут быть жестко заданными;
- не все факторы, влияющие на финансовое состояние, поддаются формализации и могут быть сведены к системе определенных показателей.

Также следует учитывать и точку зрения на трактовку понятия "финансовое состояния" другой группы авторов, которые полагают, что оценить финансовое состояние банка, его экономический потенциал и перспективы развития возможно исключительно на основе вербального анализа (предполагает использование в анализе только каче-

ственных характеристик), принимая во внимание такие характеристики, как деловая репутация банка, его кредитная история, длительность существования банка на рынке, авторитет руководителя и другие.

Соглашаясь с мнением этой группы авторов в части важности учета влияния при оценке финансового состояния факторов, не связанных напрямую с самой хозяйственно-финансовой деятельностью банка (следует заметить, что состав этих факторов на самом деле значительно шире), по нашему мнению, что абсолютизировать их нельзя. Они должны рассматриваться как дополнительные аргументы, которые могут изменить или укрепить мнение о финансовом состоянии банка, полученное на основании оценки его имущественного и финансового положения и результатов хозяйственно-финансовой деятельности.

На наш взгляд, для комплексной всесторонней оценки деятельности банка помимо финансовых показателей, необходимо учитывать и нефинансовые показатели деятельности банка, складывающиеся под воздействием формализованных и неформализованных, общих и специфических факторов, связанных с внутренним управлением и взаимодействием с внешней средой. При этом не следует забывать и об основной цели анализа финансового состояния, которая преследуется как самим коммерческим банком, так и другими заинтересованными пользователями в рыночной экономике, - оценивать способность банка к эффективному функционированию на рынке и его финансовую устойчивость.

Для формирования упорядоченного представления об эффективности функционирования коммерческого банка на рынке необходимо выделение двух базовых элементов: цель деятельности банка и затраты на достижение этой цели. При этом эффективность определяется как степень достижения цели (результата), стоящей перед оцениваемым банком, с непременным анализом затраченных на это ресурсов. Следует подчеркнуть, что целью деятельности любой коммерческой организации является получение дохода в виде прибыли. Достижение цели (получение прибыли) возможно, только при условии решения задач наполнения рынка продукцией и услугами, способными удовлетворить потребителя. Но цель (результат) - это лишь один из элементов определения эффективности функционирования на рынке. Второй элемент связан с характеристиками затрат, необходимых для формирования результата деятельности (достижения ее цели), то есть с теми ресурсами, которые были использованы в процессе деятельности, а также для создания условий и обеспечения возможностей функционирования. Анализ названных элементов позволяет выйти на одну из наиболее известных экономических формул, по которой эффективность деятельности рассчитывается как отношение результатов к затратам, понесенным для их достижения. На наш взгляд, эффективность функционирования на рынке определяется финансовым состоянием.

Исходя из данных посылок, мы определяем ***финансовое состояние коммерческого банка*** комплексной статичной характеристики возможности коммерческого банка эффективно функционировать на рынке, которая выражается в системе финансовых и нефинансовых показателей деятельности, складывающихся под воздействием формализованных и неформализованных, общих и специфических факторов, связанных с внутренним управлением в банке и взаимодействием с внешней средой.

Различают два основных субъекта анализа финансового состояния банка: внутренний (сам банк) и внешний (аудиторские фирмы, коммерческие банки-контрагенты, реальные и потенциальные клиенты, прочие физические и юридические лица). Коммерческие банки с помощью анализа своего финансового состояния проверяют степень реализации основных целевых установок своей деятельности: сбалансированность структуры активных и пассивных операций с целью поддержания ликвидности, соблюдение установленных Банком России экономических нормативов, минимизацию всех видов рисков, оценку конкурентоспособности банковских продуктов и услуг с целью укрепления конкурентной позиции банка и т.д.

Финансовое положение тесно переплетено с устойчивостью и надежностью. Часто эти понятия употребляются как однозначные.

Ю.С. Масленченков характеризует устойчивость банка в двух планах: 1) как равновесное состояние банка; 2) как механизм взаимодействия факторов, снижающих с течением

времени последствия непредвиденных финансовых потерь [6]. Наиболее емкую характеристику термина «устойчивость банка» можно встретить у В.В. Янина, который интерпретирует его как: способность банка самосохраняться на основе обеспечения равновесия в изменяющейся среде [7]. На наш взгляд, устойчивость характеризует равновесное финансовое состояние коммерческого банка.

В экономической литературе надежность банка рассматривается нередко как более широкое понятие, чем его устойчивость, либо эти понятия отождествляют. На самом же деле эти понятия разные, но тесно взаимосвязанные. Так, Г.Г. Фетисов трактует надежный банк как банк, деятельность которого, несомненно, приводит к реализации интересов конкретного субъекта [8]. Надежность, с нашей точки зрения, характеризует финансовое состояние коммерческого банка с позиции конкретного субъекта.

Таким образом, понятие «устойчивость» первично по отношению к понятию «надежность» банка. По нашему мнению, надежность, устойчивость - это качественные характеристики финансового состояния коммерческого банка.

Финансовое состояние коммерческого банка подвержено воздействию многих факторов. Фактор (от лат. factor – делающий, производящий) – это «причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные его черты»[9].

Как правило, когда говорят о факторах финансового состояния коммерческого банка, то чаще всего апеллируют к так называемым внешним и внутренним факторам, так как от того, какой это фактор, нужно делать и выбор инструментов управления. При действии внутренних факторов необходимо совершенствовать механизм внутреннего регулирования, а при внешних – сформировать резервы банка на случай их негативного воздействия, наряду с тем, что со стороны государственных органов разного уровня и центрального банка будут предусмотрены формы финансовой помощи банкам для предупреждения их банкротств или вывода из кризисной ситуации.

Внутренние факторы, влияющие на финансовое состояние банка, по нашему мнению, можно классифицировать следующим образом: а) формализованные - связанные с характеристикой хозяйственно-финансовой деятельности банка и отражаемые в показателях, рассчитанных на основе его бухгалтерской отчетности, б) неформализованные - оказывающие влияние на деятельность банка и его финансовое положение и не отраженные в показателях, рассчитанных на основе бухгалтерской отчетности. В состав внутренних формализованных факторов включены: объем и структура активов и пассивов, уровень капитализации, имущественная база банка, уровень прибыльности, система управления рисками. К числу внутренних неформализованных факторов могут быть отнесены, в частности: конкурентные преимущества банковских продуктов и услуг и их соответствие потребностям рынка, уровень корпоративного управления и деловой культуры в банке, масштаб деятельности банка и длительность его позиционирования на рынке, соответствие применяемых банком технологий современному уровню развития банковского бизнеса, деловая репутация и авторитет руководства банка и другие.

Внешние факторы, влияющие на финансовое состояние коммерческого банка, предлагаем подразделить на две самостоятельные группы: общие - свойственные всем отраслям экономики (финансовое состояние субъектов экономики; состояние мировой и национальной экономики; политическая и правовая среда в стране; состояние финансовых рынков) и специфические - характерные для банковской деятельности (состояние банковского бизнеса как отрасли экономики; уровень регулирования со стороны Банка России, проявляющийся в установлении пруденциальных норм деятельности для коммерческих банков).

Авторская классификация факторов представлена на рис. 1.

Рассмотрим влияние факторов на финансовое состояние коммерческих банков более подробно.

Состояние национальной и мировой экономики оказывает существенное воздействие на деятельность банков, и, прежде всего, через общее влияние на финансовое состояние их клиентуры и “благоприятность” экономической среды. Так, экономические кризисы, снижают финансовую устойчивость клиентов, что, в свою очередь, ведет

к оттоку средств из банка и снижению возвратности выданных кредитов. Финансовый рынок является неразрывной частью экономики, и все ее проявления непосредственно отражаются на его состоянии.

Рост ВВП и суммарных доходов в экономике приводит к неизбежному притоку средств в банки, увеличивая, по сути, емкость финансового рынка, а новые сферы приложения капитала выражаются в появлении новых финансовых инструментов на рынке.

Особым фактором, влияющим на финансовое положение коммерческого банка, следует считать состояние финансов субъектов экономики, характеристики и мотивацию их поведения, так как именно они определяют тенденции в формировании ресурсной базы банков, качества их активов.

Развитость финансового рынка характеризуется его емкостью, количеством участников, уровнем развития его инфраструктуры, степенью стабильности. В свою очередь, это определяет характеристики банковских операций (рискованность, доходность, продолжительность и другие) и характеристики ликвидности активов (источники, степень их ликвидности, величина издержек и т.д.). Чем выше емкость рынка и больше количество мелких и средних операторов, тем реже может возникнуть ситуация, в которой все участники рынка будут стремиться одновременно купить или продать финансовые средства на рынке, и меньше с течением времени будет амплитуда колебаний спроса и предложения.

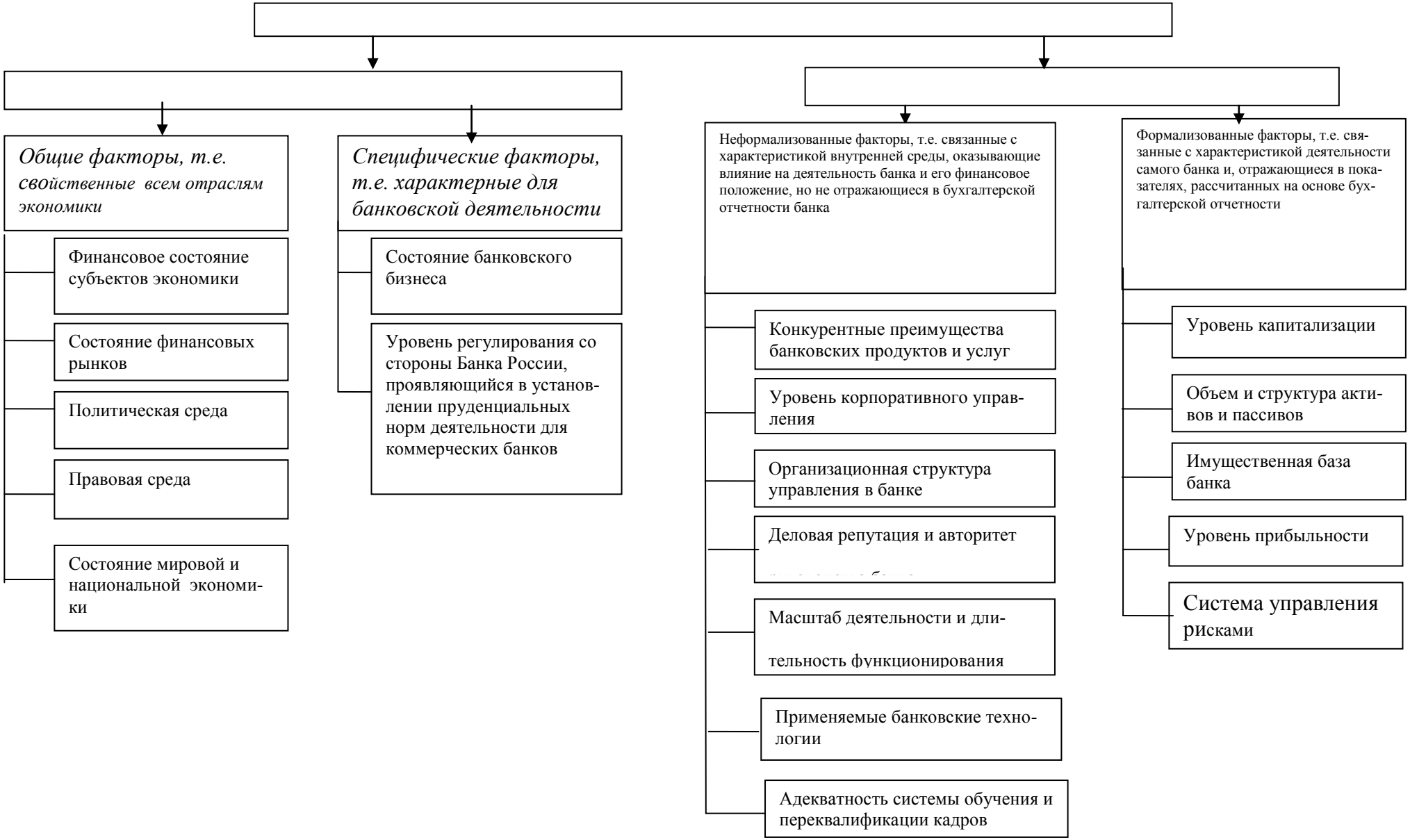


Рис. 1. Факторы, влияющие на финансовое состояние коммерческого банка.

Итак, финансовое состояние коммерческого банка определяется общим уровнем эффективности управления кредитной организацией и требует формирования адекватных организационных основ его оценки.

Список литературы

1. *Балабанов И.Т. Финансовый анализ и планирование хозяйствующего субъекта. – М.: Финансы и статистика. – 208 с.*
2. *Джей К. Шим, Джоэл Г. Сигел. Финансовый менеджмент. – М.: Филинъ, 1996. 395 с.*
3. *Абрамов А.Е. Основы финансовой, хозяйственной и инвестиционной деятельности предприятий М.: АКДИ, 1994. С. 23.*
4. *Шеремет А.Д. Финансовый анализ в коммерческом банке. – М.: Финансы и статистика, 2000. С.15-29, 199-208.*
5. *Панова Г.С. Анализ финансового состояния коммерческого банка. – М.: Финансы и статистика, 1996.С. 9-15, 134.*
6. *Масленченков Ю.С. Технология и организация работы банка: теория и практика. – М.: Дека, 1998, с. 357.*
7. *Янин В.В. Устойчивость региональных банков и пути ее обеспечения / Саратовск*
8. *Фетисов Г.Г. Устойчивость коммерческого банка и рейтинговые системы ее оценки. – М.: Финансы и статистика, 1999. С. 40-43.*
9. *Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1987. С. 855-856.*

УДК 330.322.2

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТРАНЫ

© ***О.А. Давыдкина***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

© ***А.А. Орионова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

COMPETITIVENESS OF AGRICULTURAL COMPANIES AS A DEFINING FACTOR OF A COMPETITIVENESS OF THE COUNTRY

© ***O.A. Davydkina***, *Penza state technological University (Penza, Russia)*

© ***A.A. Orionova,*** *Penza state technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается конкурентоспособность сельскохозяйственных предприятий и конкурентоспособность страны. Анализируется роль кластерной инициативы для повышения конкурентоспособности аграрного сектора экономики и страны в целом.

Ключевые слова: конкурентоспособность, ресурсный потенциал, сельское хозяйство, кластерная инициатива.

The article examines the competitiveness of agricultural enterprises and the competitiveness of the country. Examines the role of the clusters are created for increase of competitiveness of the agrarian sector of the economy and the country in General.

Key words: competitiveness, resource potential, agriculture, cluster initiative.

E-mail: dawidkina_oa@mail.ru, tastyapple@inbox.ru

Проблема повышения конкурентоспособности предприятий является определяющей в развитии сельскохозяйственного производства в стране. Под конкурентоспособностью понимается комплекс потребительских и стоимостных характеристик товара, определяющих его успех на рынке. Поскольку за каждым из товаров стоят соответствующие производители, то можно говорить о конкурентоспособности всей страны, в которой они находятся.

В настоящее время при сохранении в среднесрочной перспективе сложившегося уровня конкурентоспособности АПК возможности его развития будут недостаточны для гарантированного удовлетворения спроса населения на продовольствие отечественного

производства, устойчивого воспроизводства ресурсного потенциала сельского хозяйства и повышения уровня жизни сельского населения.

Ресурсный потенциал представляет собой единую систему взаимосвязанных оптимальных количественных и качественных ресурсных пропорций (компонентов) для достижения конкретных производственных целей с учетом максимальной отдачи каждого вида ресурса в отдельности.

Экономические ресурсы отличаются разнообразием по происхождению, формам собственности, механизмам использования, степени вовлеченности в хозяйственный оборот. [1]

В этих условиях целью стратегии развития сельскохозяйственных предприятий является ускорение темпов роста объемов сельскохозяйственной продукции на основе повышения эффективного использования ресурсного потенциала и конкурентоспособности продукции, решения социальных проблем сельских территорий и сокращения разрыва в уровне жизни сельского и городского населения. [2]

После выбора стратегии развития, определяемой текущими конкурентными позициями сельскохозяйственных предприятий Пензенской области, необходимо наметить пути ее реализации. Этот процесс можно представить в виде определения ряда важнейших задач, решение которых позволит достичь тех целей, которые вытекают из содержания стратегии.

Формирование таких задач является достаточно трудоемким процессом, который можно упростить ориентируясь на апробированные эвристические решения выхода из определенных ситуаций. Наборы задач можно получить анализируя типовые экономические, маркетинговые, управленческие и коммерческие ситуации, которые имели место в прошлом. Такой анализ позволяет сформировать совокупность первоочередных задач, свойственных конкретной конкурентной позиции сельхозтоваропроизводителей и более тесно «привязанных» к соответствующей стратегии. Наборы первоочередных задач не являются постоянными, они периодически трансформируются в соответствии с динамикой изменения рынка и положения сельскохозяйственных предприятий [3,6].

Формируем план мероприятий по повышению конкурентоспособности сельскохозяйственных предприятий региона, основой которого являются задачи, соответствующие предлагаемой стратегии развития (рисунок 1).

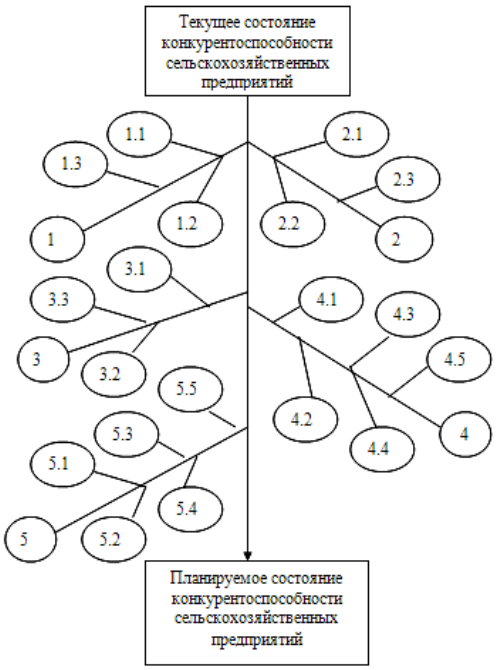


Рисунок 1 – Мероприятия по повышению конкурентоспособности сельскохозяйственных предприятий региона

Мероприятия по повышению конкурентоспособности сельскохозяйственных предприятий Пензенской области:

1. Рациональное использование трудовых ресурсов:

1.1 - Высокая степень участия трудоспособного населения в общественном труде;

1.2 - Полное и эффективное использование фонда рабочего времени в сельском хозяйстве;

1.3 – Обеспечение сельхозпредприятий рабочей силой в количественном и качественном соотношении.

2. Сокращения текучести кадров в сельском хозяйстве:

2.1 - Улучшение условий труда и быта работающих, обеспечивающих высокую производительность труда и повышение квалификации кадров;

2.2 -Улучшение уровня культурно-бытового обслуживания;

2.3 - Совершенствование оплаты труда и его нормирования.

3. Совершенствование механизма производственного природопользования:

3.1 - Унификация реальной степени ответственности землепользователей за экономические и экологические последствия их действий;

3.2 - Оптимизация затрат и потерь, связанных с применением имеющихся техники и технологий;

3.3 - Система обязательного экологического страхования.

4. Повышение плодородия земельных ресурсов:

4.1 - Контроль и регулирование рынка земли и всего спектра отношений по поводу ее использования (создание институтов землевладения и землепользования);

4.2 - Рациональное использование удобрений и средств защиты растений

4.3 - Использование ресурсосберегающих технологий;

4.4 - Использование высокопродуктивных сортов и гибридов сельскохозяйственных культур;

4.5 - Совершенствование землепользования структуры посевных площадей.

5. Повышение эффективности использования материально-технических ресурсов:

5.1 - Использование лизинга, субсидированных кредитов и субсидирование первоначального и страхового взноса по федеральному лизингу;

5.2 - Создание в области системы льготного кредитования, в том числе среднесрочного;

5.3 - Разработка прогрессивных технологий и технических средств;

5.4 - Координация деятельности в области научных исследований;

5.5 - Обновление основных фондов сельскохозяйственных предприятий.

В результате выполнения запланированных мероприятий производители сельскохозяйственной продукции улучшат свои конкурентные позиции, что отразится на их конечном положении на рынке.

Малый бизнес является основой сельского хозяйства региона и обеспечивает локальные рынки сельхозпродукцией. В современных условиях необходимо производить качественную продукцию, чтобы покупатели отдавали предпочтение местным товарам, способствуя развитию малого бизнеса.

Пензенская область занимает четвертое место по уровню конкурентоспособности в Приволжском Федеральном Округе. В 2010 году она перешла из группы со средним уровнем развития в группу с относительно высоки уровнем развития, переместившись с 10-го на 8-е место.

По нашему мнению, государство играет лишь роль катализатора, побуждающего предприятий к повышению уровня конкурентоспособности. Правительство должно поощрять компании к повышению эффективности производства продукции, направлять усилия на создание инновационной среды, улучшать рыночную сферу в АПК и облегчить доступ производителей к рынкам готовой продукции и производственных ресурсов.

В настоящее время одной из наиболее совершенных форм достижения конкурентных преимуществ предприятий является кластерная модель, предложенная профессором Гарвардской школы М.Портером в 1990-е гг.

Взаимодействие внутри инновационного кластера осуществляется посредством вертикальных и горизонтальных связей. Именно от взаимодействия внутри кластера, от способности его участников эффективно использовать внутренние и мобилизировать внешние ресурсы зависит конкурентоспособность всего кластера [5, с. 167].

Для продвижения как России в целом, так и отдельных ее регионов, к устойчивому развитию необходима разработка и реализация последовательной и эффективной кластерной политики [4, с. 260].

Кластерная политика в регионе способствует повышению конкурентоспособности его экономики, стимулирует приток инвестиций и способствует формированию сложных комбинаций конкуренции и кооперации особенно в инновационных процессах.

В Пензенской области кластерная политика выражается в определенных усилиях государственных органах власти по поддержке кластеров, которая направлена на развитие малого и среднего бизнеса, научных исследований и инноваций в промышленности и АПК и выражается в виде кластерных инициатив.

Кластерная инициатива – это организованные усилия по ускорению экономического роста и повышению конкурентоспособности кластеров в регионе с участием фирм кластера, государственного и научно-исследовательского сообщества [7].

Кластерная инициатива направлена на укрепление конкурентных позиций базовых секторов экономики Пензенской области на их основных рынках за счет повышения качества взаимодействия между элементами кластера. Кластеры строятся вокруг общих для предприятий сектора проблем, предполагают включенность других (поддерживающих) элементов кластера.

К основным мероприятиям кластерной инициативы по развитию АПК региона относятся:

1. Программа развертывания сети агропромышленных парков;
2. Программа развития сети кооперативов независимых производителей сельхозпродукции;
3. Конференции поставщиков между предприятиями пищевой промышленности сельхозпроизводителями.

Социально-экономический эффект от развития кластеров проявляется не только в повышении производительности и конкурентоспособности предприятий, а также экономического развития всего региона, но и в повышении инновационного потенциала и стимулировании появления и развития малого бизнеса в регионе.

Список литературы

1. *Балашова С.П. Стратегическое управление ресурсным потенциалом муниципального образования / С.П. Балашова // Вестник Алтайского государственного аграрного университета № 10 (72), 2010.*
2. *Давыдкина, О. А. Ресурсный потенциал сельскохозяйственных предприятий и проблемы повышения эффективности его использования (монография). Пенза: Издательство Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского, 2009. – 168с.*
3. *Конкурентные позиции бизнеса: Монография/ Э.М. Коротков, Ю.Т.Шестопал, В.Д.Дорофеев. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 261с.*
4. *Козина Е.В. Региональный кластер как элемент внутренней среды региональной социально-экономической системы / Е.В. Козина // 21 век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – №11(15). – Т.2, 2013. – С.255-260.*
5. *Маслов В.Н. Кластеризация экономики как фактор повышения конкурентоспособности региона // Путеводитель предпринимателя. – 2011. – №10. – С.167-174.*
6. *Портер М. Конкурентная стратегия: Методика анализа отраслей и конкурентов: Пер. с англ. – 3-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007.*
7. *Sulvell O., Lindqvist G., Ketels C. The Cluster Initiative Greenbook, August 2003 (1st ed.). – Stockholm: Ivory Tower. – 94 p.*

УДК 338.001.36

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ

© ***О.А. Зингер***, *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*
© ***А.В. Ильясова***, *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

STUDY OF THE PROBLEM OF EVALUATING THE ECONOMIC STABILITY OF THE ENTERPRISE

© ***O.A. Zinger***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*
© ***A.B. Ilyasova***, *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена исследованию проблемы оценки экономической устойчивости предприятия. Анализу и оценке экономической устойчивости предприятия посвящены труды различных авторов. Все рассмотренные методики оценки экономической устойчивости отражают различные подходы и взгляды авторов на исследуемую проблему.

Ключевые слова: экономическая устойчивость предприятия, оценка, система показателей, предпринимательская деятельность.

The article is devoted to research of the problem of evaluating the economic stability of the enterprise. Analysis and assessment of the economic sustainability of the enterprise dedicated to the works of various authors. All the above methods of assessing the economic sustainability reflect different approaches and opinions of authors studied the problem.

Key words: economic stability of the enterprise, evaluation, indicators of entrepreneurial activity.

E-mail: zingeroksana@yandex.ru, strochno@mail.ru

Современные подходы к проведению экономического анализа предполагают повышение роли его оценочной функции как основного способа выявления экономического состояния для исследуемой хозяйственной системы, ее восприимчивости к изменению условий предпринимательской деятельности на рынке.

Как считают российские экономисты В.А. Бородин и Е.А. Нагаева, оценка как аналитическая процедура связана с выявлением размера и динамики отклонений анализируемых показателей, отражающих состояние финансово-хозяйственной деятельности, от базисных значений критериев. При оценке изучается также структура хозяйственного процесса и его элементов.

Оценка, как следует из определения, требует установления критериев, выражающих цель либо желаемое состояние хозяйственного процесса и его элементов [1, с. 43].

Под оценкой экономического состояния понимается способность и умение аналитиков на основе выбранной системы показателей достоверно распознать действительное экономическое состояние организаций, установить для них характер, причины и возможные последствия текущего экономического состояния. Целью проведения оценки является изучение внутренней структуры связей между факторами, оказывающими воздействие на экономическое состояние, распознавание текущего экономического состояния организации, выделение приоритетных направлений интегрированного улучшения предпринимательской деятельности [1, с. 44].

Оценочная функция предусматривает распознавание экономического состояния изучаемой организации и определение факторов, оказывающих влияние на режим ее функционирования. В этой связи методика оценки будет включать в себя решение следующих задач: установление системы экономических показателей, осуществление оптимальной детализации изучаемых показателей, что преследует единственную цель – установление причинно-следственных связей, складывающихся в практической работе организаций.

В вопросе выбора критериев оценки экономического состояния можно выделить два основных подхода. Согласно первому оценка производится поэтапно по

ряду показателей, во втором случае предпринимаются попытки определить универсальный показатель, с помощью которого можно было бы оценить работу экономической системы в целом [1, с. 44].

Одним из основных инструментов оценки экономической деятельности промышленного предприятия являются показатели, отражающие как существующую практику, так и вновь возникающие объективные процессы. Экономический показатель является количественной и качественной характеристикой явлений и их результатов.

Термин «система показателей» широко распространен в экономических исследованиях. В.В. Ковалев дает следующее определение: «Под системой показателей, характеризующей определенный экономический субъект или явление, понимается совокупность взаимосвязанных величин, всесторонне отображающих состояние и развитие данного субъекта и явления» [6, с. 15; **Ошибка! Источник ссылки не найден.**,с. 67]. Требования, которым должна удовлетворять система показателей:

– необходимая широта охвата показателями системы всех сторон изучаемого субъекта или явления;
– взаимосвязь этих показателей;
– верифицируемость, т.е. повторяемость;
– принцип древовидной структуры;
– принцип обозримости, т.е. набора показателей оптимального для данного предприятия;
– принцип неформальности, предполагает, что система должна обладать максимальной степенью аналитичности, обеспечивать возможность оценки текущего состояния предприятия и перспектив его развития, а также быть пригодной для принятия управленческих решений.

Экономическое состояние объекта определяется целым комплексом показателей. В условиях нестабильности и неопределенности рыночных отношений достаточно трудно создать определенную систему показателей, дающих количественную и качественную оценку. Для каждого пользователя она индивидуальна и зависит от множества факторов. Для удобства проведения анализа необходимо сформировать показатели в единую систему, кроме этого, показатели должны иметь такие качества, как сводимость и делимость. В системе показателей должны учитываться взаимосвязь и взаимовлияние объектов, иначе невозможна точная характеристика состояния предприятия.

Однако, следует иметь ввиду, что оценка деятельности предприятия может рассматриваться и с другой точки зрения. А именно: с точки зрения получателей информации или заинтересованных сторон.

Заинтересованными сторонами являются потребители, владельцы, работники, поставщики, другие партнеры и общество в целом [4, с. 35]. Заинтересованными сторонами в организации называются те лица, которые имеют узаконенный интерес к деятельности организации.

Система показателей оценки экономической устойчивости предприятия должна, с одной стороны, отражать деятельность предприятия как систему взаимосвязанных процессов, нацеленную на удовлетворение требований различных заинтересованных сторон, и включать показатели, позволяющие оценить всю деятельность в комплексе с учетом степени удовлетворенности различных групп, заинтересованных в успешной работе предприятия. А с другой стороны, оценивать эту деятельность с различных ее аспектов.

Таким требованиям отвечает система сбалансированных показателей, основанных на известном подходе Нортона – Каплана [6, с.107].

Система сбалансированных показателей представляет собой комплекс показателей результатов и факторов деятельности. Правильно составленная система сбалансированных показателей должна иметь сбалансированный комплекс результатов и факторов достижения результатов и в конечном итоге отражать экономическую устойчивость предприятия.

Выделяют четыре составляющие системы сбалансированных показателей:

– финансовый аспект – прибыль и капитализация;

– потребительский аспект – завоевания долей рынка и приобретения конкурентных преимуществ;

– внутренних процессов – качество бизнес-процессов;

– инновационный аспект – потенциал роста и квалификация персонала, т.е. способность организации к восприятию новых идей, ее гибкость, ориентация на постоянные улучшения.

Каждый из составляющих системы сбалансированных показателей имеет от трех до семи различных параметров. Поэтому система сбалансированных показателей предприятия состоит в среднем из 25 показателей.

Основной акцент система сбалансированных показателей должна делать на финансовые результаты, например экономическую рентабельность, поскольку все показатели через цепочку причинно-следственных связей должны быть согласованы с финансовыми целями.

Анализу и оценке экономической устойчивости предприятия посвящены труды А.В. Постюшкова, Л.Р. Туктаровой, Л.В. Докашенко, и др. [7, с. 8].

Достаточно интересный подход к вопросу интегральной оценки эффективности деятельности предприятия предложил А.В. Постюшков [7, с. 80]. Он разработал интегральную оценку эффективности деятельности промышленных предприятий, которая может быть получена с помощью одного обобщающего показателя экономической устойчивости:

$$К_{эу} = \sqrt[4]{Т_к \cdot Т_п \cdot Т_ф \cdot Т_{ип}}\ ; \qquad (1)$$

$$Т_п = Ф_{ТО} \cdot К_1 \times М_{ТО} \cdot К_2 \times З_{ТО} \cdot К_3 \times П_{ТТ} \cdot К_4 \times Р_{ТР} \cdot К_5; \qquad (2)$$

$$Т_ф = К_{Тфу} \cdot К_1 \times К_{Тл} \cdot К_2 \times К_{Тоо} \cdot К_3 \times К_{Трк} \cdot К_4, \qquad (3)$$

где $Т_к$ – темп роста конкурентоспособности продукции (темп роста реализации новой, экспортируемой, сертифицированной, соответствующей мировым стандартам продукции);

$Т_п$ – темп роста общего показателя производственной эффективности;

$Т_ф$ – темп роста общего показателя финансового состояния;

$Т_{ип}$ – темп роста инвестиционной привлекательности (темп роста объема внешних инвестиций);

$Ф_{ТО}$ – темп роста показателя фондоотдачи;

$М_{ТО}$ – темп роста показателя материалоотдачи;

$З_{ТО}$ – темп роста показателя зарплатоотдачи;

$П_{ТТ}$ – темп роста показателя производительности труда;

$Р_{ТР}$ – темп роста показателя рентабельности производства;

$К_{Тфу}$ – темп роста коэффициента финансовой устойчивости;

$К_{Тл}$ – темп роста коэффициента ликвидности;

$К_{Тоа}$ – темп роста коэффициента оборачиваемости активов;

$К_{Трк}$ – темп роста коэффициента рентабельности капитала;

$К_1$, $К_2$, $К_3$, $К_4$, $К_5$ – соответствующие усредненные весовые коэффициенты.

Объективная динамика этого интегрального коэффициента позволяет принимать обоснованные инженерно-экономические решения, связанные с управлением эффективностью промышленного предприятия.

Итоговая рейтинговая оценка деятельности промышленных предприятий может быть произведена как по каждому из указанных методов в отдельности, так и с использованием всех методов одновременно.

Такой подход отражает оценку деятельности предприятия и может быть использован для сравнения деятельности различных предприятий. Однако данная оценка не учитывает социальную направленность деятельности.

Заслуживает внимания интегральный коэффициент хозяйственной устойчивости разработанный Л.Р. Туктаровой [8, с. 69].

Система показателей хозяйственной устойчивости предложенная

Л.Р. Туктаровой включает группу показателей технической, организационной, финансовой и социальной устойчивости.

Определяя интегральный коэффициент хозяйственной устойчивости как оптимальное значение перечисленных показателей в совокупности, предлагается осуществлять расчет по следующей формуле:

$$К_{ху} = \sqrt[4]{К_{ту} \times К_{оу} \times К_{фу} \times К_{су}}\ , \qquad (4)$$

$К_{ху}$ – коэффициент хозяйственной устойчивости предприятия;

$К_{ту}$ – коэффициент технической устойчивости;

$К_{оу}$ – коэффициент организационной устойчивости;

$К_{фу}$ – коэффициент финансовой устойчивости;

$К_{су}$ – коэффициент социальной устойчивости.

Отметим, что положительным фактором является попытка оценки социальной устойчивости промышленного предприятия.

Интересный подход для оценки экономической устойчивости предложили авторы Б.Н. Герасимов М.Н. Рубцова. По мнению этих авторов, концепция экономической устойчивости заключается в максимальном значении роста экономики при минимальном отклонении экономической системы (предприятия) от состояния равновесия. Эти два основных фактора и легли в основу построения общей модели устойчивости, которую авторы предлагают применить в деятельности предприятия для оценки его состояния [3, с.108].

В зависимости от различных сочетаний рассматриваемых выше факторов определяется то или иное состояние экономической устойчивости предприятия, из которых можно выделит четыре основные группы:

1. Если экономическая система динамично развивается и при этом сохраняет равновесие своих элементов, ее состояние можно охарактеризовать как «относительная экономическая устойчивость».
2. Если экономическая система динамично развивается, но ценой внутренних диспропорций, ее состояние можно охарактеризовать как «критическая экономическая устойчивость».
3. Если экономическая система не развивается, ее внутренний дисбаланс ставит под угрозу ее существование, ее состояние можно охарактеризовать как «экономическая неустойчивость».
4. Если экономическая система не развивается, но при этом сохраняет равновесие своих элементов, ее состояние можно охарактеризовать как «стагнация».

Показатель экономического роста предприятия при построении индивидуальной модели экономической устойчивости определяется по формуле:

$$ЭР_i = \sum_{j=1}^{n} y_j\ , \qquad (5)$$

где y_j - фактор, влияющий на экономический рост предприятия;

n – количество оцениваемых факторов, влияющих на экономический рост.

Аналогично определяется показатель экономического равновесия предприятия при построении индивидуальной модели экономической устойчивости:

$$Эр_i = \sum_{t=1}^{m} x_t\ , \qquad (6)$$

где x_t – фактор, влияющий на экономическое равновесие предприятия,

m – количество, оцениваемых факторов, влияющих на экономическое равновесие.

На основании полученных значений по каждому опрашиваемому строится своя индивидуальная модель экономической устойчивости, которая определяется вектором:

$$ЭУ_п = \sum_{i=1}^{p} ЭУ_i\ , \qquad (7)$$

где р – количество, опрашиваемых в данной группе.

Показатель общей экономической устойчивости в целом для предприятия определяется по формуле:

$$ЭУ_{о} = \sum_{g=1}^{k} ЭУ_{g}, \quad (8)$$

где k – количество групп оценки экономической устойчивости.

По мнению авторов, данная методика оценки экономической устойчивости предприятия заключается в комплексном подходе к оценке деятельности предприятия: анализ показателей финансовой, маркетинговой, кадровой и других видов отчетности объединен в одной методике с изучением мнения работников и руководителей исследуемого предприятия.

Методику оценки экономической устойчивости предложил О.Н. Зайцев [5, с.70]. Автор, в зависимости от этапа кругооборота капитала, выделил следующие виды устойчивости:

– на этапе инвестирования ресурсов выделены технико-технологическая, социальная (кадровая) и финансово-экономическая;

– на этапе производства работ – технико-технологическая, производственная, социальная (кадровая);

– на этапе реализации – финансово-экономическая;

– на этапе распределения прибыли – финансово-экономическая, социальная (кадрового состава).

О.Н. Зайцев предлагает для оценки экономической устойчивости предприятия – обобщающий (интегральный) показатель, а для углубленного анализа и выявления резервов – расширенную систему показателей.

Поскольку устойчивость, по мнению автора, является одним из проявлений свойств целостности и определяется, как способность системы сохранять свое существование, поддерживая основные параметры на заданном уровне, в интегральный показатель ($К_{эу}$) включены все четыре выделенные подсистемы: технико-технологическая, организация производства, социальная (кадрового состава), финансово-экономическая:

$$К_{эу} = k_1 X_1 + k_2 X_2 + k_3 X_3 + k_4 X_4, \quad (9)$$

где k_1, k_2, k_3, k_4 – коэффициенты, учитывающие значимость влияния подсистемы (вида устойчивости) на экономическую устойчивость системы; X_1, X_2, X_3, X_4 – относительные показатели, характеризующие устойчивость подсистем.

Интегральный показатель экономической устойчивости промышленного предприятия с учетом определенных расчетов коэффициентов значимости, автор предлагает рассчитать по формуле:

$$К_{эу} = 0{,}19X_1 + 0{,}21X_2 + 0{,}44X_3 + 0{,}16X_4, \quad (10)$$

Для критериальной оценки устойчивости технико-технологической подсистемы (X_1) обосновано использование соотношение коэффициента годности, отражающего состояние основных фондов на определенную дату, к эталонному значению; для оценки уровня организации в целом – соотношение фактического уровня ресурсоотдачи – обобщающего показателя, характеризующего как качество и эффективность управления, так и уровень организации в целом, к эталонному (X_2). Поскольку внутрисистемная социальная устойчивость обеспечивается устойчивостью кадров обосновано определение устойчивости социальной подсистемы через соотношение фактического значения коэффициента стабильности кадров к эталонному значению (X_3) (рекомендуемое значение 0,92–0,8).

Финансово-экономическая устойчивость формируется на этапах производства и реализации и обеспечивается деловой активностью, достаточным для обеспечения самофинансирования размером прибыли, финансовой устойчивостью. В связи с невозможностью одним показателем отразить все факторы формирования финансово-экономической устойчивости, автором предложено рассчитывать обобщающий показатель, определяемый через среднеарифметическое значение отклонений трех отобранных показателей от

эталонных значений (X_4). Для оценки результативности функционирования системы используется коэффициент эффективности деятельности, так как он имеет только положительные значения; для оценки деловой активности – коэффициент оборачиваемости основного капитала, характеризующего эффективность использования капитала; для обобщающей оценки финансовой устойчивости – коэффициент самофинансирования, характеризующий различные аспекты финансовой устойчивости.

Проблему оценки экономической устойчивости рассматривал автор В.П. Васюков [2, с. 14]. Автор предлагает интегральную оценку, которая основывается на расчете основных финансовых, производственных и организационно-управленческих показателей деятельности предприятия, с учетом весомости данных показателей в обобщающем показателе. Для этого автором была установлена весомость групповых и единичных показателей. Весомость j-го показателя в i-ой группе с учетом групповой весомости было определено по формуле:

$$B_{ij} = \frac{B_{ij} \cdot \Gamma_i}{100}, \tag{11}$$

где B_{ij} - весомость j-го показателя в i-ой группе;

Γ_i – значение групповой весомости.

Далее рассчитывается доля вариационного размаха, которая характеризует определенную в количественном измерении область существования показателя:

$$V_{ij} = P_{ij\max} - P_{ij\min}, \tag{12}$$

где V_{ij} – доля вариационного размаха для j-го показателя в i-ой группе;

$P_{ij\ max}$ и $P_{ij\ min}$ – максимальное и минимальное значение показателя.

Далее по методике В.П. Васюкова определяется ранжирование значения всех показателей [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**,с.17]:

$$R_{ij}^{(t)} = \frac{\Phi_{ij} - P_{ij}^{(t)}\min(\max)}{V_{ij}}, \tag{13}$$

где Φ_{ij} – фактическое значение показателя в соответствии с принятым множеством j-х показателей в i-х группах;

$P^{(t)}_{ij}\min(\max)$ – значения экстремальных показателей, которые задаются в зависимости от направление оптимизации.

После ранжирования показателей они умножаются на весомость, с учетом групповой весомости и далее методом суммирования определяется интегральный показатель экономической устойчивости предприятия по данной группе. Затем каждому показателю экономической устойчивости данной группы присваивается коэффициент весомости, и с его учетом определяется общий коэффициент экономической устойчивости предприятия.

Все рассмотренные методики оценки экономической устойчивости отражают различные подходы и взгляды авторов на исследуемую проблему. Однако, исходя из нашего понимания устойчивости развития, ни одна из них не позволяет дать объективную оценку состояния промышленного предприятия, как экономически устойчивого объекта. Совершенно очевидно становиться актуальным, разработать методику оценки устойчивого развития предприятия в современных условиях.

Но в деятельности предприятия важна не только оценка, но и процесс управления экономической устойчивостью, а в перспективе и устойчивого развития. При отсутствии системы управления экономической устойчивостью внимание менеджмента предприятия целиком поглощается решением повседневных проблем. Подобная краткосрочная ориентация управления часто ведет к стратегическим ошибкам. Поэтому необходимо создать механизм управления устойчивого развития, который не только предвидит необходимые превентивные меры, но и организует их принятие и контроль с целью предотвращения негативных последствий для хозяйственной системы. Предвидеть перспективы организации, уметь материализовать их, понять условия, при которых эти перспективы могут быть приняты окружением, и создать

эти условия – вот задачи по обеспечению устойчивого экономического развития стоящие перед менеджментом в условиях развивающейся экономики. Именно поэтому в современных условиях с особой актуальностью встает вопрос о разработке стратегии развития предприятия, направленной на обеспечение не столько экономической устойчивости, сколько устойчивого экономического развития предприятия.

Список литературы

1. *Бородин В.А., Нагаева Е.А. Оценка экономического состояния предприятия с использованием теории катастроф. – Нижний Новгород, 2004.*
2. *Ван Хорн Дж. К. Основы управления финансами. – М.: Финансы и статистика, 1995.*
3. *Герасимов Б.Н., Рубцова М.Н. Экономическая устойчивость в деятельности предприятий. // Вестник ОГУ. – 2006г. №8 – с. 108-111.*
4. *ГОСТ Р ИСО 9000 – 2001. Система менеджмента качества, основные положения и словарь. – М.: Изд-во Госкомстандарта, 2001.*
5. *Зайцев Оценка экономической устойчивости промышленных предприятий (на примере производства строительных материалов): Дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05, Хабаровск, 2007.*
6. *Каплан Р.С., Нортон Д.П. Стратегические карты. Трансформация нематериальных активов в материальные результаты / Пер. с англ. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2005. – 512 с.*
7. *Постюшков А.В. Формирование и реализация стратегии экономического развития промышленных предприятий: Дис.… доктор экон. наук: 08.00.05, Самара, 2003.*
8. *Туктарова Л.Р. Стратегия обеспечения хозяйственной устойчивости промышленного предприятия: Дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05, Самара, 2002.*

УДК 378.147.88

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БИЗНЕС – ИНКУБАТОРОВ ЗА РУБЕЖОМ И В РОССИИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОЭСР)

© ***К.А. Ковлягина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия),*

© ***А.Ю. Павлов,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия),*

© ***Е.В. Салмина,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия),*

© ***О.Н. Ясаревская,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия).*

BUSINESS – INCUBATORS PERFORMANCE ABROAD AND IN RUSSIA (OECD – BASED ANALYSIS)

© ***K.A. Kovlyagina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia),*

© ***A.Yu. Pavlov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia),*

© ***E.V. Salmina,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia),*

© ***O.N. Yasarevskaya,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia).*

В статье предпринята попытка проследить, насколько подходы России к деятельности бизнес – инкубаторов соответствуют международным стандартам (на примере Пензенской области). Используя аутентичные материалы Организации экономического сотрудничества и развития, авторы показали основные сходства и различия в их деятельности.

Ключевые слова: общие/смешанные бизнес – инкубаторы, бизнес – инкубаторы экономического развития, технологические бизнес – инкубаторы, инновационная деятельность, start-up проекты.

The authors make an attempt to monitor how Russia's approaches to business – incubators performance meet international standards (in terms of the Penza region). Using authentic materials

published by the Organization for Economic Co-operation and Development they show the main similarities and differences in such a performance.

Key words: general/mixed business – incubators, economic development business – incubators, technology business – incubators, know – how activities, start-up projects.

Knowing others is intelligence;
Knowing yourself is true wisdom.
Mastering others is strength;
Mastering yourself is true power.
(Lao Tzu, 6th. Century B.C.)

OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) – Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) включает в свой состав 34 страны. С мая 2007 года ведутся переговоры по членству России в ОЭСР, которые планируется завершить уже в 2014 году. Организация осуществляет обширную аналитическую работу по вопросам экономического и социального развития стран, защиты окружающей среды, инновационной политики государств-членов. Значительная доля деятельности связана с противодействием «отмыванию» денег, уклонению от уплаты налогов, коррупции.

В настоящее время в нашей стране очень много внимания уделяется инновационной деятельности. Это и явилось целью нашего исследования. Нам хотелось проследить, насколько подходы России к инновационной деятельности соответствуют международным требованиям. В пределах одной работы все рассмотреть невозможно, поэтому мы ограничились работой бизнес – инкубаторов, с которыми наше правительство связывает большие надежды. Основой и критериями для аналитической работы послужили материалы ОЭСР, изданные на английском языке [2].

Что же нужно понимать под государственной инновационной политикой? Мы придерживаемся следующего определения: «Государственная инновационная политика представляет собой совокупность мероприятий, направленных на активизацию инновационной деятельности, повышение ее эффективности и широкое использование результатов в целях ускоренного социально-экономического развития страны и наиболее полного удовлетворения общественных потребностей» [1, с. 74].

Этапы и направления развития инновационной политики в развитых зарубежных странах и в России совпадают:

- 1950 – создание центров по координации инновационной деятельностью (научно-исследовательские институты);
- 1960 – развитие космических и ядерных технологий, океанографии;
- 1970 – интеграция высшего профессионального образования и производства;
- 1980 – развитие региональных и национальных систем по инновационному развитию;
- 1990 – появление телекоммуникационных технологий, бизнес - инкубаторов;
- 2000 – возникновение необходимости координации всех действий стран в области инноваций (создание ОЭСР) [2; с. 56-57].

В настоящее время инновационная деятельность в России встречается с рядом сложностей: ограниченность бюджетного, внебюджетного и внутреннего финансирования; несовершенство инновационной инфраструктуры; недостатки законодательства и отсутствие нормативно-правового регулирования.

Необходимость государственного регулирования инновационной политики вызвана, в первую очередь, её возрастающим значением для экономики и общества в целом. Это связано с тем, что инновации оказывают сильное влияние на социальную стабильность - генерируемый инновациями экономический рост позволяет повысить, уровень жизни населения, способствует решению проблем занятости, повышает уровень образования и здравоохранения, смягчает социальные противоречия и конфликты. Уже сейчас в развитых странах мира 75-90% прироста ВВП обеспечиваются за счет роста инновационного сектора, а в России пока данный показатель находится только на уровне 10%, что негативно сказывается на общей эффективности экономи-

ки. Вечный вопрос: «Что делать? Какой путь развития предпочесть?» Не существует конкретной модели инновационного развития экономики, строго следуя которой в стране неминуемо наступит социально-экономическое благополучие. Каждая страна с развитой экономикой прошла свой путь. Но, безусловно, существуют общие критерии, способствующие инновационному развитию:

- развитая социально-экономическая среда, как основа инновационного развития;
- жесткая стратегия инновационного развития, в рамках которой отобраны приоритетные направления развития;
- налоговое стимулирование инновационного бизнеса;
- бюджетное финансирование научных исследований;
- информационная поддержка инновационного бизнеса;
- широкая сеть учреждений, занимающихся трансфером наукоемких технологий [2].

Россия находится в самом начале инновационного развития, и от рациональности применения накопленного мирового опыта и выработки собственной стратегии зависит будущее благополучие страны.

Одним из решений для усовершенствования инновационной инфраструктуры является дальнейшее развитие бизнес – инкубаторов (БИ). Бизнес-инкубатор – это организация, занимающаяся поддержкой startup-проектов молодых предпринимателей на всех этапах развития: от разработки идеи до её коммерциализации [2; с. 86].

Типы БИ за рубежом: общие/смешанные инкубаторы, инкубаторы экономического развития, технологические инкубаторы [2; с. 86].

Главная цель смешанных инкубаторов состоит в том, чтобы способствовать региональному, промышленному и экономическому росту посредством развития основной деятельности. Они включают в себя наукоемкие, а так же низкотехнологические фирмы в сфере услуг и легкой промышленности. Основное внимание данный тип обращает на поддержку местного и регионального доступа к техническим, управленческим, маркетинговым и финансовым ресурсам [2; с. 86].

Инкубаторы экономического развития представляют собой деловые инкубаторы с определенными экономическими целями, такими как создание рабочих мест и промышленная реструктуризация. Они часто являются результатом инициатив органов местного самоуправления. Их главная цель заключается в содействии созданию новых фирм и развитию существующих фирм, которые создают рабочие места. В некоторых странах они могут предназначаться для определенных групп, таких как молодежь, долгосрочных безработных, женщин и меньшинств. Примером данного типа является инкубатор “Расширение полномочий и Микро - предприятие” в США [2; с. 86].

Целью технологических инкубаторов является помощь в развитии высокотехнологичных фирм. Они обычно находятся на территории или вблизи университетов и научно-технологических парков. Они характеризуются тесными связями с «источниками» знаний, такими как университеты, агентства по передаче технологий, научно-исследовательские центры, национальные лаборатории и квалифицированный R&D персонал. Они могут также предназначаться для определенных промышленных групп и технологий, таких как биотехнологии, программное обеспечение или информационно-коммуникационные технологии [2; с. 86].

В России БИ появились в 1990 году.

По российскому законодательству, бизнес-инкубатор – это «организация, решающая задачи, ограниченные проблемами поддержки малых, вновь созданных предприятий и начинающих предпринимателей, которые хотят, но не имеют возможности начать своё дело, связанные с оказанием им помощи в создании жизнеспособных коммерчески выгодных продуктов и эффективных производств на базе их идей» [1; с. 9].

Типы БИ в России (Пензенской области): офисный, инновационный и производственный.

Офисный БИ предоставляет startup проектам офисные помещения с компьютерной техникой, средствами связи, конференц-залом. Специализация проектов, которые

«выращивают» в таком инкубаторе, может быть разной, комиссия выбирает просто наиболее перспективные идеи и команды. То есть этот вид инкубатора – универсальный. Он предоставляет весь спектр консультационных, бухгалтерских услуг, проводит мастер-классы, лекции. Офисный тип – самый распространенный в целом по России.

Инновационный БИ в идеале должен поддерживать только тех, кто приходит в него с принципиально новыми идеями, причем они должны соответствовать направленности конкретного БИ. Общей целью инновационных инкубаторов является коммерциализация инновационных технологий. Помимо стандартного набора «офис + консалтинг + образовательная программа» в инновационных БИ большое внимание уделяют налаживанию контактов между резидентом и возможными инвесторами, на практике показывая, каким образом можно заработать на высоких технологиях. В крупных российских городах инновационный тип инкубатора на сегодняшний день самый популярный.

В производственных БИ резидентам сдают в аренду или предоставляют бесплатно помещения заводов и фабрик. Как правило, их сначала реконструируют под заявленные startup, могут закупить часть оборудования. В России производственных инкубаторов гораздо меньше, чем офисных или инновационных. Располагаются они, как правило, в небольших городах, где есть возможность отдать резидентам неиспользуемые заводские помещения.

Существуют также смешанные типы: офисно - инновационные, инновационно - производственные, офисно - производственные.

И последнее на что хотелось бы обратить ваше внимание – это на различия в работе различных типов БИ за рубежом, в России и в Пензенской области, в частности. С этой целью мы использовали данные ОЭСР и Пензенских сайтов [3].

Одной из главных причин успешной работы смешанных БИ за рубежом является финансирование предприятий непосредственно в рамках БИ. В России (в Пензенской области) же для этого необходимо обращаться к государственной поддержке, за счет которой деньги будут выделяться из министерств и ведомств.

Следующей немаловажной причиной является продвижение товара не только на внутреннем, но и на внешнем рынке, чего в работе российских (Пензенских) БИ не наблюдается.

И последней отличительной чертой работы зарубежных БИ смешанного типа является сильная поддержка со стороны управления предприятием и подготовки документации. В России (в Пензенской области) же это носит только консультативный характер, что не дает предпринимателю крепко встать на ноги.

Одной из главных причин успешной работы БИ экономического развития за рубежом является информированность предпринимателей соответствующей информацией, помощь в правильном ее использовании, а так же существование системы грантов, предназначенных непосредственно для круга предприятий, находящихся под крылом БИ.

Главной причиной успешной работы техноинкубаторов за рубежом является поддержка не только технической стороны предприятия, как это наблюдается в России (Пензенской области), но технологической стороны предприятия, а именно возможности использования готового проекта и запуска производственного процесса. В России не до конца понято, что есть «техноинкубатор» и зачастую отождествляется с понятием «технопарк», а «технопарк» приравнивается к «технополис», хотя каждый из этих терминов существенно отличаются.

Нельзя не отметить преимущество зарубежных БИ при ответе на вопрос: «Кто может стать резидентом?» Главное отличие от российских БИ заключается в том, что срок существования компании не влияет на возможность принятия статуса «резидент». На любом этапе развития компания, приняв решение о расширении направления своей деятельности и осознав необходимость в дополнительных средствах, может обратиться за капиталом в БИ. В России же это возможно только в течение 3х лет с момента создания компании. Единственный выход - перерегистрация.

Однако в этом случае большое количество времени будет вновь затрачено на продвижения своего товара на рынке, а не на расширение специализации.

Подводя итоги проведенного исследования, можно заключить, что инновационный бизнес в России только набирает силу. Причинами такого положения дел являются: недостаточное финансирование научных исследований, как со стороны государства, так и со стороны частных инвесторов, недостаточная оплата труда научных сотрудников, отсутствие полноценной интеллектуальной собственности, отсутствие зрелой рыночной экономической модели, и особенно отсутствие централизованной «инновационной среды». Но все эти проблемы вполне решаемы. Главным здесь выступает человеческий фактор. Россия – великая страна, с огромными профессиональными людскими ресурсами. Только учитывая международный инновационный опыт и свои особенности развития, можно успешно решить этот вопрос. «Познавший людей – просветлен, познавший себя – мудр, побеждающий людей – силен, победивший себя - могуществен» (Лао-цзы).

Список литературы

1. *Мухамедьяров А.М. Инновационный менеджмент. М.: ИНФРА-М, 2009. 127 с.*
2. *Innovation Policy: A Guide for Developing Countries. Washington D.C.: World Bank, 2010, 436 pp.*
3. *http://www.biznes-penza.ru/*
4. *http://www.urp-penza.ru/business_incubators/penza_incubators*

УДК 330.1

МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО КЛАСТЕРА

© ***Е.В. Козина****, Пензенский государственный технологический университет*
(*г. Пенза, Россия*)

THE MODEL OF EVALUATION OF SYNERGETIC EFFECT OF REGIONAL CLUSTER

© ***E.V. Kozina****, Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В настоящей работе определена сущность понятий кластер и синергетический эффект. Описаны некоторые подходы к оценке эффекта синергизма от кластеризации. Предложена авторская модель к оценке синергетического эффекта от создания регионального кластера, в основе которого лежит метод ранжирования по основным показателям якорных компаний и сервисных предприятий интегрированной структуры.

Ключевые слова: синергетический эффект, региональная социально-экономическая система, кластер.

In this work the essence of such definitions as cluster and synergetic effect is depended. Some approaches to the evaluation of synergy out of clusterisation are described. The author proposes the model of evaluation of synergetic effect out of creation of the regional cluster in the basis of which the method of ranking on major indicators of anchor companies and service enterprises of integrated structure is based.

Key words: synergetic effect, regional socio-economic system, cluster.

E-mail: uhelena@list.ru

В современных условиях хозяйствования первоочередными становятся вопросы, связанные с конкурентоспособностью, инвестиционной привлекательностью и способностью инновационного развития страны, региона или отдельно взятого предприятия.

Опыт наиболее экономически развитых и конкурентоспособных стран мира показывает, что одним из наиболее действенных механизмов способствующих повышению конкурентоспособности и инновационному развитию является реализация кластерной политики.

Преимущество кластерного подхода - это наличие эффективных инструментов, позволяющих стимулировать экономическое развитие региона, которое заключается в создании новых рабочих мест, увеличении отчислений в бюджет (как региональный, так и федеральный), росте ВРП, развитии инвестиционного потенциала региона, повышении конкурентоспособности региона и т.д.

Однако данное направление в экономической практике России является недостаточно изученным.

Основные проблемы связаны с тем, что до сих пор не существует единых, общепризнанных методических подходов в оценке эффективности кластера на региональном уровне.

Для того чтобы говорить о кластерах и о синергетическом эффекте от кластеризации, необходимо в первую очередь выяснить сущность данных понятий.

Согласно теории Майкла Портера, кластер – это группа географически соседствующих взаимосвязанных компаний (поставщики, производители, посредники) и связанных с ними организаций (образовательные заведения, органы государственного управления, инфраструктурные компании), действующих в определенной сфере и взаимодополняющих друг друга. Таким образом, под кластером понимается сеть независимых производственных и (или) сервисных фирм, включая их поставщиков, создателей технологий и ноу-хау (университеты, научно-исследовательские институты, инжиниринговые компании), связующих рыночных институтов (брокеры, консультанты) и потребителей, взаимодействующих друг с другом в рамках единой цепочки создания стоимости (2).

Кластер как устойчивое партнерство взаимосвязанных предприятий, учреждений, организаций, отдельных лиц может иметь потенциал, который превышает простую сумму потенциалов отдельных составляющих. Это приращение возникает как результат сотрудничества и эффективного использования возможностей партнеров в длительном периоде, сочетания кооперации и конкуренции. Фактически можно говорить о неком синергетическом эффекте кластеров, так как компании выигрывают, имея возможность делиться положительным опытом и снижать затраты, совместно используя одни и те же услуги и поставщиков.

Термин «синергетический эффект» был широко введен в современный научный оборот в середине 80-х гг. XX столетия. Он означает (от греч. synergos – вместе действующий) возрастание эффективности деятельности в результате интеграции, слияния отдельных частей в единую систему – за счет т.н. системного эффекта (эмерджентности).

Синергетический эффект в экономике также характеризует возможность в результате объединения элементов получать больший экономический эффект, чем арифметическая сумма экономических эффектов от деятельности отдельных элементов. Синергетические эффекты в современной экономике проявляются в процессе использования таких механизмов взаимодействия предпринимательских структур, как предпринимательские сети, стратегические альянсы, долгосрочные контракты и др. (3)

Сегодня в экономической науке отсутствуют единые теоретико-методологические подходы к оценке эффекта синергизма от создания кластера.

В основном, эффекты рассчитываются на основе количественных методов оценки эффективности интегрированных структур. Так различают:

- показатели финансовых результатов деятельности отдельных участников интегрированной группы – здесь используют традиционный подход к выявлению соотношения затрат и результатов;
- прямые суммарные показатели деятельности отдельных блоков интегрированной структуры (финансового, производственного, научно-исследовательского, коммерческого);
- прямые показатели эффективности объединения в целом (оценка стоимости компании, рыночная стоимость активов, величина общего оборота за определенный период, валовая прибыль и др.).

У всех вышеперечисленных подходов имеются как свои преимущества, так и недостатки.

Автором данной статьи предложена модель оценки синергетического эффекта кластера, в основе которой лежит метод ранжирования по основным показателям якорных компаний и сервисных предприятий интегрированной структуры.

Предлагается ранжирование по следующим показателям:

Объем производства (П):

- объем производства вырастет значительно П1= 4 балла;
- объем производства вырастет не значительно П2= 3 балла;
- объем производства не изменится П3= балла;
- объем производства снизится П4= 1 балл.

Уровень риска (Р):

- внешние и внутренние риски снизятся значительно Р1= 4 балла;
- внешние и внутренние риски снизятся не значительно Р2= 3 балла;
- уровень внешних и внутренних рисков не изменится Р3= 2 балла;
- внешние и внутренние риски возрастут Р4= 1 балл.

Объем инвестиций (И):

- объем инвестиций вырастет значительно И1= 4 балла;
- объем инвестиций вырастет не значительно И2= 3 балла;
- объем инвестиций не изменится И3= 2 балла;
- объем инвестиций снизится И4= 1 балл.

Объем издержек (Из):

- значительное снижение издержек Из1= 4 балла;
- не значительное снижение издержек Из2= 3 балла;
- объем издержек не изменится Из3= 2 балла;
- издержки увеличатся Из4= 1 балл.

Объем запасов (З):

- объем запасов снизится значительно З1= 4 балла;
- объем запасов снизится не значительно З2= 3 балла;
- объем запасов не изменится З3= 2 балла;
- объем запасов увеличится З4= 1 балл.

Себестоимость продукции (Ст):

- снизится значительно Ст1= 4 бала;
- снизится незначительно Ст2= 3 балла;
- не снизится Ст3= 2 балла;
- увеличится Ст4= 1 балл;

Величина товарооборота (Т):

- продукция, на которую имеются устойчивые поставки и заявки на ряд лет $Т_1$ = 4балла;
- продукция, на которую имеются устойчивые поставки и заявки, но не на длительный срок $Т_2$ = 3балла;
- продукция, на которую имеются заявки на разовую поставку $Т_3$ = 2балла;
- продукция, на которую поставки не определенны $Т_4$ = 1балл.

Рентабельность производства (Рп):

- $Рп_1$ - присваивается продукции у которой имеется возможность повышать рентабельность- 4балла;
- $Рп_2$ - рентабельность можно сохранить на прежнем уровне 3балла;
- $Рп_3$ - продукция имеющая тенденцию к снижению рентабельности - 2балла;
- $Рп_4$ - убыточная продукция - 1балл.

Экспертным путем, на основе учета различных факторов характеризующих взаимоотношения и взаимодействия с окружением, при ранжировании исследуемых групп, присваивается определенное количество баллов по показателям эффективности.

Количественную оценку достоинств предлагается осуществить с помощью Дельфи - метода. Он характеризуется тремя особенностями:

1. анонимностью.

2. использование результатов предыдущего тура.

3. применение методов статистической обработки.

Метод реализуется путем опроса специалистов по средствам заполнения специальных анкет, при этом определяются количественные оценки основных достоинств путем взвешивания каждого из них по бальной системе в следующем порядке:

1. Определенное число экспертов приступивших к количественной оценке, количественной значимости каждого из показателей.

2. После первого тура опроса исчисляется обобщенный коэффициент значимости Q_j по формуле:

$$Q_j = \sum Q_{ij} \ /n \quad (1)$$

где, Q_{ij} - количественная оценка значимости J-го показателя выставленного i-м экспертом после первого тура;

n - число экспертов.

3. Каждого эксперта информируют о значениях Q_{ij}' по результатам первого тура.

4. Во втором туре экспертного опроса по нижеприведенной формуле устанавливается окончательный коэффициент весомости каждого j-го показателя, который используется в рейтинге.

$$Q_j'' = \sum Q_{ij} \ /n \quad (2)$$

Полученные в результате ранжирования данные заносятся в таблицу (см. таблицу 1), после чего рассчитывается синергетический эффект от создания интегрированной структуры.

Максимальное количество баллов, которое может получить предприятие интегрированной структуры – 36, минимальное – 9.

Рассмотрим предложенную методику на примере создания некого территориального кластера, в который должны войти предприятия А, Б, В и Г.

Таблица 1 – Эффекты от кластеризации для предприятий интегрированной структуры

Предприятие	Условное обозначение предприятий	производство	риски	инвестиции	издержки	запасы	себестоимость продукции	товарооборащение	Рентабельность производ-ства	Сумма баллов
(1)	*(2)*	*(3)*	*(4)*	*(5)*	*(6)*	*(7)*	*(8)*	*(9)*	*(10)*	*(11)*
Предприятие А	А	П1	Р2	И1	Из1	З2	С2	Т1	Р1	29
Предприятие Б	Б	П2	Р1	И2	Из1	З1	С2	Т2	Р2	24
Предприятие В	В	П1	Р2	И1	Из2	З2	С2	Т1	Р2	19
Предприятие Г	Г	П1	Р2	И1	Из1	З2	С2	Т3	Р2	10

Для большей наглядности полученные данные целесообразно представить в виде рисунка 1.

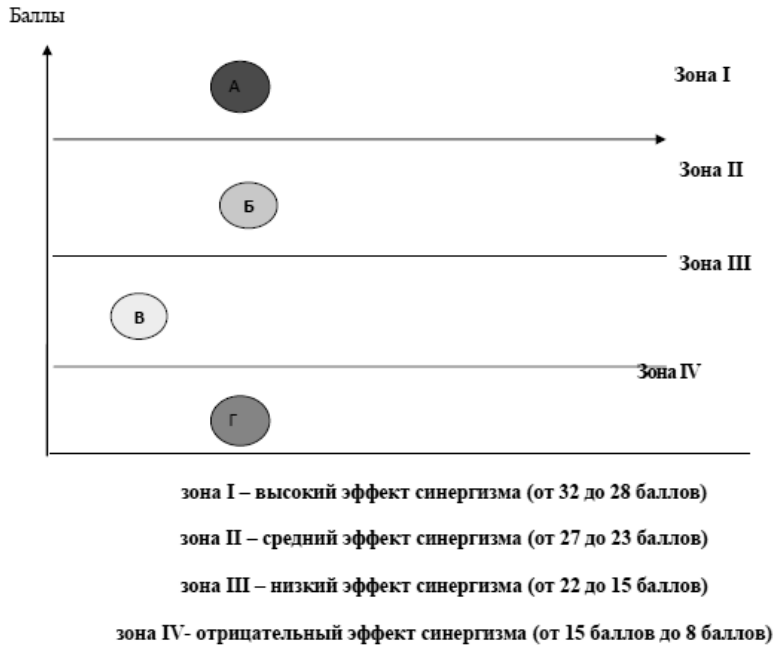


Рисунок 1 – Синергетический эффект от создания интегрированной структуры

Анализируя полученные данные, мы наблюдаем следующий эффект синергизма от кластеризации:

- предприятие А находится в зоне I и имеет самый высокий эффект кластеризации;
- предприятие Б находится в зоне II и имеет средний эффект кластеризации;
- предприятие В находится в зоне III и имеет низкий уровень синергизма;
- предприятие Г находится в зоне IV и имеет отрицательный эффект синергизма.

Предприятия, попавшие в зоны I и II будут иметь следующие преимущества от процесса кластеризации: повышение уровня производства за счет сотрудничества с предприятиями кластерной интеграции; снижение стоимости сырья; дополнительное привлечение инвестиций за счет привлекательности для инвесторов кластерных интеграций; снижение рисков от вложения инвестиций за счет стабильности реализации, снижения производственных запасов, сокращения производственного цикла, получения качественных услуг и продукции; в результате повышение рентабельности предприятий и получение суммарного эффекта для всего кластера.

Синергетический эффект в рамках территориального кластера будет проявляться через:

1) передачу ноу-хау (участники кластера, взаимодействуя в рамках конкретных работ, соединяют свои новейшие разработки);
2) совместное использование ресурсов (это ведет к экономии затрат);
3) создание преимущества при согласованности сроков отдельных проектов;
4) выигрыш за счет более выгодных условий привлечения заемного капитала;
5) рост доверия потребителей конечного результата.

Список литературы

1. *Давыдкина О. А. Экономическое регулирование инвестиционной деятельности в сельском хозяйстве / О. А. Давыдкина // V Международная научно-практическая конференция студентов и молодых ученых «Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе». - №4(8). – Пенза: Издательство ПГУ, 2013. – С 30–33.*
2. *Портер М.Э. Конкуренция.: Пер. с англ. М.: Издательский дом «Вильямс», 2003. – 496 с.*
3. *Хасанов Р.Х. Экономические проблемы регионов и отраслевых комплексов. http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2784*

УДК 364.041

МЕТОДОЛОГИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЦЕЛЕВЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ НА УРОВНЕ РЕГИОНА.

© ***Т.Н. Лукьянова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

METHODOLOGY FOR DETERMINING TARGET OF SOCIAL SECURITY AT THE REGIONAL LEVEL.

© ***T.N. Lukyanova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена мониторингу целевых показателей социальной защиты населения на уровне региона. Рассматриваются целевые показатели развития социальной защиты населения на уровне региона.

Ключевые слова: социальная защита, целевые показатели социальной защиты населения, мониторинг.

Article is devoted to monitoring targets of social protection at the regional level. Considered indicators of social protection of the population at the regional level.

Key words: social protection, targets social protection, monitoring.

E-mail: ltn15@rambler.ru

Целевые показатели развития социальной защиты населения на уровне региона – это количественные и качественные индикаторы социальной цели, которые дают возможность измерить и оценить достижение поставленных в программе задач.

Целевые показатели в системе мониторинга занимают особое место. От того, насколько оптимален набор отслеживаемых показателей в социальной сфере, зависит результативность всей системы мониторинга на уровне региона.

Рисунок 1 – Составные элементы организации мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения в регионе

Система рассмотренных показателей должна отвечать следующим критериям:

– избирательность (селективность): оцениваться должны только значимые характеристики, показывающие результаты деятельности органов социальной защиты населения в ходе реализации социальных программ;

– сопоставимость и воспроизводимость: показатели должны давать возможность сравнения в динамике и с аналогами; для этого они должны отвечать единым четким требованиям и оцениваться в рамках унифицированных процедур;

– полнота: система показателей должна ориентироваться на полное и адекватное отражение сферы социальной защиты (приоритетных направлений, проблем и возможностей) в рамках реализации социальных программ;

– измеримость и экономичность: региональные органы социальной защиты должны обладать достаточными информационными и техническими ресурсами для оценки выбранных показателей; система показателей ориентируется на наиболее

важную информацию, показатели достаточно простые и их определение не требует значительных дополнительных затрат;

– ясность: показатели понятны для пользователей и отвечают их требованиям к информации;

– ориентация на динамику: показатели определяются через выбранные интервалы времени (например, ежемесячно, ежеквартально, ежегодно), чтобы способствовать достижению поставленной цели и избежать использования устаревшей информации, и по возможности отражают изменения без эффекта запаздывания;

– планируемые показатели должны быть достижимыми в реальной жизни.

В рамках мониторинга должны применяться следующие основные виды целевых показателей развития социальной защиты населения на региональном уровне (см. рисунок 2):

– показатели непосредственного результата;
– показатели социального эффекта;
– показатели экономической эффективности.

Рисунок 2 – Основные виды целевых показателей развития социальной защиты населения на региональном уровне

Число целевых показателей также может быть различным – от нескольких показателей до нескольких сотен показателей. Число показателей, установленных для отслеживания в ходе мониторинга, определяется финансовыми и организационными возможностями региона, а также принципом целесообразности.

Характеристики целевых показателей развития социальной защиты населения на региональном уровне:

1.Показатели непосредственного результата.

Данный тип показателей отражает характеристики состояния социальной сферы региона по определенным вопросам:

- состояние социально-уязвимых категорий и их характеристики (численность потребителей услуг социальной защиты, их доля в общей численности населения и др.);

- параметры социальной защиты (содержание мероприятий, размеры выплат и др.).

В конечном счете, совокупность показателей непосредственного результата отражают изменение социальных параметров на уровне региона.

Данные показатели могут быть абсолютными и относительными. Данные показатели собираются в рамках мониторинга.

Например, абсолютный показатель: «Численность бедных в регионе на определенную дату», относительный показатель: «Доля бедных в общей численности граждан в регионе на определенную дату».

2.Показатели социального эффекта.

Данный тип показателей отражает изменение состояния целевой группы, изменение социальных параметров в результате мероприятий по социальной защите, проведенных в рамках определенной социальной программы.

В конечном счете, совокупность показателей социального эффекта отражает степень достижения социальной цели, поставленной в рамках определенной социальной программы.

Данные показатели могут быть абсолютными и относительными.

Данные показатели рассчитываются при аналитической работе в рамках мониторинга (подготовки отчетных материалов).

Например, абсолютный показатель: «Изменение численности бедных в регионе в течение года», относительный показатель: «Изменение доли бедных в общей численности граждан в регионе в течение года».

3. Показатели экономической эффективности.

Данный тип показателей отражает характеристики использования ресурсов, потраченных на достижение определенного социального эффекта.

Данные показатели могут быть абсолютными и относительными.

Данные показатели носят характер расчетных. Нередко расчеты носят достаточно сложный характер. Целесообразно рассчитывать данные показатели в ходе аналитической работы при подготовке ежегодного отчета.

Например, «Объем расходов на мероприятия по снижению бедности в расчете на одного гражданина, «выведенного» из числа проживающих за чертой бедности» Рассчитывается по формуле:

«Объем расходов на мероприятия по снижению бедности в расчете на одного гражданина, «выведенного» из числа проживающих за чертой бедности» Рассчитывается по формуле:

$$ЭЭ = \frac{РСС}{ЧБ_1 - ЧБ_2}, \qquad (1)$$

где

$ЭЭ$ – экономическая эффективность;

$РСС$ – годовой общий объем расходов на мероприятия социальной защиты по снижению бедности;

$ЧБ_1$ – численность бедных в регионе в начале рассматриваемого года;

$ЧБ_2$ – численность бедных в регионе в конце рассматриваемого года.

Сопоставление данного показателя в его динамике по годам позволит определить сравнительную динамику эффективности расходования финансовых ресурсов. Данный показатель является наиболее общим.

Для большей части регионов в сложившихся условиях целесообразно использование нескольких целевых показателей по каждой из значимых социальных проблем.

Мониторинг целевых показателей развития социальной защиты населения на уровне региона можно охарактеризовать как составную часть региональной системы непрерывного наблюдения за основными показателями социальной защиты населения, содержащую в себе комплексное использование имеющихся источников о социальных процессах и явлениях, включающий периодический сбор, обобщение и анализ информации для реализации социальных целей в рамках целевых программ органов социальной защиты населения.

В организацию мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения закладывается ряд основополагающих принципов:

– принцип целенаправленности (четкое определение социальных целей, на проверку которых направлен мониторинг);

– непрерывность наблюдения за получателями социальных услуг в ходе действия целевой программы;

– четко определенная периодичность снятия информации о целевых показателях;

– соответствие количественных и качественных показателей определенным целям в рамках социальной программы.

Целью мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения на уровне региона, является отслеживание актуальных проблем социальной защиты населения, а также выявление и системный анализ целевых показателей ее развития в регионе.

На рисунке 3 представлен механизм мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения в регионе.

Ключевым элементом мониторинга являются информационные потоки. Рассматриваемый мониторинг основывается на получении широкого комплекса информации из различных источников.

Подобный мониторинг целевых показателей развития социальной защиты населения позволит органам социальной защиты населения оперативно фиксировать изменения в социальном положении различных категорий граждан на уровне региона. Это обеспечит возможность столь же оперативной корректировки региональной социальной политики. И если ранее система мониторинга являлась желательным элементом системы управления социальной защиты на региональном уровне, то после вступления в силу закона ФЗ-122 система мониторинга – обязательное условие реализации социальной защиты в субъекте федерации.

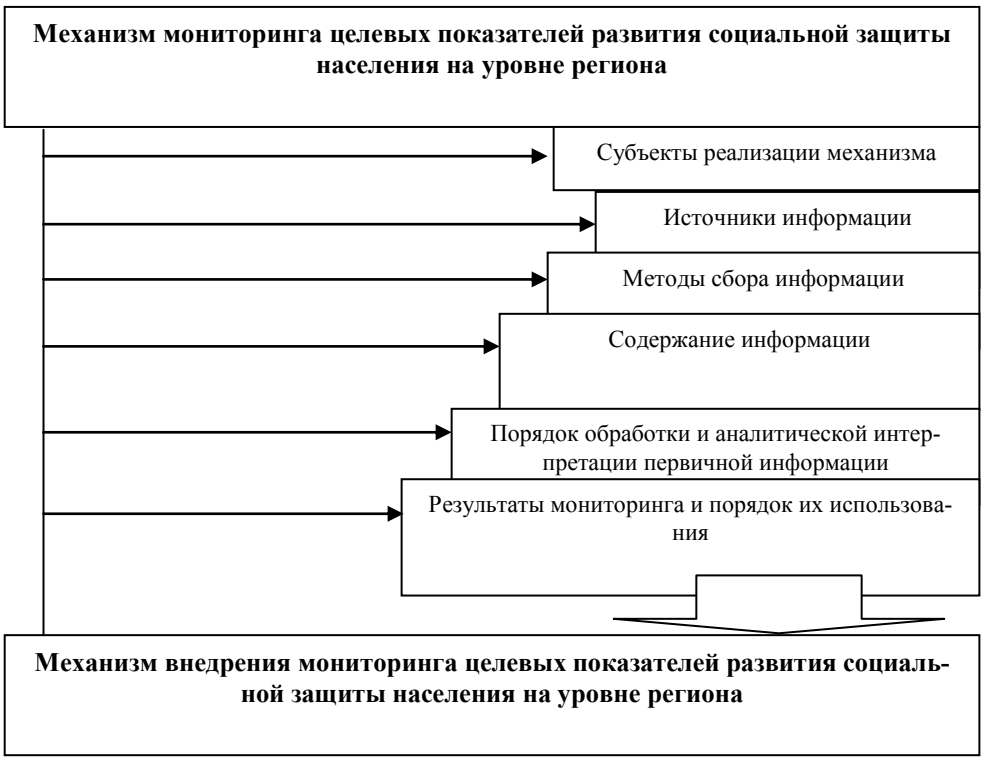


Рисунок 3 – Механизм мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения на уровне региона

Задачи мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения на уровне региона включают в себя следующие:

– организация наблюдения за целевыми показателями в период действия программы;

– получение достоверной и объективной информации о количественных и качественных показателях целевой программы;

– объединение различных информационных источников о целевых показателях;

– оценка количественных и качественных показателей в ходе действия программы;

– оценка эффективности и результативности достижения целей и выявление новых проблем стратегического характера;

– анализ полученной информации, формирование информационной базы для выявления причин изменения социальных процессов в регионе;

– обеспечение в установленном порядке органов социальной защиты информацией.

Механизм мониторинга целевых показателей развития социальной защиты населения на уровне региона – комплекс мероприятий, направленный на обобщение и систематизацию информационных данных о количественных и качественных показателях, необходимых для оценки и анализа эффективности и результативности целевых программ.

Сегодня органы местного самоуправления играют значительную роль практически во всех вопросах социальной защиты. Они несут основную ответственность за предоставление льгот, предусмотренных федеральным законодательством, жилищных субсидий и местных пособий. Исключение составляют несколько видов помощи, напрямую предоставляемых федеральными органами; детские пособия (в одних случаях они предоставляются через муниципальные органы социальной защиты, а в других - органами социальной защиты субъекта Российской Федерации), а также ряд региональных пособий. Поэтому предложенные мероприятия позволят модернизировать существующую региональную систему социальной защиты населения с целью повышения ее эффективности.

Список литературы

1. *Давыдкина, О.А. Приоритетные направления организации инвестиционной деятельности в сельском хозяйстве региона [Текст] / О. А. Давыдкина, Е.Ф. Кочелаевская // 21 век: итоги прошлого и проблемы будущего. - №11(15). – Т.2 – Пенза: Изд-во Пенз. гос. технол. ун-та. – 2013. – С.228-232.*
2. *Тюрина, Е. И. Нормативный метод управления социальной защитой населения в регионе: на примере Пензенской области: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 Пенза, 2005 с 40 – 44.*
3. *Шишкин, С. В. Экономика социальной сферы: Учебные пособия для студентов вузов [Текст] / Рец.: В.Л. Тамбовцев, Ю.В. Федотов. – М.: ГУ ВШЭ, 2004. – 367 с.; 21 см. – Библиогр. в конце глав – 1500 экз. – ISBN 5-7598-0193-7*
4. *Эйлон, С. Система показателей эффективности Прикладной анализ [Текст] / С. Эйлон, Б. Голд, Ю. Экономика, 2006. – 190 с.; 21 см. – 1000 экз.*

УДК 364.016

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ В РЕГИОНЕ

© ***Т.Н. Лукьянова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза,Россия)*

ANALYSIS OF THE CURRENT STATUS OF SOCIAL SECURITY IN THE REGION

© ***T.N. Lukyanova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена анализу социальной защиты населения на уровне региона. Рассматриваются недостатки существующей системы социальной защиты в регионе.

Ключевые слова: социальная защита, социальное обеспечение, социальное обслуживание, уровень бедности, демографическая ситуация.

This article analyzes the social protection of the population at the regional level. Highlights the shortcomings of the existing system of social protection in the region.

Key words: social protection, social security, social services, poverty, demographic situation.

E-mail: ltn15@rambler.ru

Многие социально-трудовые характеристики, в частности уровень жизни населения, показатель психологической комфортности его существования, и другие значимые социально-трудовые характеристики значительно различаются в зависимости от территориальных особенностей. На них оказывают серьезное влияние климатические условия, особенности географического положения, наличие полезных ископаемых и минеральных ресурсов и т.д.

В настоящее время проблема обеспечения экономического роста в Российской Федерации является одной из главных задач государства. Среди многих проблем, от решения которых зависят темпы экономического роста и сбалансированное развитие экономики, выделяется проблема отраслевой и территориальной дифференциации экономики России. Она находит отражение в показателях развития регионов, достигших значительного роста промышленного производства, связанного с развитием как правило одной отрасли, в то время как по всем другим параметрам (особенно развитию социального и инфраструктурного секторов) регионы относятся к отстающим.

Региональный уровень особо значим для Российской Федерации, т.к. экономический рост и благосостояние населения в целом зависят от уровня развития регионов. Основы регионального хозяйства, системы расселения, производственной специализации Российской Федерации сформировались в ходе индустриализации XX века. Она охватила и Пензенскую область, которая в настоящий момент является индустриально развитым старопромышленным регионом. Она лишена значимых природных ресурсов, таких как нефть, газ, уголь, руда, и осваивалась преимущественно за счет развития промышленных (преимущественно металлообрабатывающих и приборостроительных) предприятий в крупных городах, а также совершенствования аграрного сектора. Базовыми секторами экономики региона традиционно являются машиностроение, приборостроение, сельское хозяйство и пищевая промышленность.

Для Пензенской области, как и для большинства регионов нашей страны, существенное значение имеют: объем реального ВРП; в том числе и в расчете на душу населения; объем промышленного производства; инвестиционная активность и показатели, ее характеризующие; демографические характеристики; уровень доходов населения; показатели безработицы и др.

Изменения в промышленности и экономике региона в целом, непосредственно влияют на состояние рынка труда, на социально-экономическую сферу. Рост ВРП, оптимизация его структуры определяют спрос на труд, позволяют выявить его изменения и спрогнозировать основные параметры, характеризующие уровень доходов.

Демографическая ситуация в Пензенской области продолжает оставаться сложной, невзирая на усилия Федерального центра и региональной власти в части повышения рождаемости. Наблюдается постепенное сокращение общей численности населения.

Проблема демографического спада носит общенациональный характер и лежит в нескольких плоскостях: во-первых, плохое общее здоровье нации, которое связано, прежде всего, с особенностями образа жизни, экологией мест проживания и выражается в невысокой ожидаемой продолжительности жизни россиян, а также низкое качество услуг здравоохранения; во-вторых, культурные аспекты развития общества – формирование зрелого индустриального общества, характеризующегося низкой рождаемостью; в-третьих, экономическая, политическая и социальная нестабильность 1990х гг., усугубившая «демографическую яму».

Помимо этого для Пензенской области актуальна и проблема старения населения. Причем уже сейчас она стоит достаточно остро. Пожилые люди старше 60 лет – самая быстро растущая группа населения. Согласно международным стандартам население государства считается старым, если доля лиц старше 65 лет в общей численности населения превышает 7%.

Сокращение численности детей и подростков в будущем приведет к возникновению серьезных проблем, связанных с формированием трудовых ресурсов, развитием человеческого потенциала области, уменьшением объемов подготовки квалифицированных кадров в учебных заведениях области.

По-прежнему острой проблемой в регионе остается высокий уровень смертности среди трудоспособного населения. Удельный вес мужчин в этой группе очень высок. Преждевременная смертность мужчин имеет отрицательные

последствия как социально-демографические, так и социально-экономические. В первую очередь этот факт негативно скажется на потенциальной величине трудовых ресурсов области через 15-25 лет. Поскольку смертность молодого мужского населения области влечет за собой увеличение числа неполных семей, и, следовательно, снижение и без того низкого уровня рождаемости. Кроме того, экономика области лишается квалифицированных кадров, которые сложно заменить в короткий период времени. Это, в свою очередь, влияет на экономические показатели деятельности предприятий региона.

Сложившиеся демографическая ситуация в Пензенской области без принятия кардинальных мер отрицательно повлияет на экономику региона. Можно с уверенностью сказать, что Пензенский регион в будущем ожидает кризис кадров, который обусловлен не только негативными демографическими параметрами, но и так называемой трудовой эмиграцией. Такая проблема актуальна для большинства регионов нашей страны. Суть ее состоит в том, что определенная, даже значительная часть экономически активного населения региона выезжает за его пределы на заработки. Период трудовой эмиграции может длиться от нескольких месяцев до нескольких лет. При этом регион испытывает нехватку квалифицированных кадров. У трудовых эмигрантов возникают проблемы, обусловленные их низкой правовой и социальной защищенностью, которой они пренебрегают ради большей заработной платы. Поэтому в регионе необходимо создавать условия для снижения уровня трудовой эмиграции. Причем не только путем создания дополнительных рабочих мест. Нужно, чтобы условия и оплата труда были не хуже, чем в регионах, привлекательных для выезжающих.

Другим важным аспектом является стягивание населения в так называемый расселенческий каркас и депопуляция отдельных сельских территорий. Комплекс накопившихся, начиная с 1990-х годов производственных и социальных проблем, вызывает интенсивный отток работников аграрного сектора Пензенской области.

В целом, демографическую ситуацию для Пензенской области можно охарактеризовать следующим образом:

1) Происходит постепенное снижение численности и старение населения – за счет высокой смертности и низкой рождаемости; уже начинает чувствоваться приближающийся общий для большинства российских регионов кризис кадров, связанный с выбытием большой массы населения из трудоспособного возраста, который приведет к тому, что усилится нагрузка на трудоспособное население региона; увеличатся затраты на выплату пенсий, социальных пособий, обеспечение различных социальных льгот за счет средств регионального и местных бюджетов; повысится нагрузка на областную систему здравоохранения.

Падение качества трудовых ресурсов, их нехватка, бюджетный дефицит, вызванный растущими социальными расходами, – все это в совокупности с неизбежностью приведет к падению инвестиционной привлекательности региона. Особенно уязвимыми окажутся отрасли с высокой долей интеллектуального ресурса.

2) Возможное нарастание демографического спада в том случае, если не будут созданы условия для повышения рождаемости представителями «высокой» демографической волны конца 1970х – начала 1980х гг. В результате «высокая» волна, вызванная бурным ростом рождаемости после Великой отечественной войны, будет сглажена, что задаст долгосрочный тренд снижения населения в области.

3) Продолжается постепенная депопуляция сельской местности и стягивание населения в узлы расселенческого каркаса. Основами этого процесса служит смена технологической платформы в сельском хозяйстве (базовый сектор на большей части территории Пензенской области) и сложность формирования многофункциональных поселений на базе большинства существующих монофункциональных городских центров.

4) Трансформация системы расселения сопряжена с оптимизацией старой социальной инфраструктурой (школы, поликлиники, больницы, милиция и пр.), развернутой еще в советское время.

В сложившейся ситуации, следующие направления усиления противодействия демографическому кризису.

Во-первых, необходимы меры экономического, социального и пропагандистского характера, в том числе оказание финансовой помощи семьям с детьми, упрочнение самого института семьи, а также изменение отношения населения к здоровью с целью стимулирования рождаемости и снижения смертности. Для решения данной проблемы в настоящее время реализуется областная целевая программа «Дом для молодой семьи в Пензенской области». Программой предусматриваются меры по погашению части суммы долга, по договору займа, в случае появления в семье гражданина – участника Программы ребенка.

Во- вторых, необходима оптимизация миграционных потоков. Проблема может быть решена на основе применения разовой процедуры «миграционной амнистии» и развертывания компании ускоренного предоставления гражданства. Кроме этого следует создавать дополнительные рабочие места с достойной оплатой труда.

Одной из основных задач социальной защиты является обеспечение максимально возможной стабильности; общественной жизни. Поскольку рыночные механизмы сами по себе не имеют адекватных механизмов социальной защиты населения, то государство обязано принимать меры по сохранению стабильности в обществе, проводить мероприятия по сокращению масштабов бедности, по недопущению сильного расслоения общества, так как все это приводит к социальным конфликтам, которые могут перерасти в глобальные конфликты.

В настоящее время особенно остро стоит вопрос – борьба с бедностью. Так, если ранее к данной категории относились в основном такие группы населения как инвалиды, пожилые люди, многодетные и неполный семьи, то есть люди с ограниченными возможностями трудоустройства, то сейчас к ней можно отнести и многие группы работающего населения. Такая ситуация складывается прежде всего из-за несоответствия размера минимальной оплаты величине прожиточного минимума.

Федеральный закон устанавливает правовую основу для определения прожиточного минимума в Российской Федерации и его учета при установлении гражданам Российской Федерации государственных гарантий получения минимальных денежных доходов, а также при осуществлении других мер социальной защиты граждан Российской Федерации.

Прожиточный минимум в целом по Российской Федерации предназначается для: оценки уровня жизни населения Российской Федерации при разработке и реализации социальной политики и федеральных социальных программ; обоснования устанавливаемых на федеральном уровне минимального размера оплаты труда и минимального размера пенсии по старости, а также для определения размеров стипендий, пособий и других социальных выплат; формирования федерального бюджета.

Прожиточный минимум в субъектах Российской Федерации предназначается для: оценки уровня жизни населения соответствующего субъекта Российской Федерации при разработке и реализации региональных социальных программ; оказания необходимой государственной социальной помощи малоимущим гражданам; формирования бюджетов субъектов Российской Федерации. Величина прожиточного минимума на душу населения и по основным социально - демографическим группам населения в целом по Российской Федерации устанавливается Правительством Российской Федерации, в субъектах Российской Федерации - органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации.

Для установления стоимостного показателя прожиточного минимума используется такой показатель, как бюджет прожиточного минимума. Он представляет собой стоимостную оценку натурального набора, а так же включает расходы на налоги и другие обязательные платежи.

Прожиточный минимум и бюджет прожиточного минимума как инструмент социальной защиты в условиях ограничения материальных и финансовых возможностей могут быть использованы:

– в качестве базы для адресной социальной защиты;

– в качестве целевых ориентиров при регулировании доходов и потребления малообеспеченных слоев населения;

– для оценки материальных и финансовых ресурсов, необходимых для реализации перспективных и текущих социальных программ, оказания целевой натуральной помощи малообеспеченным слоям населения;

– для обоснования размеров минимальной оплаты труда и трудовой пенсии;

– в качестве одного из критериев малообеспеченности, дающих право на получение социальных выплат, а в перспективе - на субсидирование.

На размер прожиточного минимума влияют потребности населения, которые зависят от ряда факторов, таких как:

– природно - климатические условия и национальные традиции;
– половозрастной состав и плотность населения;
– размер и структура семей; характер расселения;
– экономическое развитие территории;
– соотношение различных отраслевых и профессиональных групп работающих;
– уровень региональных цен и др.

В соответствии с Федеральным законом №75 – ФЗ от 27.05.2000г. с изменениями и дополнениями, прожиточный минимум, является красной чертой для измерения бедности, оказавшись за которой человек не может обеспечить даже самые насущные потребности, минимально необходимые для сохранения здоровья и своей жизнедеятельности, особенно в продуктах питания.

Можно с полной уверенностью сказать о том, что необходимы меры, направленные на повышение доходов населения и, прежде всего, от использования ресурса труда. В данном случае не только сократиться численность населения с доходами ниже прожиточного минимума, но и увеличится общий уровень заработной платы и доходов граждан области, повысится мотивация к труду.

Одной из задач как Федерального, так и регионального правительства на сегодняшний день является, ориентирование усилий на расширение трудовой занятости населения в стране и регионе. Естественно, что это важная мера, направленная на борьбу с бедностью, особенно среди трудоспособного населения. Однако следует заметить, что социальная защита в России на современном этапе не решает задачу по борьбе с бедностью.

Необходимо, чтобы социальная защита была ориентирована на решение ряда проблем, связанных с повышением уровня и качества жизни населения, особенно занятого в отраслях национальной экономики. Основными мерами борьбы с бедностью на современном этапе могут быть:

Во-первых, повышение минимальной заработной платы хотя бы до уровня прожиточного минимума. Это может повлиять на улучшение воспроизводства рабочей силы, а также несколько улучшить демографическую ситуацию в стране.

Во-вторых, необходима объективная оценка нуждающихся в социальной помощи, что позволит повысить эффективность оказания оказание адресной социальной помощи.

В-третьих, постепенное повышение уровня жизни населения на основе самореализации каждого гражданина. Данная мера является приоритетной, поскольку государство не просто отказывается от патернализма в области социальной защиты и сохраняет за собой функции по защите наиболее уязвимых слоев населения, но обеспечивает гарантии в части достойного уровня заработной платы.

В целом в Пензенской области, несмотря на ряд позитивных сдвигов, еще остаются серьезные проблемы, сказывающиеся негативным образом на состоянии социально-трудовой сферы региона.

Если ранее основу бедных традиционно составляли так называемые социально – уязвимые слои населения (пенсионеры, инвалиды, многодетные и неполные семьи с детьми), то в настоящее время это «работающие» бедные, т.е.

трудоспособное население, которое в силу ряда причин, прежде всего характера занятости, (или не занятости) получали низкие доходы не обеспечивающие прожиточный минимум и не могли прокормить себя и семью.

Таким образом, проведенный анализ свидетельствует о том, что в Пензенской области социальная защита не выполняет свою основную задачу – обеспечение нормального социального положения нуждающегося населения, меры социальной поддержки в области не обеспечивают даже прожиточного минимума социально уязвимых слоев населения. На основе проведенного анализа в следующей главе предлагаются рекомендации по совершенствованию региональной системы социальной защиты социально – уязвимых слоев населения.

Список литературы

1. *Бурджалов, Ф. Э. Современная социальная политика: между планом и рынком [Текст] / Ин-т «Открытое об-во». – М.: Гардарика, 2001. – 265 с. – 25 см. (Открытая книга – открытое сознание – открытое общество). – 3000 экз. – ISBN 5-7762-0003-2*
2. *Бутов, В. И. Демография: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] / под ред. В. Г. Игнатова. – М. –Ростов н / Д: Март, 2003. – 592 с.: табл. – (Учебный курс). 22 см. - Библиогр. в конце глав. – Прил.: с. 521-591. – ISBN 5- 241-00246-4*
3. *Бэттл, К. Анализ уровня жизни и дифференциации доходов в регионах России при разработке адресных программ социальной помощи населению / К. Бэттл, Е. Китова, И. Колосницын и др. М.: Институт экономики переходного периода, 2001, с. 8 – 9*
4. *Давыдкина, О. А. Инновационное развитие АПК на основе эффективных способов мобилизации ресурсного потенциала [Текст] / О. А. Давыдкина // Международный научно-исследовательский журнал №11(18) Часть 2. – Екатеринбург: ООО «Импекс», 2013. –С.32-33.*

УДК 369.8

ВВЕДЕНИЕ ГОСЗАКАЗА В ПРАКТИКУ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫМ ОБЕСПЕЧЕНИЕМ НАСЕЛЕНИЯ

© ***Т.Н. Лукьянова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза,Россия)*

INTRODUCTION STATE PROCUREMENT MANAGEMENT PRACTICES FOR SOCIAL SECURITY

© ***T.N. Lukyanova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

Статья посвящена совершенствованию социальной защиты населения на уровне региона. Рассматриваются недостатки существующей системы социального обслуживания. Предлагаются мероприятия по улучшения социального обеспечения населения.

Ключевые слова: социальная защита, социальное обеспечение, социальное обслуживание, госзаказ, технология заказа.

Article is devoted to the improvement of social protection at the regional level. Highlights the shortcomings of the existing system of social services. Some measures to improve social welfare.

Key words: social protection, social security, social services, government orders, ordering technology.

E-mail: ltn15@rambler.ru

Совершенствование социальной защиты населения на уровне региона, предполагает внедрение рыночных механизмов в сферу социальной помощи.

Основными двумя характеристиками существующего бюджетного рынка социальных услуг являются царящий на нем монополизм поставщиков и то, что покупатель, как правило, ничего не покупает у поставщика, а просто его содержит.

Поясним последнюю характеристику на примере взаимоотношений муниципального управления социальной защиты и подведомственного ему муниципального центра социального обслуживания, которое занимается социальной реабилитацией детей-инвалидов.

Во-первых, покупатель не имеет полного представления о конкретных услугах, которые оказывает поставщик и их удельной стоимости. Как правило, это представление ограничено такими понятиями как «работа с семьей», «работа с детьми-инвалидами» и т.д. А на основе существующего постатейного сметно-бюджетного финансирования чрезвычайно сложно понять, сколько же стоит та или иная услуга.

Во-вторых, существующая система взаимоотношений покупателя и поставщика, ориентирует поставщика не на достижение результата социального обслуживания, то есть положительных изменений в состоянии или способностях клиентов (например, приобретение детьми-инвалидами способности самостоятельно одевать одежду и обувь), а на обеспечение процесса социального обслуживания.

Например, если взять форму отчета муниципального центра социального обслуживания, который этот центр должен представлять в управление социальной защиты о деятельности своего отделения социальной реабилитации детей-инвалидов, то выясняется, что единственное, что хочет знать покупатель о соответствующей деятельности поставщика – это количество детей-инвалидов, прошедших через отделение за отчетный период. Кто эти дети, откуда они, произошли ли у них какие-либо положительные изменения – все эти вопросы находятся вне внимания покупателя, вне управленческого фокуса. От поставщика по сути не требуется ничего, кроме того чтобы обеспечить пребывание в отделении расчетного числа детей. Финансовые средства передаются, а заказ на работу отсутствует. Поставщик, в принципе, может обслуживать любых детей, абсолютно не заботясь о результате своей работы. Проблема в том, что стремление достичь результата является в существующей системе правом поставщика, а не его обязанностью, что ставит результативность социальной услуги в абсолютную зависимость от субъективного фактора «поставщика-энтузиаста».

В-третьих, покупатель очень часто не имеет представления о минимальных стандартах, при которых возможно качественное и результативное оказание услуги. Данная проблема ярко проявляется в тех случаях, когда стремясь расширить сеть учреждений социального обслуживания муниципальные администрации открывают новые учреждения или их специализированные отделения, не обеспечивая их необходимыми материально-техническими ресурсами.

Например, материально-техническое обеспечение некоторых отделений не позволяет надеяться на качественное оказание реабилитационных услуг - помещение чрезвычайно мало, коммунальное состояние близкое к антисанитарному, отсутствует телефон для связи с родителями детей, само отделение находится не в помещении центра, а на площадях постороннего учреждения дополнительного образования, фактически «на птичьих правах». Примечательно, что для обеспечения процесса социального обслуживания такого состояния может быть и достаточно (отделение существует, оказывает услуги и пишет отчеты о количестве посещающих его клиентов), а вот для качественного оказания услуг, обеспечивающих достижение результата – вряд ли.

Эти и другие недостатки существующей системы социального обслуживания призвано решить внедрение и постепенное развитие технологии заказа на социальное обслуживание.

Необходимо определить покупателей и поставщиков услуг – первыми являются, как правило, население, нуждающееся в социальной помощи, и соответствующее подразделение социальной защиты населения, а последними – подведомственные муниципальные учреждения социального обслуживания, например центр обслуживания детей – инвалидов.

При использовании заказа поставка социальных услуг осуществляется по принципу покупки услуг. В качестве предмета покупки выступает заказ на

социальное обслуживание, который включает в себя конкретные параметры, ожидаемые результаты и стоимость оказания услуг. Ответственность за соблюдение требуемых параметров заказа и достижение результатов обеспечивается договорной основой отношений покупателя и поставщика.

Появление четкого предмета покупки создает возможность демонополизации рынка социальных услуг – заказ может быть размещен на конкурсной основе и выдан наилучшему поставщику услуг, включая общественные некоммерческие организации или частных подрядчиков, что повышает качество услуг и оптимизирует бюджетные затраты. Кроме того, формирование заказа позволяет покупателю проводить полноценный мониторинг поставки услуг, а также последующую оценку их результативности и экономической эффективности.

При внедрении технологии заказа на социальное обслуживание необходимо провести оценку размещения и реализации муниципальных заказов с целью найти ответы на более глубинные и проблемные вопросы, касающиеся дальнейшего внедрения и развития технологии заказа. Особенно тщательно следует провести оценку размещения и реализации муниципального заказа на выполнение Программы социальной реабилитации детей/подростков-инвалидов, страдающих детским церебральным параличом. Она включает в себя регулярное наблюдение за ходом размещения и реализации заказа, опрос клиентов, углубленные структурированные интервью с исполнителями заказа. Кроме того, следует проводить сравнительный анализ оказания услуг Программы с аналогичными услугами, оказываемыми муниципальными учреждениями социального обслуживания в традиционном режиме текущего финансирования.

Прежде всего, проводимая оценка должна показать, что в действительности применение технологии заказа повышает качество предоставления социальных услуг. Степень удовлетворения клиентов услугами, полученными от исполнителей заказа, должна превышать соответствующую степень удовлетворения тех клиентов, которые получают аналогичные услуги в режиме текущего финансирования. Показатели результативности услуг у исполнителей заказа должны получиться меньше, чем у поставщика, работающего по традиционной схеме, однако, следует заметить, что в отличие от последнего исполнители заказа имеют ограничение по продолжительности предоставления услуг, а этот фактор, особенно в таких сферах как реабилитация инвалидов, зачастую имеет ключевое влияние на результативность.

Важным выводом оценки будет является доказательством того, что общественные некоммерческие организации вполне могут конкурировать с муниципальными учреждениями социального обслуживания по качеству и результативности оказания услуг. Вместе с тем, оценка выявила ряд важных проблем, без решения которых дальнейшее применение технологии заказа на социальное обслуживание будет затруднительным.

В первую очередь, к ним относится недостаточное умение покупателя (управлений социальной защиты) формировать грамотные, реальные для исполнения и востребованные клиентской группой технические задания. В частности, примером этого может служить занижение максимальной стоимости заказа, когда в расчет включается не полная номенклатура всех расходов (например, административные расходы), которые требуются для реалистичного выполнения технического задания. Другой пример – не включение в техническое задание такого важного и затратного по ресурсам компонента как набор клиентов.

Также могут допускаться ошибки чисто профессионально-методического характера, например, ориентация психологических занятий исключительно на детей-инвалидов, когда в подобных услугах, прежде всего, могут нуждаться их родители, или недостаточный индивидуальный подход. Следует отметить, что в сфере социального обслуживания существуют отдельные области, где формирование универсального технического задания для клиентской группы с очень индивидуальным характером потребностей достаточно сложно и требует от

покупателя высокого уровня профессионализма именно в данной области. Реабилитация инвалидов – одна из таких областей.

Кроме того, существует недостаточная управленческая и контрактная культура исполнителей заказа. Исполнителям заказа трудно в полной мере выполнить административные условия, предусмотренные договором (своевременность предоставления отчетов и т.д.). Вместе с тем, обращает на себя внимание тот факт, что на последнем месте по контрактной дисциплине оказываются не общественные некоммерческие организации, как это можно было бы предположить, а некоторые муниципальные учреждения, в которых уровень управления договором находится на очень низком уровне, доходя даже до такой ситуации, когда сотрудник, непосредственно организующий предоставление услуг, вообще не знает содержания договора.

А по степени выполнения ряда параметров, установленных договором, например, предоставление клиентам в письменном виде полного перечня услуг, которые они могли получать в соответствии с договором, некоторые общественные организации находятся на первом месте. Эти данные свидетельствуют о том, что некоммерческие общественные организации могут выполнять заказы на социальное обслуживание достаточно ответственно, значительно превосходя в этом отдельные муниципальные учреждения. Статус последних совсем не обязательно означает их превосходство над некоммерческими общественными организациями в соблюдении контрактной дисциплины. Однако у последних наблюдается собственная, специфическая только для них «ахиллесова пята» - привычка (по другому здесь не скажешь) заниматься только программами социального обслуживания, разработанными по собственной инициативе. Это обстоятельство имеет объективные причины.

Общественные организации, занимающиеся социальным обслуживанием, как правило, появляются как инициативные группы граждан, объединенные общей проблемой, которую они пытаются решить своими собственными силами и методами, на реализацию которых они ищут спонсорские средства или используют волонтерский ресурс. В поиске спонсорских средств общественные организации активно участвуют в грантовых конкурсах, которые организуют зарубежные и российские фонды, а в последние годы и местные и региональные администрации.

Согласно условиям грантовой технологии организаторы конкурса заявляют некую социальную проблему с той или иной степени детализации, а конкретные программы по решению этой проблемы представляются участниками конкурса в конкурсной заявке. Эти гранты зачастую становятся устойчивым источником финансовых ресурсов для деятельности организаций. Более того, некоторые общественные организации просто-напросто отказываются от участия в конкурсах заказа на социальное обслуживание только потому, что не хотят выполнять «навязанный» им заказ, который, следует признать, может быть весьма нереалистичным.

Внедрение рыночной технологии заказа на социальное обслуживание требует соблюдения ряда основных правил.

Во-первых, необходимо, чтобы заказ (техническое задание) был востребованным клиентской группой. Технология заказа на социальное обслуживание требует того, чтобы заказчик был достаточно компетентен в том, что он заказывает, или основывался на серьезной внешней экспертной базе. Поэтому на начальном этапе отработки технологии заказа на социальное обслуживание рекомендуется выбирать наиболее простые услуги, востребованность которых клиентской группой не вызывает сомнений.

Также не целесообразно выставлять на конкурс совершено новую услугу, механизмы реализации которой рекомендуется вначале отработать, например, через процедуру муниципального гранта. Для создания грамотного заказа (технического задания) заказчик должен обязательно выполнить следующие процедуры: 1) провести анализ социальной проблемы; 2) разработать техническое задание, реализация которого должна решить проблему; 3) проанализировать возможные риски при реализации заказа (технического задания). На всех этих этапах

необходимо использовать мнение как можно большего круга заинтересованных сторон и, в том числе, мнение самих потенциальных клиентов.

Во-вторых, при разработке технического задания в ее стоимость должны быть включены все расходы, связанные с ее реализацией. Особое внимание нужно обратить на набор клиентов – если этим должен заниматься исполнитель заказа, то расходы по набору клиентов также должны быть включены в стоимость.

В-третьих, необходимо соблюдать принцип добровольности участия в конкурсе муниципальных учреждений. Принуждение муниципальных учреждений к участию в конкурсе, может привести к ситуации, когда заказ будет выполняться исполнителем, не имеющим к этому ни малейшего желания. Это, в свою очередь, ведет к низкому качеству услуг, появлению многочисленных проблем как внутри организации-исполнителя, так и между исполнителем и заказчиком.

В-четвертых, сотрудники муниципальных учреждений и общественных некоммерческих организаций нуждаются в обучении менеджменту предоставления социальных услуг на договорной основе. Развитие конкурентного рынка социальных услуг является прямым интересом покупателей, заинтересованных в расширении собственного выбора поставщиков, повышения качества услуг и оптимизации бюджетных расходов.

Обучение менеджменту предоставления социальных услуг на договорной основе – один из самых необходимых механизмов участия заказчика в формировании этого рынка. При проведении обучения особое внимание необходимо обращать на такие моменты как определение и измерение результатов социальной услуги, контрактная дисциплина, субподрядные отношения. При этом важно понимать, что действенным мотивом проходить это обучение и применять в практике полученные знания для поставщиков услуг будет реальное наличие широких и стабильных возможностей участия в конкурсах муниципального заказа на социальное обслуживание.

Кроме того, необходимо отметить, что технология заказа на социальное обслуживания в своем безконкурсном варианте возможна в тех территориях, где по объективным причинам отсутствуют альтернативные поставщики услуг. Следуя принципу, что лучше покупать услуги у монополиста, чем содержать его, покупатель может получить все преимущества использования технологии заказа за исключением демонополизации рынка. Однако нужно отметить, что появление четких и конкретных заказов позволяет надеяться, что в будущем может появиться альтернативный интерес к получению этих заказов.

Список литературы

1. *Федеральный закон «О государственной социальной помощи» №178-ФЗ от 17.07.99 г. [Текст] // Альманах «Документы». – 1999. – №8. – с. 271–275.*
2. *Закон Пензенской области «О мерах социальной поддержки отдельных категорий граждан, проживающих на территории Пензенской области» 20 декабря, 2004г., №715 – ЗПО.*
3. *Бижов, Е. Н. Реформа социальной сферы / Общество и экономика. 1998. № 6. с. 116*
4. *Давыдкина, О. А. Особенности инновационной политики в АПК на основе эффективного использования ресурсного потенциала [Текст] / О. А. Давыдкина, Ю.Ю. Частухина // 21 век: итоги прошлого и проблемы будущего. – №11(15). – Т.2 – Пенза: Изд-во Пенз. гос. технол. ун-та. – 2013. – С.232-236.*
5. *Ларина Т.Н. Социальная защита населения в Самарской области: принципы и механизмы / Проблемы разработки и реализации социальных технологий в регионах: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 14-15 декабря 2000 года / Самарская гос. экон. акад. и др. Самара, 2000., с. 203, 232–233.*

УДК 330.341.42

ИНВЕСТИЦИОННАЯ ПОЛИТИКА РЕГИОНА В РЫНОЧНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

© ***А.И. Майоров,*** *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

INVESTMENT POLICY OF THE REGION IN MARKET RELATIONS

© ***A.I. Maiorov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассматриваются региональные аспекту управления и усиление органов управления регионом в условиях федеративного устройства государства

Ключевые слова: управление экономикой, регион, отраслевые показатели, социальные вопросы/

This article focuses on the regional aspects of the management and enhancement of Managing Authorities of the region in conditions of a federative structure of the state.

Key words : management of the economy, region, sectoral indicators, social issues.

E-mail: mr.mayorov.48@mall.ru

Вопросы структуры народного хозяйства и управления экономикой в нашей стране находили различную теоретическую и практическую реализацию. На протяжении семидесяти лет применялись; локально-территориальный, региональный, отраслевой подход. И начиная с 1965г. управление народным хозяйством осуществлялось преимущественно по отраслевым принципам с централизованной системой управления и сохранением деления территории страны на крупные экономические районы, имеющие чисто функциональное назначение при разработке государственных планов.

В отечественной экономической литературе давно и широко исследуются вопросы развития и размещения производительных сил в территориальном аспекте. Важнейшими работами в этом направлении являются монографии Н.Н. Некрасова, Э.В. Алаева, В.В. Кистанова и др.

В экономической литературе трактовка определения экономического региона претерпела ряд изменений. От рассмотрения экономического региона, как суммы хозяйственных отношений и производств, сосредоточенных на ограниченной территории, к определению экономического региона, как внутренне связанного целого, занимающего определенное место в системе разделения общественного труда и участвующего в воспроизводстве общественного продукта посредством обмена специфичными продуктами специализации. В дальнейшем экономический регион стал определяться как элемент народнохозяйственной воспроизводственной системы, как часть народнохозяйственного комплекса, характеризующаяся наличием воспроизводственного процесса и определяющая общественный воспроизводственный процесс в целом.

В функциональном смысле регион представляет собой сложное образование. С одной стороны, регион выполняет функцию, обусловленную территориальным разделением труда, комплексом производственных условий, имеющихся в регионе, и системой общественных потребностей. С другой стороны, развитие региона должно учитывать необходимость пропорционального функционирования самого по себе регионального экономического комплекса, который характеризуется рядом внутрирегиональных функций производственного и социального характера, определяющих успешное выполнение народнохозяйственных функций. Эти функции региональной экономической системы, сформулированные Р. И. Шнипером [1], обуславливают наличие комплекса целей, определяющих направление и масштабы регионального развития. В регионе соприкасались по крайней мере три группы целей экономического развития:

- народнохозяйственные (производство продукции специализации, эффективное использование ресурсов общественного труда региона, оптимизация межрегиональных экономических связей);
- региональные (выполнение народнохозяйственного заказа по производству продукции специализации, оптимизация экономической структуры в регионе, создание социально-экономических условий, целесообразное использование трудовых и природных ресурсов, охрана окружающей среды);
- отраслевые (выполнение задания по производству продукции для народного хозяйства, минимизация затрат по производству продукции).

Соприкосновение этих трех различных групп целей экономического развития региона приводило к конкуренции и, как правило, отсутствию единогласия. С позиций народнохозяйственных целей регион должен был производить определенный объем продукции, имея наиболее благоприятные условия, способствуя тем самым выполнению основной цели общественного производства - повышению благосостоянию трудящихся. Региональные цели, кроме выполнения народнохозяйственного заказа, были направлены на развитие инфраструктуры региона и, в основном, не совпадали с отраслевыми. Основная цель - повышение уровня благосостояния трудящихся - на региональном уровне проявлялась как повышение уровня жизни населения региона, непосредственно перед отраслью не стояла. Она участвовала в реализации данной цели опосредованно, через производство определенных потребительных стоимостей, составляющих материальный базис повышения благосостояния. Интересы отрасли, основывающей свои действия на локальных оценках эффективности развития и размещения производства, не всегда совпадали с перспективами развития и размещения производительных сил, представляющимися естественными для регионального подхода. Все это приводило к возникновению противоречий по поводу развития экономической структуры и инфраструктуры, политики инвестирования, технической политики и т.д.

Следует отметить, что население проживающее на территории региона рассматривалось прежде всего в качестве трудового ресурса способного удовлетворять потребности народного хозяйства. С экономической точки зрения назначение региона - максимальное использование ресурсов, географического и экономического положения в целях удовлетворения потребностей отраслей народного хозяйства и государственных интересов. С социальной точки зрения - регион рассматривался как часть трудового ресурса необходимого для функционирования отраслевых предприятий.

Планы комплексного социально-экономического развития городов, районов и регионов, разрабатываемые по инициативе местных органов управления, не увязывались с государственными отраслевыми планами и потому не могли служить основой для регионального управления. Решение социально-бытовых условий жизни населения осуществлялись главным образом по отраслевой направленности: ведомственное жилье, поликлиники, больницы, дворцы культуры, дворцы культуры, оздоровительные лагеря и т.д.

В настоящее время существенно изменилось понятие региона. Согласно Конституции РФ регионам в условиях федеративного устройства государства может выступать административно-территориальное образование (республика, край, область) обладающее статусом субъекта федерации. И является частью государства, основанной на комплексном и эффективном использовании имеющихся в регионе природных ресурсов, производительно-технического потенциала и кадров с учетом экономического положения региона.

При федеративном устройстве государства и переходе к децентрализованной системе управления экономикой в регионе приоритетными становятся социальные задачи, а хозяйственные, хотя и являются основополагающими в обеспечении усло-

вий жизнедеятельности населения, но отодвигаются на второй план и решаются исходя из социальных приоритетов региона, а не отраслей.

Вместе с тем необходимо отметить, что при переходе в экономике с государственно-отраслевых приоритетов на региональные интересы, необходимо учитывать реальное состояние производственно-технического потенциала и социально-экономического условия региона, исторически сложившиеся в результате отраслевого развития экономики. Однако характер использования избыточного с региональных позиций производственного потенциала определяются уже не директивным путем и не с позиций народнохозяйственной эффективности, а с позиций социально-экономической эффективности для региона.

Если исходить из выше изложенного и концепции человеческого развития, которая исходит из признания необходимости общественного прогресса к увеличению денежного дохода или приумножению материального богатства, то на первый план в социально-экономической политике развития региона, который должен решать в первую очередь социальные задачи, выходят три ключевые цели человека:

- прожить долгую и здоровую жизнь;
- приобрести, расширить и обновить знания;
- получить доступ к средствам существования, обеспечивающим достойный уровень жизни.

Основываясь на этом следует исходить из положения, что в современных, связанных с переходом к новому качественному росту, условиях, традиционные макроэкономические показатели (валовой внутренний продукт, накопленное национальное богатство, среднедушевой доход и т.д.) не способны выступать адекватными характеристиками роста. И прежде всего потому, что не позволяют ответить на вопрос о степени воздействия увеличения доли "интеллектуального капитала" в общественном богатстве на социально-экономические процессы. Т.е. переместить акцепты с темпов экономического роста на устойчивое развитие человека, основываться на принципе, согласно которому экономика существует для развития людей, а не люди - для развития экономики.

Начиная с 60-х годов, прошлого столетия, под эгидой ООН осуществляется программа развития мирового сообщества (ПРОНН) [2]. И в первом ежегодном докладе о развитии человека в научный оборот была введена категория "человеческого развития", под которым понималось приумножение не только дохода людей, но и их здоровья, образования, сохранения окружающей среды, обеспечение свободы действий и слова. Измеритель "индекса развития человеческого развития" (ИРЧП) включал оценку продолжительности жизни образовательного уровня и его дохода. Проведенные расчеты ИРЧП, содержащиеся в докладе ПРООН, приведены в таблице.

Методика Всемирного банка по оценке элементов национального богатства страны также отдает предпочтение человеческому фактору в развитии стран, отмечая, что в структуре национального богатства доминирует человеческий капитал, составляющий около 2/3 национального богатства.

Проведенный анализ методик прогнозирования развития человечества показывает на необходимость при прогнозировании социально-экономического развития страны, региона делать акцент в первую очередь на социальные вопросы и решать их исходя из имеющихся ресурсов.

В этой связи немаловажную роль играет инвестиционная политика, проводимая региональными властями, как составная часть социально-экономического развития региона. Исходя, из социальной направленности развития региона, инвестиционная политика должна строится на создание благоприятного инвестиционного климатата в регионе, способствуя привлечению капитала в регион, а не финансирования прямых инвестиционных проектов.

Таблица 1 – Индекс развития человеческого потенциала по различным группам стран

Страны	Значения индексов			
	Ожидаемой продолжительности жизни	Доступности образования	Благосостояние	ИРЧП
Мировой итог	**0,64**	**0,71**	**0,94**	**0,764**
Промышленно развитые страны	0,82	0,93	0,98	0,911
Развивающие страны	0,61	0,68	0,46	0,576
Страны с высоким уровнем развития	**0,83**	**0,91**	**0,98**	**0,907**
Канада	0,90	0,99	0,99	0,960
США	0,85	0,98	0,99	0,942
Исландия	0,90	0,94	0,99	0,942
Япония	0,91	0,92	0,99	0,940
Финляндия	0,85	0,98	0,98	0,940
Германия	0,86	0,93	0,99	0,924
Сингапур	0,87	0,85	0,99	0,900
Беларусь	0,74	0,92	0,76	0,806
Со средним уровнем развития	**0,70**	**0,76**	**0,54**	**0,667**
Россия	0,68	0,92	0,78	0,792
Турция	0,72	0,75	0,84	0,772
Перу	0,71	0,86	0,59	0,717
Украина	0,72	0,91	0,43	0,689
Китай	0,73	0,73	0,41	0,626
С низким уровнем развития	**0,52**	**0,49**	**0,20**	**0,403**
Кепия	0,48	0,70	0,22	0,463
Индия	0,60	0,53	0,21	0,446
Непал	0,51	0,36	0,17	0,347
Сьерра-леоне	0,14	0,30	0,09	0,16

Бюджет региона формируется за счет доходной части бюджета, основную часть которого составляют поступления от налогов на прибыль и налог на добавленную стоимость, об этом можно судить по проведенному анализу структура поступления налоговых сборов (см. рисунок) [3].

В условиях федеративного устройства государства региону, когда на первый план выдвигаются социальные вопросы, необходимо определить приоритетную отрасль экономики, позволяющую в короткие сроки пополнить бюджет необходимыми поступлениями для формирования фонда социальной поддержки населения региона. Ориентиром для этого может служить такой показатель, как уровень собираемости налогов на душу населения окружающих регионов и регионов, являющихся по данному показателя приоритетными.

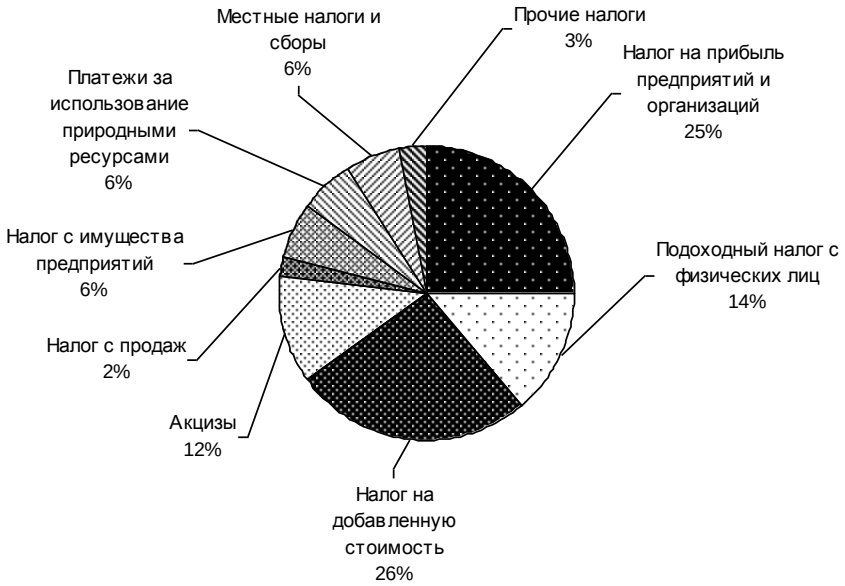


Рисунок 1 – Структура налоговых поступлений в России

Список литературы

1. *Р.И. Шнипер Региональные предплановые исследования. Новосибирск: Наука, 1979.*
2. *С.Валентей, Л. Нестеров Человеческий потенциал: новые измерители и новые ориентиры // Вопросы экономики №2, 2010.*
3. *Федеральный бюджет и регионы: структура финансовых потоков / Институт "Восток-Запад". - М.: МАКС Пресс,2009.*

УДК 330.341.42

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИРОДНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНА

© ***А.И. Майоров,*** *Пензенский государственный технологический университет г. Пенза, Россия)*

© ***Н.А. Черняева****, Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

INVESTIGATION OF NATURAL AND ECONOMIC POTENTIAL OF THE REGION

© ***A.I. Maiorov,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

© ***N. A. Chernyaeva,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье приведен социально-экономический анализ развития региона с применением существующих методов определения приоритетных отраслей экономики.

Ключевые слова: регион, экономический потенциал, разделение труда, трудовой потенциал.

In the article gives socio-economic analysis of the development of the region using existing methods of determining priority sectors of the economy.

Key words: region, economic potential, division of labor, labor potential.

E-mail: maiorov48@mall.ru; nachernyaeva@yandex.ru

Для понимания роли и значения экономического потенциала региона как объекта управления, выявления его специфики и отличий от других объектов управления необходимо рассмотреть такое явление экономической жизни как обществен-

ное разделение труда. Мировой опыт подтверждает, что уровень зрелости общественного производства определяется уровнем общественного разделения труда.

При этом общественное разделение труда выступает и развивается в двух основных формах: территориальное и отраслевое.

Для нормального развития экономики регионов, как и страны в целом, необходимо сочетание территориальных и отраслевых интересов, которые до крайности обострились в условиях социалистической экономики. Действительно, при высокой централизации управления экономикой страны, ее отраслевой структуре министерств и административно-командных методах управления региональные территориальные интересы практически игнорировались, и экономика развивалась однобоко, без учета воздействия на нее местных факторов.

В рыночной экономике без усиления территориальных факторов развития общественного производства, их оптимального сочетания с отраслевыми факторами интенсивный экономический рост не возможен.

В этой связи территориальный и отраслевой принципы разделения труда должны базироваться на следующих основных положениях:

- размещение производительных сил, основанное на приближении отраслевых производств и территориальных источников сырья, энергии и трудовых ресурсов;
- оптимизация взаимосвязи различных сфер отраслевого воспроизводства, приближение производства к потреблению, где последнее имеет выраженный региональный аспект;
- территориальная концентрация производства и его отдельных отраслей как условие специализации региона и материальная основа решения комплекса стоящих перед ним социальных задач;
- комбинирование производства, основанное на сочетании всех последовательных этапов (стадий) глубокой переработки регионального сырья вплоть до выпуска готовой продукции.

Таким образом, территориальное разделение труда, дополняя его отраслевую специфику, является не только механизмом пространственного обособления регионального производства, но и мощным фактором повышения эффективности общественного производства.

В этой связи экономический потенциал региона можно разделить на четыре основные составляющие.

1. Природно-экологический потенциал, который хотя и не всегда имеет непосредственную экономическую оценку, но через такие свои компоненты, как качество земли, близость или удаленность от рынков сбыта, погодно-климатические условия, экологическая емкость территории, косвенно влияет на конечные результаты хозяйственной деятельности региона.

2. Ресурсно-производственный потенциал, который имеет конкретную денежную оценку и функционирует в реальных формах различных элементов производительного капитала: основной и оборотный капитал, фонды обращения и оборотные средства.

Наиболее важным является показатель основных фондов предприятий, так как он определяет потенциальные возможности региона.

Количественные характеристики производственного потенциала региона не могут дать полного представления о его реальном состоянии и потому должны быть дополнены его качественными характеристиками и, в частности, степенью изношенности основных фондов.

Анализ производственного потенциала региона не должен быть только срезом его определенного статического состояния, а дополняться динамическими изменениями за определенные промежутки времени.

3. Трудовой потенциал, представляющий объем, структуру и качество рабочей силы, характеризуется уровнем квалификации и образования работников.

При переходе к рыночным отношениям, возникают новые экономические инструменты учета и статистики уровня жизни населения. В российскую практику вводятся новые показатели, которые широко используются за рубежом.

В мировой статистической и экономической практике (экспертами ООН) рассчитывается индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП), или индекс развития человека, представляющий собой интегральный показатель из пяти основных компонентов – долголетия, образованности, уровня бедности, уровня безработицы и уровня ВВП на душу населения (с учетом паритетов покупательной способности). Он является наиболее удачным комплексным показателем, который отображает наиболее важные черты развития общества.

4. Внешнеэкономические связи и бюджетно-финансовые отношения региона, представленные в первом случае платежным балансом региона как соотношение его экспорта и импорта, а во втором – системой межбюджетных отношений, размерами трансфертов, субсидий, субвенций и т.п.

5. Научный потенциал региона определяется числом имеющихся научных учреждений, уровнем образования населения, кадровым потенциалом научных работников, подготовкой научных кадров.

Среди комплекса проблем развития регионов одно из важных мест занимает проблема экономического роста. Под экономическим ростом принято понимать такое увеличение масштабов регионального производства, которое обеспечивается как за счет роста количества применяемых факторов производства, так и на основе повышения их качества, которое характеризует интенсивный тип этого роста.

Существуют два подхода и соответственно два механизма стимулирования экономического роста в регионах.

Первый подход приемлем в условиях неполного использования регионом своих экономических ресурсов. Когда производственные мощности имеющихся промышленных предприятий в значительной степени не загружены, когда не засеваются сельскохозяйственные угодья, когда велика безработица, когда в силу падения производства и снижения денежных доходов населения сокращаются налоговые поступления в бюджет, органы управления вынуждены искать пути, как заставить имеющиеся ресурсы вновь «работать». Экономический механизм решения этой проблемы объясняется теорией занятости. Суть его состоит в том, чтобы через бюджетные инвестиции и эффект рычага, называемый инвестиционным мультипликатором, «запустить» производство, вовлечь в него свободную рабочую силу, повысить доходы и платежеспособность населения, увеличить валовой региональный продукт (ВРП).

Второй подход приемлем тогда, когда имеющиеся производственные мощности задействованы полностью и дальнейшее развитие регионального хозяйства связано с повышением его конкурентоспособности, структурной перестройкой, повышением производительности труда и общей эффективности производства за счет использования организационных инноваций и новых технологий. Механизм такого развития объясняется теорией экономического роста. Источником роста здесь также являются инвестиции, но не бюджетные, а капиталовложения, осуществляемые предприятиями - «точками роста». Через них «включается» экономический рычаг, называемый механизмом акселерации.

Выделяя «точки роста», руководство даже самого депрессивного региона должно использовать оба механизма обеспечения экономической динамики.

Концепция «постэкономического общества», ставит предел рыночной экономике, опирается на развитие творческого труда и создание интеллектуальных продуктов. Можно сделать вывод о необходимости ориентировать развитие хозяйства, в том числе региональное, на использование инновационных ресурсов и на постиндустриальные приоритеты.

Основным принципом хозяйственного развития должно стать воздействие на экономические ресурсы развития бизнеса, которые и являются основой экономического роста региона. Такими ресурсами, обеспечивающими рост производства, являются пять факторов, групп экономических ресурсов:

- количество и качество природных ресурсов;
- количество и качество трудовых ресурсов;
- затраты капитала;

- технический прогресс;
- экономия, обусловленная масштабами производства.

Соответственно главными направлениями региональной экономической политики должны являться: мониторинг природных ресурсов, развитие системы общего и профессионального образования, инвестиционная политика, инновационная политика, структурная политика.

России и ее регионам предстоит новый этап индустриализации, чтобы модернизировать ныне ветшающие и разрушающиеся основные фонды в промышленности. Инновационный тип роста коренным образом отличается от предшествующих тем, что вместо ресурсов массового машинного производства приоритетное значение получают ресурсы постиндустриального развития:

- наука, накопленные и создаваемые знания;
- информация и информационные технологии;
- базовые наукоемкие макротехнологии;
- профессиональное и особенно общее образование.

Фундаментальная и прикладная науки становятся непосредственной производительной силой общества. Именно на стадию создания нового переносится центр тяжести общественных издержек.

Эта особенность обусловлена также вступлением общества в эпоху информационной экономики. Реализация инновационного типа экономического роста, основанного на постиндустриальных ресурсах, возможна лишь на основе творческого труда людей, мотивированных самореализацией своего индивидуального потенциала. Отсюда роль системы общего и профессионального образования, основная функция которого заключается в формировании у людей способности к самообразованию и саморазвитию.

На основе оценки имеющихся экономических ресурсов строится региональная система управления экономическим развитием.

Речь идет о том, чтобы, во-первых, определить преимущества региона в наличных ресурсах экономического развития, во-вторых, восполнить недостатки существующих ресурсов, в-третьих, мотивировать частный бизнес заботой местной власти о поддержке экономических основ предпринимательства («администрация заботится о том, чтобы бизнес имел достаточные экономические ресурсы для своего развития»). В плане определения современных приоритетов, на первое место выступает качество местной рабочей силы.

Сегодня сложилось понимание того, что именно «ценность» рабочей силы, а не географическое положение и развитость транспортной и рыночной инфраструктур, является главным фактором привлечения фирм на данную территорию. Сейчас для региональной власти выгодней привлечь не новое предприятие, которое сразу же обеспечит занятость тысячам людей, а несколько небольших исследовательских лабораторий, занимающихся проблемами передовых технологий, которые в конечном счете создадут рабочие места, повысят конкурентоспособность и обеспечат стабильность развития территории.

Важное место в сравнительных преимуществах занимают также знания и технологии, вовлеченность региона в действующие финансовые рынки, степень развитости физической инфраструктуры.

В российских условиях большими сравнительными преимуществами обладают те регионы, население которых способно принимать решения, адекватные условиям рыночной экономики. Рациональность в принятии решений, повышение управляемости поведением Граждан обеспечивается региональной политикой экономического образования.

Однако общий подход к исследованию проблем становления региональной системы управления экономическим развитием предполагает определение точек экономического роста.

В литературе встречаются две трактовки понятия точек экономического роста, имеющие несколько разную смысловую нагрузку. Первая, под точками экономического роста понимают самостоятельно действующие предприятия, способные к

развитию и полному обеспечению собственных финансовых потребностей без помощи извне. Вторая, под точками экономического роста понимают предприятия, имеющие хороший экономический потенциал (базу для развития) и способные его реализовать при внешней финансовой поддержке. Необходимость выделения точек экономического роста продиктована, прежде всего, ограниченностью финансовых ресурсов, распределяемых между отдельными территориями, отраслями, предприятиями, а также выдаваемых под претворение в жизнь отдельных программ по стабилизации экономической ситуации как в отдельно взятом регионе, так и стране в целом. Таким образом, в совокупности всех возможных точек экономического роста можно выделить четыре составные части:

- территории (как составляющие страны в целом или регионов внутри нее);
- отрасли (более перспективные и менее затратные для конкретной территории);
- предприятия (базовые для отраслей или просто стабильно функционирующие);
- программы (направленные на экономическую стабилизацию).

Экономическая практика выработала несколько способов определения точек экономического роста.

1. По удельному весу отрасли в общем объеме продукции, произведенной в области за определенный период.

Для этого исчисляется стоимостное выражение всей произведенной в регионе за этот период продукции и определяется доля каждой действующей отрасли (а при более детальном анализе и подотраслей) в полученном показателе. Наиболее перспективными для развития считаются отрасли, имеющие больший удельный вес в объеме продукции. Недостатком данного способа является невозможность учета затратности каждой отрасли. Это может привести к тому, что производства, не характерные для данного региона, имея малый объем продукции при большой его себестоимости, будут находиться в более выгодном положении по сравнению с другими отраслями.

2. По доле убыточных предприятий в отрасли.

Данный способ основан на сопоставлении общего количества предприятий, действующих в каждой отрасли региона, с количеством убыточных предприятий данной отрасли. При таком анализе обычно рассматриваются только предприятия, имеющие повышенную значимость для отрасли (как правило, крупные и средние). Принято, что чем выше доля убыточных предприятий, тем бесперспективнее данная отрасль для вложения средств в ее развитие.

Перспективными считают отрасли, имеющие показатель убыточных предприятий ниже, чем общий показатель по всем предприятиям региона.

3. По уровню рентабельности отраслей.

Определяются показатели рентабельности каждой действующей отрасли. Обычно рассчитывается показатель рентабельности производства, определяемый отношением полученной за период прибыли к понесенным за этот же период общим издержкам деятельности. Недостатком данного способа является то, что учет рентабельности ведется по всем видам деятельности предприятия, в то время как основной из них может быть даже убыточным, а успех предприятия основан на прибыльности других видов деятельности. Для освобождения данного способа от столь существенного недостатка необходимо рассчитать показатель, характеризующий основной вид деятельности, и произвести выравнивание отраслей или предприятий по рассчитанным данным. В качестве такого показателя может использоваться уровень рентабельности продукции.

4. По денежному выражению полученной отраслями прибыли.

Данный способ аналогичен предыдущему, только здесь в качестве критерия оценки принимается абсолютный показатель, а не относительный. Применение этого метода основывается на положении о том, что отрасль, имеющая большой объем продукции при малой ее прибыльности, в реальном денежном исчислении может приносить региону больший доход, чем отрасль, имеющая малый объем продукции при большой ее рентабельности. Соответственно отрасли с большим денежным выражением прибыли более перспективны, чем отрасли с меньшим денежным выраже-

нием прибыли. Для этого способа определения точек экономического роста характерен тот же недостаток, что и для предыдущего способа. Освобождения от этого недостатка можно достичь путем принятия к расчету только той части общей прибыли, которую предприятия получают от основного вида деятельности.

5. По методу сдвига составляющих.

В числе методов количественного анализа структурных изменений в региональной экономике особого внимания заслуживает метод «сдвиг составляющих». Он используется для анализа причин изменений в структуре занятости трудовых ресурсов региональной экономики путем выделения трех составляющих:

- национальной (NS), отражающей тенденции развития национальной экономики;
- отраслевой (IM), отражающей тенденции развития отдельной отрасли экономики;
- региональной (LF), отражающей влияние региональных факторов.

Анализ исследований, можно представлять в виде алгоритма определения перспективности развития отраслей экономики региона, который показывает на сильные и слабые позиции отраслей региона.

Список литературы

1. *Гутман Г.В. и др. Управление региональной экономикой / Г.В. Гутман, А.А. Мироедов, С.В. Федин; Под ред. Г.В. Гутмана. – М.: Финансы и статистика, 2002.*
2. *Муфтахутдинова, Горинов. Экономический потенциал региона: социально-экономическая сущность и модель оценки // Вестник ИжГТУ. 2007. № 4.*
3. *Региональная экономика / Градов А.П., Кузин Б.И., Медников М.Д., Соколицин А.С. – СПб.: Питер, 2003.*
4. *Сафиулиин А.Р. Инвестиционная привлекательность территории как фактор ее конкурентоспособности // Экономические стратегии. 2009, № 8.*
5. *Ибрагимова П.А. Оценка экономического потенциала региона // Региональный менеджмент. 2006, № 9.*

УДК 581.524.33(571.121+571.511)+599.735.31

ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЕ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА НА ПРИМЕРЕ НГАГАСАН ТАЙМЫРА И ИХ СВЯЗЬ С ПОПУЛЯЦИЕЙ ДИКИХ СЕВЕРНЫХ ОЛЕНЕЙ. ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ

© ***Н.В. Малыгина****, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург, Россия)*

LIVELIHOODS OF INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH WITH THE EXAMPLE OF NGAGASAN TAIMYR AND THEIR CONNECTION TO THE WILD DEER POPULATION. ECOLOGICAL RISKS

© ***N.V. Malygina****, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Eltzin (Ekaterinburg, Russia)*

Статья посвящена необходимости обеспечения этнокультурного развития коренных малочисленных народов Восточного Таймыра на примере нганасан, учитывая их жёсткую зависимость от биологических ресурсов и дикого северного оленя как ключевого вида. В этом аспекте рассматриваются состояние популяции и пастбищ дикого северного оленя (Rangifer tarandus L.) Восточного Таймыра и возможные риски, связанные с промышленным освоением края.

Ключевые слова: нганасаны, долганы, дикий северный олень, пастбища, перевыпас, деструктивные процессы, промышленное освоение.

The article is devoted to necessary providing of ethnic-cultural development of indigenous people of East Taimyr at example of the nganasans, taking into account their strict dependence on biological resources, and wild reindeer as a key species. Some peculiarities and condition of East

Taimyr reindeer (Rangifer tarandus L.) population and reindeer pastures are discussed as well as the risks related to industrial development of the region.

Key words: nganasans, dolgans, wild reindeer, pastures, overgrazing, destruction processes, industrial development.

E-mail: adelaviza@gmail.com

Спустя десятилетия вынужденного забвения возобновляется интерес к Арктике и происходит эскалация промышленного освоения. Это связано с начавшейся мировой гонкой за доступ к природными богатствами Арктического континентального шельфа. В результате этого возникает угроза возникновения деструктивных процессов для кормовых ресурсов дикого северного оленя как основного компонента жизнеобеспечения аборигенного населения на полуострове Таймыр. Вне зависимости от характера и причин разрушения пастбищных комплексов, учитывая жёсткую зависимость коренного населения от биологических ресурсов, существует реальная угроза культуре коренного населения и его существованию как самодостаточных этносов. Поэтому Стратегией развития Арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности на период до 2020 г. (п. 10. п.п. «н») закреплена необходимость обеспечения «этнокультурного развития коренных малочисленных народов, защита их исконной среды обитания и традиционного образа жизни».

В работе проведён обобщающий анализ состояния популяции дикого северного оленя, оленьих пастбищ, культуры коренного населения на примере нанасан и рисков, возникающих с возможным расширением промышленного освоения Таймыра.

Место проведения работ и методы. Автором велись работы на Таймыре в период с 1984 г. по 2002 г., местом их проведения была восточная часть полуострова (Восточный Таймыр). Это обширный район, меридионально протянувшийся широкой полосой площадью около 132 тыс. км² (13 200 тыс. га). С юга он ограничен бассейном р. Хатанга на широте 72° с. ш., а с севера – горами Бырранга. Пространственное распределение диких оленей изучалось методом полевых наземных наблюдений и авиаучета (более 600 часов наземных и 500 часов авиа-наблюдений). Повсеместно были выявлены признаки воздействия выпаса оленей. Кроме данных собственных наблюдений привлекались фондовые материалы по Ямалу и Таймыру.

Нганасаны. Краткий этнографический обзор. Дикий северный олень необыкновенно важен для местного населения Таймыра, так как он издревле служил источником жизнеобеспечения: давал пищу, одежду, жилье. Охота на дикого оленя определила основы национальной культуры нганасан, подтверждая тем самым гениальное определение Л.Н. Гумилёва: «Еще первобытный человек знал границы территории своего обитания, так называемый кормящий и вмещающий ландшафт, в котором жил он сам, жили его семья и его племя» [3, 136]. Нганасаны – самый восточный из народов самодийской языковой группы, потомки древнего населения Северной Сибири и самого северного тундрового населения Евразии – неолитических охотников на дикого оленя. В его состав вошли различные по происхождению племенные группы (пясидская самоядь, кураки, тидирисы, тавги и другие). Данные археологии [8] показывают тесную связь первых жителей полуострова с населением бассейна Средней и Нижней Лены. Оттуда они проникли на Таймыр примерно 6 тыс. лет назад, подвергшись впоследствии влиянию пришедших на Таймыр с запада самодийцев. Современный этнический ареал нганасан как обитателей таймырских тундр сложился во второй половине XVII – начале XVIII веков. В XVII веке, до прихода долганов, кочевые нганасанские племена, по-видимому, населяли лесотундру и южную тундру Таймыра в пределах Северо-Сибирской низменности, где ежегодно проходили, а иногда оставались и на зимовку тысячные стада дикого оленя. Позднее, когда эту территорию заняли долганы, нганасаны сдвинулись к северу в открытые тундровые ландшафты бассейнов р. Пясины и оз.Таймыр. Там располагались основные летние пастбища диких оленей, но условия жизни были гораздо суровее, чем в лесотундре. Здесь они застали приход Советской власти. Этнографы обычно разделяют нганасанов на две неравные по численности группы: авамские (западные) и вадеевские (восточные) [8, 10]. В начале столетия вадеевские нганасаны кочевали на

территории современного Хатангского района. Летом они собирались к юго-востоку от озера Таймыр, в частности, у озера Лабаз и других рыбных водоемов. Зимой отходили в покрытую лесом долину реки Хеты. Авамские нганасаны проводили теплое время года в обширных тундрах между рекой Пясина и озером Таймыр, а зиму – у северной границы леса между озером Пясино и рекой Боганида. Среди них выделялись две группы: собственно авамские (пясинские), занимавшие бассейн р. Пясины, и таймырские, проводившие лето в бассейне р. Верхняя Таймыра, а зиму – в бассейнах рек Дудыпта и Боганида). В настоящее время авамская группа сосредоточилась на территории двух сельских администраций – Усть-Авам (300 человек) и Волочанка (372 человека) Дудинского района, а вадеевская – в поселке Новая Хатангского района (76 человек). Последняя группа живет в окружении другого народа (долганов) и, по принятому делению территории, попадает в долганский этно-хозяйственный ареал. Постепенно через браки, устройство на работу и по другим причинам вадеевские нганасаны переселяются в Волчанку. Особенно интенсивно это движение происходило в 1960-ые годы. В настоящее время нганасаны составляют немного меньше половины всего коренного населения этой территории, но исторически они преобладали на этих землях. Как потомки древнего населения Северной Сибири и самого северного тундрового населения Евразии – неолитических охотников на дикого оленя – они наследовали культуру, основанную на использовании здешних ресурсов северного оленя [8, 10]. Дикий олень всегда занимал и до сих пор занимает в их жизни особое место. Охота на него считалась и считается самым благородным делом. Мясо дикого оленя, в отличие от любого другого, в том числе и мяса домашнего оленя – признается единственной приемлемой пищей. В нганасанском фольклоре все другие виды мяса фигурировали только как пища бедняков, стоящих на грани голода. Основными занятиями нганасан была охота на диких оленей, песца, оленеводство и рыболовство. По сравнению со своими соседями, энцами и ненцами, хозяйство которых было комплексным, нганасаны выделялись особым значением в их хозяйстве охоты на дикого северного оленя. Добывали диких оленей, главным образом, осенью путём коллективной охоты на речных переправах, закалывая их копьями с челноков. Также использовали ременные сети, в которые охотники загоняли диких оленей. Кроме того, летом и осенью нганасаны охотились на диких оленей пешком, в одиночку и небольшими группами. К середине XIX века нганасаны уже считались традиционными оленеводами. Оленеводство нганасан было типично самоедским, санным. По количеству оленей нганасаны были едва ли не самые богатые среди других народностей, населяющих Таймыр. Олени у нганасан служили исключительно средством передвижения, поэтому чрезвычайно ценились и оберегались. На лето нганасаны откочёвывали к северным участкам тундр полуострова Таймыр, к зиме возвращались к северной границе лесной растительности. Наличие стад домашних и охота на диких оленей, расположение кочевий в наиболее северных пределах полуострова, пользование самодельными орудиями труда и охоты позволяли им быть совершенно независимыми почти до конца XIX века. Техника у нганасан, по сравнению с их соседями долганами, была на более низком уровне. Все производства обслуживали внутрихозяйственные нужды. Почти каждый в своём хозяйстве являлся одновременно и мастером по обработке дерева, и кузнецом, хотя нередко выделялись наиболее способные в какой-либо одной отрасли, например хорошие мастера по производству нарт, плетению маутов. В результате коллективизации и перевода на оседлость нганасанское население оказалось сосредоточенным в поселках, расположенных вдоль основного пути сообщения. Он проходил по рекам Дудыпта и Хета. При этом нганасанские колхозы в ряде случаев были объединены с долганским, и жители двух национальностей сделались односельчанами. Несмотря на это, оба этноса сохраняли свою самостоятельность и почти не смешивались. В настоящее время нганасаны проживают в посёлках Усть-Авам, Волочанка и Новая. Численность нганасан составляет около 800 человек [8, 10].

Состояние оленьих пастбищ Таймыра. Для населения промышленных районов Таймыра обилие дикого северного оленя является важным свидетельством

сохранения биоразнообразия Севера, окружающей среды и представляет рекреационно-эстетическую ценность. Оценка запаса кормов на оленьих пастбищах всех зональных подразделений Таймыра проведена в конце 70-х годов XX века [11].

Общий запас кормов на пастбищах зоны полярных пустынь и тундровой зоны Восточного Таймыра был оценен в 4903 тыс. т. Оленеёмкость пастбищ Восточного Таймыра в пределах рассматриваемой территории, по расчетной формуле В.Н. Андреева [2], исходя из запасов зеленых кормов, составляет 272,3 тыс. голов. При такой численности на 1 оленя приходится менее 48,5 га пастбищ, или 2,1 голов/км², что соответствует очень высоким пастбищным нагрузкам. Валовой запас кормов по ботанико-географическим регионам Восточного Таймыра приведён в Таблице 1.

Таблица 1 – Валовой запас кормов по ботанико-географическим регионам Восточного Таймыра [7]

Ботанико-географические регионы	площадь зон и подзон, тыс. га	запас кормов в воздушно-сухом состоянии, т						
		лишайниковые		травы		ивы / ерник		всего зеленых кормов
		на 1 га	всего	на 1 га	всего	на 1 га	всего	
1. Полярные пустыни	1 264	нет	нет	0,1	126 400	0,02/ -	25 280/ -	151 680
2. Арктические тундры	3 828	0,04	153 120	0,22	842 216	0,04/ -	153 120/-	995 336
3. Северные и средние тундры	6 260	0,065	406 900	0,24	1 502 400	0,07 /0,05	438 200/ 313 000	2 253 600
4. Южные тундры	1 848	0,09	166 320	0,24	443 520	0,13 / 0,05	240 240/92 400	776 160
Итого	13200	-	726 340	-	2 914 536	-	856 840/ 405 400	4 176 776

Состояние популяции дикого северного оленя на Таймыре. На сегодняшний день таймырская популяция дикого северного оленя находится в благоприятном состоянии – цикличность освоения пастбищ (около 30-летняя гармоника циклов) предотвращает перевыпас [5]**.** Однако при увеличении численности населения дикого северного оленя на Таймыре, вероятна опасность стравливания пастбищ, что при эскалации освоения территорий в условиях индустриального общества может привести к необратимым последствиям. Процессы деградации растительного покрова уже выявлены и на Восточном Таймыре: сократилась площадь лишайниковых тундр, снизились высота лишайников и запасы массы. Но большое значение в сохранении растительного покрова летних пастбищ диких оленей играют природные условия, прежде всего – отсутствие в отличие, например, от полуострова Ямал массивов песчаных грунтов, перекрытых маломощными почвами, быстро разрушающимися при высоких пастбищных нагрузках. Второе важное условие – огромная площадь летних пастбищ, что позволяет диким оленям менять пути сезонных миграций, районы летовок, рассредоточиваться небольшими группами и создавать умеренные пастбищные нагрузки в отличие от управляемых человеком стад домашних оленей на том же Ямале, где наблюдается критическая ситуация с перевыпасом.

Риски, связанные с промышленным освоением Севера. Популяция уже испытала на себе существенное воздействие со стороны человека в индустриальную эпоху. Свидетельством этого является изменение исконных путей миграции и исчезновение ряда локальных популяций вблизи Норильского промышленного комплекса [12]. Промышленное освоение северных регионов, наблюдающееся в последние десятилетия, привело к резкому увеличению антропогенного воздействия на отдельные экосистемы арктических и субарктических тундр, а также притундровых лесов. После при-

нятия в 1980 году Долгосрочной программы комплексного освоения Арктической зоны СССР произошел переход от очагового типа освоения Севера [9] к очагово-сплошному типу освоения [10] к созданию и дальнейшему развитию цепочки территориально-производственных комплексов [1], что продолжалось до начала 90-х. Нефтегазовый промышленный комплекс является искусственным, но постоянным компонентом внешней среды, поскольку он воздвигнут на продолжительное время, включает и усиливает все факторы беспокойства животных: наземный и воздушный транспорт, пирогенный фактор и охоту, в том числе браконьерство. Уже строительные коммуникации уничтожают большие площади оленьих пастбищ. А трасса нефте-газопроводов препятствует передвижениям животных, ограничивает их пространство. В случае аварии (их реальная угроза возрастает в местах, где вероятны землетрясения), разливы нефти усиливают риск проявления пирогенного фактора. Непосредственная добыча нефти – это горящие «факелы», выбросы в воздух сернистого газа, гибель на больших площадях лишайников. Продолжительные строительные работы – обязательный сопутствующий элемент нефте-газо-добычи, так как изначальный вариант расположения объектов, на основе которого утверждается проект, «осложняется» открытием новых нефтегазовых точек, требующих воздвижения дополнительных конструкций [8, 12].

Заключение. В этих условиях возрастает необходимость любой формы защиты «кормящего ландшафта» аборигенного населения северных регионов как основы их жизнеобеспечения и выживания. Этно-хозяйственный уклад малых народов Севера точно экологически и культурно сбалансирован с кормящими биоценозами и обитающими в них видами. Любые социальные и технические вмешательства в их жизнь нарушает веками установившуюся гармонию взаимоотношений коренного населения Севера с его «кормящим ландшафтом», вызывают фрустрацию функциональных связей коренных жителей с природой. Опыт Ямало-Ненецкого округа показывает, что финансовая поддержка оленеводства, наряду с безудержным стремлением ненцев разводить оленей, приводит к неограниченному росту численности поголовья и как следствие подрыву кормовой базы из-за перевыпаса [4]. Таймырская популяция дикого северного оленя на сегодняшний день находится в более благоприятной ситуации как по природным, так и по социально-экономическим причинам. После пика численности оленей в 2000 г. на полуострове Таймыр около 1 млн. голов, последующего спада до около 600 тыс.голов в 2009 г. должен возобновиться рост, который в сочетании и с промышленным освоением и увеличением фактора беспокойства может увеличить подвижность оленьих стад и как следствие нагрузку на растительный покров до уровня, превышающего как возможности саморегуляции у оленей через изменения пространственной организации популяции и путей миграции, так и возможности восстановления растительности.

Изменяемым элементом популяционной адаптации диких северных оленей на Таймыре является распределение животных на летних пастбищах. Выявить же изменение растительности летовок возможно только на стационарных мониторинговых площадях [6].

Необходимы сфокусированные научно-обоснованные усилия для комплексного решения правовых, социальных и экологических вопросов по сохранению ненарушенными кормящих для малых народов экосистем и, особенно, ключевых биологических видов, – подход, давно востребованный, но на сегодняшний день, не применяемый в полной мере.

На разных этапах работа была выполнена по гранту: Global Environment Facility Trust Fund TF0283315; component B/B1; problem B.5.2.2. (1999)

Список литературы

1. *Аганбегян А.Г. Арктика: стратегия освоения // Полярные горизонты. Красноярск, 1984. с. 7-12.*
2. *Андреев В.Н. Кормовая база Ямальского оленеводства // Советское оленеводство. Вып. 1. 1934. с. 99-164.*
3. *Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М.: ТОО «Мишель и К°», 1993. 499с.*

4. *Богданов В.Д., Головатин М.Г., Морозова Л.М., Эктова С. Н. Социально-экологические условия промышленного освоения полуострова Ямал. // Экономика региона. 2012. № 3. с. 141-147.*
5. *Малыгина Н.В. Дикий северный олень (Rangifer tarandus L.) Восточного Таймыра: особенности пространственного размещения // Известия Иркутского государственного университета Серия «Биология. Экология» Материалы Междунар. науч. конф. Международная школа для молодых учёных (Иркутск, 20-25 сентября 2010 г.). № 3. Иркутск: Изд-во Ирк. Ун-та. 2010 г. с. 183-190.*
6. *Морозова Л.М., Магомедова М.А. Структура растительного покрова и растительные ресурсы полуострова Ямал. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004. 63 с.*
7. *Морозова Л.М., Малыгина Н.В. Состояние растительного покрова тундровых пастбищ в районах многолетнего выпаса // «В мире научных открытий». Красноярск. 2013. № 7.3. с. 49-80.*
9. *Клоков К.Б., Шустров Д.Н. Традиционное оленеводческо-промысловое хозяйство Таймыра / под редакцией академика РАСХН Е.Е. Сыроечковского. М.: 1999. с. 22-24.*
10. *Славин С.В. Промышленное и транспортное освоение Севера СССР. – М.: Экономиздат, 1961. 366 с.*
11. *Сыроечковский Е.Е. Северный олень. М: Агропромиздат, 1986. с.42-43.*
12. *Щелкунова Р.П. Зональное распределение кормовой фитомассы на Таймыре // Ботанический журнал. 1982. № 4. С. 479-491.*
13. *Якушкин Г.Д., Павлов Б.М., Савельев В.Д., Зырянов В.А., Куксов В.А. Биологическое основание хозяйственного использования диких северных оленей на севере Красноярского края // Дикий северный олень СССР. М., 1975. с. 225 -230.*

УДК 316.334.23

МАРКЕТИНГОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПЕРСПЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РЕГИОНАЛЬНОМ СОЦИУМЕ

© ***Ю.В. Мананникова,*** *Пензенский государственный университет (г. Пенза, Россия)*

MARKET RESEARCHES AS THE FACTOR OF PERSPECTIVE DEVELOPMENT OF BUSINESS ACTIVITY IN REGIONAL SOCIETY

© ***J.V.Manannikova,*** *Penza State University (Penza, Russia)*

В статье рассматривается роль маркетинговых исследований как фактора снижения социально-экономической неопределенности и риска в процессе развития предпринимательской деятельности в региональном социуме. Проводится анализ понятий «регион», «региональный социум» и «социальная структура региона» в контексте заявленной тематики. Представлены основные итоги исследования востребованности услуг по проведению маркетинговых исследований среди руководителей предприятий малого и среднего бизнеса, функционирующих на территории Пензенской области. Дается оценка величины платежеспособного спроса на проведение маркетинговых исследований. Внесено предложение по использованию результатов маркетинговых исследований для оптимизации процесса развития предпринимательской деятельности в региональном социуме.

Ключевые слова: маркетинговые исследования, предпринимательская деятельность, предприниматели, малый и средний бизнес, регион, региональный социум, социальная структура региона.

In article the role of market researches as factor of decrease in social and economic uncertainty and risk in development of business activity in regional society is considered. The analysis of the concepts "region", "regional society" and "social structure of the region" of a context of the declared subject is carried out. The main results of research of a demand of services in carrying out market researches among the heads of the enterprises of small and medium business functioning in the territory of the Penza region are presented. The assessment of size of solvent demand for carrying out market researches is given. The offer on use of results of market researches for optimization of development of business activity in regional society is made.

Key words: market researches, business activity, businessmen, small and medium business, region, regional society, social structure of the region.
E-mail: manannikowa@mail.ru

На современном этапе социально-экономического развития российского общества маркетинговая деятельность субъектов предпринимательства является определяющей для их успешного функционирования и развития. Глобализация и интеграция всех сегментов бизнеса приводит к повышению насыщенности рынка товаров и услуг и ожесточению конкуренции. В этой связи все более актуальными становятся вопросы снижения социально-экономической неопределенности и риска в процессе развития малого и среднего бизнеса на территории России. Анализируя данную ситуацию, ученые изучают процессы стратегического планирования маркетинговой деятельности [5, с. 122-129] и вопросы долгосрочного маркетингового прогнозирования рынка [3, с. 209-216], однако проблема развития предпринимательской деятельности в условиях социально-экономической неопределенности и риска, приобретающая особую специфику в масштабе отдельного региона, регионального социума, на данный момент исследована не достаточно.

Приступая к анализу роли маркетинговых исследований как фактора перспективного развития предпринимательской деятельности в региональном социуме, автор считает целесообразным определиться с основными научными понятиями в рамках указанной тематики. Размышляя о путях развития современной социологической науки, М.К. Горшков отмечает резкое увеличение интереса ученых к проблемам регионального плана, называя Россию «страной регионов» [2, с. 23]. По мнению А.И. Сухарева, «…у Российской Федерации в целом есть свои относительно самостоятельные приоритеты, а у субъектов федерации – иные. Противопоставлять целое и его части – это означает искусственно рвать системы. Но и не замечать их объективной относительной самостоятельности, их специфических интересов, которые не всегда и не во всем совпадают, столь же губительно…» [10, с. 16].

Анализируя регион как субъект социально-экономического пространства следует отметить, что для него характерны своеобразные формы организации социально-экономической жизни, в числе которых В.А. Писачкин выделяет: экономическое, политическое, правовое, этническое и нравственное пространства [6, с. 48-58]. С учетом вышесказанного можно сделать вывод, что региональные особенности значительно детерминируют развитие социально-экономических процессов, в числе которых – перспективное развитие предпринимательской деятельности в региональном социуме.

Понятие «регион» используется во многих науках, но социологическим это понятие становится только тогда, когда изучается в тесной взаимосвязи с понятием «региональный социум». В научных работах современных российских социологов (С.В. Полутина [8], В.В. Маркина [7], В.П. Букина [1] и др.) присутствует сходная точка зрения на региональный социум как народ региона, являющийся устойчивой социальной общностью и характеризующийся единством условий жизнедеятельности, общностью культуры. Региональный социум также можно охарактеризовать как административно выделенную социальную общность, существующую на территории субъекта Российской Федерации.

В современной социологии понятие «региональный социум» отождествляется с понятием «социальная структура». В данном контексте социальную структуру следует рассматривать как «…способ связи индивидов, имеющих конкретный социальный статус и выполняющих соответствующие социальные функции в определенной социальной системе…» [1, с. 80]. Социальная структура региона также включает различные социальные группы из числа населения, проживающего на его территории. Одной из таких социальных групп выступают предприниматели, осуществляющие свою деятельность в рамках регионального социума.

Различные аспекты развития предпринимательства являются предметом изучения многих наук. В социологии предпринимательство рассматривается в связи с трансформацией социальной структуры общества, и его отдельных регионов в рамках социально-экономических отношений. Австро-американский классик теории

предпринимательства Й. Шумпетер, анализируя функционально-экономические и социокультурные стороны предпринимательской деятельности, трактует предпринимательство как «универсальную общеэкономическую функцию любой общественной формации», «поиск и исследование новых экономических возможностей», «характеристику поведения» [11]. Ученый разработал концептуальную схему анализа предпринимательства как феномена и дал развернутое обоснование позитивной роли предпринимателей в экономической системе общества, положив начало развитию конструктивных теорий предпринимательства.

Таким образом, уровень развития предпринимательской деятельности можно рассматривать как показатель социально-экономического благополучия регионального социума. Активное развитие предпринимательской деятельности в условиях региона влечет за собой повышение уровня и качества жизни социальных групп со средним и низким уровнем доходов. Поэтому весьма актуальным является выявление и анализ факторов, способствующих снижению социально-экономической неопределенности и риска при осуществлении предпринимательской деятельности. Одним из таких факторов, способствующих перспективному развитию предпринимательской деятельности в региональном социуме, выступают маркетинговые исследования.

В научной литературе все чаще встречаются утверждения, что маркетинг и маркетинговые исследования определяют философию управления бизнесом в субъектах хозяйствования [4, с. 7]. Однако часто руководители предприятий малого и среднего бизнеса не проводят маркетинговые исследования из-за боязни затрат, замедляя тем самым динамику развития своей организации, упуская современные тенденции развития бизнеса и реальные возможности предприятия занять новые ниши на региональном рынке. В рамках исследовательской работы мы решили проанализировать это научное предположение на примере одного из регионов РФ – Пензенской области.

С целью уточнения роли маркетинговых исследований в деятельности современных субъектов предпринимательства, в декабре 2013 - январе 2014 гг. автором было проведено соответствующее исследование. В качестве метода исследования был выбран опрос, в котором приняли участие 200 руководителей предприятий малого и среднего бизнеса, функционирующих на территории Пензенской области в сфере услуг, производственной деятельности и торговли. Результаты проведенного исследования также позволили оценить величину потенциального спроса на услуги исследовательских агентств и специалистов-маркетологов.

Характеризуя состояние своего бизнеса на текущий момент, около половины опрошенных (53,0%) отметили его стабильность, около трети (31,0%) – его стихийность, а остальные (16,0%) – его четкую последовательность. Это позволяет сделать вывод, что большинство руководителей предприятий малого и среднего бизнеса оценивают условия осуществления предпринимательской деятельности на территории Пензенской области как довольно благоприятные.

В ходе проведения опроса также удалось выяснить, что у каждого из респондентов существует свой, уникальный взгляд на философию ведения бизнеса. Обобщая высказанные мнения, следует отметить, что 36,0% опрошенных строго придерживаются одного направления предпринимательской деятельности, 47,0% - иногда осваивают новые направления бизнеса, а 17,0 % - расширяют перечень направлений своего бизнеса постоянно. В этой связи можно предположить, что для последних двух групп респондентов, в сумме составляющих 64,0%, наиболее актуально предварительное маркетинговое тестирование рыночных ниш, позволяющее минимизировать риски при запуске новых направлений бизнеса.

Опрошенные предприниматели занимают активную социальную позицию в рамках регионального социума, регулярно интересуются бизнес-новостями и читают бизнес-прессу. Наиболее популярными источниками для получения такой информации выступают новостные порталы сети Интернет, телеканал «РосБизнесКонсалтинг» (РБК), а также периодические издания: «Эксперт», «Деньги», «Коммерсантъ» и «Пензенский Бизнес Журнал».

Большинство респондентов имеют довольно четкое представление о понятии «маркетинговые исследования» и осознают важность этого направления деятельности для успешного ведения предпринимательской деятельности и перспективного развития своего бизнеса. Однако лишь треть предпринимателей (33,5%) отметили, что на их предприятиях время от времени проводятся маркетинговые исследования. Кроме того, 27% опрошенных уточнили, что на данный момент их фирма нуждается в проведении подобных исследований по различным направлениям своей деятельности в рамках регионального социума. Прежде всего, это конкурентный анализ регионального рынка, исследования сбыта и ценовой политики, оценка потребительских свойств товаров и эффективности рекламы предприятия, анализ корпоративной культуры фирмы, а также мониторинговые исследования имиджевых характеристик предприятия, по мнению партнеров и потенциальных потребителей.

Лишь 9,0% респондентов отметили, что с проблемой проведения маркетинговых исследований способен справиться собственный специалист по маркетингу и рекламе предприятия. Остальные предприниматели в случае возникновения необходимости в проведении маркетинговых исследований склонны воспользоваться услугами сторонних профессионалов: для 41,0% опрошенных – это специализированное исследовательское агентство, а для 49,0% – это частный специалист, специализирующийся на проведении маркетинговых исследований. Таким образом, для большинства опрошенных руководителей актуален аутсорсинг маркетинговых услуг, в числе преимуществ которого следует отметить высокое качество и профессионализм исследовательской работы, независимость и объективность ее результатов, а также широкий спектр методов проведения исследований.

При подборе профессионалов для проведения маркетингового исследования большинство опрошенных планируют воспользоваться информацией сети Интернет либо довериться рекомендациям знакомых предпринимателей, которые уже обращались за подобными услугами. Однако ни один из респондентов не назвал конкретную организацию или специалиста по проведению маркетинговых исследований, к которым он готов обратиться. Это свидетельствует об отсутствии комплексной рекламной и PR-деятельности по продвижению данного вида услуг на региональном рынке.

Итак, можно констатировать довольно высокие показатели потенциального спроса со стороны руководителей предприятий малого и среднего бизнеса на услуги исследовательских агентств и специалистов-маркетологов. Важным моментом является и то, что выявленный потенциальный спрос на проведение маркетинговых исследований подкрепляется покупательной способностью. Предприниматели осознают целесообразность вложения денежных средств в данное направление деятельности. Большинство из них (83,5%) готовы заплатить за проведение одного исследования от 20 000 до 40 000 рублей, а остальные готовы выделить из бюджета предприятия еще большие суммы: для 12,5% респондентов - это 41 000 – 60 000 рублей, а для 6% опрошенных – 61 000 – 100 000 руб. Таким образом, в условиях региона происходит формирование новой рыночной ниши для развития бизнеса исследовательских организаций, рекламных агентств и PR-агентств, которая характеризуется активным платежеспособным спросом и пока является незаполненной.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие основные выводы:

1. В условиях современной рыночной экономики возрастает конкуренция на российском рынке товаров и услуг, что влечет за собой повышение доли риска в деятельности субъектов предпринимательства. С целью научного анализа данной ситуации в России проводятся разнообразные исследования, однако проблема развития предпринимательской деятельности в условиях социально-экономической неопределенности и риска, приобретающая особую специфику в масштабе отдельного региона, регионального социума, на данный момент исследована не достаточно.

2. Уровень развития предпринимательской деятельности можно рассматривать как показатель социально-экономического благополучия регионального социума. Поэтому весьма актуальным является выявление и анализ факторов, способствующих снижению социально-экономической неопределенности и риска при осу-

ществлении предпринимательской деятельности. Одним из таких факторов выступают маркетинговые исследования.

3. Особую актуальность приобретает маркетинговый анализ особенностей региональных рынков, на которых активно открывается и стихийно функционирует масса предприятий малого и среднего бизнеса. Одним из таких рынков является рынок товаров и услуг Пензенской области.

4. Результаты исследования, проведенного в условиях данного региона, позволяют оценить условия осуществления предпринимательской деятельности на территории Пензенской области как довольно благоприятные. Предприниматели занимают активную социальную позицию в рамках регионального социума, регулярно интересуются бизнес-новостями, читают бизнес-прессу и осознают важность проведения маркетинговых исследований для развития своего бизнеса.

5. В условиях региона существует довольно высокий потенциальный спрос со стороны руководителей предприятий малого и среднего бизнеса на аутсорсинг маркетинговых исследований по различным направлениям предпринимательской деятельности, однако данный спрос пока не подкрепляется комплексным предложением.

6. Своевременное освоение и удержание данной рыночной ниши будет способствовать не только расширению перечня услуг, предоставляемых агентствами по PR и рекламе, но и снижению рисков перспективного развития предпринимательской деятельности в условиях регионального социума.

Список литературы

1. *Букин В.П. Проблемы социализации молодежи российской провинции: монография / Гл. 2. Социализация молодежи как фактор воспроизводства регионального социума. – М.: Экслибрис-Пресс, 2009.*
2. *Горшков М.К. Уроки и перспективы отечественной социологии // Социс. – 2008. – № 7.*
3. *Дорофеев В.Д., Белякова В.А. К вопросу о долгосрочном маркетинговом прогнозировании рынка // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2012. – № 1.*
4. *Мельник М.В., Егорова С.Е. Маркетинговый анализ. – М.: Рид Групп, 2011.*
5. *Неретина Е.А., Кормишкин Д.В. Структурированный процесс стратегического планирования маркетинга // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2011. – № 3.*
6. *Писачкин В.А. Социология жизненного пространства. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1997.*
7. *Маркин В.В. Региональная социология: проблемы социальной идентификации и моделирования российских регионов // Россия реформирующаяся: ежегодник. – Вып. 7. – М.: Институт социологии РАН, 2008.*
8. *Полутин С.В. Региональный молодежный субсоциум как категория социологического анализа // Регионология. – 2000. – № 2.*
9. *Селищева Е. Аутсорсинг маркетинговых исследований: плюсы и минусы // Маркетинг и маркетинговые исследования. – 2013. – №2.URL: http://grebennikon.ru/search_page.php?phrase=%C0%F3%F2%F1%EE%F0%F1%E8%ED%E3&x=56&y=9&journal=3 (дата обращения 24.02.2014 г.).*
10. *Сухарев А.И. Основы регионологии. – Саранск: НИИ регионологии, 1996.*
11. *Шумпетер Й. Теория экономического развития. – М.: Прогресс, 1982.*

УДК 37.06

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ И ПУТИ ЕЕ ПОВЫШЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

© ***Н.В. Терзи,*** *Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровье, Росия)*

COMPETITIVENESS OF EDUCATIONAL SERVICE AND WAYS OF ITS DEVELOPMENT IN THE CURRENT CONDITIONS

© ***N.V. Terzy,*** *Transnistrian State University by T.G. Shevchenko (Transnistria, Russia)*

В статье определяются понятие и показатели конкурентоспособности образовательных услуг, рассматриваются проблемы и пути ее повышения в современных условиях

Ключевые слова: образовательная услуга, конкурентоспособность, рынок образовательных услуг, инновационные способности, человеческий капитал

The article defines the definitions and indicators com educational services' competitiveness, considers the problems and ways of their development in the current conditions.

Key words: educational service, competitiveness, educational services market, innovating capabilities, human capital.

E-mail: naterz@yandex.com

В современных условиях перехода к обществу знаний усиливается значение человеческого капитала в производственных процессах, конечный продукт труда все больше становится функцией инновации, творчества работника. Поэтому растет влияние образовательных услуг на качество человеческого капитала. В связи с этим наиболее важными характеристиками рабочей силы становятся творческое мышление, способность к непрерывному обучению, к эффективной адаптации в быстро меняющихся условиях внешней среды. От специалистов требуется наличие высокой степени социальной кооперации, умения работать в команде, проявлять новаторство. Все эти характеристики должны формироваться в процессе обучения.

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. определена основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного, конкурентоспособного на рынке труда работника, ориентированного в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности[4].

В рыночной модели образовательное учреждение выступает как производитель смешанного блага, поэтому подходы к понятию «конкурентоспособность образовательной услуги» аналогичны тем, которые используются при определении конкурентоспособности товаров, услуг, функционирующих в сфере материального производства[1]. Конкурентоспособность образовательной услуги это способность образовательной услуги сохранять имеющиеся конкурентные преимущества на всех этапах жизненного цикла и долговременно конкурировать на рынке образовательной услуги путем постоянных улучшений. Система образования через многообразие учреждений, обеспечивающих вариативность предлагаемых образовательных программ, выступает в качестве поставщика (агента предложения) образовательных услуг на рынке, а домохозяйства предъявляют спрос на эти услуги.

Рынок образовательных услуг - это рынок на котором осуществляется продвижение товара (образовательной услуги) от производителя (ВУЗа) к потребителю (индивид, государство, бизнес) на основе закона спроса и предложения.

Группа показателей конкурентоспособности образовательной услуги разделяется на три подгруппы:

1. Потребительские показатели. Они отражают принципиальную возможность реализации услуг на конкретном рынке. Одной из опреде-ляющих основ конкурентоспособности образовательной услуги является качество образовательной услуги, в данном случае понимаемое как совокупность свойств образовательной

услуги, обуславливающих обеспечение уровня подготовки специалистов, требующегося с позиций по-требителя и производителя (образовательного учреждения).

2. Экономические факторы: цена образовательной услуги, выражающая конкретную полезность образовательной услуги для конкретного потребителя на образовательном рынке.

3. Организационные факторы: доверие к образовательному учреждению (имидж), доступность образовательной услуги, интенсивность рекламы, ценовые скидки.

Необходимо реформирования системы образования всех уровней, развития системы непрерывного профессионального образования, внедрения новых принципов финансирования, образовательных стандартов, повышения доступности и качества предоставляемых образовательных услуг, повышения инвестиционной привлекательности сферы образования [1].

Критерием конкурентоспособности образовательной услуги является показатели конкурентоспособности получателя данной услуги. Конкурентоспособность получателя образовательной услуги – это свойство человеческого капитала, позволяющее ему побеждать на рынке квалифицированного труда.

Система показателей конкурентоспособности получателя образовательной услуги включает:

- базовые показатели, определяющие потенциальную эффективность труда, т.е. показатели, связанные с социально-демографическими, психофизиологическими и мотивационными особенностями получателя образовательной услуги, а также определяющие уровень и содержание знаний, умений, навыков;

- частные показатели, отражающие желания и предпочтения работодателей в рабочей силе и качестве труда, т.е. показатели характеризующиеся мерой рыночной востребованности качественно определенной способности к труду, а также обусловленные возможностями обеспечения доходности труда, восприятия новой информации, приращения профессиональных знаний, самоинвестирования в человеческий капитал, потенциалом коммуникативных связей в определенном виде деятельности.

Говоря о конкурентоспособности образовательной услуги мы должны рассматривать непрерывное взаимодействие рынков труда и рынков образовательных услуг. Конкурентоспособные образовательные услуги это те услуги, которые способны гибко реагировать на запросы рынка труда. Снижает конкурентоспособность образовательной услуги безусловно сформировавшаяся тенденция всеобщего высшего образования. Сигнал в виде вузовского диплома перестает работать, поскольку утрачивает информационную ценность. Возникает «погоня» за дипломами все более и более высокого уровня. Подобная ситуация чревата возникновением глубоких структурных дисбалансов. Из-за постепенной девальвации вузовских дипломов работникам с высшим образованием придется во все больших масштабах перемещаться на рабочие места, которые не требуют высокой квалификации или даже не требуют никакой квалификации вообще. Те, кто не захотят мириться с такой перспективой, станут пытаться получать второе высшее образование. Из-за обесценения образовательного сигнала работодатели окажутся вынуждены прибегать к более дорогостоящим и менее действенным методам отбора персонала. Все это неизбежно будет подрывать конкурентоспособность образовательной услуги. Необходима продуманная программа институциональных преобразований как в сфере образования, так и в сфере трудовых отношений, чтобы противодействовать этим потенциально опасным тенденциям [2].

Формирование рабочей силы в новых условиях не ограничивается подготовкой квалифицированных кадров, хорошо знающих технику и технологию, методы управления. Имея требуемый производством уровень профессиональных компетенций необходимо, чтобы специалист, работник обладал «инновационными способностями», т.е. умением вырабатывать инновации самостоятельно в процессе трудовой деятельности, умением находить новое во внешней среде, в опыте других организаций, изобретениях и открытиях, своевременно использовать их в работе своей организации[3].

Список литературы

1. *Глушанок Т.М.Понятие «образовательная услуга» и факторы влияющие на ее конкурентоспособность.*
2. *http://labourmarket.ru/i_confs/conf6/book/iconf6_book1.pdf*
3. *Капелюшников Р. И. Современные буржуазные концепции формирования рабочей силы: критический анализ. М.: Наука, 1981*
4. *Концептуальные подходы к подготовке рабочих кадров и специалистов в условиях инновационного развития экономики Новосибирской области/ unpo.ru/doc/normativ/konkurs_ko...*
5. *Национальная Доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года. Электронный ресурс. www.sinncom.ru/content/reforma/index.5.htm*
6. *Капелюшников Р. И. Современные буржуазные концепции формирования рабочей силы: критический анализ. М.: Наука, 1981*

УДК 342.2

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

© ***С.Н. Туманов***, *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***С. А. Белоусов***, *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***В.Н. Батова***, *Пензенский государственный технологический университет (г. Пенза, Россия)*

REALIZATION OF FUNCTIONS OF THE RUSSIAN STATE IN THE CONTEXT OF ECONOMIC SECURITY

© ***S.N. Tumanov***, *Saratov State Law Academy (Saratov, Russia)*
© ***S.A. Belousov***, *Saratov State Law Academy (Saratov, Russia)*
© ***V.N. Batova***, *Penza State Technological Academy (Penza, Russia)*

В статье раскрыто содержание внешних и внутренних функций Российского государства как одного из инструментов обеспечения национальной безопасности. Рассмотрены юридический и экономический подходы относительно дефиниции «функции государства». Особое внимание уделяется одной из основных функций государства – обеспечение экономической безопасности. Рассмотрена структура национальной безопасности, подчеркнута основополагающая роль экономической составляющей, без которой невозможна реализация форм осуществления государственных функций – законодательной, исполнительной, судебной, правоохранительная, социальной и многих других видов государственной деятельности.

Ключевые слова: функции государства, национальная безопасность, экономическая безопасность, структура национальной безопасности, экономическая составляющая.

The article disclosed the content of external and internal functions of the Russian state as one of the instruments of national security. Considered by the legal and economic approaches to the definition of "state functions". Special attention is paid to one of the main functions of the state economic security. The structure of national security, emphasized the fundamental role of economic component, without which impossible the implementation of forms of realization of state functions : legislative, Executive, judicial, law enforcement.

Key words: functions of the state, national security, economic security, national security structure, the economic component.

E-mail: sbelousov@sgap.ru; batova.v.n@yandex.ru

Экономические и политические преобразования, происходящие в российском обществе, отражаются не только на экономической, политической и социальной областях его жизнедеятельности, но и на современной науке. Подвергаются переосмыслению многие понятия и категории, их содержание. Наиболее динамично этот

процесс происходит в правоведении, методологическую основу которого составляет теория государства и права. В рамках этой науки осуществляется разработка общеправовых концепций и понятий, получающих свое дальнейшие развитие в отраслевых дисциплинах. Значительная часть таких категорий как "государство", "право", "формы", "методы", "общество" обрели новое теоретическое звучание и содержание, вместе с тем понятия "функции государства" данные изменения не коснулись [12].

На разных этапах исторического развития государства в соответствии с объективно возникающими потребностями, формируемыми в качестве задач, выделяются устойчивые, жизненно важные и потому основные направления управленческой деятельности государства, которые традиционно называются функциями [13].

Конкретно-исторический характер социального развития определяет систему функций государства, приоритеты в ней, а также изменение и обновление как системы в целом, так и отдельных ее элементов.

Вопрос о функциях государства на любом этапе развития является одним из важнейших в общей теории государства, и, кроме того, остается к настоящему времени дискуссионным, т.к. существуют различные подходы к их определению и классификации. В юридической литературе встречаются во многом противоположные точки зрения по этому вопросу, а на страницах журналов зачастую можно обнаружить критические отзывы о вышедших из печати новых учебниках и монографиях.

Таким образом, исследование категории "функции государства", будет актуально и через несколько десятков (и даже сотен) лет, пока существует такой институт, как государство [2].

Также требует осмысления с точки зрения разумности, эффективности и роли в жизни общества современное состояние деятельности российского государства в экономической сфере. Это особенно важно в условиях глобализации экономического пространства и вступления России во Всемирную торговую организацию [5].

В юридической и экономической литературе встречаются различные трактовки дефиниции "функции государства". По мнению к.ю.н. Бабаева под функцией государства следует понимать одно из основных направлений деятельности государства, а также цели, методы, формы и средства осуществления этой деятельности. Содержание любой функции государства в этом случае составляют следующие взаимодействующие элементы: предмет функции, цели функции, методы, формы и средства осуществления функций [4]. Авторы известного учебника по теории государства и права д.ю.н. Н.И. Матузов и д.ю.н. А.В. Малько определяют функции государства как основные направления внутренней и внешней деятельности государства, в которых выражаются и конкретизируются его классовая и общечеловеческая сущность и социальное назначение [11].

Традиционная в юридической литературе классификация функций государства по сферам деятельности на внутренние и внешние; по значимости (важности) для государства и общества - на главные (основные) и неглавные; по времени (продолжительности) существования - на постоянные и временные представляется правильной и практически оправданной. При этом многие авторы склоняются к тому, что деление функций государства на законотворческие, управленческие (исполнительно-распорядительные) и охранительные нецелесообразно и ведет к отождествлению функций государства с правовыми формами их осуществления [8].

К внутренним основным функциям современного российского государства относятся следующие функции: экономическая, социальная, экологическая, налоговая, охрана правопорядка, прав и свобод личности, собственности, организация и развитие образования, науки и культуры, идеологическая. Функция мирного сотрудничества с государствами мирового сообщества и функция обороны являются внешними функциями российского государства [10].

Тем не менее, ни в экономической, ни в юридической литературе не уделяется должного внимания такой функции государства как обеспечение

национальной безопасности, и, особенно её основополагающего элемента – экономической безопасности.

Потребность в защите от нежелательных внешних воздействий и радикальных внутренних изменений, иначе говоря, потребность в безопасности – это базовая, основополагающая потребность, как жизни отдельного человека, семьи, так и различных объединений людей, включая общество и государство. В условиях формирования рыночных отношений сфера безопасного существования настолько сузилась, что постоянное и массовое неудовлетворение этой потребности оказывает негативное воздействие на развитие функционирования государства и общества в целом, усугубляя кризисное состояние всех сфер его жизнедеятельности. Только надёжная, эффективная система обеспечения экономической безопасности может служить гарантом суверенитета и независимости страны, её стабильного и устойчивого социально-экономического развития.

Обеспечение государственной безопасности и обороноспособности страны как функции государства во все времена требовало развитой экономики. Именно из-за неразвитости экономики и, особенно, промышленности Россия проиграла русско-японскую войну 1904-1905 годов. Именно эти соображения толкнули Сталина в конце 20-х – начале 30-х годов провести сверхиндустриализацию промышленности. Позже, во времена "холодной" войны, экономика СССР развивалась однобоко – развитию подлежали только те её части, которые выполняли функцию обороноспособности страны.

Постепенно, развитие военных техники и технологии привело к практической невозможности ведение войны в больших масштабах. Основным оружием сейчас становятся экономические методы. Многие страны не имеют своего конкурентоспособного научно-технического потенциала и полностью зависят от техники и технологии из развитых стран. Развивающиеся страны, а сейчас к ним идет и Россия, зависят от политики МВФ и МБРР - финансовых структур развитых стран.

К.э.н. Асадулаев А.Б. определяет национальную безопасность как совокупность условий, обеспечивающих стабильность, самосохранение и развитие общества в существующих государственных границах, отражение военных, террористических, криминальных и экологических угроз, связанных со стихийными бедствиями, техногенными авариями, эпидемиями и другими чрезвычайными ситуациями. Обеспечение национальной безопасности является важнейшей прерогативой и обязанностью государства, одной из его важнейших функций, которые оно осуществляет в сотрудничестве с гражданским обществом и хозяйствующими субъектами [3]. В системе обеспечения национальной безопасности экономическая безопасность занимает первостепенную роль.

Экономическая безопасность становится основой системы прогнозирования, стратегического планирования и национального прогнозирования.

Разумеется, понятие "национальная безопасность" существенно шире понятия "экономическая безопасность" и включает в себя такие слагаемые как военная, экологическая, информационная, социальная, энергетическая и другие виды безопасности. Все эти виды национальной безопасности тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга: каждый из видов национальной безопасности может достаточно ярко проявляться в сфере действия другого, дополняя или ослабляя его влияние.

Рассматривая те или иные стороны безопасности, нельзя обойти их экономические аспекты. Ряд общих условий и факторов выдвигает это понятие если не на первый план, то, во всяком случае, в ряд понятий, формирующих системный взгляд на современную жизнь общества и государства. Во-первых, это различие в национальных интересах, стремление к более полному выделению их из общих интересов, несмотря на развитие интеграционных процессов. Их специфика требует определения механизмов их реализации и разработки соответствующей стратегии. Во-вторых, ограниченность природных ресурсов, разная степень обеспеченности ими отдельных сторон содержит потенциальную возможность для обострения экономической и политической борьбы за пользование этими ресурсами. В-третьих, возрастает значение

фактора конкуренции в производстве и сбыте товаров. Именно поэтому рост конкурентоспособности одних стран рассматривается другими как реальная опасность, угроза их национальным интересам.

В структуре национальной безопасности (рисунок 1) экономическая безопасность занимает особое место. Это обусловлено тем, что все виды безопасности, так или иначе не могут быть в достаточной степени реализованы без экономического обеспечения.

Рисунок 1 – Структура национальной безопасности.

Распад СССР показал, что для безопасного существования недостаточно иметь мощную армию и высокотехнологическую оборонную промышленность, нужны еще многие слагаемые экономики, развитый сектор потребительских благ и услуг, конкурентоспособность товаров на мировом рынке, отлаженный механизм экономического управления.

Устойчивость экономики, динамизм ее развития в значительной мере способствует стабилизации социальной сферы, сплочению различных социальных групп, слоев, этносов, преодолению деструктивных конфликтов, увеличению занятости населения, повышению качества жизни, сокращению числа людей, доходы которых ниже прожиточного минимума.

Согласно определению, данному в российской законодательстве, "под экономической безопасностью понимается состояние экономики, обеспечивающее достаточный уровень социального, политического и оборонного существования и прогрессивного развития Российской Федерации, неуязвимость и независимость ее экономических интересов по отношению к возможным внешним и внутренним угрозам и воздействиям" [1].

Д.э.н. Сенчагов В.К. определяет экономическую безопасность как такое состояние экономики и институтов власти, при котором обеспечивается гарантированная защита национальных интересов, социально направленное развитие страны в целом, достаточный оборонный потенциал даже при наиболее неблагоприятных условиях развития внешних и внутренних процессов. Защищенность национальных интересов определяется и обеспечивается способностью институтов власти создавать механизмы реализации и защиты интересов отечественной экономики, поддержания социально-политической стабильности общества [14].

Экономическая составляющая оказывает существенное влияние на развитие политической системы общества, ее готовность и возможность противостоять действиям деструктивных сил [9]. Без надлежащего экономического потенциала нельзя создать и обеспечить деятельность политических, правовых и силовых структур, способных успешно защищать политические интересы страны [6]. Итак, в национальной безопасности экономическая составляющая представляет собой несущею опору, ве-

дущий стержень, обеспечивающий функционирование всех элементов системы [7]. Поэтому можно утверждать, что экономическая безопасность, проявляясь в сферах влияния других видов национальной безопасности, проникая в них и взаимодействуя с ними, в свою очередь аккумулирует в себе их воздействия, оставаясь при этом основой (базисом) национальной безопасности.

Таким образом, без обеспечения экономической безопасности для государства невозможно выполнение внутренних и внешних функций: функции обороны страны, обеспечения мира и поддержки мирового порядка, интеграции в мировую экономику, экономическую, социальную, развития культуры, науки и образования, экологическую и многие другие. По мнению авторов, обеспечение экономической безопасности является основополагающим, связующим звеном выполнения внешних и внутренних функций государства и представляет собой основное направление управленческой деятельности государства направленную на реализацию положений, изложенных в Конституции Российской Федерации.

Благодарим за подготовку статьи своих коллег д.ю.н., профессора Матузова Николая Игнатьевича и д.ю.н., профессора Радченко Василия Ивановича.

Список литературы

1. *Федеральный закон "О государственном регулировании внешнеэкономической деятельности"/ Собрание законодательства РФ 1997, № 28.*
2. *Аннерс Е. История европейского права: Пер. со швед. / Институт Европы. - М.: Наука, 1996.*
3. *Асадулаев А.Б. Социально-экономическая безопасность в системе национальной безопасности, Проблемы современной экономики, N 3 (31), 2009.*
4. *Бабаев С. В. Теория функций современного российского государства: Дис. ... канд. юрид. наук: Н. Новгород, 2001.*
5. *Батова В.Н. Концептуальные основы и стратегия обеспечения экономической безопасности российских предприятий/ XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2012. № 04 (08). С. 180-182.*
6. *Батова В.Н. Взаимодействие предприятия и внешней среды в контексте экономической безопасности// XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. Т. 2. № 11 (15). С. 197-202.*
7. *Батова В.Н. Обеспечение экономической безопасности при разработке и применении нанотехнологий в Российской Федерации и зарубежных странах // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2013. № 26. С. 52-63.*
8. *Виприцкий Н.Н. Внешние функции российского государства в условиях глобализации: Дис. ... канд. юрид. наук: Ставрополь, 2011.*
9. *Коротков Э.М., Беляева А.А. Управление экономической безопасностью общества/ Менеджмент № 6 2001.с.11.*
10. *Малько А.В. Теория государства и права в вопросах и ответах. М.: Юристъ, 2001.*
11. *Матузов Н.И., Малько А.В. Теория государства и права. – М.: Юристъ, 1997.*
12. *Меркулов, М. М. Проблемы экологической функции современного российского государства: Теоретико-правовой аспект: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. - Ставрополь,2002.*
13. *Мелихова А.В. Функции советского и современного российского государства: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. – Самара, 2006.*
14. *Экономическая безопасность/ Под ред. В.К.Сенчагова, М., "Финстатинформ", 1998.*

УДК 34. 342.4

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

© ***В.С. Хижняк,*** *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***С. А. Белоусов,*** *Саратовская государственная юридическая академия (г. Саратов, Россия)*
© ***В.Н.Батова,*** *Пензенский государственный технологический университет (г.Пенза, Россия)*

THE ECONOMIC SECURITY OF THE RUSSIAN FEDERATION: CONSTITUTIONAL AND LEGAL ASPECT

© ***V. S. Khizhnyak,*** *Saratov State Law Academy (Saratov, Russia)*
© ***S. A. Belousov,*** *Saratov State Law Academy (Saratov, Russia)*
© ***V.N.Batova,*** *Penza State Technological University (Penza, Russia)*

В статье рассмотрен конституционно-правовой статус обеспечения экономической безопасности, функционирование которого обусловлено изменением характера правового воздействия на экономические отношения в обществе. Указанная проблема раскрыта через призму защиты жизненно важных интересов личности, общества и государства.

Ключевые слова. Конституционно-правовой статус, экономическая безопасность, национальная безопасность, суверенитет государства, правовое регулирование, угрозы экономической стабильности.

In the article the constitutional and legal status of economic security, the functioning of which is due to the changing nature of the legal impact on the economic relations in society. This problem is revealed through the prism of the protection of the vital interests of person, society and state.

Key words: Constitutional and legal status, economic security, national security, sovereignty of the state, legal regulation, threats to economic stability.

E-mail: sbelousov@sgap.ru; batova.v.n@yandex.ru

Исследование вопросов обеспечения экономической безопасности в Российской Федерации в конституционном праве обусловлено изменением характера правового воздействия на экономические отношения в обществе. Возникает необходимость рассмотрения указанной проблемы через призму защиты жизненно важных интересов личности, общества и государства. К сожалению, существующая государственно-правовая система экономической безопасности далека от совершенства. Причины кроются в недостаточной определенности методов государственного регулирования, в наличии множества органов, участвующих в процессе обеспечения экономической безопасности, и в то же время в отсутствии единого центра, ответственного за организацию управления, для решения общих стратегических задач в интересах национальной безопасности страны, в отсутствии надлежащей систематизации действующего законодательства в области экономической безопасности и федеральных законов, определяющих статус органов, занятых её обеспечением, в несовершенстве правовой базы для успешной борьбы с организованной преступностью и коррупцией, в отсутствии должной организационной определенности правоохранительных органов, занятых в государственно-правовом механизме обеспечения экономической безопасности и т.д.

Следует отметить, что установление и поддержание системы экономической безопасности России является одним из основных и долгосрочных национальных интересов нашего государства основанных на положениях Конституции [20]. Конституция Российской Федерации 1993 определила основы ее политики закрепив постоянные, непреходящие национальные интересы и некоторые интернациональные интересы. Как отмечает В. Т. Кабышев «общечеловеческие ценности, будучи закрепленными в Конституции государства, приобретают свойство конституционных ценностей» [12].

Репрадуковано

В настоящее время активно осуществляется конституционализация общественной жизни. Как отмечает Т. В. Заметина, процесс конституционализации различных сфер жизни общества носит объективный характер и свидетельствует об упорядочении, юридизации, структуризации и демократизации приемов и способов регламентации общественных отношений [11]. Это касается и вопросов обеспечения экономической безопасности. Конституционно-правовое регулирование экономической безопасности, установление конституционно-правового статуса системы обеспечения экономической безопасности в Российской Федерации приобретает особое значение в условиях глобализации международных отношений [16].

В некоторых странах накоплен определенный опыт различных форм организации работы региональных государственных структур в области обеспечения безопасности социально-экономических систем [6]. Однако это в основном исключительные примеры. До сих пор в большинстве случаев, в том числе и в Российской Федерации не сложилась надлежаще организованная система экономической безопасности со свойственными ей институтами и механизмами предупреждения экономических угроз.

Безусловно, преобразование российской экономики на новых, рыночных принципах за более чем двадцатилетний период реформ дало немало позитивных результатов. Сформирована, хотя и не до конца, рыночная среда, заработали некоторые механизмы саморегулирования экономики. Вместе с тем, коренные преобразования социально-политического уклада были достигнуты ценой немалых экономических и социальных потерь. Огромные потенциальные возможности, которые несли в себе демократические преобразования внутри современного российского государства, реализуются очень медленно и неэффективно. Отсюда – неконкурентоспособность национальной экономики, диспропорции в ее отраслевом и территориальном развитии, коррупционная криминализация общественных отношений, усиление экстремистских тенденций.

Исходя из вышеизложенного важнейшим условием и предпосылкой устойчивого развития, как России, так и любой другой страны является обеспечение экономической безопасности государства в целом, а также развития регионов страны и ее муниципальных образований.

Экономическая безопасность России имеет не только федеральный уровень, но также и уровень субъектов Федерации, причем выделение регионального уровня экономической безопасности обусловлено федеративным устройством России [13]. Этот уровень экономической безопасности в системе национальной безопасности России является во многом определяющим, ведь Россия – федеративное государство, которое состоит из своих территориальных единиц – субъектов, поэтому экономику России можно определить как совокупность экономик её субъектов, и в отдельности от регионов целостной экономики России не существует. В настоящее время различия в развитии субъектов Российской Федерации по основным социально-экономическим показателям достигли критического уровня. Резкая межрегиональная дифференциация имеет своим неизбежным следствием расширение числа отстающих регионов, ослабление механизмов межрегионального экономического взаимодействия и нарастание межрегиональных противоречий, что значительно затрудняет проведение единой общероссийской политики социально-экономических преобразований.

Такое положение связано с не всегда последовательной и недостаточно эффективной деятельностью государственного аппарата, сохранившего печать административно-командной системы управления обществом и не в полной мере приспособленного для решения стратегических задач [17]. Неслучайно поэтому ведущим содержательным элементом административной реформы является модернизация государственного аппарата в эффективный и компактный механизм управления, и особенно это стало очевидным и актуальным в период глобализации экономического пространства.

Оптимизация механизма управления и его направление на вопросы экономической безопасности позволит четко определить реализуемые государственные функции и распределить их между соответствующими публичными институтами, уточнить функциональное содержание деятельности некоторых федеральных структур.

Репрезентировано

В то же время они создают предпосылки для разработки единой теоретической концепции категориального аппарата конституционно-правового аспекта обеспечения экономической безопасности субъектов Российской Федерации. В связи с чем, на фоне явно недостаточной урегулированности процессов реализации вопросов системы экономической безопасности, данные научные изыскания и разработки обосновывают необходимость использования в правоприменительных процессах, наряду с российской нормативной базой, нормативных положений международных правовых актов, носящих для российского государства как обязательный, так и рекомендательный характер, в соответствии с требованиями ст. 15 Конституции Российской Федерации.

Таким образом, исследование и анализ действующего законодательства, регламентирующего данный правовой институт, а также разработка основополагающих подходов к изучению процессов совершенствования правовой защиты экономической безопасности от любых необоснованных действий, является весьма своевременным.

Вопросы, связанные с изучением системы экономической безопасности, в последние годы стали предметом глубоких исследований отечественных и зарубежных ученых. Однако до настоящего времени попытки серьезного научно-правового анализа касались преимущественно вопросов процессуально-правового характера обеспечения экономической безопасности. Вместе с тем, конституционно-правовые аспекты вопросов построения и функционирования системы государственного участия в процессах обеспечения экономической безопасности, теоретико-правовая оценка этой системы практически не встречались в научных исследованиях, основанных на нормативной базе, действовавшей до принятия в 1993 году Конституции Российской Федерации.

В зарубежных странах сложились различные формы административного регулирования экономических процессов, основными из которых являются английская и французская модели [9]. В английской модели просматривается большая автономия в принятии и реализации управленческих решений и меньшая подчиненность центральной власти. Во французской модели преобладают механизмы подчиненности центральной власти и в меньшей степени предоставления автономии регионам [3].

Обобщение зарубежного опыта позволяет отметить, что на уровне субъектов (муниципальных образований) решаются вопросы управления собственностью и муниципальными предприятиями, обеспечение безопасности и прозрачности деятельности кредитно-финансовой системы, развития объектов жизнеобеспечения и многие другие.

Научные исследования, посвященные вопросам изучения системы экономической безопасности и ее конституционно-правового статуса, освещались через призму уголовного, гражданского и административного права. С точки зрения же конституционного права данные вопросы практически не рассматривались, поэтому ряд принципиально важных аспектов до сих пор остаются вне сферы научно-правового анализа. Многими авторами высказывались положения, имеющие дискуссионный характер [3;5;6], но они, как правило, только обозначали проблему и нуждались в дополнительном правовом обосновании.

Изменение нормативно-правовой базы, регулирующей данные вопросы, и создание новых институтов системы обеспечения экономической безопасности требует принципиально нового подхода к исследованию вопросов конституционно-правовых отношений с участием всех субъектов системы экономической безопасности, основанного на скрупулезном теоретическом анализе, результаты которого могут быть использованы для разработки предложений по созданию гибкого институционального механизма эффективного функционирования упомянутой системы [8]. Решение многих проблем зависит от уровня развития и познания системы российского права, ее структурных элементов, в том числе и прежде всего - юридических норм.

По мнению к.ю.н. Малумова Г. Ю. проблема конституционно-правового статуса обеспечения экономической безопасности отличается масштабностью и является одной из самых актуальных проблем публичного права [15].

Вопросы сущности и правовой природы конституционно-правового статуса системы экономической безопасности, по-прежнему, требуют серьезного научного

Ретрансформировано

осмысления, более глубокого теоретического исследования и скрупулезного анализа. Вместе с тем, правового разрешения требуют вопросы, связанные с конституционно-правовым регулированием и механизмом управления системой государственно-правового обеспечения экономической безопасности, а также вопросы, связанные с установлением в действующем законодательстве норм о привлечении виновных за нарушения условий и требований экономической безопасности Российской Федерации к конституционной ответственности.

По мнению авторов, система экономической безопасности представляет собой целенаправленно сформированную на основе принципов и норм Конституции Российской Федерации структуру (механизм) взаимодействия специальных субъектов (органов государственной власти, правоохранительных органов), деятельность которой, обеспечивает состояние устойчивости и защищенности общественных отношений в сфере производства, обмена, распределения и потребления материальных и духовных благ от воздействия внешних и внутренних факторов, представляющих угрозу их функционированию и развитию, а также препятствующих реализации конституционных прав и свобод, законных интересов всех субъектов экономического взаимодействия и надежно обеспечивающих, существование и прогрессивное развитие личности, общества и государства и последовательную реализацию национально-государственных интересов.

По мнению к.ю.н. Сопельцевой Н.С. конституционно-правовой статус системы экономической безопасности – это закрепленное в конституционно-правовых нормах Российской Федерации состояние защищенности общественных отношений в сфере производства, обмена, распределения и потребления материальных и духовных благ от реальных и потенциальных угроз. Данная правовая категория представляет собой совокупность внутренних и внешних условий, благоприятствующих эффективному динамичному росту российской экономики, ее способности удовлетворять потребности личности, общества и государства [18].

Д.ю.н. Тропин С.А. определяет конституционно-правовой статус системы экономической безопасности субъекта Российской Федерации как закрепленное в конституционно-правовых нормах Российской Федерации и законодательстве субъектов Федерации состояние защищенности общественных отношений в сфере производства, обмена, распределения и потребления материальных и духовных благ от реальных и потенциальных угроз. Данная правовая категория представляет собой совокупность внутренних и внешних условий, благоприятствующих эффективному динамичному росту экономики субъекта Федерации, ее способности удовлетворять потребности личности, общества и государства [19].

По мнению авторов, конституционно-правовой статус системы экономической безопасности формируют конституционно-правовые принципы, закрепленные в Конституции Российской Федерации, и составляющие общую часть подсистемы конституционных норм, называемой «экономической конституцией», содержащиеся в четырех важнейших принципах: 1) свобода экономической деятельности; 2) единство экономического пространства; 3) многообразие и равноправие различных форм собственности и основанных на них организационно-правовых форм предпринимательства; 4) защита конкуренции. Эти конституционные положения позволяют законодательно сформулировать содержание составляющих субъективную основу экономической безопасности прав на предпринимательскую деятельность и частную собственность, а также ее защиту, которые являются обязанностью государства.

Для максимального обеспечения экономической безопасности как в Российской Федерации в целом, так и в ее отдельно взятом субъекте, государство обязано преследовать основную цель – защищать государственную собственность, как основу этой безопасности и национального суверенитета, путем принятия соответствующих нормативных документов и обеспечения единообразия правоприменительной практики. На наш взгляд, необходимо не просто ускорить принятие основополагающего закона на федеральном уровне и на его основе разработать аналогичные законы на уровне субъектов Федерации, а закрепить соответствующую норму в Конституции Российской Федерации, расширив положения статьи 35.

Репрезентативно

Необходимо создание единой федеральной централизованной системы управления социально-экономической жизнью субъектов Российской Федерации с применением механизмов защиты интересов каждого конкретного субъекта экономического взаимодействия, и закрепление полномочий данной системы Федеральным законом.

Таким образом, в современных условиях обеспечение экономической безопасности страны не является прерогативой какого-либо одного государственного ведомства, службы, поддерживается системой государственных институтов, всеми звеньями и структурами экономики. Темпы реорганизации административно-командной модели значительно опередили создание новой модели государственного регулирования экономических процессов.

С учетом отмеченных особенностей переходного периода в структуре органов государственного (муниципального) управления необходимо создать адекватные механизмы обеспечения экономической безопасности. Некоторые из них должны действовать лишь на срок переходного периода, а другие будут выполнять свои функции и в условиях стабильной рыночной инфраструктуры.

При конструировании этих механизмов необходимо применять принципы функциональной необходимости и достаточности.

Значимую роль в экономике России играют субъекты Федерации, так как именно здесь в большинстве своём сосредоточены промышленный и научно-технический потенциал, финансовые и товарные ресурсы, формируются решения, определяющие весь ход социально-экономического развития регионов и Российской Федерации в целом. Глобализация российской экономики послужила мощным толчком для начала глубоких преобразований, связанных с приватизацией, децентрализацией власти, формированием системы местного самоуправления, расширением прав регионов в регулировании социально-экономических процессов [7]. Именно субъекты Федерации выступают пионерами радикальных преобразований социально-экономической системы современной России, расширения межрегиональных и внутри региональных связей.

Меры по обеспечению экономической безопасности предлагается подразделять на меры правового, организационно - управленческого, экономического, оперативно - розыскного и уголовно - процессуального, а также предупредительно - профилактического характера.

Работа выполнена по Заданию Министерства образования и науки РФ на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности в рамках базовой части государственного задания № 2014/205 «Проблемы международно-правовой политики и их влияние на национальное законодательство».

Список литературы

1. *Конституция РФ*
2. *Агафонов В.А. Стратегическое управление и экономическая безопасность: Монография. М.: АЭБ МВД России, 2006г.*
3. *Атаманчук Г.В. Теория государственного управления. Курс лекций. М.: Юридическая литература, 1997*
4. *Бабурин С.Н. Теория государства и права. Правовые и геополитические проблемы. - М.: Издательство МГУ им. Ломоносова, 1997.*
5. *Баглай М.В. Конституционное право Российской Федерации: Учебник для юридических вузов и факультетов. – 2-е изд., изм. и доп. М.: Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА-ИНФРА М.), 2000.*
6. *Батова В.Н. Обеспечение экономической безопасности бюджетных учреждений высшего профессионального образования в новых условиях финансирования // Финансовая аналитика: Проблемы и решения. 2013. № 24. С. 36-50.*
7. *Глобализация экономики и экономическая безопасность предпринимательства // Российское предпринимательство. 2013. № 3 (225). С. 20-24.*
8. *Белоусов С. А. Компетенционные нормы российского права. Автореф. дис. к. ю. н., специальность 12.00.01 – Теория и история права и государства; история правовых учений. Саратов. 2002 г.*

Репрагировано

9. *Вэриан Х.Р. Микроэкономика. Промежуточный уровень. Современный подход. Учебник для вузов (пер. с англ. под ред. Фроловой Н.Л.). М.: ЮНИТИ, 1997.*
10. *Гаджиев Г.А. Конституционные принципы рыночной экономики (Развитие основ гражданского права в решениях Конституционного Суда Российской Федерации). М.: Юристъ, 2002.*
11. *Заметина Т. В. Конституционные основы национальной политики Российской Федерации. Саратов. Изд-во Саратовской государственной академии права. 2006 г.*
12. *Кабышев В. Т. Принцип равенства прав и свобод граждан в системе конституционных ценностей России: реалии, тенденции развития // Конституционные чтения. Межвузовский сборник научных трудов. Саратов, 2003. Вып. 4. Ч. 1. С. 5.*
13. *Карданов В.З. Конституционно-правовые основы экономической безопасности Российской Федерации. – М.: издательство "Анкил", 2005.*
14. *Королёв М.И. Экономическая безопасность фирмы: теория, практика, выбор стратегии.-М.: Экономика, 2011.*
15. *Малумов Г. Ю. Конституционно-правовой статус системы экономической безопасности Российской Федерации и ее субъектов: диссертация ... кандидата юридических наук: - Москва, 2009.*
16. *Отставнова Е. А., Хижняк В. С. Современная российская правовая политика: конституционно-правовые основы. Учебное пособие. Саратов. «Наука» 2013 г.*
17. *Ротбард М. Власть и рынок (государство и экономика). Перевод с англ. Челябинск: Социум, 2002.*
18. *Сопельцева Н.С. Иммунитеты в конституционном праве Российской Федерации. Автореферат диссертации кандидата юридических наук. Челябинск, 2003.*
19. *Тропин С.А. Государственное управление в правоохранительной сфере в механизме обеспечения экономической безопасности России: Автореф.дис. на соиск. уч. степ, д-ра юрид. наук: 12.00.11.-Рязань: Акад. права и упр. М-ва юстиции РФ, 2004г.*
20. *Хижняк В. С. Взаимодействие национального права России и международного права: конституционные основы. Саратов. «Научная книга». 2007.*

Ретрагировано

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего *плюс*

Периодическое научное издание

Серия: социально-гуманитарные науки

04(20)/2014

ISSN 2221-951X

9 772221 951003

Научный редактор С.Н. Волков
Компьютерная верстка Н. Хлопцевой

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии «Копи-РИЗО»
Пенза, ул. Московская, 74, к. 211. Тел. 56-25-09.
e-mail: tipograf_popovamg@inbox.ru

Сдано в производство 12.08.2014. Формат 70Х108 1/16
Бумага типогр. №1. Печать ризография. Шрифт Times New Roman.
Усл. печ. л. 30,75. Уч. изд. л. 28,6. Заказ № 794. Тираж 110 экз.

Пензенский государственный технологический университет.
440605, Россия, г. Пенза, пр. Байдукова/ул. Гагарина, 1а/11.