

№ 01 (январь) • 2013 год





Князева Марина Анатольевна,

кандидат технических наук, доцент кафедры экономики и финансов Тульского филиала ФБГОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», г. Тула
knizeva_ma@mail.ru

Несмеянов Владимир Федорович,

старший преподаватель кафедры экономики и финансов Тульского филиала ФБГОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», г. Тула
nesmf056@rambler.ru

О некоторых подходах к информационной подготовке и переподготовке (повышению квалификации) управленческих кадров

Аннотация. Выбор направления модернизации народного хозяйства России определит ее место в мировой экономической системе. Задача повышения уровня информированности и квалификации преподавателей и сотрудников высших учебных заведений в области ИТК-технологий актуальна. Необходимо создавать сеть многофункциональных центров предоставления образовательных услуг по принципу «одного окна» для граждан, подобно тому, как это реализуется при создании электронного правительства.

Ключевые слова: образование, ИТК-технологии, многофункциональные центры.

В настоящее время Россия находится на развилке своего развития. От сегодняшнего выбора направлений модернизации зависит, удастся ли России, наконец, стать современной страной или общество окажется беспомощным свидетелем деградации великой державы.

Ресурсный социум, базирующийся на сырьевой экономике, вырабатывает отношение к населению отчасти как к обузе, отчасти как к возобновляемому ресурсу (расходному материалу) исторических свершений, титанических производств и т. д., вплоть до понимания социальной массы как предмета политтехнологических манипуляций.

Современная модернизация должна строиться на «человеческом капитале». Высококвалифицированный работник – главный секрет её успеха. Следовательно, она требует и механизма «воспроизводства» такого капитала (система образования), и его поддержания (система здравоохранения, пенсионного обеспечения).

Наша система образования должна быть перестроена не только в плане ориентации на новое знание и инновационную прагматику, но и в плане ориентации на ценностные установки и мораль, отличающие инновационный социум от ресурсно-сырьевого.

В 2003 году в послании Президента Российской Федерации основным препятствием для осуществления реформ в стране была названа недостаточная эффективность функционирования государственного аппарата.

Кризис классической бюрократической системы государственного управления в виду её неэффективности требует выработки новых подходов к подготовке управленческих кадров, которым в настоящее время приходится проводить в жизнь административную реформу.



На первом этапе административной реформы было выделено четыре направления деятельности [1]:

- уточнение общественной роли государственного управления;
- стандартизация государственного управления;
- результативность государственного управления;
- оценка качества государственного управления.

Вышеуказанные задачи предполагали существенную перестройку (реинжиниринг) ключевых административных процедур в органах власти, а потому очень актуальной стала задача связать административную реформу с внедрением информационных технологий. Смысл их в том, чтобы реализовать административные процедуры в электронном виде на основе новых информационных систем и решений.

Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются одним из важнейших инструментов совершенствования государственного и муниципального управления, сокращения управленческих расходов, борьбы с коррупцией, повышения информационной открытости органов власти и контроля граждан над их деятельностью.

Переход органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, а также учреждений субъектов Российской Федерации и муниципальных учреждений на предоставление государственных и муниципальных услуг в электронном виде требует наладить процесс обучения ИКТ.

Задача обучения информационным технологиям остается принципиально важной для любого государства и должна решаться параллельно с развитием всей национальной системы электронного правительства. В противном случае существенные финансовые вложения государства в сложные ИТ-решения просто не будут востребованы обществом в силу фактической неготовности граждан воспринимать интерфейс «человек-компьютер» либо в силу отсутствия финансовых средств на приобретения устройств доступа к Интернету и государственным информационным ресурсам.

Следует отметить, что отсутствие системных решений по указанному направлению усугубляют проблему так называемого «цифрового неравенства» (также используется термин «цифровое расслоение» от англ. *digital divide*), которое является следствием экономического неравенства в обществе и достаточно высокой цены оборудования и программного обеспечения, требуемого для подключения к государственным информационным ресурсам в Интернете.

Цифровое неравенство приводит к тому, что экономически благополучные группы граждан еще более усиливают свои позиции в эпоху информационного общества по сравнению с социально неблагополучными группами граждан, извлекая новые преимущества из информационного обмена. Таким образом, цифровое неравенство становится еще одной причиной увеличения социальной напряженности в обществе (увеличение разрыва между бедными и богатыми), а значит оно крайне невыгодно государству как препятствие для гармоничного общественного существования граждан внутри государства.

Поэтому информационная подготовка государственных и муниципальных служащих является первоочередной задачей перехода к технологиям электронного правительства на местном уровне.

Сегодня и бизнес уже невозможно представить без обучения и развития персонала. Все больше компаний рассматривают расходы на обучение и развитие своего персонала в качестве стратегических инвестиций, а не текущих



непроизводственных затрат. Всё это приводит к переосмыслению роли обучения и развития персонала в современном бизнесе.

Компании для организации системы обучения и развития персонала вынуждены создавать систему корпоративного обучения (свой учебный центр).

Как часто бывает, особенно в условиях экономического кризиса, компании сильно ограничены в средствах, и на первом этапе обучение и развитие персонала происходит либо в форме самообучения, либо по принципам наставничества, а точнее согласно принципу «делай как я». Кроме того, часто нет времени на серьёзный системный подход к обучению. Вместе с тем для компании, которая планирует активный рост и развитие своего бизнеса, обучение и развитие персонала является объективной необходимостью.

Все мы знаем закон причинно-следственной связи, одним из следствий которого является, утверждение, что если мы не управляем чем-то, то нам не нужно удивляться, что это что-то пошло не так, как нам того хочется.

В настоящее время, на наш взгляд, альтернативой системе корпоративного обучения является организация социального партнёрства в системе профессионального образования.

Основными участниками социального партнёрства являются следующие.

1. Внутренняя среда профессионального образования: учебное заведение; обучающиеся (студенты).

2. Внешняя среда профессионального образования: федеральные, региональные и местные органы управления; федеральные, региональные и местные органы труда и занятости; производство (работодатели); профсоюзы; общественные организации системы образования и др.

В качестве предмета исследования направлений социального партнёрства мы выбрали только одно направление: партнёрство профессионального образовательного учреждения с внешней средой (подготовка, переподготовка и повышение квалификации государственных и муниципальных служащих, персонала компаний) в целях формирования педагогических условий которые могут повлиять на качества подготовки специалистов.

На наш взгляд реализация социального партнёрства в системе профессионального образования может обеспечить соответствие качества подготовки специалиста ожиданиям общества, прогнозирование образовательного заказа в соответствии с требованиями рынка труда специалистов, расширение возможностей профессионального образовательного учреждения в создании гарантий подготовки конкурентоспособного специалиста.

Следует отметить, что для разработки системы обучения персонала компаний на первом этапе необходимо базироваться, хотя бы, на бизнес-плане. Дело в том, что для того, чтобы понять, кого из сотрудников, чему и как учить, нужно исходить из потребностей бизнеса конкретной компании.

Актуальным является вопрос, как наиболее целесообразно сочетать в учебном процессе приёмы и средства, основанные на информационных технологиях, с традиционными подходами. Эта проблема имеет дидактические, психологические и методические аспекты. Средством реализации данных направлений работы выступают, например, технологии смешанного обучения.

Качественная подготовка специалиста в настоящее время не возможна без внедрения в образовательные процессы e-learning как технологии, ориентирующей обучаемых на современный стиль образования, способствующий развитию их знаний,



умений и навыков для самосовершенствования в течение всей жизни. Одно из главных достоинств электронного обучения заключается в возможности подготовки и переподготовки кадров с минимальными временными и финансовыми затратами.

Таким образом, речь идет не о чисто технической проблеме, а о существенной перестройке научно-педагогического мировоззрения преподавателей и инженерно-технического персонала высших учебных заведений, о коренном изменении организации процесса познания, технологии проведения научных исследований, методов управления высшими учебными заведениями.

Поэтому весьма актуальной является задача повышения уровня информированности и квалификации преподавателей и сотрудников высших учебных заведений в области ИКТ. И в этой связи особое внимание следует уделить методическому обеспечению внедрения информационных технологий.

Характерной особенностью внедрения ИТ-технологий в высшие учебные заведения является отставание методики преподавания от уровня технических решений и требований учебного процесса. Это во многом объясняется переносом старых методических приемов в среду новых информационных технологий и не даёт возможности использования таких важных преимуществ вычислительной техники, как наглядность, работа с большими объемами информации, удаленный доступ.

Таким образом, необходимой составной частью внедрения технологии смешанного обучения является соответствующее методическое обеспечение, которое должно создаваться опережающими темпами. Внедрение новых информационных технологий в образование приводит к существенной перестройке учебного процесса и, как следствие, к разработке методического обеспечения использования ИКТ на всех уровнях образования, ориентированного на индивидуальное обучение.

Стоит отметить, что внедрение модной сегодня и пришедшей из бизнеса системы менеджмента качества в образовательный процесс требует выработки гибких рекомендаций по её реализации. Система менеджмента качества считается наиболее проработанным стандартом эффективного управления. Смысл её внедрения – перестроить работу образовательного учреждения на основе учета потребительского качества, то есть тех требований, которые к продукции предъявляет потребитель. Она направлена на создание системы поддержания эффективной работы административных регламентов, которые не должны превращаться в бесполезный набор невыполняемых правил и предписаний, а точнее сказать, «этикеток», направленных на облегчение работы управленцев по контролю и проверке хода образовательного процесса.

Основное внимание (в любом случае) должно уделяться качеству (содержанию) образования.

Основные направления деятельности в этой области:

- создание конструктивных подходов и организационных форм различных вариантов получения образования;
- разработка учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин с учетом непрерывности образования;
- разработка методики проведения занятия в среде информационных технологий;
- психологическое сопровождение новых информационных технологий непрерывного образования;
- создание компьютерных фондов различных направлений подготовки с удаленным доступом, включающих квалификационные требования, учебные планы



и рабочие программы, сведения о средствах обучения (библиографических, физических, компьютерных и др.);

– методика самостоятельной работы обучаемых в коммуникационных средах.

В качестве основных решений вопросов информационной подготовки специалистов следует считать следующие направления работ:

– разработка и внедрение информационных технологий в подготовку управленческих кадров;

– информатизация научных исследований в высших учебных заведениях;

– информатизация управления высшими учебными заведениями РФ;

– создание информационной среды системы высшего профессионального образования и науки;

– создание организационной инфраструктуры обеспечения процессов информатизации высшего образования;

– оснащение системы высшего образования техническими средствами информатизации;

– обеспечение информационной интеграции высших учебных заведений в российскую высшую школу.

Следует отметить, что современные ИКТ имеют, как правило, многофункциональный характер, поскольку могут применяться при решении разнообразных задач. Так, например, технология электронной почты может быть использована в обучении (дистанционное обучение), научной работе (обмен информацией с коллегами, поиск необходимой информации в удаленных базах данных) и управлении (пересылка приказов, доступ к базам данных, содержащих информацию о различных направлениях работы и т. п.).

Помимо электронных каналов доступа к образовательным услугам возникла необходимость создавать сеть многофункциональных центров предоставления образовательных услуг по принципу «одного окна» для граждан, подобно тому, как это реализуется при создании национальной ИКТ-инфраструктуры электронного правительства [2]. Это одно из приоритетных направлений предполагает развитие технологической инфраструктуры доступа к электронным информационным ресурсам и коммуникациям, что актуализирует развитие компьютерных сетей и магистралей передачи электронных данных. Речь идет о создании образовательного портала филиала академии как части информационной среды вуза.

Как известно, все информационные технологии в зависимости от методов и средств переработки информации подразделяются на виды, но подчинены одной конечной цели – способствовать получению новой информации, достаточной для принятия управленческого решения в определенной области.

При рассмотрении указанной темы авторы исходили из того, что разработка и внедрение ИКТ в систему высшего профессионального образования России является необходимым и закономерным условием, практически единственным в настоящий период развития страны, позволяющим повысить качество подготовки управленческих кадров (специалистов) и эффективность всех форм учебного процесса, провести совершенствование и существенное обновление организационной структуры системы высшего профессионального образования, довести до уровня соответствующего международным стандартам и интегрировать ее в российскую высшую школу.



Ссылки на источники

1. Распоряжение Правительства РФ от 20 октября 2010 г. N 1815-р «О государственной программе Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)»». – Правовая система «Консультант-Плюс». – URL: <http://www.consultant.ru>.
2. Вопросы создания электронного Правительства и перевода государственных услуг в электронный вид. – М.: РАНХиГС, 2012. – 531 с.

Knyazeva Marina,

Ph.D., the assistant professor, the Tula branch Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Tula

knizeva_ma@mail.ru

Nesmeyanov Vladimir,

Senior lecturer, the Tula branch Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Tula

nesmvf056@rambler.ru

About some approaches to information preparation and retraining (professional development) of administrative shots

Abstract. The choice of the direction of modernization of a national economy of Russia will define its place in world economic system. The problem of increase of level of knowledge and qualification of teachers and employees of higher educational institutions in the field of IT-technology is actual. It is necessary to create a network of the multipurpose centers of providing educational services in a principle of «one window» for citizens just as it is realized at creation of the electronic government.

Keywords: education, IT-technology, multipurpose centers.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Елагина Вера Сергеевна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск

V_275@mail.ru

Немудрая Елена Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск

Nemudraja72@mail.ru



Мотивация инновационной деятельности будущего учителя

Аннотация. Статья посвящена изучению мотивации инновационной деятельности будущего учителя. Исследование проведено на филологическом факультете и факультете физической культуры и безопасности жизнедеятельности ЧГПУ. В работе использованы данные опроса 247 студентов 4–5 курсов, целью которого стало изучение мотивов, побуждающих будущих учителей к участию в инновационной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, инновации, инновационная деятельность, педагогическое стимулирование, учитель-инноватор.

Любая деятельность побуждается и регулируется мотивационной основой личности, обуславливающей направленность на определенные объекты и способы взаимодействия с ними.

Проблеме мотивации деятельности посвящены работы известных психологов П. К. Анохина, Б. Ф. Ломова, А. Н. Леонтьева и др., в которых дается психологический анализ структуры деятельности как динамической системы действий, управляющихся сложным взаимодействием образа результата с мотивационным компонентом деятельности.

Мотивацией объясняется выбор между различными действиями: между возможным содержанием мышления; интенсивностью и упорством в осуществлении выбранного действия и достижения его результатов [1]. Это означает, что только адекватная мотивация обеспечивает эффективное осуществление инновационной деятельности и раскрытие личности будущего педагога.

Будущий учитель, нацеленный на мотивы личностной самореализации, стремится достичь результата в своей деятельности без личностно-прагматической мотивации, получает удовлетворение от самого процесса инновационной деятельности, которая имеет для него глубокий профессиональный и субъективно значимый смысл. Такого учителя отличают создание новых концептуальных подходов, высокий уровень рефлексии и психологическая готовность к восприятию и освоению нового.

Мотивацию, по мнению Н. В. Немова, Р. Х. Шакурова и других психологов, следует рассматривать как процесс побуждения себя и других людей к деятельности для достижения личных целей и целей организации.

Согласно ряду исследований [2, 3] мотивация инновационной деятельности рассматривается как процесс обретения субъектом-учителем адекватного личностного смысла профессиональной деятельности в системе других видов. В связи с этим формирование необходимой мотивации инновационной деятельности будущего учителя приобретает особое значение.



Инновационная деятельность будущего учителя – это деятельность, направленная на преобразование существующих форм и методов обучения и воспитания, создание новых целей и средств ее реализации. Данную деятельность будущий педагог может осуществить как в теоретическом плане (процесс обучения в вузе), так и в практическом (школьная практика и работа в детских оздоровительных лагерях). Инновационная деятельность полимотивирована, и эту особенность следует учитывать при подготовке учителя-инноватора.

Следует отметить, что своеобразие педагогической деятельности состоит в том, что она является «метадеятельностью», то есть деятельностью по организации другой деятельности: деятельность педагога надстраивается над деятельностью ученика. На общетеоретическом уровне и инновационная деятельность проявляет себя как «метадеятельность», изменяющая специфические компоненты репродуктивных видов деятельности. Так или иначе, инновационная деятельность предполагает внесение нового в учебно-воспитательный процесс, изменение его с целью улучшения. При этом нововведения должны быть не обязательно чем-то совершенно новым, но обязательно лучшим в современной ситуации, а значит, чем-то более современным и передовым.

М. М. Поташник [4] сгруппировал инновации по четырем направлениям, в основе которых лежит конкретная область изменений в образовании:

- разработка нового содержания образования;
- разработка новых методов, приемов, средств, методик, технологий, систем обучения, воспитания и развития детей;
- создание новых моделей учебных заведений, комплексов образовательно-воспитательных учреждений;
- создание новых оптимальных, соответствующих темам управляющих структур, систем, механизмов управления.

Будущий учитель в реальной педагогической действительности может, в первую очередь, столкнуться с разработкой новых методов, приемов, средств, методик, технологий, систем обучения, воспитания и развития детей. Поэтому важна специально организованная подготовка студентов к инновационной деятельности в школе, формирование положительной мотивации к ней.

В 2011–2012 учебном году нами было проведено исследование, целью которого стало изучение мотивов, побуждающих будущих учителей к участию в инновационной деятельности. В тестировании приняли участие студенты 4–5 курса филологического факультета и факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности Челябинского государственного педагогического университета (всего выборка составила 247 человек, из них 120 юношей и 127 девушек – 48,5% и 51,5% соответственно).

Опрос студентов старших курсов позволил выделить следующие мотивы, побуждающие будущих учителей к участию в инновационной деятельности.

Анализ ответов студентов позволил нам сделать следующие выводы. Большинство студентов (72,5%) в качестве ведущей потребности в инновационной деятельности в школе отметили потребность в самовыражении и самореализации. Более 60% респондентов видит в инновационной деятельности возможность становления и развития профессионального потенциала, проявления профессионализма и педагогического мастерства учителя. Около 30% опрошенных студентов связывает инновационную деятельность со стремлением активизации учебной деятельности учащихся, развития их познавательного интереса, творческих способностей, с желанием учителя добиться лучшего усвоения знаний и умений учениками, что приведет



к повышению качества образования. Наряду с этим студенты отмечают, что инновационная деятельность помогает учителю не прослыть консерватором среди коллег (12%) и способствует не только повышению профессионального статуса, но и улучшению материальному положению учителя (26%).

Очень часто мотивы инновационной деятельности не осознаются будущим учителем, поэтому важно иметь ясное представление о том, как она развивается в процессе их подготовки в вузе: насколько напряженно, в каком направлении, из каких действий строится; какие средства используются при разной мотивации педагога.

Структура мотивации многозначна по содержанию и различным формам. Так, В. Г. Асеев, Л. И. Божович, А. К. Маркова, Дж. Олпорт и др. разделяют мотивацию на внешнюю и внутреннюю, имея в виду источник побуждения. На основе классификации, предложенной Н. М. Пейсаховым, все мотивы учения объединяются в четыре большие группы: профессиональные, познавательные, мотивы социальной идентификации и утилитарные мотивы.

Уточняя виды профессиональных мотивов учителя, Л. Н. Захарова, В. А. Сластенин и др. из обширной области факторов выделяют такие, как материальные стимулы, побуждения, связанные с самоутверждением, профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации. Мотивы двух последних групп, на наш взгляд, являются мотивами более высокого порядка. Именно их, по-видимому, можно считать адекватным показателем инновационной деятельности.

Очевидно, что будущий учитель, инновационная деятельность которого опирается на профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации, обладает более высоким уровнем творческого потенциала, который проявляется в стремлении добиться результата в своей деятельности без личностной прагматической мотивации, получающий удовлетворение в самой инновационной деятельности, имеющей для него глубокий личностный смысл.

Каждая из названных разновидностей мотивации может иметь в ее общей структуре доминирующее или подчиненное значение и тем самым определять тот или другой уровень индивидуальных достижений, а вместе с ними обуславливать и степень приближения к конечным целям профессиональной деятельности.

Успешной мотивации инновационной деятельности будущего учителя способствуют определенные педагогические условия, важными из которых, по-видимому, являются следующие:

- уверенность будущего педагога в посильности освоения новшества;
- наличие потребности в развитии и саморазвитии личности;
- убежденность инноватора в справедливости вознаграждения за инновационную работу.

Названные выше условия успешной мотивации инновационной деятельности будущего учителя могут быть созданы, если будет решен ряд управленческих задач, а именно:

- формирование у будущего учителя проблемного сознания;
- создание системы опережающего обучения;
- информирование о новых возможностях в процессе осуществления инноваций;
- оказание помощи инноваторам;
- постоянное поддерживание профессиональной мотивации и мотивации; личностной самореализации у будущего учителя;
- предоставление инноваторам творческой свободы;
- обучение будущих учителей самоактуализации.



Обучение как овладение новой информацией является эффективным средством стимулирования будущего специалиста.

Стимул – это источник человеческих побуждений, некая сила, заставляющая человека рационально распределять свою энергию. Главным средством побуждения человека к какой-либо активности является стимулирование.

Под стимулированием мы понимаем предоставление гарантий достижения в результате какой-либо активности предмета влечения. Так как стимулирование – это процесс опосредованный, то педагогическое стимулирование – это процесс, протекающий в одноименных с обучением условиях и оказывающий значительное влияние на педагогическую деятельность и представителей педагогической профессии с целью активизации их профессионально-педагогической деятельности.

Под педагогическим стимулированием будущего специалиста мы понимаем целенаправленный, систематизированный, последовательный, осознанный, опосредованный педагогическими условиями процесс побуждения будущего учителя к созданию, освоению или развитию новшеств с помощью системы внешних и внутренних стимулов.

Необходимость стимулирования будущего специалиста вызвана потребностью непрерывного совершенствования. Основным средством стимулирования исследователи (Л. В. Леонова, Н. В. Немова и др.) считают соответствующую организацию. Она включает в себя профессиональное самосовершенствование, престижность инновационной деятельности, ориентацию на перспективную науку, передовую практику и изменяющиеся образовательные потребности студентов. Сущность организации педагогического стимулирования закреплена в стратегии, стиле управления преподавателя, поддержке инновационной инициативы студента.

Обучение по инновационным технологиям мотивирует и готовит к освоению новшества. Используются активные методы: игры, консультации, проблемные курсы, самообразование. В этой связи особое значение приобретает координирующая функция деятельности преподавателя, проявляющаяся в том, что деятельность становится необходимым условием формирования мотивов участия будущего учителя в поисковой деятельности через осознание им собственных проблем; способствует поддержанию мотивации на всех этапах внедрения инноваций и стимулированию потребностей высших уровней (самореализация учителя через творческую деятельность, в причастности к общему делу и др.).

Для координации инновационной деятельности учителя целесообразно использовать специальные методы, к которым относятся:

- методы мотивации избираются с учетом особенностей индивидов: отношения к труду, креативных способностей, степени тревожности, самооценки, профессиональных притязаний;
- методы поощрения будущего учителя морально и материально, оценивая его труд и разработанные им новшества.

Особенности мотивационной сферы инновационной деятельности будущего учителя необходимо рассматривать в совокупности с другими компонентами деятельности. В этом отношении особенно важен процесс целеобразования. Этот процесс глубоко личностный. Цель формируется под влиянием объективных условий реализации деятельности и собственных возможностей. Цели любой деятельности в единстве с потребностями, ценностями и мотивами являются ее ведущим и системообразующим звеном. В этой связи, по-видимому, необходимо говорить о мотивационно-целевой основе инновационной деятельности будущего учителя как о единстве объективного и субъективного, где объективное положение будущего учителя



является основой его избирательной направленности на цели педагогической деятельности, стимулирующие общее и профессиональное саморазвитие личности и выступающие фактором ее профессиональной и социальной активности. Социальное и профессиональное поведение будущего учителя, таким образом, зависит от того, как он конкретизирует цели педагогической деятельности, что ищет в процессе ее осуществления, какое место отводит этим целям в своей жизни.

Итак, проанализировав данную проблему, мы пришли к следующим выводам.

1. Инновационная деятельность будущего учителя побуждается и регулируется мотивационной основой личности. При этом мотивация студентов должна быть направлена на преодоление отрицательных стереотипов в их сознании в отношении к новшествам и на формирование проблемного сознания, позволяющего видеть проблемы своей собственной деятельности. Здесь важно наличие морального и материального стимулирования студентов и, вместе с тем, поддержание духа состязательности, стимулирующего развитие.

2. Важно также формировать мотивы участия студентов в инновационной деятельности через осознание ими собственных проблем. В этом случае данный процесс будет иметь личностный смысл, будет осуществляться осознанно и мотив будет устойчивым.

3. Эффективное осуществление инновационной деятельности обеспечивает только адекватная мотивация, а именно: профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации.

4. Успешной мотивации инновационной деятельности будущего учителя способствует создание определенных педагогических условий, при этом важную роль играет координирующая деятельность преподавателя.

Ссылки на источники

1. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1986. – 392 с.
2. Москвичев С. Г. Мотивация, деятельность и управление. – Киев, 2003. – 490 с.
3. Подымова Л. С. Введение в инновационную педагогику: учебное пособие. Курск: КГПУ, 1994. – 120 с.
4. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.

Elagina Vera,

Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Pedagogy of the Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk

V_275@mail.ru

Nemudraja Elena,

Candidate of Pedagogy, Docent of the Chair of Pedagogy of the Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk

Nemudraja72@mail.ru

Motivation innovation future teacher

Abstract. This article is devoted to the study of motivation innovation of future teachers. The study was conducted at the Faculty of Philology and the Faculty of Physical Education and Safety CSPU. We used data from a survey 247 students of 4–5 courses, the aim of which was to study the motives that impel prospective teachers to engage in innovative activities.

Keywords: motivation, innovation, innovation, teacher incentives, teacher and innovator.



Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации



Экзамен по высшей математике в условиях модульно-рейтинговой системы

Аннотация. В статье рассмотрены методические особенности проведения экзамена и составления билетов по высшей математике, а также критерии получения оценки за экзамен в условиях используемой в Сибирской автомобильно-дорожной академии модульно-рейтинговой системы.

Ключевые слова: экзамен, экзаменационный билет, высшая математика, критерии оценки, модульно-рейтинговая система.

В Сибирской автомобильно-дорожной академии действует модульно-рейтинговая система оценки знаний. При этом при условии получения положительной оценки («удовлетворительно», «хорошо», «отлично») в итоговом рейтинге, студент может поставить полученную оценку за экзамен автоматически, без фактической его сдачи. Если по результатам итогового рейтинга получена оценка «неудовлетворительно», но имеются зачтенные промежуточные модули, то при условии согласия студента с оценкой, данные модули на экзамен не выносятся. Результат контроля промежуточных модулей в рейтинговых баллах заносится преподавателем в электронную ведомость, которая предусматривает от трех до пяти контрольных точек, причем вес каждого модуля преподаватель определяет самостоятельно с учетом объема и значимости пройденного материала. Каждый модуль оценивается с учетом оценки разных видов работ, основными из которых являются типовая расчет – индивидуальное домашнее задание (30%), контрольная работа или коллоквиум (60%), посещаемость (10%). Вес каждого вида работы обсуждается на кафедре, но каждый преподаватель имеет право распределить его самостоятельно. При оценке контрольной работы удобно присваивать баллы за выполнение каждого задания, при этом начисление баллов должно быть адекватно стандартной пятибалльной шкале. Рейтинговые баллы ранжируются следующим образом: 0–59 баллов – «неудовлетворительно», 60–74 балла – «удовлетворительно», 75–89 баллов – «хорошо», 90–100 баллов – «отлично». Некоторые разделы и темы целесообразно засчитывать по результатам работы в семестре (например, элементы численных методов, статистическая проверка гипотез). При этом их можно оценивать как в столбальной шкале, так и по системе «зачтено – не зачтено». Студенты должны быть ознакомлены с весами видов работ и системой оценки, а также с процедурой экзамена в начале изучения курса математики. На консультациях перед экзаменом уточняется, какие модули необходимо пересдать. Модуль рекомендуется пересдать, если студента не устраивает рейтинговая оценка, полученная по результатам работы в семестре. Модуль пересдается обязательно, если по нему получена оценка «неудовлетворительно» (за исключением случаев получения положительного итогового рейтинга).

В этих условиях пришлось пересмотреть структуру билета, предлагаемого студенту на экзамене по математике. При создании билетов применяется модульный принцип – билет должен включать вопросы по всем пройденным в семестре модулям материала. Экзаменационные билеты должны составляться с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов, объем и содержание которых конкретизировано в рабочей программе дисциплины, составленной



преподавателем, и должны включать основные разделы и темы, изучаемые в семестре. Основным требованием при составлении билетов является их равноценность, то есть билет должен содержать экзаменационный материал примерно одинакового объема, степени сложности и трудоемкости вопросов. В билет включаются задания как минимум двух уровней сложности. Уровень, соответствующий оценке «удовлетворительно» – это те задания, которые являются подобными и отличаются лишь числовыми коэффициентами. Многие задания – это задания уровня федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования для соответствующей специальности [1]. Уровень, соответствующий оценке «хорошо», содержит более сложные задания, здесь допускается вариантность решений.

Образец билета помещается на учебный портал, которым пользуются студенты СибАДИ [2], вместе с теоретическими вопросами к экзамену (по модулям). Вместе с билетом выдается описание его структуры, а также сообщаются требования к решениям и критерии получения оценки. Студенту рекомендуется решить задания билета самостоятельно дома. На консультации перед экзаменом студенты могут задать вопросы и прояснить те затруднения, которые возникли у них при решении заданий билета. Кроме того, необходимо ознакомить студентов с требованиями, предъявляемыми преподавателем к ответу по билету для получения оценки «удовлетворительно», «хорошо» или «отлично». Это хорошо мотивирует даже слабых студентов готовиться к экзамену. Кроме того, это значительно снижает вероятность конфликта по поводу получения оценки. Студент в процессе подготовки к ответу на билет может ориентироваться, какую оценку он вероятно получит в результате экзамена.

Пример 1. Специальность «Электрооборудование автомобилей и тракторов». 1 семестр.
Модуль 1. Матрицы. Виды матриц.

1. Вычислить определитель $\begin{vmatrix} 1 & -4 & -4 \\ 3 & -2 & -1 \\ 7 & 2 & 5 \end{vmatrix}$.

2. Решить систему с помощью обратной матрицы: $\begin{cases} x + y = 3 \\ 2x - 7y = -12 \end{cases}$.

3. Найти ранг матрицы $\begin{pmatrix} 1 & 2 & 4 & 2 \\ 2 & 3 & 4 & 7 \\ 4 & 1 & 3 & -2 \end{pmatrix}$.

4. Решить систему любым способом линейной алгебры: $\begin{cases} x - y - z = -1 \\ x + y + 2z = 4 \\ 3x - 6y + z = -2 \end{cases}$.

Модуль 2. Векторы. Длина вектора. Орт вектора. Направляющие косинусы вектора.

1. Найти угол между векторами $\vec{a}(2; -3)$ и $\vec{b}(3; -1)$.

2. Проверить компланарность векторов $\vec{a}(1; 2; -1)$, $\vec{b}(0; -2; 1)$, $\vec{c}(2; 4; -2)$.

3. В треугольнике ABC точка M делит сторону AB в отношении $1 : 4$. Найти координаты вектора \overline{MC} , если $A(1; 3)$, $B(-3; 7)$, $C(-2; -4)$.

4. Найти площадь параллелограмма, построенного на векторах $(\vec{a} + 3\vec{b})$ и $(\vec{a} + \vec{b})$, если $|\vec{a}| = |\vec{b}| = 5$, угол между векторами \vec{a}, \vec{b} равен 45° .

Модуль 3. Уравнение прямой с угловым коэффициентом. Условие параллельности и перпендикулярности двух прямых на плоскости.

1. Какие координаты имеет нормаль к плоскости: $(x - 2) + 4(y - 3) + 2(1 - z) = 0$?

2. Написать уравнение прямой, проходящей через точку $A(1; -2; 4)$ с направляющим вектором $\vec{l}(1; -2; 5)$.



3. Найти эксцентриситет эллипса, заданного уравнением: $\frac{4x^2}{9} + y^2 = 1$.

4. В уравнении прямой $\begin{cases} 2x + 3y - 16z - 7 = 0 \\ 3x + y - 17z = 0 \end{cases}$ перейти к каноническому виду.

Модуль 4. Функция. Способы задания функции.

1. Найти пределы:

$$\lim_{x \rightarrow 2} \frac{x^2 - 6x + 8}{x^3 - 8}; \quad \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{x^2 - x + 10}{x^5 - 3x}; \quad \lim_{x \rightarrow 0} \frac{1 - \cos 5x}{\sin 7x}; \quad \lim_{x \rightarrow 4} \frac{\sqrt{1+2x} - 3}{x^2 - 16}; \quad \lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{x+4}{x-4} \right)^{4x-3}.$$

Модуль 5. Дифференциал функции и его приложения.

1. Найти производную функции: $y = 2x^5 - \cos 7x + \frac{x-1}{\sqrt{x}}$.

2. Найти точки экстремума функции: $y = (x+1)e^{2x}$.

3. Найти производную функции: $y = (\cos 4x)^{\ln^2 \sqrt{x}}$.

4. Найти асимптоты графика функции $y = \frac{x+1}{2x+3}$.

Пример 2. Специальность «Электрооборудование автомобилей и тракторов». 3 семестр.

Модуль 1. Двойной интеграл: определение, свойства. Приближенное решение уравнений методом итераций.

Задание 1. Решить дифференциальное уравнение средствами операционного исчисления:

А) $x' + 2x = 3$, $x(0) = 0$.

Б) $x'' + 3x' + x = 1$, $x(0) = 0$, $x'(0) = 0$.

Модуль 2. Достаточные признаки сходимости числовых рядов. Применение степенных рядов для приближенных вычислений.

Задание 2.

А) Исследовать на сходимость любой из рядов: $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{(-1)^n \ln n}{n}$; $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{4^n}{5^n(n+1)}$.

Б) Вычислить интеграл с точностью до 0,001: $\int_0^{0,1} e^{x^2} dx$.

Модуль 3. Законы математической логики. Применение математической логики для синтеза релейно-контактных схем.

Задание 3.

А) Доказать закон: $x \rightarrow y = \bar{x} \vee y$.

Б) Создать конъюнктивную нормальную форму или дизъюнктивную нормальную форму для функции $f(x, y, z) = f(1, 0, 1) = f(0, 0, 0) = f(1, 1, 1) = 0$. Построить релейно-контактную схему.

Модуль 4. Разложение в ряд Фурье четных и нечетных функций.

Задание 4.

А) Разложить в ряд Фурье периодическую функцию $y = 5x$ в интервале $(-\pi; \pi)$.

Б) Разложить в ряд Фурье периодическую функцию в интервале $(-\pi; \pi)$: $y = \begin{cases} 1-x, & -\pi < x < 0 \\ 1, & 0 < x < \pi \end{cases}$. Построить график суммы ряда.

Модуль 5. Криволинейный интеграл первого рода. Замена переменных в двойном интеграле.

Задание 5.

А) Вычислить криволинейный интеграл $\int_{OC} xy dx + x^2 y dy$, если $O(1, 0)$, $C(0, 3)$.

Б) Вычислить двойной интеграл: $\iint_D (2 \ln x - xy^2) dx dy$, если область $D: \begin{cases} 1 \leq x \leq 2 \\ 1 \leq y \leq 3 \end{cases}$.



В соответствии с «Положением о проведении текущего контроля успеваемости и проведении промежуточной аттестации студентов», действующим в Сибирской автомобильно-дорожной академии на настоящий момент, успеваемость студентов на экзамене определяется оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», согласно следующим критериям. Оценки «отлично» заслуживает студент, обнаруживший всестороннее, систематическое и глубокое знание учебного материала, умение свободно выполнять задания, предусмотренные программой, усвоившим взаимосвязь основных понятий дисциплины в их значении для приобретаемой профессии. Оценки «хорошо» заслуживает студент, обнаруживший полное знание учебного материала, успешно выполняющий программой задания, показавший систематический характер знаний по данной дисциплине. Оценки «удовлетворительно» заслуживает студент, обнаруживший знание основного учебного материала в объеме, необходимом для дальнейшей учебы и предстоящей работы по профессии. Оценка «удовлетворительно» выставляется студентам, допустившим погрешности в ответе на экзамене, но обладающими необходимыми знаниями для их устранения под руководством преподавателя. Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, обнаружившему пробел в знаниях основного учебного материала, допустившему принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой заданий. Критерии к ответу на экзамене являются общими, их необходимо конкретизировать и адаптировать для дисциплины «математика» в условиях используемой модульно-рейтинговой системы.

В случае частичного «автомата» то есть наличия зачетных модулей, на экзамене студент сдает только не зачетные модули. Для получения за модуль оценки «удовлетворительно» необходимо решить задания. В примере 1 первые два задания модуля, в примере 2 – задания А. Для получения оценки «хорошо» за модуль требуется решить в примере 1 три задания модуля, а в примере 2 задания А и Б, а также кратко ответить на теоретический вопрос (сообщить основные формулы, свойства, определения, а также теоремы, возможно, без доказательств). Для получения оценки «отлично» необходимо решить задания уровня «хорошо», а теоретические вопросы раскрыть в полном объеме и ответить на дополнительные вопросы экзаменатора. При этом, для повышения оценки требуется пересдать те модули, которые сданы на рейтинговые оценки, не соответствующие желаемой. Например, студент имеет итоговую рейтинговую оценку «удовлетворительно», тогда для получения оценки «хорошо» ему требуется пересдать модули, которые сданы ниже оценки «хорошо». При получении билета оговаривается, сколько модулей будет сдавать студент и определяется максимальное время для подготовки ответа. Если у студента нет зачетных модулей, то ему предлагается решать задания каждого модуля. Возможно, более совершенным было бы применить балльный принцип оценки за каждый модуль, тогда принцип расчета итогового балла стал бы аналогичен расчету «автоматической» оценки, но это существенно увеличит количество заданий в билете и создаст студенту трудность выбора задач.

При проведении экзамена автором обычно практикуется сочетание письменного экзамена с устным собеседованием по билету. В условиях большой численности студентов группы данная форма наиболее приемлема. На подготовку ответа по билету студенту отводится 20–90 минут. Затем преподаватель собирает и просматривает работы, через 30–60 минут приглашает студентов на собеседование. В случае согласия студента с оценкой, дополнительные вопросы могут не задаваться.



Модульно-рейтинговая система стимулирует студента к равномерной работе в течение семестра, предъявление образца билета и требований к ответу по нему ориентирует студента при подготовке к экзамену, а модульный принцип создания билетов и требование сдавать все пройденные модули позволяет преподавателю получить целостное и объективное представление о готовности студента к экзамену и поставить адекватную оценку.

Ссылки на источники

1. Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования. – URL: <http://www.fepo-nica.ru>.
2. Учебный портал ФГБОУ ВПО СибАДИ. – URL: <http://portal.sibadi.org>.

Rozhdestvenskaya Elena,

candidate of science (pedagogy), associate professor of chair of Higher Mathematics of Siberian State Automobile and Highway Academy, Omsk

evolventa2007@mail.ru

Exam in higher mathematics in module-rating system

Abstract. This article contains overview of methodological features of the exam on higher mathematics, task compilation and criteria for evaluating, according to module-rating system of Siberian State Automobile and Highway Academy.

Keywords: exam, examination task, higher mathematics, criteria for evaluating, module-rating system.

ISSN 2304-120X



9 772304 120135

0 1

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Влияние рынка образовательных услуг на развитие экономики и эффективность функционирования рынка труда

Аннотация. *Имеющиеся в настоящее время диспропорции в структуре подготовки специалистов по сравнению с потребностями рынка труда приводят к снижению эффективности функционирования всего экономического механизма (возрастает дефицит кадров определённых специальностей на глобальном и локальных рынках труда; замедляется развитие отраслей и производств в случае отсутствия квалифицированных работников), обостряются социальные проблемы (существует переизбыток специалистов некоторых профессий, растёт явная и скрытая безработица), возникает потребность согласования стратегических планов развития сферы экономики и сферы образования.*

Ключевые слова: *рынок образовательных услуг, рынок труда, профессиональное образование, вуз, молодые специалисты, трудовая мобильность.*

Ориентация на «экономику знаний» стимулирует и спрос на высшее образование, и его предложение. Однако стремительный рост численности студентов на фоне упадка рынка труда ведёт к снижению цены труда: независимо от уровня образования снижается оплата труда всех работников, хотя в наиболее неблагоприятных обстоятельствах в отношении гарантий трудоустройства оказываются наименее образованные кадры. В результате оплата труда специалистов зачастую не соответствует ни затратам на их подготовку, ни уровню предъявляемых на рабочем месте требований.

Кризис 90-х годов XX века оказал деструктивное воздействие преимущественно на такие отрасли экономики как промышленность, строительство, сельское хозяйство. Соответственно, спрос на естественно-технические и естественнонаучные специальности сократился. Вузы отреагировали на изменение рыночной конъюнктуры переориентацией на подготовку более престижных профессий для предприятий сферы услуг, гуманитарного профиля, а также специалистов в области экономики и права. Негосударственные вузы также взяли старт на подготовку кадров в области гуманитарно-социальных специальностей, экономики и управления.

Уже сегодня названные ориентиры отраслевой подготовки кадров на текущие потребности рынка труда привели к острой нехватке кадров инженерных, строительных специальностей, рабочих профессий [1, с. 145] (табл. 1).

Несбалансированность между спросом и предложением кадров на рынке труда в определённой степени связана с отсутствием эффективного взаимодействия между деятельностью вузов от потребностями реального сектора. Следует, наконец, осознать, что одним из важнейших и реальных заказчиков на специалистов является бизнес. В условиях недостатка в квалифицированных специалистах, в том числе, в узкопрофильных областях знаний, бизнес начинает активно восполнять дефицит знаний «своими силами» или через новые формы дополнительного образования – второе высшее образование, курсы повышения квалификации, семинары, бизнес-школы и т. п. Эти образовательные формы гораздо быстрее ориентируются на потребности современного общества, на появление новых отраслей и производств, чем традиционное пятилетнее образование.



Таблица 1

Диспропорции рынка труда и рынка образовательных услуг

<i>Диспропорция</i>	<i>Описание</i>	<i>Причины</i>
Разрыв между спросом, и предложением на квалифицированных рабочих в количественном и качественном выражении	Недостаточное предложение рабочих строительных специальностей, машинистов транспортных средств и установок, рабочих ЖКХ, рабочих легкой промышленности	В структуре экономики лидирующее положение занимают отрасли машиностроения, химической промышленности, электроэнергетики. Популяризация высшего образования нарушает баланс подготовки специалистов различных уровней образования
Разрыв между спросом и предложением специалистов АПК	Недостаточное предложение зоотехников, агрономов, механизаторов, животноводов	Неразвитость социально-культурной сферы на селе, низкая оплата труда
Переизбыток специалистов финансово-экономического профиля	Недостаточный спрос на бухгалтеров, финансистов, экономистов	Перепроизводство специалистов с высшим профессиональным образованием. Заказчиком услуг высшей школы является население, которое не учитывает региональный спрос на специалистов
Молодежная безработица	На рынке труда требуются специалисты, имеющие опыт работы	Низкая конкурентоспособность выпускников вуза; отсутствие информации о потребностях рынка на момент поступления в вуз и о реальных возможностях трудоустройства; рынок труда характеризуется избыточным предложением высококвалифицированных специалистов
Повышенная демографическая нагрузка на трудоспособное население	Динамика соотношения трудоспособного и нетрудоспособного населения	Негативные демографические тенденции; при количественном восполнении дисбаланса (привлечении мигрантов) – качественное несоответствие уровней образования
Сельская безработица	Территориальное несоответствие объема вакансий предложению рабочей силы	Неразвитость социально-культурной сферы и инфраструктуры в сельской местности

Безусловно, стратегическая образовательная политика должна обеспечивать предоставление молодым специалистам рабочих мест, в соответствии с уровнем их профессиональной подготовки и с учетом возможностей национальной экономики. Однако, приоритетность роли спроса на рынке труда в достижении данной цели не является бесспорной. Достижение рыночного равновесия возможно в условиях идеальной рыночной экономики, в реальных же условиях действуют различные исключительные факторы, которые вносят свои коррективы и с которыми необходимо считаться.

Так, относительный избыток специалистов с высшим образованием на рынке труда с точки зрения объективных экономических законов требует сокращения количества вузов, набора студентов, затрат на образование. Однако социокультурный анализ этой проблемы свидетельствует о том, что такие действия сократят интеллектуальный потенциал общества, негативно отразятся на его качестве, станут сдерживающим фактом экономического роста, наконец, вступят в противоречие с объективными же процессами общественного прогресса – формирования информационного общества и экономики знаний. Следовательно, необходимо не сокращать, а переориентировать развитие высшего образования, создавать механизмы согласования предложения образовательных услуг и потребностей рынка труда, заниматься стратегическим планированием развития данной сферы.



Рынок труда формулирует современные требования к рынку образовательных услуг, поэтому эффективность образовательной политики следует измерять по показателям качества образования, его доступности и соответствия потребностям рынка труда. Актуальность данной проблемы становится ещё более очевидной на фоне расширения сферы платного образования.

В анализе данных проблем важно учитывать, что структура современного рынка труда представлена постоянными и переменными детерминантами [2, с. 146]. Постоянные детерминанты обладают относительной устойчивостью, их не сложно прогнозировать, а предложение по этим детерминантам, как правило, превышает спрос, что обеспечивает конкуренцию рабочих мест и возможность выбора у работодателей. Сюда относятся специальности, связанные с развитием наиболее важных отраслей любой страны, а потому имеющие устойчивый спрос на рынке труда.

Особенностью временных детерминант является скачкообразное возникновение повышенного спроса, и такое же быстрое снижение после удовлетворения предложения. Такова специфика новых потребностей, возникающих в обществе, новых видов работ и услуг, соответственно, профессий и специальностей.

Механизм функционирования постоянных и переменных детерминант представлен на рисунке (рис. 1).

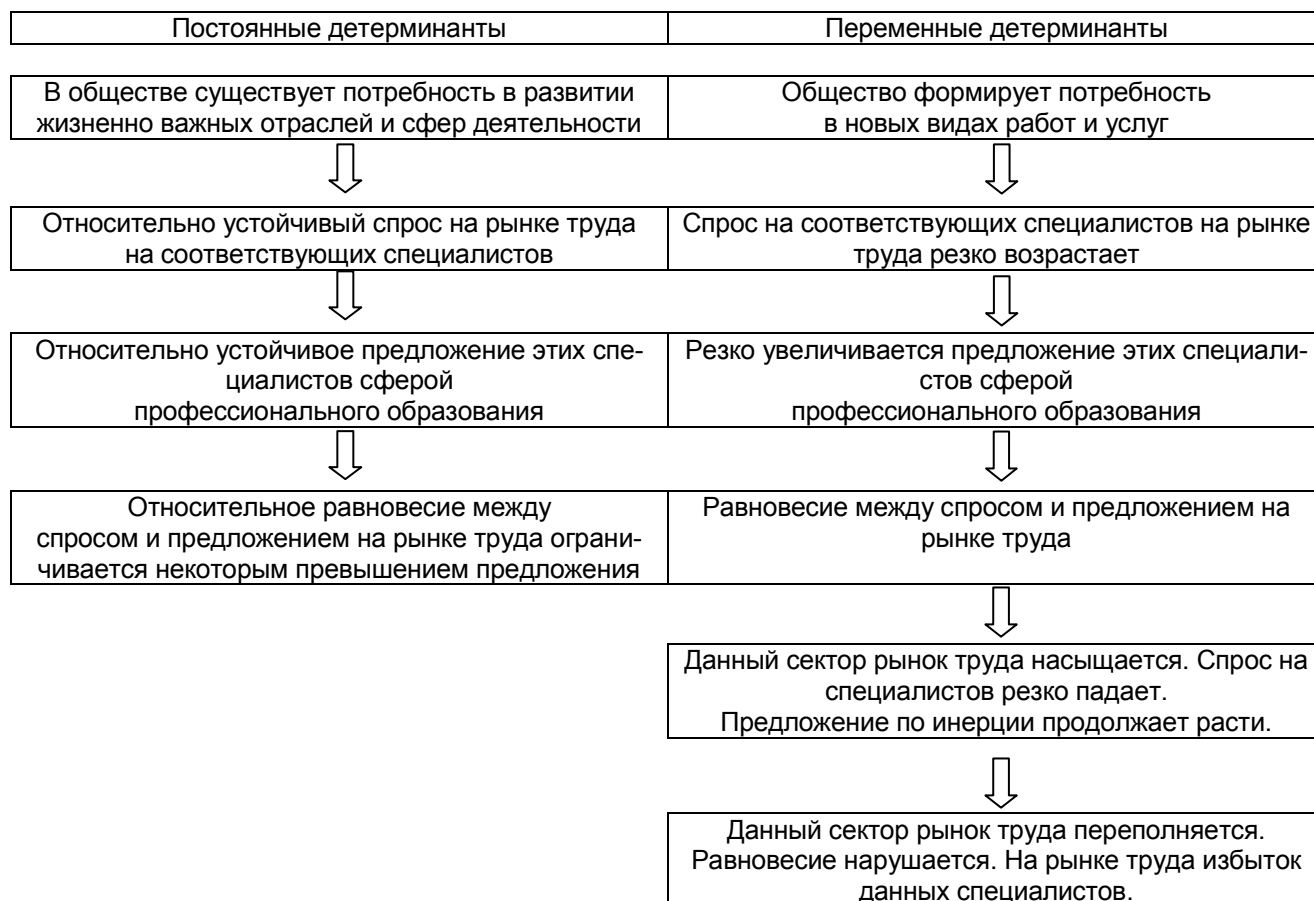


Рис. 1. Механизм функционирования постоянных и переменных детерминант

Проблема нарушения равновесия на рынке труда усугубляется низким уровнем информированности молодежи о состоянии и динамике спроса на конкретные специаль-



ности, формированием общественного мнения о престижности или непрестижности различных профессий, а зачастую – действием сиюминутных предпочтений при выборе специальности. Таким образом, молодым людям предлагается множество профессий, однако отсутствуют объективные критерии (или информационный доступ к ним), позволяющие оценить будущую эффективность сегодняшнего профессионального выбора. А это, в свою очередь, обостряет проблему инвестирования в человеческий капитал.

Обращаясь к опыту западных стран, мы можем констатировать, что в наиболее развитых из них прогнозированию динамики рынка труда уделяется большое внимание. В частности, в США такие прогнозы разрабатываются и на федеральном уровне, и на уровне штатов, и доступны любому заинтересованному лицу.

На федеральном уровне прогнозированием рынка труда занимаются следующие учреждения:

- Бюро трудовой статистики (БТС), которое ведёт регулярную статистику о состоянии рынка труда и каждые два года рассчитывает прогнозы по профессиям и по отраслям экономики;

- Министерства образования;

- Национальный Научный Фонд (ННФ) – крупный центр по изучению проблем кадрового обеспечения научно-исследовательской деятельности в стране; причём отслеживается профессиональное становление кадров, начиная с учеников старших классов школ, студенческого контингента, аспирантов, докторантов и, наконец, выпускников вузов разных уровней квалификации (бакалавр, мастер или доктор) [3, с. 127–128].

Полученные из этих учреждений материалы формируют максимально достоверную и современно организованную статистическую базу, которая позволяет прогнозировать динамику рынка труда с использованием инструментария математической статистики и теории вероятности.

Конечно, подобного рода прогнозы не всегда отличаются точностью, но в том специфика очень динамичного и подверженного влияниям разноуровневых факторов – от глобальных и мировых до региональных и местных – рынка труда. Например, масштабы и последствия окончания «холодной войны» или нынешнего финансового кризиса вряд ли возможно было предвидеть и отразить в подобного рода прогнозах.

А между тем, рост величины частных инвестиций в систему высшего образования, увеличение доли студентов, обучающихся на платной основе, возрастание расходов населения на сопутствующие получению образования расходы – делают актуальным вопрос об экономической эффективности данных инвестиций.

Очевидно, что возможности аналитических служб и государственных ведомств прогнозировать потребности рынка труда в работниках отдельных профессий очень ограничены не только в долгосрочной, но и в среднесрочной перспективе (на время обучения в вузе). Взаимосвязи между уровнем образования и успешной карьерой слишком сложны и зависят от многих детерминант, поэтому сложно давать гарантии относительно будущей востребованности полученного сегодня образования отдельно взятой личностью.

Растущий интерес к услугам высшего профессионального образования без учёта потребностей рынка труда объясняется социальной ценностью высшего образования как фактора устойчивого социального положения индивида в обществе.

Отсутствие у молодёжи уверенности в перспективах трудоустройства, ведёт к воспроизводству последними нестандартных стратегий для выделения из общей массы. Так, западными специалистами выявлена одна из популярных стратегий



«массовой индивидуализации» [4, с. 70–71], которая заключается в сочетании обучения в вузе с работой или последовательной и попеременной сменой учебы и работы.

Исследования, связанные с изучением опыта трудоустройства и трудовой мобильности выпускников российских вузов, свидетельствуют о чрезвычайно высоких масштабах массового перепрофилирования молодых дипломированных россиян [5, с. 6], в том числе позволяют выявить следующее:

- рост числа перепрофилировавшихся дипломированных выпускников вузов;
- не востребованность ряда специалистов, связанная с отсутствием приемлемой работы или приемлемой зарплаты как главной причины неудовлетворенности своего трудоустройства и ориентация молодежи на смену профессии (прежде всего это касается биологов, математиков, химиков, физиков, инженеров, педагогов, специалистов в области электроники, приборостроения и связи и т. д.);
- востребованность и достойная оплата труда специалистов сферы перераспределения (экономика, финансы, торговля, бытовая и досуговый сервис и т. п.) и с юриспруденции, строительства, психологии, программирования и вычислительной техники, фармацевтики;
- со стороны работодателей запрос на высшее образование у работников зачастую связан с символическим характером вузовского диплома, гарантирующего наличие минимально общекультурного уровня у работника;
- доминирующими механизмами трудоустройства по-прежнему остаются связи и знакомства.

Следствием подобного рода тенденций является некий парадокс: профессионалов в разных областях деятельности (в том числе экономической и юридической) не хватает, а молодым специалистам трудно найти хорошую работу. И объясняется он одной деталью – у современных работодателей востребуются только квалифицированные работники.

Перспективы прогрессивного развития современного общества определяются в первую очередь высшим профессиональным образованием. Поэтому не случайно программы развития общедоступного высшего образования внедряются во многих странах мира – США, Франции, Германии, Великобритании, Японии и других. На этом фоне патриархальными кажутся заявления некоторых членов нашего Правительства о том, что в России слишком много студентов и необходимо изменить ситуацию в направлении увеличения учащихся ПТУ и средних профессиональных учебных заведений [6, с. 23].

В решении проблемы согласования развития рынка труда и системы профессионального образования несовременными и недальновидными являются идеи об опережающем развитии начального и среднего профессионального образования, поскольку профессиональные образовательные учреждения не должны превращаться в инкубатор подготовки кадров для заполнения имеющихся вакансий на локальных рынках труда. Профессиональное образование может и должно противостоять таким характеристикам рынка труда, как непостоянный уровень спроса на продукцию образовательных учреждений, включая знания и умения выпускников [7, с. 26–28]. Более того, благодаря профессиональному образованию – созидателю новых знаний – рынок труда переоценивает значимость различных видов работ, профессий, сфер деятельности, модифицирует требования к трудовым ресурсам.

Таким образом, в отличие от наиболее развитых стран мира, где роль образования в обеспечении конкурентоспособности страны общепризнанно является приоритетной, а потому государством созданы механизмы доступа к образованию различных



социальных слоёв населения, – в нашей стране государство самоустранилось от выработки адекватных механизмов, позволяющих реализовать социальные программы в образовании. В результате в получении наиболее востребованного сегодня образования определяющую роль играют коррупционные механизмы, гарантирующие получение качественного образования вне зависимости от условий конкурентности и каких бы то ни было объективных критериев. Следовательно, подобное образование и молодые специалисты не могут быть нашим конкурентным преимуществом. Если вложения в человеческий капитал не будут являться конкурентоспособными, то инвесторы станут искать альтернативные направления вложения своих капиталов.

Ссылки на источники

1. Кузьмина А. Потенциал рабочей силы и рынок образовательных услуг // Вопросы экономики. – 2007. – № 1. – С. 144–146.
2. Там же.
3. Государственные приоритеты в науке и образовании / А. И. Ракитов, А. Н. Авдулов, Н. И. Иванова и др.; Отв. ред. А. И. Ракитов. – М.: ИНИОН РАН, 2001. – 232 с.
4. Линдберг М. Е. Традиционные и нетрадиционные формы получения высшего образования и перспективы трудоустройства // Экономика образования. – 2007. – № 1 (38). – С. 70–73.
5. Александрова О. А. Экономика образования и экономическая политика государства // Экономика образования. – 2006. – № 3. – С. 4–19.
6. Смолин О. Н. Законодательство о дистанционных образовательных технологиях: перспективы и новые проблемы // Экономика образования. – 2004. – № 1. – С. 19–25.
7. Синицкая Н. Я. Экономические основы механизма финансирования социальной сферы // Экономика образования. – 2004. – № 5. – С. 22–32.

Utkina Antonina,

Candidate soc., Associate Professor of Economics, Belovo Institute (branch) of Kemerovo State University, Belovo

3845224760@kemtcl.ru

Effect the education market for economic development and effective functioning of labor market

Abstract. Currently available distortions of training compared to the needs of the labor market lead to a reduction in the efficiency of the entire economic mechanism (increasing shortage of certain specialties at the global and local labor markets, slowing the development of industries and enterprises in the case of a lack of qualified workers), growing social the problem (there is a surplus of specialists in certain occupations, increasing overt and hidden unemployment), there is a need to align the strategic plans for the development of the economy and education.

Keywords: education market, the labor market, vocational training, college, young professionals, labor mobility.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт».



Кучерявенко Сергей Владимирович,

кандидат философских наук, доцент кафедры экономики и автоматизированных систем ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Юрга

serg_kuch60@mail.ru

Холопова Любовь Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и автоматизированных систем управления ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Юрга

kholopova_53@mail.ru

Методология диагностического анализа психолого-педагогического процесса

Аннотация. Статья посвящена популяризации авторской методологии диагностического анализа применительно к проблемам психолого-педагогической диагностики.

Ключевые слова: диагностический анализ, диагностические технологии, диагностический аппарат.

Диагностический анализ, в отличие от традиционной диагностики, определяет основные элементы объектов диагноза, характер их изменений (от аберрации до патологии), а также определяет дальнейшую стратегию отношений с исследуемым объектом, что наиболее важно в такого рода сложных системах, как общество, экономика, управление и т. д. Поэтому диагностический анализ нельзя сводить лишь к диагностической деятельности, поскольку таковой деятельностью будет именно процесс диагностирования с целью получения результата в виде диагноза. Диагностический анализ, который понимается нами как методология познания, в широком смысле также является деятельностью, как и сам процесс познания. Но при этом диагностический анализ – это специфическая деятельность, которая выступает не просто в виде соответствующих действий, а именно в качестве методологии этой деятельности [1, с. 12].

Диагностический анализ представляет собой особую форму анализа. Он занимает место между эмпирической и теоретической деятельностью, выступая как связующее звено. Начинаясь на уровне опыта, чувственной деятельности, он затем движется к теоретическим обобщениям, выявляя общее, отделяя его от частного, фиксируя как специфику, так и всеобщность анализируемого процесса, явления, объекта. Следовательно, диагностический анализ вбирает в себя кантовскую дихотомию процесса познания. Начинаясь с опыта, считал Кант, познание движется к выработке априорных категорий, которые обладают двумя качествами: всеобщностью и необходимостью. Опыт, по Канту, частичен, он не даёт полного знания. Априорное же знание несёт в себе искомую всеобщность, хотя и теряет при этом конкретность. В предисловии к первому изданию «Критики чистого разума» Кант писал, что человеческий разум «осаждают вопросы, от которых он не может уклониться, так как они навязаны ему его собственной природой, но в то же время он не может ответить на них, так как они превосходят возможности человеческого разума». Он начинает искать ответы в собственном опыте, опираясь на который поднимается к «условиям более отдалённым», т. е. «выходит за пределы всякого возможного опыта», но здесь, как замечает Кант, начинаются затруднения (буквально: «он попадает во мрак»), появляются противоречия, которые приводят его «к заключению, что где-то в основе лежат скрытые ошибки, но обнаружить их он не в состоянии, так как ос-



новоположения, которыми он пользуется, выходят за пределы всякого опыта и в силу этого не признают уже критерия опыта» [2, с. 60].

Диагностический анализ должен объединять конкретность опыта, представляющую собой объективную картину мира, и понятийную универсальность. Диагностический анализ в какой-то мере призван преодолеть названные Кантом противоречия познания, выйти за границы узкоспециального понимания диагноза и диагностики, опирающиеся исключительно на конкретно-чувственный опыт. Таким образом, диагностический анализ оказывается гораздо шире как собственно диагноза, выявляющего по преимуществу патологические отклонения, так и диагностирования как процесса этого явления. Диагностический анализ становится не только одним из методов, используемых узкоспециальным знанием, но, вобрав в себя учение о способах организации и построения теоретической и практической деятельности, универсальность исследования сложных систем, как в их статике, так и в динамике, выступает в качестве методологии их познания. Диагностический анализ позволяет выявить соотношение между стабильностью и изменчивостью каждого явления мира, его нормой и патологией.

Следовательно, диагностическому анализу должна быть присуща и особая форма мышления – диагностическое мышление, выступающее в качестве атрибута *результативной* человеческой деятельности. Осознание того, что все разновидности деятельности, связанные с распознаванием различного рода отклонений в течении процессов, имеют общие черты, ведёт к тому, что понятия «диагноз» и «диагностика» перешагнули границы традиционных областей – медицинской и технической, – используя фактически в любой сфере.

Изучение общих закономерностей диагностического анализа даёт возможность специалистам различных отраслей применять его общие методы и приёмы при анализе экономических, социальных, политических, экологических, психологических, образовательных и иных объектов с учётом особенностей природы этих сложных систем. Обычными стали такие термины, как педагогическая диагностика, диагноз состояния экономической системы, психодиагностика и др. Подчёркивая универсальный характер диагностики, Л. Б. Наумов предлагает понимать термин «диагностика» «... не в узко медицинском смысле, а в предельно расширенном толковании. Речь идет об эффективной мыслительной деятельности людей при решении *любых* задач, в основе которых лежат разграничение и распознавание сходных явлений» [3, с. 113].

Многолетняя практика обязательного всеобщего образования обратила внимание на то, что в его системе каждый из его участников с обеих сторон – со стороны педагога и со стороны ученика – находятся в различных условиях и различном положении, составляя при этом единое целое. Даже если оставить за скобками разного рода социальные, экономические и прочие составляющие, то бросается в глаза различие у каждого участника педагогического процесса с той и другой стороны способностей, возможностей, уровня информированности, определённого рода культурных компонент: религиозных, этических, эстетических, этнических и т. п. И здесь возникает задача установления всех этих компонентов, выяснения их роли, качественных характеристик и прочего. Именно в этой связи появляется необходимость в своеобразной педагогической диагностике всех тех, кто задействован в этом процессе. Однако если медицинские и психологические характеристики каждого из участников педагогического процесса вполне могут быть продиагностированы на основе существующих методик и традиций, то сфера педагогики, на наш взгляд, ещё в недостаточной степени пользуется методом диагностики, что и приводит к различного рода ошибкам в процессе общей и специальной подготовки каждого обучающегося к его будущей дея-



тельности и вообще в процессе воспитания подрастающего поколения. Отсутствие разработанных технологий педагогической диагностики оборачивается не только ошибками и сбоями в системе педагогики, но и прямо деструктивными последствиями, тем более опасными, так как речь идет о судьбах людей и в целом о будущем общества. Между тем, разработка и использование диагностических технологий в педагогическом процессе выявляет потенциальные возможности любого объекта диагностики, а также позволяет осуществлять педагогический процесс, основываясь не на догадках и предположениях, а на системном знании особенностей всех участников педагогического процесса. Поэтому столь важным представляется осуществление диагностирования в системе педагогики, где необходимо составление полного анамнеза (от греч. *anámnesis* – воспоминание) каждого участника педагогического процесса – совокупности сведений об условиях жизни, имевшихся нарушениях в процессе её осуществления. Это знание позволит использовать его для профилактики, правильного воздействия на систему, объект, в том числе и на учащегося, на педагога и т. д. Будучи дополненной знаниями о неравновесном состоянии среды, тенденциях её развития, постановка диагностической задачи позволит определить стратегию необходимых действий, подготовить осуществление целей, стоящих перед каждым участником педагогического процесса и обществом в целом.

Нужно отметить, что педагогика имеет каждый раз дело со сверхсложными системами, каковым является каждый элемент её осуществления. Это не только система «учащийся – педагог», но и система организации процесса познания, воспитания, развития, формирования и т. п., а также система отношений «школа (средняя и высшая) – общество». Поэтому при исследовании этих и иных, возникающих в педагогическом процессе связей и отношений, так важен системный подход, без которого невозможно осуществление диагностики.

Отдельные попытки применения системного подхода к проблеме разрешения методологического дефицита в сфере педагогической диагностики предприняты в коллективной монографии, изданной под редакцией В. Д. Шадрикова. В ней, несмотря на известную мозаичность теоретических и методических результатов, изложены новые взгляды на разработку и применение психодиагностических методик в учебной деятельности. Авторы основывали свои исследования на следующих методологических положениях:

- системном подходе к диагностике способностей и личностных качеств как свойств функциональных психологических систем, обеспечивающих продуктивность познавательной и профессиональной деятельности и имеющих индивидуальную меру выраженности;
- принципе научно-методической задачи, согласно которому процедура диагностики является этапом решения *конкретной* педагогической задачи и должна обладать практической эффективностью;
- ситуационно-личностном подходе к диагностике, когда в качестве диагностической процедуры выступает не тест, а целостная диагностическая ситуация, в которой взаимодействуют учащийся и педагог.

На базе этих положений были сформулированы следующие принципы психологической диагностики интегральных познавательных способностей:

- *принцип деятельностно-опосредованной диагностики*, согласно которому диагностическая процедура должна предусматривать, прежде всего, *моделирование* некоторой деятельности, в состав которой входил бы и изучаемый процесс;



– принцип функционального обеспечения диагностируемой способности, предусматривающий обязательное воспроизведение в моделируемой диагностической деятельности требуемой функции в максимально выраженной форме;

– принцип политестовой диагностики, так как интегральные процессы имеют комплексный, синтетический характер;

– принцип системно-ориентированной диагностики, предполагающий, что любая из интегральных способностей синтезируется на базе не суммативного объединения входящих в него процессов, а на основе их системного синтеза;

– принцип множественности уровней диагностики, утверждающий, что каждая из интегральных способностей может развертываться в качественно различной форме, на различных уровнях организации: и как процесс, и как действие, и как система действий, и – в предельно выраженном виде – как относительно самостоятельная деятельность [4, с. 8–15].

Перечисленные принципы следует учитывать при разработке методологической базы системной диагностики, носящей более или менее универсальный характер. Примером такого углубленного диагностирования являются приведенные Н. А. Морозовой и Л. А. Колосовой критерии одарённости: «Одарённые дети чаще всего приносят много хлопот учителям и родителям, они непоседливы, нетерпеливы, критичны, беспокойны и эмоциональны. Эти дети вопрошающие, любознательные, сопереживающие товарищу. Одарённые младшие школьники, как правило, более развиты вербально. Речь их свободна и спокойна, эмоционально окрашена и синтаксически достаточно сложна. Одарённые дети избегают всего, что связано с ненужным повторением, работой по образцу и т. д.» [5, с. 45].

Принципы целостностного подхода в педагогической диагностике намечены В. М. Видгофом. Описывая школу как саморазвивающуюся систему, он, в частности, отмечает следующее: «Повсеместно возникающие концептуальные модели будущей школы не появляются на пустом месте, школа в системе социума уже существует и, как правило, все её новации обусловлены необходимостью разрешения той проблемной ситуации, в которой она находится. При этом элементы новизны не выдумываются, но обретаются в результате либо своего, либо заимствованного опыта. Подобное развитие школы нужно считать нормальным, ибо в такой нормальности сохраняется специфика школы, её целостная мера (способность редуцировать ожидаемый результат). Такая нормальность не позволяет ей впасть в крайности жестокого традиционализма и необоснованных новаций. Вместе с тем школа держит «пульс» такой нормальности, когда справляется с противоречиями между стереотипом и творчеством, между необходимостью жить по правилам (программам) и вопреки им. Природа нормальной жизни школы двуедина. С одной стороны, школа подчиняется стандарту, с другой, – обречена на вечное творчество. «Болезни» начинаются тогда, когда стандарт превращается в штамп, а творчество – в пустоцвет новаций. Нормальное, «здоровое» состояние школы обретается, когда стереотип разрушается в творчестве, а творчество реализуется в новом стереотипе более высокого порядка (образце), наиболее адекватно выражающем и сохраняющем целостную меру школы. Такая трансформация внутри меры школы показывает, что школа как социокультурный объект – система саморазвивающаяся. Трудность лишь в том, чтобы научиться профессионально управлять процессом такого саморазвития». [6, с. 6].

Крайне важным остаётся такой мощный пласт диагностики, как психоанализ, находящийся на стыке медицины и философии. Диагностический аппарат, разработанный в сфере психоаналитической философии, способствует объяснению причин



сбоев и патологий не только в психике человека, но и в духовной сфере общественной жизни. Классическая психоаналитическая доктрина Фрейда предполагала изучение «бессознательного» как сферы влечений, инстинктов, неосознанных представлений. Бессознательное рассматривается исходя из сексуальных инстинктов (либидо), инстинкта превосходства, позволяющего компенсировать чувство неполноценности (А. Адлер), выработанных «архетипов» образов коллективного бессознательного (К. Юнг), «первичных позывов» жизни и смерти и пр. Бессознательное может быть источником как творческих, созидательных, так и разрушительных тенденций в обществе. Социальные запреты, подавляя энергию бессознательных влечений, вынуждают её искать обходные пути. И она прорывается в виде невротических синдромов, сновидений, забывания неприятного, оговорок, описок и т. п. [7, с. 101]. Методология психоаналитической диагностики при распознавании явлений социума требует исходить из позиций бессознательных механизмов, лежащих в основе феноменов религии, искусства, науки, политики и морали.

Довольно интересными в методологическом плане являются достижения в психодиагностике. Как отмечает Л. М. Митина, «...психологическая диагностика эмоциональной устойчивости (фрустрационной толерантности) крайне необходима в целях профилактики и коррекции поведения учителя во фрустрирующих педагогических ситуациях и развития профессионально-значимых личностных качеств учителя» [8, с. 46]. Средства диагностики должны разрабатываться с учётом психологически обоснованных представлений о структуре и содержании целостного процесса эмоциональной устойчивости. Предложенная Л. М. Митиной структурно-иерархическая модель личности учителя включает в себя эмоциональную устойчивость как системное качество, приобретаемое учителем и проявляющееся у него во взаимодействии воли, эмоций, интеллекта, психофизиологической организации и обуславливающее подлинное, внутреннее единство психологического облика учителя. В рамках единого системно-структурного подхода указанным автором сделана попытка разработать методическую программу диагностики эмоциональной устойчивости учителя, включающую три уровня диагностики: психофизиологический, психологический, социально-психологический [9, с. 8]. Действительно, представляя собой единство психики и сомы, человек является одновременно частью социума. Поэтому целостная диагностика человека предполагает сочетание психологической, соматической и социологической диагностики. Системная психологическая диагностика предполагает достаточно полный учёт методологических принципов системного подхода, а также использование всех основных компонентов системного подхода.

Расширение сфер, где применимо диагностирование говорит о том, что сам метод диагностирования приобретает всё большую необходимость тогда, когда речь идет именно о сложных и – более того – сверхсложных системах, обладающих способностью самоорганизации. Именно с такого рода явлением имеет дело педагогика. И многие поиски в области педагогического процесса останавливаются как раз там и тогда, где и когда речь идет не столько о его статике, сколько о динамике.

Ссылки на источники

1. Кучерявенко С. В., Быстрова А. Н. Диагностический анализ как методология познания сложных систем. – Томск: Изд-во ТПУ, 2012. – 131 с.
2. Кант И. Критика чистого разума. – Минск: Литература, 1998. – 960 с.
3. Наумов Л. Б. Профессиональному образованию – революционные перемены // Экономика и организация промышленного производства. – 1979. – № 5. – С. 92–122.
4. Диагностика способностей и личностных черт учащихся в учебной деятельности / Под ред.



- В. Д. Шадрикова. – Саратов: Изд-во Саратовского госуниверситета, 1989. – 220 с.
5. Морозова Н. А., Колосова Л. А. Современные подходы к диагностике одаренности школьников / Материалы областной научно-практической конференции «Диагностические методы работы с одаренными школьниками». – Воронеж, 1991. – 81 с.
 6. Видгоф В. М. Философия развивающей гармонии как принцип оправдания основ медицинской антропологии // Бюллетень сибирской медицины. Т. 5. – 2006. – № 5. – С. 20–25.
 7. Философия / Отв. ред. В. П. Кохановский. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 398 с.
 8. Митина Л. М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя. – Кемерово: КОИУУ, 1992. – 71 с.
 9. Там же.

Kucheryavenko Sergei,

Candidate of philosophical sciences, senior lecturer of economics and automated control systems chair of Yurga institute of technology (branch) of National research Tomsk polytechnic university, Yurga, Kemerovo region
serg_kuch60@mail.ru

Kholopova Lubov,

Candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of economics and automated control systems chair of Yurga institute of technology (branch) of National research Tomsk polytechnic university, Yurga, Kemerovo region
kholopova_53@mail.ru

Methodology of diagnostic analysis of psycho educational process

Abstract. The article covers popularization of the author's methodology of diagnostic analysis with regard to the problems of psycho educational diagnostics.

Keywords: diagnostic analysis, diagnostic technologies, diagnostic apparatus.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Фирсова Наталья Григорьевна,

ассистент кафедры возрастной и социальной психологии факультета психологии ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород

Nata.f2011@yandex.ru

Организация досуга как одна из форм повышения самооценки пожилых людей после выхода на пенсию¹

Аннотация. *Статья содержит результаты исследования особенностей самооценки у людей пенсионного возраста. Критерием для выявления особенностей самооценки является сравнения самооценок в группах неработающих и работающих пенсионеров. Данное исследование обращает внимание на необходимость создания специальных условий, повышающих самооценку пожилых людей, а конкретно, создание досуга, который в свою очередь обеспечивает безболезненное вхождение в новую социальную ситуацию.*

Ключевые слова: *социальная активность, самооценка, самоотношение.*

Одной из атрибутивных характеристик общества в России является существенная доля незанятых пенсионеров. Ситуация, в которой оказываются пожилые люди, способные и желающие трудиться, определяется как ситуация «незаслуженной социальной отставки», потери социального статуса и, в большинстве случаев, неработающих пенсионеров можно назвать социальными аутсайдерами, что в свою очередь дестабилизируют их психическое состояние.

Как личностному образованию самооценке отводится роль в общем центральном контексте формирования личности – ее возможностей, направленности, активности, общественной значимости [1]. Самооценка, как таковая, автономно является очень важным, если не ключевым, элементом самосознания, она характеризуется как стержень этого процесса, показатель индивидуального уровня его развития, интегрирующее начало и его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания. С самооценкой связываются оценочные функции самосознания, вбирающие в себя эмоционально-ценностное отношение личности к себе, отражающие специфику понимания ею самой себя [2]. Становится всё более очевидной невозможность их рассмотрения без анализа.

Анализ самооценки имеет важное практическое значение. Знание истинной самооценки не только помогает понять причины и истины успешности или неуспешности человека, но и является основой для коррекционной работы по формированию адекватной самооценки. Изучение самооценки позволяет понять особенности личности, поведения и деятельности, а также качественное своеобразие внутреннего мира [3]. В пожилом возрасте основные достижения человека уже в прошлом, они уже прожили большую часть своего социального времени, основная ценностная характеристика которого связана со стремлением личности к самовыражению, самореализации [4].

На сегодняшний день доля пенсионеров составляет около 30% населения, они являются большой социальной группой.

¹ Работа выполнена в рамках научной программы внутривузовского гранта «Инициатива» НИУ БелГУ, ВКГИ 014-2012



Прекратив работу, пожилой человек сталкивается с новым к себе отношением со стороны привычного круга людей. Кроме того, после выхода на пенсию некоторые люди чувствуют себя брошенными и одинокими.

В настоящее время, значительная часть пожилых людей стремится к активному образу жизни, получению положительных эмоций и избавлению от скуки и одиночества. Кроме того некоторая часть пенсионеров стремится к саморазвитию и самореализации.

Создание центра досуга пенсионеров, практически отсутствующего, позволит реализовать желания пенсионеров, разнообразить их досуг, скрасит скуку. Пожилые люди смогут познакомиться с новыми людьми, завести дружбу, узнать что-то новое, что приведет к положительным эмоциям и в свою очередь повышению самооценки.

По итогам проведенного исследования можно сделать ряд заключений о специфике самооценки в старости. Одной из таких особенностей является учет ретроспективы в самоанализе, принимающий форму включения прошлого в процесс актуального самовосприятия, благодаря чему люди позднего возраста, оценивая себя, ориентируются в континууме «я был – я есть». Наиболее значимые сферы самооценивания – это труд и непрофессиональные занятия, здоровье, личностные качества. У пожилых людей некоторые из тем особо акцентируются (например, соматический статус).

Данные «Общая самооценка», составленные по «Самооценке личности», отражают черты в той или иной мере раскрывающие названные сферы анализа с невысоким индексом самопринятия: самооценка работающих пенсионеров более адекватна и гармонична (более реалистична), чем самооценка неработающих. У неработающих пенсионеров она в целом занижена. Вывод о негативном и невысоком субъективном эффекте процесса самооценивания в позднем возрасте подтверждают и результаты, полученные с помощью методик Дембо-Рубинштейна и Розенберга.

Прежде всего следует иметь в виду, что индекс самопринятия неработающих пожилых людей низкий по сравнению с работающими пенсионерами. Подтвержденная в настоящем эксперименте тенденция пожилых людей меньше упоминать о своих недостатках, тяготение к отбору положительных черт могут определяться стремлением сохранить позитивный образ «Я», меняющийся в силу ряда объективных обстоятельств (потеря трудоспособности, бывшего положения). Поэтому испытуемые скорее обращаются к положительным качествам и чаще указывают на достоинства в прошлом, нежели на противоположные им черты в настоящем (например, говорят не «стал слабым», а «был сильным»). Но такой тип реакций свидетельствует об утрате, которую человек осознает и как-то пытается восполнить.

Так или иначе, в фиксации на позитивных чертах (хотя бы в прошлом), специфике отбора качеств ощущается какой-то элемент компенсации, защиты, поэтому относительно высокий индекс самооценивания в данном случае интерпретировать как непосредственное проявление соответствующей самооценочной тенденции кажется не вполне корректным. Ведь мотив компенсации указывает на существование ее предмета (объективного или субъективного), т. е. на выделение человеком в ходе самооценивания определенного негатива, недостатка, «минуса», а следовательно, субъективный эффект этого процесса уже не может быть высоко позитивным, высоко удовлетворяющим индивида. Именно такая картина и открывается в методике Дембо-Рубинштейна.

По своему преобладающему вектору самооценка неработающих лиц пожилого возраста имеет склонность к снижению по сравнению с выборкой работающих пенсионеров в том, что касается всей конструкции самооценки и всех ее элементов. Низкая самооценка регистрируется у лиц с ее актуальной направленностью, но не адаптированных к старению, к новой социальной ситуации, социальному статусу,



видящих непоправимое усиление отрицательных моментов, в связи с чем, будущее приобретает окраску негативной валентности, а настоящее можно характеризовать как «острую старость».

Расположение отдельных элементов общей структуры самооценки (реальной, достижимой) отличается их сближением вплоть до полного слияния, ведущим элементом выступает реальная самооценка. По параметру стабильности самооценка имеет выраженные статистически значимые колебания по ряду шкал, а по адекватности, согласно первичным данным, получает некоторое смещение в сторону занижения.

Наряду с описанными общими особенностями самооценки у неработающих пожилых людей имеет резко выраженные индивидуальные вариации и различия, по признаку пола: самооценка мужчин несколько выше, чем у женщин.

Совокупность полученных данных служит подтверждением того, что выход на пенсию не означает однонаправленного процесса регресса, угасания, а дальнейшее развитие человека, последующее становление личности. В ходе полученных результатов исследования, а также имеющихся данных в научной литературе, возникает задача подготовки людей к выходу на пенсию. Решение ее обусловлено следующими позициями:

- поиском путей решения проблемы социального аутсайдерства в среде неработающих пенсионеров;
- сохранением и поддержанием психического здоровья пенсионеров путем формирования их самооценки, создания условий для их самореализации и саморазвития;
- разработкой направлений психологического сопровождения лиц пенсионного возраста как перспективной и активно востребованной социальной группы;
- разработкой эффективных социально-психологических решений, дающих возможность регулирования жизненных стратегий незанятых пенсионеров.

Эти задачи можно решить за счет формирования досуга у неработающих пенсионеров. Создание центра досуга пенсионеров, отсутствующего в жизни пенсионеров на сегодняшний день, позволит реализовать желания пенсионеров, разнообразить их досуг, скрасит скуку. Пожилые люди смогут познакомиться с новыми людьми, завести дружбу, узнать, что-то новое, что приведет к повышению самооценки.

Цель проекта – создание условий для организации досуга пенсионеров.

Задачи.

1. Создание центра досуга пенсионеров.
2. Включение пенсионеров в различные виды деятельности досуга.
3. Разработка мероприятий проводимых в центре досуга.
4. Формирование активной жизненной позиции у пенсионеров, с помощью включения в работу психолога методов и форм социально-психологического обучения.

Этапы:

- создание центра досуга;
- привлечение и отбор персонала;
- разработка программы мероприятий центра досуга;
- разработка и внедрение тренинговой программы по повышению самооценки;
- организация массового обучения людей предпенсионного возраста по специальной литературе (а также с использованием дополнительных пособий: брошюр, памяток, инструкций), в которой описываются особенности вхождения в новую для себя социальную среду;
- организация индивидуальных консультаций специалистами-психологами и специалистами других служб, работающими с людьми пожилого возраста по различ-



ным вопросам подготовки к выходу на пенсию (не только самих пенсионеров, а также руководителей предприятий и организаций);

– создание подготовительных групп по специально разработанным программам (для построения ими нового уклада – создание механизмов стимулирования деятельности, содержательного характера, лиц пожилого возраста, поиска новых путей включения в группу, общество с учетом своих интересов, овладение новыми социальными ролями, активное взаимодействие с миром);

– разработка курса обучения пенсионеров ПК;

– привлечение спонсоров (предоставление льготных билетов в театры, кино, участие в различных семинарах и др.);

– агитация пенсионеров;

– обращение в «Социально-реабилитационный центр пожилых людей и инвалидов».

Критерии результативности:

– количество привлеченных пенсионеров;

– количество обученных и привлеченных к различной деятельности пенсионеров;

– повышение самооценки пенсионеров, что обусловит успешную самореализацию.

Ожидаемый результат заключается в создании благоприятной среды для формирования досуга пенсионеров; создании центра досуга пенсионеров; вовлечение пенсионеров в созданный для них центр досуга; увеличение доли пенсионеров с активной жизненной позицией.

Кроме того, досуг пенсионеров поможет сформировать адекватную самооценку и более активную жизненную позицию пожилых людей и организовать их занятость.

Ссылки на источники

1. Бороздина Л. В., Молчанова О. Н. Самооценка в первой половине старости // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 1990. – № 1. – С. 24–38.
2. Ермолаева М. В. Практическая психология старости. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 94 с.
3. Фирсова Н. Г. Пожилой человек как субъект возрастных изменений: особенности самооценки // Пожилой человек как субъект возрастных изменений: особенности самооценки: материалы III Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2012. – С. 47.
4. Козлова Т. З. Самореализация и самооценка пенсионеров // Психология зрелости и старения. – 2006. – № 2. – С. 35.

Firsova Natalia,

assistant to chair of age and social psychology of faculty of psychology of NIU Belgorod state university, Belgorod

Nata.f2011@yandex.ru

The leisure organization as one of forms increase of a self-assessment of elderly people after a retirement

Summary. Article contains results of research of features of a self-assessment at people of a retirement age. Criterion for detection of features of a self-assessment is comparisons of self-assessments in groups of the unemployed and working pensioners. This research pays attention to need of creation of the special conditions raising a self-assessment of elderly people which in turn provides painless entry into a new social situation.

Keywords: social activity, self-assessment, self-relation.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук



Диалектика кода и текста: информационно-семиотический аспект эволюции

Аннотация. Эволюционное развитие рассматривается в контексте теории информации и семиотики. Предложена концепция диалектики кодово-текстовой природы элементов эволюционирующих систем как предпосылки эволюционных новаций: развитие живой природы и социума возможно благодаря взаимопревращениям синтагматического и парадигматического измерений. Новации связаны с формированием специфического кода.

Ключевые слова: семиотика, теория информации, эволюция, эволюционизм, идея развития.

Современные представления об информации предполагают вычленение в ней синтагматического и парадигматического аспектов. Это разделение основывается на обобщении знаний обо всех известных информационных системах («язык – речь», «код – текст», «ДНК – структура белка» и проч.) Таким образом, информационную систему модельно можно представить в виде вертикальной и горизонтальной осей. Парадигматическая ось представляет собой систему элементов (репертуар) и правила их сочетаний, синтагматическая ось же – ось существующих, реализованных комбинаций символов.

Парадигматический аспект информации, как правило, называют кодом. Сущность кода заключается в ограничивающей роли. Даже небольшое количество символов в силу значительной степени сочетаемости может породить бесконечное количество сочетаний. Большинство из них являются шумом (абракадаброй) и не являются собственно информацией. Для успешного создания сообщений и его передачи необходимы правила, в соответствии с которыми эти процессы упорядочиваются. Код является правилом, в соответствии с которым возможно структурирование сообщения. При этом количество возможных комбинаций значительно уменьшается, а эффективность передачи сообщения увеличивается. «Код – это модель, являющаяся результатом ряда условных упрощений, производимых ради того, чтобы обеспечить возможность передачи тех или иных сообщений» [1, с. 83]. Сочетая в себе материальное и идеальное начала (набор существующих символов, с одной стороны, и правило их сочетания, с другой), код отвечает не только за материальную наполненность информации (как сообщения) определенными символами, но и устанавливает связи между элементами. Таким образом, код, в том числе, является структурой, то есть системой элементов, формальная определенность которой обусловлена связями между элементами.

Эко предлагает следующее определение кода: «Код – это структура, представленная в виде модели, выступающая как основополагающее правило при формировании ряда конкретных сообщений, которые именно благодаря этому и обретают способность быть сообщаемыми» [2, с. 84]. Таким образом, в нашем представлении о коде содержатся гносеологический и онтологический моменты. Особенно ярко это разделение видно на кодах, не созданных человеком. Гносеологический момент естественных кодов (иначе говоря, наших знаний о них), заключается в том, что они являются продуктами моделирования, познавательного приближения. Найти код –



это и значит теоретически постулировать его. Онтологический компонент кода определен научной дееспособностью той или иной модели, то есть его реальной способностью участвовать в формировании сообщений.

Обозначенный подход высвечивает в идее кода его диалектическую сущность – единство естественного и искусственного, природы и метода.

К примеру, естественный язык не является продуктом творческой деятельности конкретных лиц (за исключениями искусственных языков, которые, как правило, оказываются нежизнеспособными): считается, что языки возникли стихийно и их можно отнести к природным явлениям. Знание о том или ином языке представляет собой результат развития, оно постоянно обновляется и потому никогда не полно. С другой стороны, обладая даже ограниченным теоретическим знанием о том или ином языковом коде, носитель языка способен успешно участвовать в создании текстов, доказывая тем самым, что тот код, которым он обладает, адекватен.

В классификации кодов существенным представляется их разделение на сильные и слабые.

Сильные коды – коды с так называемым двойным членением, то есть разложимые до семантически пустых элементов. Классическим примером сильного кода является естественный язык. Речь (текст) строится из морфем, то есть семантически наполненных элементов (корней, приставок, суффиксов и проч.). Морфемы, в свою очередь, состоят из фонем, которые не обладают самостоятельным значением. Значение возможно только когда они оформлены в комбинацию, построенную в соответствии с языковым кодом. Сильным кодом также является генетический код.

Слабые коды не подразумевают возможности такого разложения. Они состоят из фрагментов реальности, которые образуют более или менее устойчивый набор (репертуар). Значение возникает при выборе определенного элемента кода (что одновременно означает «невыбор» всех остальных). Например, знаки дорожного движения образуют конвенциональную систему, с которой должен быть знаком каждый водитель. Наличие одного из знаков (например «кирпича») обозначает в то же время невозможность присутствия ряда других знаков (например, ограничивающих скорость). Слабые коды также называют субкодами, лексикодами. Это связано с тем, что они являются «текстами», закодированными с помощью кода более низкого уровня.

По сути, коды не существуют изолированно, они образуют систему кодов, элементами которых выступают «тексты», некоторые из которых, в свою очередь, объединены в репертуары, и также выступают как коды. В языкознании это явление называют *коннотацией*, сущность которой заключается в способности элемента кода вступать с другими элементами в системные контекстуальные отношения, изначально не предусмотренные кодом более низкого уровня.

Говоря о кодах естественного языка, мы имеем в виду, что все сказанное распространяется и на все другие известные коды: здесь нет принципиальных границ. Некоторые информационные системы сочетают в себе признаки сильных и слабых кодов (дорожные знаки с использованием цифровых символов, колода игральных карт, где присутствуют числовые и иконические элементы).

Известные коды и субкоды, образующие генетические связи в рамках информационно-семиотического континуума (мир живого плюс мир культуры), можно представить в виде таблицы (табл. 1).



Коды и субкоды

№	Название	Описание
1.	Генетический код	Молекулы РНК и ДНК кодируют структуру белков. Сильный код
2.	Макромолекулы, клетки, ткани	«Тексты» генетического кода. Будучи специфическими элементами, из которых состоят организмы, образуют «организменный» код. Слабый код
3.	Нервная система	Структуры нервных клеток (в настоящее время недостаточно изученные), отвечающие за передачу электрических импульсов, «обозначающих» световые, звуковые, обонятельные и др. сигналы. Имея в основе электрические импульсы, код нервных систем является сильным кодом
4.	Инстинкты, устойчивые паттерны поведения	Деятельность нервных систем организмов биогеоценоза (поведенческие реакции, условные и безусловные рефлексы) формирует этограмму, то есть поведенческую информационную систему. Слабый код
5.	Язык–речь	Будучи поведенческим комплексом человека, языковая коммуникация является элементом кода предыдущего уровня. Фонемы (звуки и их графические соответствия) и правила их сочетания образуют сильный код, являющийся константой всех человеческих групп
6.	Артефакты	При посредстве языковой коммуникации и связанного с ним мышления создано множество предметов, процессов, идеальных объектов, некоторые из которых объединяются в ситуативные или устойчивые коннотативные системы. Слабые коды

Эта таблица отражает ступенчатый характер информационной эволюции, в которой сильные и слабые коды чередуются. Природа этого чередования заключается в крайне нечеткой границе между кодом и текстом¹. Информация и эволюция ранее рассматривались как взаимосвязанные для описания внутрисистемных изменений (эволюции в узком смысле, – в противоположность революционным изменениям). И идея информации как раз была призвана завуалировать крайне недостаточное знание о макроэволюционных скачках (биогенезе, появлении высших животных, антропогенезе), и в то же время сгладить различие между эволюционными и революционными изменениями. Однако при взгляде на макроэволюционные события через призму разделения прагматического и синтагматического аспектов это различие становится еще более заметным и значимым.

Макро- и микроэволюционные изменения в этом контексте отличаются не количественно, и существенен здесь в первую очередь не масштаб. Макроэволюционный виток обозначает появление новой информационной (информационно-кибернетической) парадигмы, нового сильного кода. Именно новый сильный код определяет возможность появления принципиально новых вещей и процессов.

Возможность превращения текстов в коды и кодов в тексты коренится в диалектике кода и текста.

Принцип появления нового за счет взаимодействия кодовой и текстовой природы вещей находит реализацию в процессах, изучаемых конкретными науками.

Показательным примером является идея Юрия Лотмана о взаимопревращениях кода и текста, ритма и значения в поэтике, в частности при создании стихотворений. По его мнению, творчество, то есть создание текстов, нацеленных не только на передачу сведений, но обладающих глубиной, отличается от обычной повседневной коммуникации. Основное отличие заключается, прежде всего, в том, что в коммуникации происходит передача информации по схеме «я – он», в то время как художе-

¹ Здесь и далее слово текст в значении фрагмента реальности любой природы, структурированного в соответствии с определенным кодом, будет использоваться без кавычек.



ственное творчество является своего рода автокоммуникацией: творя, автор передает сообщение самому себе «я – я». Так как в автокоммуникации простая передача сведений окажется неинформативной, на канале «я – я» информативность (новизна) возникает за счет перекодирования сообщения. «Механизм передачи информации на канале «я – я» можно представить следующим образом: вводится некоторое сообщение на естественном языке, затем водится некоторый добавочный код, представляющий собой чисто формальную организацию, определенным образом построенную в синтагматическом отношении и одновременно или полностью освобожденную от семантических значений или стремящуюся к такому освобождению. Между первоначальным сообщением и вторичным кодом возникает напряжение, под влиянием которого появляется тенденция истолковывать семантические элементы текста как включенные в дополнительную синтагматическую конструкцию и получающие от взаимной соотнесенности новые – реляционные – значения» [3, с. 170–171]. Напряжение между семантикой и необычной ее ритмизацией в определенной степени отвлекает от значения текста, перенося внимание на план выражения. Такие тексты, где первичные значения (элементы кода более низкого уровня) уходят на второй план, по мысли Лотмана, способны организовывать ассоциации в новую систему: «Так, всматриваясь в узор обоев или слушая непрограммную музыку, мы приписываем элементам этих текстов определенные значения. Чем более подчеркнута синтагматическая организация, тем ассоциативнее и свободнее становятся семантические связи. Поэтому текст на канале «я – я» имеет тенденцию обрастать индивидуальными значениями и получает функцию организатора беспорядочных ассоциаций, накапливающихся в сознании личности. Он перестраивает ту личность, которая включена в процесс автокоммуникации» [4, с. 171].

Таким образом, в поэтическом произведении в этом отношении становятся значимыми три пласта значений: первичные – общезыковые, вторичные, возникающие за счет синтагматической переорганизации, и значения третьего уровня – внетекстовых ассоциаций, возникающие при рецепции.

С этой точки зрения поэтическое творчество, как и любое другое, представляет собой явление небанальное с точки зрения замкнутой информационной системы: вместо того чтобы стремиться к максимальной ясности и повышению помехоустойчивости, автор, наоборот, добавляет в сообщение новый ритмический код, который в обыденной ситуации оказался бы шумогенерирующим фактором. Однако добавление нового кода обеспечивает появление эффекта новизны: элементы текста вступают в новые внетекстовые коннотативные отношения, образующие пресловутую художественную глубину.

Текст таким образом приобретает дополнительные измерения, его структура выходит за рамки обыденной коммуникации как передачи сообщений между адресатом и адресантом. Структурная оформленность поэтического текста становится с точки зрения кода естественного языка неправильной, непрактичной, на первое место в стихотворении выходит код: вернее, сам текст превращается в код. *Тексты становятся кодами, а коды сообщениями* [5, с. 175]. Ритм возводится до уровня значений, а значения складываются в ритм.

Деление на синтагматический и парадигматический аспекты свойственно для информации любого уровня. Информация находится в непрерывном движении, она творится в соответствии с правилами кода и передается в соответствии с природой системы. Элементы кода, код как правила их комбинаций, материальное окружение, позволяющее информации сохранять процессуальную определенность во времени, образу-



ют каркас информационной системы, – информационно-кибернетический контур. С существенной стороны этот контур замкнут, в нем не может родиться принципиально новой информации. В контексте проблемы традиции и новации это значит, что в информационно замкнутой системе новации не выходят за рамки традиции, то есть не являются принципиальными новациями, которые бы положили начало новым традициям.

Мы отметили выше, что тексты объединяются в субкоды, генерируют тексты более высокого уровня (как слабые коды), это также входит в правила действия информационной системы. Несмотря на то, что все вещи уникальны и нет абсолютно одинаковых текстов, с точки зрения информационной системы их уникальность не является существенной: наоборот, для эффективной репликации важна сочетаемость элементов, которая может быть надежно обеспечена их однородностью.

Но факт эволюции свидетельствует о том, что некоторые информационные системы оказываются замкнутыми не полностью: в их недрах формируются новые информационно-кибернетические контуры (новые традиции), и это прежде всего совпадает с формированием нового сильного кода. Сильный код знаменует собой создание информационной системы нового уровня, несет с собой новые, всегда более богатые и разнообразные возможности сочетания элементов.

При этом возможность эволюции как информационной эволюции основывается, в числе прочих причин, на диалектической противоречивости тексто-кодовой природы материальных объектов. Явление обладает сущностью, однако некоторые явления способны приобретать дополнительную сущность, а именно оказываться на перекрестии двух уровней, будучи текстом в одном, и элементом кода в другом. Так, с точки зрения химии азотистые основания (аденин, тимин, цитозин и гуанин) являются «текстами» химического кода, но в живой клетке они выступают в дополнительной роли, заключающейся в том, что их последовательность в ДНК несет в себе информацию о структуре белков и организует их синтез.

Единство природы текста и природы кода присуще любому материальному объекту, входящему в информационную систему, и эволюция, представленная как процесс появления кодов, в ходе которого чередуется появление сильных и слабых кодов, отражает разворачивание этого противоречивого единства в диахроническом срезе.

Итак, динамизм информационно-семиотического континуума обусловлен диалектикой кодовой и текстовой природы материальных объектов. Коды порождают разнообразие материальных форм, которые в определенных условиях могут, в свою очередь, выступить в качестве элементов кода более высокого уровня. Коды превращаются в тексты, тексты – в коды. Эта диалектика формирует предпосылки к тому, что информационно-семиотический континуум априори открыт для новаций. В нем постоянно имеются возможности для появления уникальных новаций. Эти новации не направлены, а выступают реализацией общих принципов диалектического развития мира.

Ссылки на источники

1. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб: Symposium, 2004. – 544 с.
2. Там же.
3. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. СПб.: Искусство-СПБ, 2004.
4. Там же.
5. Там же.



Lapshin Mikhail,

Candidate of Philosophical Sciences, interpreter, Nizhny Novgorod

mishalapshin@mail.ru

Dialectics of Code and Text: Evolution in the Context of Information Theory and Semiotics

Abstract. Evolutionary development is considered in the context of information theory and semiotics. A concept of dialectics code-textual nature of the elements of evolving systems as a prerequisite for evolutionary innovations: the development of nature and society is possible due to interconversions syntagmatic and paradigmatic dimensions. Innovations relate to the specific code.

Keywords: semiotics, information theory, evolution, theory of evolution, the idea of development.

ISSN 2304-120X



0 1

9 772304 120135 1

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Гимназическое образование в дореволюционной России: вторая половина XIX – начало XX века

Аннотация. *Статья посвящена вопросам становления гимназического образования в России второй половины XIX – начала XX века.*

Ключевые слова: *гимназия, дореволюционное образование в России.*

В середине XIX века ориентация на Запад стала веянием времени [1, с. 169]. В университетах работало много приглашенных европейских профессоров, которые нередко читали лекции на иностранных языках (как правило, латинском или немецком). Поэтому знание языков для учащегося гимназии было необходимым условием для дальнейшего обучения. Вторая половина XIX века характеризуется как время великих реформ, основными моментами которых явилась отмена крепостного права, возрастающая роль земств и частной инициативы в создании среднеобразовательных школ. Начало царствования Александра II связано с подготовкой и проведением ряда реформ: крестьянской, судебной, военной, школьной. В 1856 году Министерство народного просвещения поручило Ученому комитету Главного управления училищ пересмотреть устав гимназий и училищ 1828 года [2, с. 15].

30 мая 1858 года утверждено положение о женских училищах ведомства министерства народного просвещения, а 10 мая 1860 года изменено. Открывались женские учебные заведения двух типов: училища II разряда – типа начальной школы, и I разряда – типа неполной гимназии. Училища I разряда имели шестилетний курс обучения и изучали Закон Божий, русский язык, арифметику, геометрию, физику, географию, естественную историю, историю, чистописание, рисование, рукоделие, и дополнительно – новые языки, танцы, музыку, пение [3, с. 19]. Как отмечается в словаре «Россия»: «Женское образование, до тех пор доступное лишь небольшому числу девушек, и притом преимущественно дворянского сословия, делается доступным для большинства, становится всеобщим и распространяется по всей России...» [4, с. 389]. Таким образом, в деле развития среднего женского образования Россия даже опередила Францию, в которой государственные женские учебные заведения стали открываться лишь с 1880 года [5, с. 210–211].

В 1861 году в связи с пересмотром университетского устава Министерство народного просвещения поставило на обсуждение вопрос об официальном «допущении» женщин к слушанию курса в университете и о предоставлении им права подвергаться испытанию ученой степени. Большинство университетов поддержало эти предложения. Против выступили только Московский и Дерптский университеты. Аргументируя свою точку зрения, Совет Московского университета отмечал, что «совместное со студентами слушание профессорских лекций лицами женского пола не должно быть допускаемо ни под каким предлогом потому, что оно может иметь вредное влияние на успешный ход занятий молодых людей» [6, с. 520–521]. Дальнейшее обсуждение этого вопроса в министерских кругах не привело к положительным результатам. А в следующем году приказом военного министра женщинам было запрещено посещать лекции и в Медико-хирургической академии [7, с. 182].



Лишенные на родине доступа к высшему образованию, русские женщины вынуждены были поступать в зарубежные университеты, преимущественно швейцарские. Среди них были Н. П. Сулова, первая русская женщина-врач, получившая звание доктора медицины, хирургии и акушерства, выдающийся математик С. В. Ковалевская, сестры Фингер [8, с. 183]. С каждым годом росло число русских женщин в зарубежных университетах. В 1871–1872 годах в Цюрихском университете из 31 слушательницы 21 была из России, а в 1873 году число русских студенток в Цюрихском университете и Политехнической школе возросло уже до 108. Встревоженное массовым отъездом женщин за границу, правительство вынуждено было задуматься об организации специальных высших женских курсов университетского типа.

Либеральные тенденции эпохи отмены крепостного права отразились в деятельности Министерства народного просвещения, возглавляемого А. В. Головниным (1861–1866). С его именем связана разработка нового Устава гимназий (1864 год) [9, с. 38], утвердившего принцип всеобщей школы [10]. Появлению школьного Устава 1864 года предшествовала обстоятельная четырехлетняя работа ученого комитета министерства. Перед утверждением проект устава был опубликован в печати, с целью вызвать его широкое обсуждение¹. Главные изменения, касающиеся гимназий, по сравнению с проектом 1860 года заключались в разделении гимназий на два типа – классические и реальные, в еще большем усилении значения педагогических советов, в разделении общеобразовательных учебных заведений на три разряда: народные училища, прогимназии и гимназии [11, с. 21]. При разработке устава А. В. Головнин руководствовался, прежде всего, зарубежным опытом построения системы народного образования: возникшие в Германии в начале XIX столетия реальные гимназии к 50-м годам получили равноправное признание в системе образования наряду с классической средней школой [12, с. 109–125]. Однако все правовые привилегии (за исключением тех, которые относятся к отбыванию воинской повинности) были первоначально сохранены за классическими гимназиями, предоставлявшими свободный доступ в университет.

Вокруг реального и классического образования в Германии тоже велись жаркие споры, противников и сторонников было немало с обеих сторон. Противники реального образования усматривали опасность именно в том, что естествознание и математика придают реальным школам более специальный характер, чем это допустимо в «общеобразовательной школе». Основным аргумент, который приводили сторонники классического образования заключался в том, что «средняя школа, открывающая молодым людям доступ в университет, должна была быть чужда всякого специального или утилитарного характера; она должна служить общему развитию человеческого духа, должна формальным, главным образом, развитием ума подготовить юношу к восприятию высшей и чистой науки, какая культивируется в университетах вообще и в германских в особенности» [13, с. 10]. Сторонники реальной школы, наоборот, утверждали, что положительное знание содержит в себе наиболее мощные средства для развития молодого ума.

Устав 1864 года [14, с. 215] предусматривал учреждение трех типов гимназий:

- классической – с двумя древними языками.
- классической – с одним латинским языком.
- реальной – без древних языков.

¹ Проект был напечатан в «Журнале министерства народного просвещения», «Санкт-Петербургских ведомостях», «Московских ведомостях».



Согласно проекту народные училища выделялись в качестве отдельной школы, которая совершенно не связана с гимназией [15, с. 17]. Проект не предreshал, какое число гимназий будут иметь «классический» и какое – «общий» курс: это должен был показать опыт. В первых главное внимание уделялось преподаванию классических языков – латинского и греческого. Во вторых упор делался на точные и естественные науки.

По этому Уставу все гимназии делились на классические и реальные с семигодичным курсом обучения. Заложенное реформой 1864 года разделение гимназий на классические и реальные, тем не менее, ставило обучавшихся в них в неравные условия. Окончившие классическую гимназию принимались в университет без экзаменов, а окончившие реальную гимназию могли поступать в высшие специальные учебные заведения и на физико-математический факультет университета [16, с. 19–20]. Для поступления в университет реалистам необходимо было закончить дополнительный курс латинского языка [17, с. 150].

Обучение в гимназии оставалось равным 7 лет, а в прогимназии 4 года [18, с. 256]. Проект устава не только допускал, но и приветствовал учреждение частных гимназий. Только двум условиям обязательно должен был отвечать желающий учредить гимназию: быть русским подданным и иметь образование, дающее право на звание домашнего учителя [19, с. 174]. Прогимназии должны были заменить реальные училища, их курс соответствовал курсу низших четырех классов гимназий.

Как отмечает Е. П. Белозерцев, реформа 1864 года демонстрирует весь спектр заданных европейской педагогикой вариантов: классические (филологические) гимназии с греческим и латынью, гимназии переходного типа с одним древним языком, наконец, реальные гимназии совсем без таковых. При этом гимназии получают почти совершенную автономию от министерства и пользуются полнейшей самостоятельностью в отношении кадровых вопросов [20, с. 361].

14 апреля 1866 года на место министра народного просвещения был назначен граф Д. А. Толстой (1866–1880). И новый министр сразу же выдвинул проект реформирования средней школы. Предполагалось создание двух типов школ:

- гимназий, где большая часть учебного времени отводилась грамматике древних языков;
- реальных училищ, призванных готовить к торгово-промышленной деятельности.

Перед реформированием школы Д. А. Толстой затребовал от попечителей учебных округов мнения об уставе 1864 года, которые были подытожены в статье «Мнения и соображения попечителей и попечительных советов учебных округов о применении устава гимназий и прогимназий 14 ноября 1864 года» в апрельском номере журнала за 1867 год. По итогам открытой дискуссии, в которой в том числе учитывались пожелания родителей и учащихся, было решено преобразовать реальные гимназии в реальные училища. Причем следует отметить факт, что собственно к началу реформы 1871 года реальных гимназий в России насчитывалось всего 9 [21].

30 июля 1871 года был утвержден новый устав гимназий и прогимназий. Устав признавал лишь классические гимназии с двумя древними языками. В 1871 году была утверждена новая, хотя и не сильно измененная программа классических гимназий [22, с. 228]. «Основными предметами признаются древние языки и математика; им и уделено наибольшее количество времени... Уменьшено число уроков по Закону Божию, истории, естествоведению, чистописанию, черчению и рисованию» [23, с. 527]. Был введен штат классных наставников, добавлен 8-ой год обучения (7-ой



класс разделен на два года), утверждены единые программы, единые правила испытания. 15 мая 1872 года был принят «Устав реальных училищ» [24, с. 156].

В целом, характеризуя реформы 1866–1871 годов следует отметить, что еще с советских времен сложился негативный образ Д. А. Толстого, который по привычке поддерживают и многие современные исследователи истории отечественного образования. Реформы Толстого изгоняли «из системы среднего образования прогрессивные начала, которые под влиянием общественно-педагогического движения 60-х годов проникали в практику школы и были частично отражены в Уставе 1864 г» [25, с. 310]; «Реформы» Толстого [26, с. 273]; «Мракобес и вдохновитель реакции» [27, с. 63], – отмечают советские исследователи. «Ух, строгий был министр» [28, с. 83]; «На смену прогрессивно настроенному А. В. Головнину пришел Д. А. Толстой» [29, с. 65] – вторят ему современные...

При прочтении этих строк возникает впечатление, что с уходом Головнина российское образование погрузилось в «темное царство». Критиковали Толстого даже за то, что учебные планы были заимствованы из традиционно классических немецких гимназий [30, с. 20–22]. Обвинение это звучит применительно к Толстому довольно странно, поскольку это же обвинение можно было с тем же правом применить и к Головнину, построившему реальные гимназии в России по европейскому образцу и немецким учебным планам.

Если же рассмотреть деятельность Толстого без предвзятости, то окажется, что, несмотря на его «суровые реформы» в средней школе, им вовсе не было принято никакой «реакции» в высшей. И самый либеральный и свободный университетский Устав 1863 года, провозглашавший «университетскую республику», остался в бытности его министром неизменным. Более того, именно при Толстом фактически берет свое начало высшее женское образование. 1 ноября 1872 года открылись Московские высшие женские курсы. Чуть позже, в 1876 году, открылись Казанские высшие женские курсы, в 1878 году – Киевские и знаменитые Бестужевские высшие женские курсы в Петербурге [31, с. 64].

Основное обвинение, предъявляемое Толстому, состоит в упразднении им реальных гимназий, что, по мнению советских исследователей, отбросило российскую школу чуть ли не на сто лет назад. Но если учитывать, что на момент проведения им реформы в России оставалось всего девять реальных гимназий, которые с большой натяжкой можно назвать системой реального гимназического образования, то сразу возникает вопрос, является ли их упразднение действительно важным событием, тем более что фактически функцию реальных гимназий стали нести реальные училища.

Выпускники реальных гимназий никогда не имели равных прав с выпускниками классических гимназий и при Головнине. Суть «толстовских» реформ состояла в преобразовании реальных гимназий в реальные училища, причем выпускники реальных училищ согласно Уставу обрели те же права в отношении поступления в высшие учебные заведения, что и выпускники реальных гимназий: «Ученики, окончившие курс учения в реальных училищах и дополнительном при оных классе по какому-либо из его отделений, а также лица, имеющие свидетельства о знании этого курса, могут поступать в высшие специальные училища, подвергаясь только проверочному испытанию» [32, с. 75]. Устав 1871 года предоставил классической гимназии монополию доступа в университеты. Реалистам предоставлялось право поступать в высшие технические училища.

В бытность министра графа И. Д. Делянова (1882–1898) оба типа средней школы, классическая гимназия и реальное училище, начали постепенно сближаться друг



с другом [33, с. 646]. К началу XX века выпускников реальных училищ стали принимать на физико-математические и медицинские факультеты университетов, в учебных заведениях усилилось преподавание новых языков [34, с. 703]. За сравнительно небольшой промежуток времени – первые десять лет царствования Николая II – Министерство народного образования возглавляли граф И. Д. Делянов (до 1897), тайный советник Н. П. Боголепов (1898–1901), генерал П. Н. Ванновский (1901–1904), тайный советник Г. Э. Зенгер (1903–1904), генерал Глазов (1904–1905) [35, с. 72]. При такой частой смене министров дело обновления и устройства русской школы проходило не столь быстро и эффективно.

Конец XIX – начало XX века – период непрекращаемых споров вокруг будущего средней школы. Задуманная А. Н. Шварцем в 1908 году реформа, предусматривающая единый тип среднеобразовательной школы – гимназию, была снята с обсуждения в 1910 году следующим министром Л. А. Кассо. В 1913 году в Государственную Думу было внесено законодательное предложение об установлении преемственности между начальной и средней школой через высшие народные училища и открытия доступа в университет лицам, окончившим курсы реальных училищ наравне с абитуриентами гимназии; но оно также не получило реального воплощения в жизнь. 9 января 1915 года министром был назначен Игнатъев, началась работа по сбору материалов о системах образования во Франции, США и Англии. Однако из-за нападок на Игнатъева он 28 декабря 1916 года был уволен с должности, и с его уходом реформы были остановлены. Февральская революция 1917 года подвела черту гимназическому образованию в России [36, с. 23–25].

Как отмечает Н. Ф. Никольцева, весь последующий период после Устава 1871 года вплоть до февраля 1917 года вопрос о коренном реформировании народного образования неоднократно обсуждался как в правительственных кругах, так и в прессе. «И все ограничивалось отдельными мероприятиями» [37, с. 171]. Вместе с тем русская гимназия начала XX века оставалась вполне жизнеспособной. Как отмечает М. В. Богуславский, «тот мощнейший культурный, образовательный потенциал, который несла в себе школа начала века, по сути, будет питать всю русскую культуру, ее лучших представителей на протяжении последующих десятков лет. Люди, которые успеют окончить классическую гимназию до революции, затем будут выглядеть настоящими титанами культуры. Они будут свободно знать два–три языка, прекрасно разбираться в мировой и отечественной литературе» [38, с. 6].

Одним из показателей качества получаемого в гимназии образования было то, что русским выпускникам гимназии было довольно легко продолжать свое образование в европейских странах. По данным, приводимым профессором Института российской истории РАН А. Ивановым, [39, с. 50] каждый седьмой российский студент получал высшее образование в Западной Европе: «Наиболее притягательными для российской молодежи были университеты, особенно германские, пользовавшиеся среди других европейских учебных заведений самой высокой научно-педагогической репутацией. Так, в 1907–1908 учебном году русские здесь составляли 38% (1 469 чел.) от числа всех иностранных студентов (3861 чел.) В 1912 году только в одном Берлинском университете обучались 553 русских студента, что составляло 43% всех обучавшихся в нем иностранцев (1300 чел.). Из Французских университетов популярнейшей была парижская Сорбонна. Например, в 1911 году здесь обучались 1,6 тыс. русских. В 1907–1908 учебном году в пяти университетах Швейцарии состояли 2 тыс. студентов из России или 41% от всех обучавшихся там иностранцев (6,2 тыс. чел.)» [40, с. 53–54].



На февраль 1914 года российская молодежь обучалась в 246 высших учебных заведениях Европы. Надо думать, что такая статистика имела в своей основе сложившуюся и хорошо устоявшуюся в дореволюционной России практику получения высшего образования в Европе.

Ссылки на источники

1. История педагогики. Часть 2. С XVII в. до середины XX в. / Под ред. А. И. Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 304 с.
2. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины 19 в. – М.: Учпедгиз, 1954. – 303 с.
3. Егоров А. Д. Гимназическое образование в России (исторический очерк). – Иваново, 1990. – 96 с.
4. Мижув П. Г. Исторический очерк развития учебного дела в России // Энциклопедический словарь «Россия». – СПб., 1898. – С. 389.
5. История педагогики. Указ. соч.
6. Замечания на проект общего устава императорских Российских университетов. – СПб., 1862.
7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / Отв. редактор А. И. Пискунов. – М., 1976. – 600 с.
8. Там же.
9. Ганелин Ш. И. Указ. соч.
10. Смотров И. В. Становление и развитие гимназического образования в России в XIX – начале XX вв. (на материале Саратовской губернии): дисс. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2003. – 232 с.
11. Ганелин Ш. И. Указ. соч.
12. Модзалевский Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. – СПб., 1899.
13. Борель Э. О реформе преподавания математики в средних учебных заведениях Франции и Германии. Элементарная математика. Ч. I. – Одесса, 1911.
14. Из письменного указа Правительствующему Сенату об уставе и штатах гимназий и прогимназий. (19 ноября 1864 г.) // Сборник документов «Начальное и среднее образование в Санкт-Петербурге (XIX – начало XX века)» / Сост. Н. Ф. Никольцева. – СПб., 2000.
15. Ганелин Ш. И. Указ. соч.
16. Егоров А. Д. Указ. соч.
17. Сборник документов «Начальное и среднее образование в Санкт-Петербурге (XIX – начало XX века)» / Сост. Н. Ф. Никольцева. – СПб., 2000.
18. Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения (1864 г.) // История педагогики в России. Хрестоматия / Сост. С. Ф. Егоров. – М.: Академия, 2000. – 482 с.
19. Смирнов В. З. Реформа начальной и средней школы в 60-х гг. 19 в. - М., 1954. – 312 с.
20. Белозерцев Е. П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. – СПб.: Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. – 704 с.
21. Рудаков В. Е. Реальные училища // Энциклопедия Брокгауза и Эфрона в 86 томах. – Мультимедиа-издательство «Адепт». – Электрон. опт. диск (DVD-ROM).
22. Из Устава гимназий и прогимназий – об их целях, правах и обязанностях учащихся 30 июня 1871 г. // Сборник документов «Начальное и среднее образование в Санкт-Петербурге (XIX – начало XX века)» / сост. Н. Ф. Никольцева. – СПб., 2000.
23. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802–1902). СПб., 1902.
24. Сборник документов. Указ. соч.
25. Смирнов В. З. Указ. соч.
26. Там же.
27. Ганелин Ш. И. Указ. соч.
28. Цирульников А. М. История образования в портретах и документах. – М.: Академия, 2000. – 167 с.
29. Жуков В. И. Университетское образование: история, социология, политика. – М.: Академический Проект, 2003. – 384 с.
30. Егоров А. Д. Указ. соч.
31. Жуков В. И. Указ. соч.
32. Устав реальных училищ ведомства Министерства народного просвещения (15 мая 1872 г.) // Журнал Министерства народного просвещения. – 1872. – № 6. – С. 75.
33. Рождественский С. В. Указ. соч.



34. Там же.
35. Глухов А. Г. На рубеже веков (1895–1905) // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 72–78.
36. Егоров А. Д. Указ. соч.
37. Сборник документов. Указ. соч.
38. Богуславский М. В. XX век российского образования. – М., 2002. – 336 с.
39. Иванов А. Российское студенческое зарубежье: численность, мотивы, миграции, профессиональные ориентиры // Вестник высшей школы. – 2003. – № 7. – С. 50–54.
40. Там же.

Pertsev Vladimir,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor at the chair of mathematical analysis and elementary mathematics Yelets State University, Yelets city, Lipetsk region.

mr.vladimir.pertsev@yandex.ru

Gymnasium education in pre-revolutionary Russia: second half 19th - the beginning of 20th centuries

Abstract. Paper is devoted to the history of gymnasium education in pre-revolutionary Russia second half 19th - the beginning of 20th centuries.

Keywords: gymnasium, education in pre-revolutionary Russia.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Корпоративная культура как маркетинговый ресурс

Аннотация. Корпоративная культура обоснованно может рассматриваться как один из маркетинговых ресурсов организации, поскольку играет огромную роль в формировании ее имиджа, а, следовательно, степени лояльности потребителей. Чем эффективнее и сильнее внутренняя культура организации, тем более благоприятный имидж складывается у представителей маркетинговой среды, а, следовательно, растет доверие и заинтересованность потенциального потребителя.

Ключевые слова: корпоративная культура, философия фирмы, ценности, ресурс, маркетинг, коммуникации.

Корпоративная культура представляет собой совокупность моделей поведения, которые приобретены организацией в процессе адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, показавшие свою эффективность и разделяемые большинством членов организации.

Структуру корпоративной культуры можно представить следующим образом [1] (рис. 1).

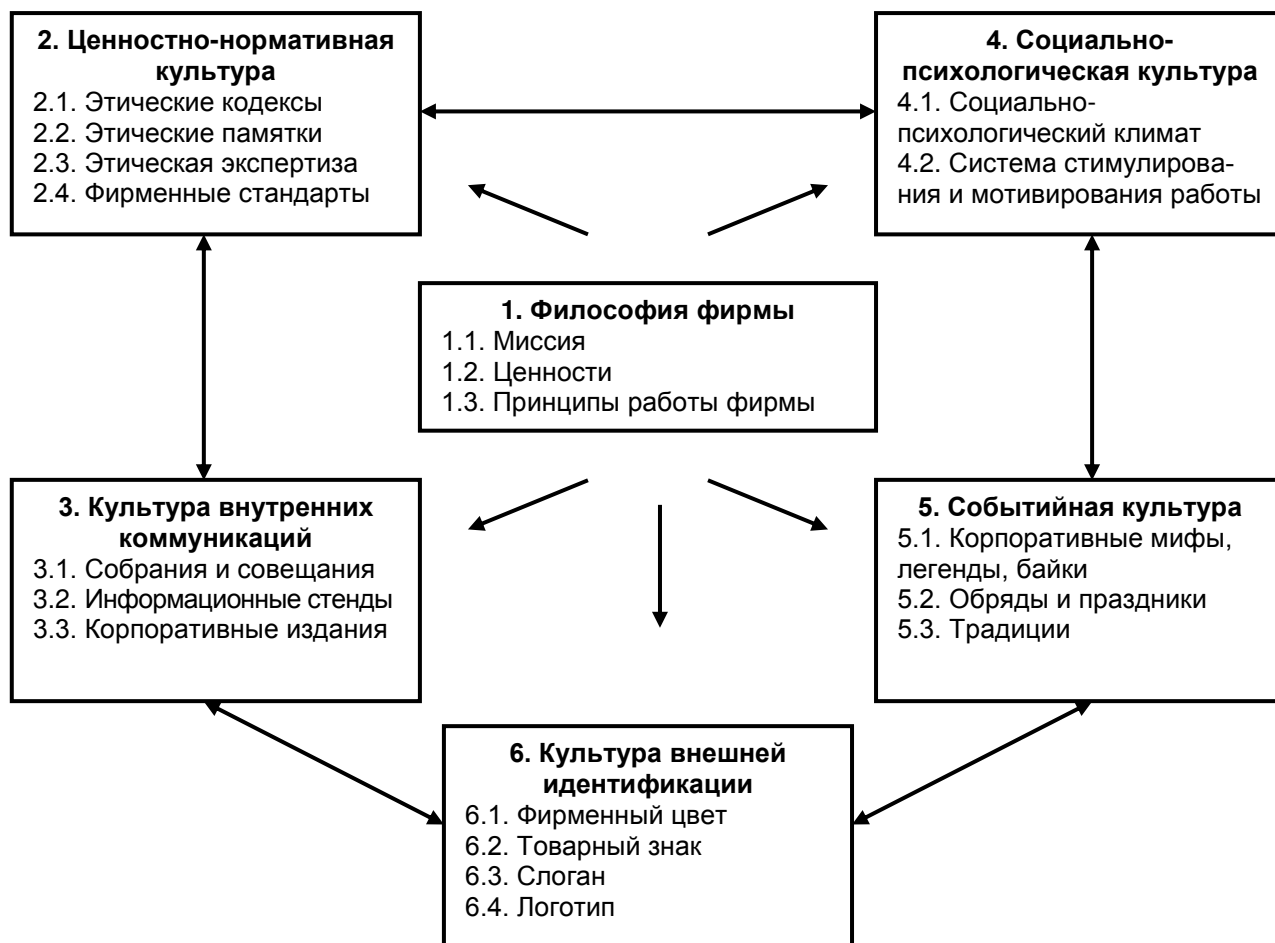


Рис. 1. – Структура корпоративной культуры



Мы видим, что основополагающим элементом корпоративной культуры является философия фирмы, влияющая на все остальные элементы. Рассмотрим каждый блок подробнее.

1. Под философией фирмы понимается развернутое изложение морально-этических и деловых норм и принципов, которыми руководствуются сотрудники организации. Она включает в себя следующие элементы.

Миссию фирмы, то есть стратегическую цель, выражающую смысл существования; общепризнанное предназначение организации, которое данная организация хочет иметь в обществе. Примерами миссии могут служить следующие:

- «Изменим жизнь к лучшему» (корпорация «Philips»);
- «Нести здоровье и красоту людям» (сеть аптек «36,6»);
- «Построим компанию международного класса, основываясь на лучших традициях гражданской авиации в России» (российская компания «Аэрофлот»);
- «Построим устойчивый мир мобильной связи, объединяющий людей» (сотовый оператор «Мобильные телесистемы»).

Ценности – это устойчивые убеждения о предпочтении одного представления о чем-либо по отношению к другому. Ценности всегда предполагают выбор, и каждая организация выстраивает свою иерархию приоритетов на данный период жизнедеятельности. Например:

- для корпорации «Перспектива» – это надежность, профессионализм, успешность, открытость, содействие;
- для группы компаний «Алер» (аудиторские и консалтинговые услуги) – это независимость, честность, объективность, компетентность, добросовестность, профессиональная этика.

Для того чтобы ценности не оставались простой декларацией, их переводим в принципы, то есть основополагающие правила жизнедеятельности организации. Они помогают раскрыть смысл, который вкладывается в обозначенные ценности в конкретной организации. Так, компания «Hewlett Packard» выделила для себя следующие ценности и принципы:

- созидание: «Мы осуществляем вклад в область наших интересов. Мы не занимаемся копированием»;
- новаторские продукты: «Мы располагаем широким выбором оборудования»;
- фундаментальные улучшения: «То, что мы делаем, приводит к реальным и позитивным изменениям в жизни наших потребителей»;
- эффективность работы людей и организаций: «Мы нацелены на улучшение того, как люди живут и работают».

Ценности и принципы туристического агентства «TEZ TOUR» сформулированы следующим образом:

- ответственность: «Мы ощущаем внутренний дискомфорт из-за невыполненной или некачественно выполненной работы»;
- последовательность: «Мы приверженцы принятых решений»;
- ориентированность на клиентов: «Все наши устремления направлены на создание продукта, востребованного клиентом. При этом интересы клиента стоят не ниже интересов менеджмента или акционеров»;
- креативность: «Мы поощряем новаторство, ориентацию на успех, самоотдачу и творческий подход к делу»;
- командность: «У нас принято придерживаться командных принципов: устремленность к общим целям, сопричастность и взаимовыручка»;



– профессионализм: «Мы ожидаем от всех членов команды эффективного выполнения поставленных задач на базе имеющихся у них знаний и опыта, а также способности к самообучению»;

– единение: «Команда TEZ TOUR – инициативная группа единомышленников, объединенная общими этическими нормами, едиными целями и устремлениями, которая способна профессионально и эффективно достигать стратегических целей компании».

Таким образом, отношение организации к себе, определение своей миссии и желательной роли на рынке, отношение к другим участникам рыночных отношений и, прежде всего, к потребителям, таково наполнение маркетинга как философии бизнеса. В данном случае маркетинг представляет собой некую объединяющую идею, «пронизывающую» деятельность всех подразделений компании и играющую определяющую роль по отношению ко всем остальным управленческим функциям [2].

2. Ценностно-нормативная культура помогает практически реализовать заявленные ценности и принципы организации, сделать их нормами повседневного поведения, поскольку существенным для реализации совместного и целенаправленного действия должно быть такое положение, при котором сотрудники имеют общее представление о том, как им действовать и в каком направлении прилагать свои усилия. При отсутствии подобного представления нельзя добиться согласованных действий.

Этический кодекс представляет собой свод правил, опубликованный для ознакомления и принятия сотрудниками и партнерами организации. Например, мебельный салон «СтатуС» (г. Пермь) публикует следующие правила своего поведения:

- мы сделали свой бизнес искусством;
- мы молоды и мобильны, но у нас есть опыт;
- мы умеем спорить и убеждать, но готовы выслушать ваше мнение и убедиться в вашей правоте;
- мы не обещаем сделать быстро, но обещаем сделать хорошо;
- мы не обещаем сделать дешево, но хотим, чтобы интерьер вашего дома соответствовал вашим возможностям, вашему вкусу и требованиям к качеству жизни.

Нельзя забывать, что реклама, переходящая из уст в уста, является не только лучшей, но и наиболее эффективной. Единственный ее недостаток – это то, что ее невозможно купить, ее нужно заработать.

Этическая памятка, как письменное напоминание основных требований к работе и деловому общению сотрудникам организации, может быть оформлена как индивидуальная карманная или настольная карточка, а также как информационный стенд. Например, в сети ресторанов и отелей «Movenpick» у входа вывешена медная табличка с текстом.

1) Мы бескомпромиссны, когда речь идет о требовании высшего качества изделий, которые мы покупаем и продаем.

2) Предлагаемый нами ассортимент очень разнообразен и является выражением истинного оптимизма.

3) Мы соблюдаем все правила гигиены.

4) Атмосфера в наших ресторанах приятна и располагает к отдыху.

5) Все, что мы можем сэкономить благодаря хорошей организации труда, должно идти во благо нашим клиентам, выражаясь в снижении цен на наши услуги.

6) Все, что мы предлагаем своим посетителям, является предметом нашей гордости.

7) Мы стремимся вести свое дело аккуратно и корректно.



8) Мы обслуживаем своих клиентов вежливо и предупредительно.

9) Мы хотим, чтобы наши служащие радовали посетителей хорошим настроением и любезностью.

10) Во всех наших начинаниях должны сквозить свежие мысли.

Проведение этической экспертизы предполагает анализ новых проектов, влияющих на репутацию организации, с тем, чтобы риск вероятных негативных факторов, которые могут нанести физический или психологический вред как участникам проекта, так и потребителям результатов его реализации, был максимально снижен.

Фирменные стандарты, в свою очередь, прописывают процедуры деятельности; их цель – исключить типовые ошибки, превратить удачные ситуации в успешные технологии. Например, санаторий «Уральская Венеция» (Пермский край) выработал определенные стандарты общения с клиентами.

1) Я помню главную заповедь врача: «Не навреди!». Не навреди ни словом, ни взглядом, ни делом!

2) Любая информация о здоровье моего клиента является конфиденциальной.

3) Каждый клиент достоин моего внимания и уважения. Я прислушиваюсь к любому его пожеланию.

4) При встрече с клиентом я посылаю импульсы моих симпатий – словом, взглядом, жестом я даю понять клиенту, что он мне интересен.

5) Внимательно выслушиваю его жалобы, пожелания. После этого задаю уточняющие вопросы; выслушав ответы на них, объясняю свои рекомендации.

6) Ни один вопрос клиента я не оставляю без ответа. Доверие между клиентом и врачом – залог успеха.

7) Я делаю только то, в чем не сомневаюсь.

8) Я всегда вежлив, никогда не раздражаюсь.

9) Я никогда не обременяю клиента своими проблемами и жалобами.

10) Я не обсуждаю коммерческие вопросы с клиентом.

11) Я всегда выполняю свои обещания, данные клиенту.

12) Мы строим с клиентом долгосрочные отношения.

В маркетинговой деятельности часто возникают проблемы морального порядка, в связи с чем организациям приходится разрабатывать корпоративные нормы этики в маркетинге – правила, которым должен следовать каждый служащий компании. Эти нормы касаются отношений с дистрибьюторами, правил рекламы, обслуживания потребителей, ценовой политики, разработки товаров и нравственных стандартов общего порядка.

Таким образом, у компании должна быть «общественная сознательность», проявляющаяся в том, что все ее сотрудники в процессе выработки корпоративных решений должны руководствоваться высокими стандартами этики и морали.

3. Культура внутренних коммуникаций говорит о способах и качестве распространяемой информации на предприятии. С помощью процесса организационных коммуникаций руководители развивают систему предоставления информации большому числу людей и отдельным индивидуумам внутри организации, а также институтам за ее пределами. Они служат необходимым инструментом в координации деятельности подразделений организации, позволяет получать необходимую информацию на всех уровнях управления.

Собрания и совещания являются формой непосредственного общения «глаза в глаза» и передачи информации «из рук в руки». К ним относят также личные встречи



с руководителем, которые могут быть официальными (кабинетными) или неофициальными (за чашкой чая).

Информационные стенды и корпоративные издания, как формы опосредованного общения, имеют преимущество информирования большого количества сотрудников, партнеров и клиентов.

Корпоративные издания (журналы, газеты, бюллетени, листовки) могут быть адресованы только персоналу, или только клиентам, или тем и другим одновременно. Например, журналы «Мир ORIFLAME» и «Mare Kay: Аплодисменты» издаются для консультантов и дистрибьютеров этих косметических компаний, журнал екатеринбургской компании «Калина» «Калина news» – для клиентов, а «Наша газета» компании «Уралсвязинформ» – и для сотрудников, и для клиентов.

Эффективно организованная маркетинговая деятельность требует также выполнения основных задач и в области маркетинговых коммуникаций, роль которых в последние годы в связи с возрастанием роли маркетинга растет. Эффективные коммуникации с потребителями стали ключевыми факторами успеха любой организации, а маркетинговый подход позволяет активно использовать любые организационные коммуникации в целях усиления взаимодействия не только с потенциальными потребителями, но и с широкой общественностью [3].

4. Социально-психологическая культура определяет состояние межличностных и групповых отношений в компании.

Социально-психологический климат характеризует стиль лидерства и взаимоотношений сотрудников, уровень вовлеченности персонала в деятельность компании, и степень удовлетворенности ею, умение разрешать конфликты, способность доверять партнерам, подчиненным и начальникам. Этот термин часто принято ставить в один ряд с понятиями духовной атмосферы и духа коллектива. Социально-психологический климат коллектива всегда характеризуется специфической для совместной деятельности людей атмосферой психического и эмоционального состояния каждого его участника, индивида и, несомненно, зависит от общего состояния окружающих его людей. В свою очередь атмосфера той или иной общности или группы проявляется через характер психической настроенности людей.

Система мотивации и стимулирования персонала предполагает набор экономических, социальных и моральных способов развития профессиональной, в том числе маркетинговой активности, что способствует достижению как индивидуальных, так и общих целей организации. Например, в косметической компании *ORIFLAME* система карьерного роста выглядит так: директор – сапфировый директор – золотой директор – бриллиантовый директор.

5. Формирование событийной культуры как комплексного явления предполагает создание и управление следующими элементами.

Корпоративные мифы, легенды, байки – это способы неформальной коммуникации, обозначающие основные идеи и ценности конкретной организации в образно-символической форме. В мифах философия организации получает наглядную форму и становится доступной для восприятия всех членов группы. Например, в почтовой службе «FedEx» (США) рассказывают о почтальоне, который потерял ключ от уличного почтового ящика, но, чтобы не допустить опоздания корреспонденции, отвинтил ящик от стены и привез его на сортировочную станцию, где его вскрыли. Интересы клиента превыше всего!

В компании «Nordstrom» (США) существует легенда о том, что как-то один покупатель умудрился получить компенсацию за некачественную автомобильную по-



крышку, притом эта компания вовсе не выпускает автомобильные покрышки. Эта легенда подтверждает политику компании, направленную на то, что претензии клиентов выполняются без вопросов и в компании неукоснительно соблюдается правило: «Клиент всегда прав».

Обряды, как и мифы, конкретизируют ценности организации. Обряд инсценирует миф через условно-символическое действие. Поводом для него становятся наиболее значимые события из жизни организации, такие, как принятие новых сотрудников (обряд посвящения), признание заслуг (обряд чествования), события личной жизни (дни рождения, свадьбы). Наряду с цельным обрядом в практике часто используются и отдельные обрядовые действия: поздравления, тосты, застолья.

Например, клятва сотрудника компании «LG» выглядит следующим образом.

– Я сам возложил на себя обязанности и должен в любой среде, несмотря ни на что, страстно добиваться достижения поставленных целей.

– Я должен проявить себя как способный компетентный человек, способный повести за собой других.

– Я должен на основе выработанной стратегии сделать большой прорыв, создать общественную, рожденную новым ветром перемен культуру с боевым духом, проявить последовательное лидерство.

– Я должен прожить жизнь с пользой, оставив потомкам почетное наследство, которым они могут гордиться».

Важные обряды образуют корпоративные праздники, то есть торжества, изъятые из повседневности. Таковыми могут быть «красные даты календаря» – государственные праздники, религиозные, профессиональные праздники или оригинальные, самобытные праздники конкретной организации. Примерами являются «Черно-белый бал» журнала «VOUGE»; Фестиваль пивоваров «Oktoberfest»; а в отеле «Hendlerhof» раз в месяц празднуют весело, с шампанским ошибку месяца.

Традиции являются элементами корпоративной культуры, передаются из поколения в поколение и сохраняются в течение длительного времени.

Например, на космодроме «Плесецк» в Архангельской области за три часа до запуска ракеты на покрытой толстым слоем инея третьей ступени метровыми буквами пишут женское имя «Таня». Считается, что ракета, освященная этим именем, обязательно выполнит все задачи. На космодроме говорят, что Таня – наш оберег. В корпорации «WallMart» работники магазина вместе с руководителем проговаривают речевку: «Дайте мне W! Дайте мне A! Дайте мне L! Дайте мне M! Дайте мне A! Дайте мне R! Дайте мне T! Что это за слово? WallMart! Кто здесь главный? Покупатель!»

6. Культура внешней идентификации включает фирменный цвет, товарный знак, слоган и логотип. Все эти элементы определяют фирменный стиль компании, обеспечивающий визуальное и смысловое единство товаров и услуг, всей исходящей от фирмы информации, ее внутреннего и внешнего оформления. Именно фирменный стиль характеризует лицо и отличие компании от аналогичных, а соблюдение правил культуры внешней идентификации обеспечивает организации следующие преимущества:

- помогает клиенту ориентироваться в огромном потоке информации;
- позволяет с наименьшими затратами выводить на рынок новые продукты;
- повышает эффективность рекламных обращений;
- снижает расходы на формирование коммуникаций;
- обеспечивает единство всей коммуникационной деятельности;
- способствует укреплению корпоративного духа;
- положительно влияет на эстетический уровень организации.



Таким образом, корпоративная культура, как один из основных маркетинговых ресурсов, является сложным понятием, включающим множество взаимосвязанных элементов. Грамотное формирование корпоративной культуры организации в условиях рынка делает компанию более успешной и конкурентоспособной, поскольку помогает завоевать рынок за счет высокой репутации, позволяет получать максимальную отдачу от персонала за счет согласованности его действий и клиентоориентированности компании.

Ссылки на источники

1. Ульяновцев И. В. Корпоративная культура и ее влияние на менеджмент организации. – URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-131451.html>.
2. Маркетинг как философия бизнеса. – URL: <http://www.coolreferat.com>.
3. Голубкова Е. Н. Маркетинговые коммуникации. – URL: <http://hghltd.yandex.net>.

Panteleeva Ekaterina,

Student of the fifth year the Faculty of Economics, specialty of Marketing of Vyatka State University of Humanities, Kirov

panteleevae170790@mail.ru

Corporate Culture as a Marketing Resource

Annotation. Corporate culture can reasonably be considered as one of organization's marketing resources as it plays a huge role in the formation of its image and, therefore, the degree of consumer loyalty. The more effective and stronger the inner culture of organization is, the more favorable image is developed among the representatives of the marketing environment, and, therefore, the trust and interest of the potential consumer grows.

Keywords: corporate culture, firm philosophy, values, resource, marketing, communications.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;
Кислицыной В. В., кандидатом экономических наук, доцентом



Информационные технологии при изучении теории вероятностей

Аннотация. В статье раскрываются возможности применения информационных технологий при изучении теории вероятностей. Для повышения интереса учащихся к изучению теории вероятностей и качества знаний, полученных при ее изучении, необходимо знать, когда и какие информационные технологии целесообразно использовать на уроках математики. В статье также приведен ряд примеров использования информационных технологий.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютер, теория вероятностей.

Двадцать первый век все больше связывают с развитием и преобладанием информационных технологий, проникновением их во все большее число сфер социальной жизни. Это явление приводит к тому, что значительная часть информационных процессов, происходящих в обществе, может быть реализована с помощью тех или иных технических информационных систем. При этом воздействие информации на общество выступает важнейшим инструментом управления.

В течение всего нескольких десятилетий информация превратилась в самый ценный по содержанию и массовый по форме товар, потребителем которого является все общество. Наряду с межличностными коммуникациями все стремительней развиваются коммуникации в системе «человек – машина (компьютер)», «машина – машина». Мир становится все более взаимосвязанным.

Основной отличительной особенностью деятельности человека в системе «человек – компьютер» является то, что значительная часть умственных действий и операций выносится во внешний план и там автоматизируется. Приобретая новые возможности, мы, несомненно, утратим некоторые прежние; неизбежным результатом этого станет изменение структуры, стиля самой умственной деятельности. Один из крупнейших российских специалистов в области информатики академик П. С. Краснощеков предостерегает от компьютерного фундаментализма, говоря, что любое новое мощное средство, помимо очевидных благ, несет в себе и, далеко не очевидную, угрозу гармоничному и стабильному существованию ноосферы. Компьютеризация опасна тем, что в первую очередь она воздействует на самую хрупкую и уязвимую составляющую ноосферы – на живую интеллектуальную среду. Поэтому надо взвешенно подходить к внедрению информационных технологий в образование [1].

Отметим, что элементы теории вероятностей включены во многие школьные учебники математики и, хотя многие учителя математики пытаются обойти ее стороной, она все же начинает занимать достойное место в учебном процессе. Значительную помощь в организации процесса обучения теории вероятностей оказывают информационные технологии и связано это с тем, что компьютер позволяет производить быстрые расчеты, организовать «виртуальные математические эксперименты» и т. п.

Актуальность применения информационных технологий при изучении теории вероятностей в школьном курсе математики обусловлена тем, что необходимо повышать уровень качества знаний учащихся. Кроме того, многие учителя недооценивают роль информационных технологий при обучении математике, тем самым появ-



ляется проблема выявления возможностей применения информационных технологий при обучении математике, в том числе и теории вероятностей.

Информационные технологии – это информационные процессы и информационные методы работы с информацией, осуществляемые с применением вычислительной техники и средств телекоммуникации (Гост Р52653-2006). Основными задачами современных информационных технологий обучения являются разработка интерактивных сред управления процессом познавательной деятельности, доступа к современным информационно-коммуникационным ресурсам. Информационно-коммуникационные ресурсы (ИКР) – это совокупность научно-педагогической, учебно-методической, хрестоматийной, нормативно-технической и инструктивной информации, к которой обеспечен доступ пользователей, дифференцированный по роли и месту участника образовательного процесса, а также возможность извлечения информационного ресурса в соответствии с личностными особенностями и предпочтениями пользователя.

Информационные технологии, наиболее часто применяемые в учебном процессе, можно разделить на две группы:

- сетевые технологии, использующие локальные сети и глобальную сеть Internet (электронные варианты методических рекомендаций, пособий, серверы дистанционного обучения, обеспечивающие интерактивную связь с учащимися через Internet, в том числе в режиме реального времени);

- технологии, ориентированные на локальные компьютеры (обучающие программы, компьютерные модели реальных процессов, демонстрационные программы, электронные задачки, контролирующие программы, дидактические материалы).

Рассмотрим виды ИКР и их назначение.

1. **ИКР на бумажных носителях.** К таким ресурсам относятся учебные пособия по математике, дополнительные материалы к ним: задачки, книжки с самостоятельными и контрольными работами, математические газеты и журналы.

2. **Компьютер как основной ИКР.** Использование компьютера при обучении, в том числе и математике, предоставило много возможностей и учителям, и ученикам. Это и набор текста, задач с дальнейшей возможностью редактирования; решение задач с помощью специального программного обеспечения; обучение новому материалу с помощью специально разработанных мультимедийных учебных пособий, презентаций, анимации, учебного видео (как в совокупности с проектором или с интерактивной доской, так и без них); контроль знаний с помощью тестов; создание и защита проектов и т. п.

3. **Глобальные информационные сети и базы данных.** Интернет для учителя – это обширная база данных, содержащая огромное количество информации, которую учитель, изучив и переработав, может применить на своем уроке. Интернет почти на 100% может заменить ИКР на бумажных носителях.

4. **Электронные презентации.** Уроки с использованием презентаций становятся более насыщенными, эффективными и дают возможность развивать у учащихся интерес к предмету, познавательную активность и творческий подход. Изучение многих разделов школьной программы по математике трудно представить без применения средств наглядности и визуализации. Компьютерная презентация помогает нам это осуществить.

5. **Анимационные и мультимедиа проекты.** В совокупности с презентацией и отдельно от нее анимация и видео являются эффективным средством наглядности.



6. Интерактивная доска. Интерактивная доска – это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску видеопроектор.

Интерактивная доска – это, прежде всего, новейшие технологии, которые превращают ее в мощнейший инструмент для решения широкого спектра задач. Любая интерактивная доска в процессе обучения может быть использована:

- как обычная доска;
- как демонстрационный экран;
- как интерактивный инструмент.

Применение интерактивной доски позволяет рационально распределять учебный материал на уроке, осуществлять подготовку и создание проблемной ситуации, подводящего диалога. Несомненно, работе в классе предшествует объемная, продуманная, трудоемкая работа учителя дома, однако постепенно накапливается методическая база, которая значительно облегчает подготовку к урокам в дальнейшем. При разработке уроков можно воспользоваться тысячами необходимых изображений, шаблонов, картинок и интерактивными обучающими ресурсами, входящими в материалы галереи. С помощью ИКР учитель может эффективно загрузить каждого ученика работой, применить к учащимся индивидуальный и дифференцированный подходы, одним дать задачи повышенного уровня сложности, дополнительный теоретический материал или задания творческого характера, а другим объяснить материал более детально, понятно и наглядно.

Использование информационных технологий и применение ИКР в процессе обучения, в том числе и математике, осуществляется с помощью средств новых информационных технологий (СНИТ). Под СНИТ будем понимать программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации.

К СНИТ относят комплекты терминального оборудования для ЭВМ всех классов, локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ; устройства для преобразования данных из графической или звуковой форм представления данных в цифровую и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологии Мультимедиа и систем «Виртуальная реальность»); современные средства связи; системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ) и т. д.

Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении в производство гибких автоматизированных систем, микропроцессорных средств и устройств программного управления, роботов и обрабатывающих центров, поставило перед современной педагогической наукой важную задачу – воспитать и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с информатизацией. Решение вышеназванной задачи – выполнение социального заказа общества – коренным образом зависит как от технической оснащенности учебных заведений электронно-вычислительной техникой с соответствующим периферийным оборудованием, учебным, демонстрационным оборудованием, функционирующим на базе СНИТ, так и от



готовности обучаемых к восприятию постоянно возрастающего потока информации, в том числе и учебной.

Отметим, что повсеместное использование информационных ресурсов, являющихся продуктом интеллектуальной деятельности наиболее квалифицированной части трудоспособного населения общества, определяет необходимость подготовки в подрастающем поколении творчески активного резерва. По этой причине становится актуальной разработка определенных методических подходов к использованию СНИТ для реализации идей развивающего обучения, развития личности обучаемого, в частности, для развития творческого потенциала учащегося, формирования у обучаемого умения осуществлять прогнозирование результатов своей деятельности, разрабатывать стратегию поиска путей и методов решения задач – как учебных, так и практических.

Между тем не менее важна задача обеспечения психолого-педагогическими и методическими разработками, направленными на выявление оптимальных условий использования СНИТ в целях интенсификации учебного процесса, повышения его эффективности и качества. Реализация вышеперечисленных возможностей СНИТ позволяет организовать такие виды деятельности, как:

- регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах, в том числе реально протекающих, и передача достаточно больших объемов информации, представленной в различных формах;

- интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с программной (программно-аппаратной) системой, характеризующееся, в отличие от диалогового, предполагающего обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями), реализацией более развитых средств ведения диалога (например, возможность задавать вопросы в произвольной форме, с использованием «ключевого» слова, в форме с ограниченным набором символов); при этом обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала, режима работы;

- управление реальными объектами (например, учебными роботами, имитирующими промышленные устройства или механизмы);

- управление отображением на экране моделей различных объектов, явлений, процессов, в том числе и реально протекающих;

- автоматизированный контроль (самоконтроль) результатов учебной деятельности, коррекция по результатам контроля, тренировка, тестирование.

Далее приведем примеры использования информационных технологий и их СНИТ при обучении учащихся элементам теории вероятностей.

1. Метод Монте-Карло для прогнозирования результатов экспериментов, для подтверждения или опровержения предложенного ответа.

Рассмотрим реализацию метода Монте-Карло на языке программирования Pascal. Основными объектами, которые используются в азартных играх, являются монеты, игральные кости, колесо рулетки, карты и т. п. При проведении случайного эксперимента наступает случайный результат. Например, при подбрасывании монеты может выпасть или «герб», или «решка». В результате этого эксперимента может наступить любой из двух исходов, причем с равной вероятностью. Чтобы этот эксперимент реализовать с помощью компьютера, нужно использовать функцию, позволяющую сформировать случайное число в заданном диапазоне. Выбрать случайное число из диапазона позволяет функция Random. Если эта функция записана без аргумента, то компьютер выбирает случайное действительное число из диапазона [0, 1). Если же в скобках указать аргумент, то компьютер выбирает случайное целое число



из диапазона $[0, \text{«аргумент»}]$. Например, при подбрасывании монеты можно условиться, что исходу «герб» будет соответствовать число 1, а исходу «решка» – число 0.

Таким образом, результатом эксперимента будет любое из двух целых чисел из диапазона $[0, 2)$, тогда команда, реализующая этот эксперимент, записывается следующим образом – $\text{RANDOM}(2)$.

Если эксперимент состоит в подбрасывании игральной кости, то исходами могут быть значения от 1 до 6, и команда, реализующая этот эксперимент, записывается следующим образом: $\text{RANDOM}(6)+1$; 1 добавляется для того, чтобы сместиться от диапазона $[0, 6)$ к реальному диапазону значений $[1, 7)$. Для реализации эксперимента с вращением колеса рулетки (европейской с 37 секторами) необходимо использовать команду: $\text{RANDOM}(37)$.

2. Рассмотрим обучающую программу «Математика (5–11 классы)», разработанную издательством «Дрофа ДОС» в 2003 году и выпущенную на CD-диске. «Математика (5–11 классы)» – это набор разнообразных учебных объектов, заданий, моделей, демонстраций, программных модулей и т. д., предназначенных для поддержки школьного курса математики различными видами практической учебной деятельности. Используемые для этого программные средства (например, модули для проведения вероятностных экспериментов) не только являются инструментами виртуального конструирования объектов разного рода, но и позволяют динамически изменять параметры построенных моделей. Следует отметить, что данная программа в максимальной степени адаптирована для учащихся старшего школьного возраста.

3. Электронный учебник «StatSoft» [4] помогает начинающим изучать статистику, в первую очередь, старшеклассникам, усвоить основные понятия статистики и более полно представить диапазон применения статистических методов. Дополнительная информация по методам анализа данных, добычи данных, визуализации и прогнозирования содержится на портале StatSoft [5].

Материал учебника подготовлен отделом распространения и технической поддержки компании «StatSoft» на основе многолетнего опыта чтения лекций студентам математических специальностей, отдельные его элементы, предварительно адаптированные, могут быть использованы при построении учебного материала в школе. В электронном учебнике приводится довольно большое количество примеров применения математической статистики в различных областях науки и народного хозяйства, включая лабораторные исследования (в медицине, сельском хозяйстве и других областях).

4. Остановимся на электронном издании «Математика, 5–11 классы. Практикум», разработанном ГУ РЦ ЭМТО, ЗАО «1С», АН О УИЦ «Интерактивная линия» в 2004 году и выпущенном на CD-диске. Рассмотрим устройство лаборатории «Теория вероятностей и математическая статистика», которая присутствует в программе. Она состоит из пяти частей:

- методические рекомендации, в которых дается краткое описание работы лаборатории;
- задачи;
- лаборатория математической статистики;
- эксперименты;
- справочник по теории вероятностей и математической статистике, в котором представлены основные понятия и формулы данных разделов математики.

При изучении основных понятий и теорем теории вероятностей можно использовать, например, такие функции Excel как: экспонента, степень, факториал, пере-



становки, число комбинаций, вероятность. Изучая случайные величины и их характеристики, можно использовать, например, такие статистические функции как дисперсия, доверительный интервал, медиана, мода, различные виды распределений случайных величин и др.

Таким образом, отметим, что применение информационных технологий и их средств в процессе обучения математике, в том числе и теории вероятностей, способствует повышению общего уровня учебного процесса, усилению мотивации и познавательной активности учащихся. Задачи сегодняшнего этапа информатизации образования – это переход от вариантов проникающей информационной технологии к варианту монотехнологии, когда всё обучение, мониторинг, диагностика, управление опирается на применение компьютеров. Компьютеры в образовании постепенно превращаются из инструмента для преподавания в мощное средство развития всего образовательно-воспитательного комплекса.

Здесь необходимо учитывать особенности взаимодействия учащихся с техникой, в образовательной среде, использующей информационные технологии. Кроме того, необходимо при обучении математике, в том числе и теории вероятностей, чаще отдавать предпочтение групповым формам учебной работы, предполагающим взаимодействие между учащимися, шире использовать разнообразные формы и методы обучения, способствующие их творческому самовыражению, расширению интересов в сфере межличностного общения, самопознания и познания других людей. Следует помнить, что залог успешной реализации образовательных целей – постоянное соотнесение характера образовательного процесса, педагогических действий, учебной деятельности и ее результатов с ценностными приоритетами, образовательными целями и задачами с применением при этом ИТ, СНИТ и ИКР.

Ссылки на источники

1. Ершов А. П. Информатизация: от компьютерной грамотности к информационной культуре общества // Коммунист. – 1988. – № 2. – С. 82–92.
2. Краснощеков П. С. Компьютеризация... будем осторожны! // Математика в высшем образовании. – 2007. – № 5. – С. 65–74.
3. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
4. StatSoft: электронный учебник. – URL: <http://www.statsoft.ru/home/textbook>.
5. StatSoft. – URL: <http://www.statistics.ru>.

Pestova Marina,

student of computer science, mathematics and physics of Vyatka State University of Humanities, Kirov

Information technology in the study of the theory of probability

Abstract. This article discusses the possible application of information technology in the study of probability. In order to increase students' interest in the study of probability and quality of the knowledge obtained from studying, students need to know in which cases, when and how information technology should be used in the classroom. This article discussed some examples of the use of information technology.

Keywords: information technology, computer, theory of probability.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;
Шиловой З. В., кандидатом педагогических наук, доцентом



Сравнительные отношения в простом предложении (на материале алтайского героического сказания «Маадай-Кара» в переводе А. Плитченко)

Аннотация. Работа посвящена исследованию особенностей реализации логической модели сравнения в простом предложении русского языка, эксплицитно или имплицитно отражающем сравнительные отношения. Описание простых предложений с разными показателями сравнения, широко представленных в сказании «Маадай-Кара», рассматривается как начальный этап изучения сравнительных конструкций в данном тексте в свете современной антропоцентрической теории сравнения.

Ключевые слова: простое предложение, сравнение, логическая модель сравнения, сравнительные конструкции, сравнительные отношения, эксплицитная предикативность, имплицитная предикативность.

Понятие «сравнение» определяется неоднозначно в разных отраслях знаний. В логике это один из видов мыслительной деятельности, мыслительная операция, прием, метод познания внешнего мира и духовных ценностей, заключающийся в сопоставлении предметов и явлений на основании сходства, предполагающего наличие общего существенного признака или комплекса признаков [1]. При сравнении устанавливаются связи и отношения между предметами и явлениями действительности, что позволяет наглядно представить сравниваемые предметы и явления, глубже понять и познать их. В поэтике и стилистике сравнение – форма художественного мышления, языковое средство выразительности. В лингвистике сравнительная конструкция рассматривается как конструкция, в которой находит отражение логическая модель (структура) сравнения [2, с. 2].

В научных трудах языковедов излагаются разные мнения о количестве и наименовании компонентов (элементов) логической модели сравнения, реализующейся в сравнительных конструкциях. Традиционно сравнение представляют как структуру из трех компонентов, выражающихся эксплицитно или имплицитно: что сравнивается (объект сравнения), с чем сравнивается (эталон сравнения) и на каком основании (основание сравнения, модуль сравнения, общий признак сравнения, компаративная константа) [3, с. 2]. В отдельных работах логическая модель сравнения характеризуется как идеальный конструкт, четырехкомпонентная структура, включающая наряду с традиционно выделяемыми компонентами показатель сравнительного отношения – формальное средство, указывающее на тип отношения между компонентами: сходство или равенство, различие или неравенство [4].

Начало истории изучения сравнительных конструкций русского языка связано с именами таких ученых, как Н. И. Греч, А. Х. Востоков, Ф. И. Буслаев, Д. Н. Овсянников-Куликовский, А. А. Потеня, А. А. Шахматов, А. М. Пешковский. Конструкции со сравнительными союзами первоначально рассматривались в структуре сложноподчиненных предложений как придаточные сравнения (полные и неполные), позже стали выделять конструкции, близкие к члену предложения. В современном учении о сравнительных конструкциях русского языка выделяются разные аспекты их исследова-



ния: структурно-семантический (Л. А. Киселева, И. К. Кучеренко, А. Г. Руднев, Н. А. Широкова, М. И. Черемисина, В. В. Бабайцева), функционально-стилистический (В. В. Виноградов, М. И. Черемисина), сопоставительный, когнитивный и другие. От описания определенных синтаксических моделей сравнения исследователи переходят к созданию типологии сравнительных конструкций русского языка, к моделированию структуры функционально-семантического поля сравнения [5]. Конструкции с определенным показателем сравнения рассматриваются как сравнительный тип. В зависимости от сферы приложения сравнения различают образное, логическое и эталонное сравнения [6, с. 2]. В работах этого направления отмечается антропоцентризм как принцип системного изучения сравнительных конструкций, предполагающий рассмотрение сравнения, в основе которого почти всегда лежит субъективная оценка, в тесной связи с фигурой сравнивающего субъекта, анализ сравнения как отражения сравнительной деятельности говорящего и ее результатов. Антропоцентрический подход к сравнению предполагает выделение в диктумно-модусной организации сравнительных конструкций еще двух элементов: субъекта сравнения, в качестве которого обычно выступает говорящий, и бенефактива, обозначающего лицо, на которое распространяется семантическое представление сравнения [7, 8].

В связи с вышесказанным несомненный научный интерес представляют форма и значение сравнительных конструкций, их функции и роль в отражении художественной картины мира алтайского народа в тексте поэтического перевода на русский язык сказания «Маадай-Кара», яркого образца алтайского героического эпоса [9], выполненного сибирским поэтом Александром Плитченко на основе научного перевода этого произведения, изданного в 1973 г. в серии «Эпос народов СССР» под редакцией С. С. Суразакова. Текст поэтического перевода предельно близок к оригиналу и отражает определенный этап в истории Алтая, культуры алтайского народа с его традициями и менталитетом. В тексте перевода сказания «сохраняются свойственные оригиналу... колоритные сравнения» [10, с. 260] – синтаксические конструкции, выражающие сравнительные отношения между ситуациями, предметами, признаками и действиями, характеризующие говорящего субъекта и ориентированные на конкретного партнера. Люди, животные, предметы в сказании сравниваются с явлениями дикой природы, стихийными силами или предметами быта, окружавшими в древности алтайский народ. Методом сплошной выборки из текста перевода сказания «Маадай-Кара» было извлечено свыше 300 примеров употребления разноструктурных синтаксических сравнительных конструкций. Компоненты логической модели сравнения реализуются в них своеобразно и соотносятся с языковыми средствами выражения как эксплицитной, так и имплицитной предикативности. Большинство примеров сравнительных конструкций в тексте перевода по своей структуре являются простыми предложениями с теми или иными показателями сравнения: сравнительными союзами, сравнительными предикатами, творительным сравнительным, и представляют разные типы сравнительных конструкций. Ниже рассмотрим четыре типа простых сравнительных конструкций, наиболее часто встречающихся в тексте перевода сказания.

1. Двусоставные подлежащно-сказуемые предложения с составным именным сказуемым, вспомогательная часть которого выражена глаголом в спрягаемой форме, а основная (именная) часть выражена прилагательным в форме сравнительной степени, сильно управляющей информативно восполняющей формой родительного падежа существительного. Например (в данных примерах и далее подчеркиваются компоненты логической модели сравнения, реализующейся в анализируемых сравнительных конструкциях): *Его златоподобный лик Луны полуночной светлей; Рубаха, что белее дня;*



И златокаменный Алтай, Его необозримый край, Согретый светом ясных дней, Алып стал еще родней. Подлежащее в данных предложениях выражается формой именительного падежа имени существительного (Глаза вечерних звезд ясней), личного местоимения (Он легче ветра и огня), относительного местоимения (при включении данной конструкции в состав сложноподчиненного предложения в роли придаточной части с определительным значением: Он выбрал шкуры соболей – Что попышней и потемней); в неполных реализациях предложения подлежащее может отсутствовать. Во вспомогательной части сказуемого в спрягаемой форме обычно используется глагол-связка *быть* (чаще – в нулевой форме), а также ползузнаменательные глаголы *сделаться*, *стать*. В тексте сказания встречается 35 примеров употребления данных конструкций. Компоненты логической модели сравнения, реализующейся в подобных сравнительных конструкциях: 1) объект сравнения, выраженный формой именительного падежа имени существительного, личного местоимения, относительного местоимения (в редких случаях имплицитно, например: Увидел: край прекрасным был, Теперь еще прекрасней стал; 2) эталон сравнения, обозначенный формой родительного падежа имени существительного, зависимой от формы сравнительной степени имени прилагательного (в ситуациях совпадения объекта сравнения и эталона сравнения данный компонент имеет имплицитное выражение: И многочисленнее стал В долинах разномастный скот; Разум сделался темней; 3) основание сравнения, представленное формой компаратива прилагательного в составе сказуемого. Отсутствие в подобных предложениях компонента со значением показателя сравнения связано с наличием у формы компаратива имени прилагательного грамматического значения категории степеней сравнения: признак, характерный для данного предмета в большей степени, чем для другого. Компаративная форма прилагательного служит для конкретизации типологического сравнительного значения данных предложений как значения градационного сравнения, т. е. сравнения по соотношению измеряемого. По диктумному содержанию эти предложения можно отнести к предложениям полипропозитивным: пропозиция качественной характеристики выражается в них не только средствами эксплицитной предикативности (основным способом, главными членами), но и средствами имплицитной предикативности (в свернутом виде). Подлежащее соответствует объекту сравнения, в сказуемом выражается значение основания сравнения двух предметов, один из которых соответствует объекту сравнения, а другой – эталону сравнения. В свернутой пропозиции предикат характеристики выражается формой компаратива прилагательного в составе сказуемого, а субъект – формой родительного падежа имени существительного, обозначающего эталон сравнения: Он был мощнее горных глыб. Подобные примеры трансформируются в сложное предложение следующим образом: Горные глыбы мощные, он был мощнее [11].

2. Двусоставные подлежащно-сказуемостные предложения с составным именным сказуемым, вспомогательная часть которого выражена глаголом-связкой *быть* в спрягаемой (чаще всего в нулевой) форме, а основная (именная) часть выражена существительным в именительном падеже со сравнительным союзом *как*: Как белый утренний туман – дыханье статного коня; Язык – как пламя в мраке рта [12]. В тексте встречается 15 примеров употребления данных конструкций.

В подобных сравнительных конструкциях можно выделить следующие компоненты логической модели сравнения: 1) объект сравнения, выраженный формой именительного падежа имени существительного в позиции подлежащего (Округлый карий левый глаз Как солнце, скрытое звездой; редко встречаются примеры имплицитного выражения объекта сравнения (То семьдесят быков по ней Огромных – каждый как



скала, Вперед колдунья погнала; 2) эталон сравнения, обозначенный формой именительного падежа имени существительного, являющегося именной частью сказуемого; 3) основание сравнения может иметь имплицитное выражение (Язык – как пламя у него; У ездока Как туча – правая рука или эксплицируется в форме прилагательного или существительного, зависимого от существительного в составе сказуемого (Как дым густой – его народ); Как стая воронов – войска или в составе подлежащего (Как глыбы – крепкие бока); 4) показатель сравнительного отношения – союз как, служащий для конкретизации сравнительного значения данных предложений как значения сравнения предметов по сходству, близкому к тождеству [13].

Можно обнаружить единичные примеры конструкций с однородными подлежащими, выраженными именами существительными в форме именительного падежа: Грозою вороны летят, Глазами землю бороздят, Как ураган дыханье их И крыльев колыханье их. По диктумному содержанию рассматриваемые предложения могут быть как монопропозитивными, так и полипропозитивными. В предложениях, диктум которых содержит одну пропозицию качественной характеристики, семантический предикат соотносится со сказуемым и выражается формой именительного падежа имени существительного, соответствующего компоненту со значением эталона сравнения, семантический субъект выражается формой именительного падежа имени существительного в позиции подлежащего и соответствует объекту сравнения. Семантический предикат, выполняя характеризующую функцию, часто выражает образное, метафорическое значение. Монопропозитивность характерна для нераспространенных предложений или для предложений со сказуемым, не имеющим зависимых форм слов с предикатной семантикой: Лицо алыпа – как пожар. Полипропозитивностью обладают предложения, в которых обнаруживаются компоненты свернутой пропозиции характеристики: семантический предикат, выраженный прилагательным, зависимым от существительного в именной части сказуемого, соотносящийся с основанием сравнения, и семантический субъект, обозначенный существительным в именной части сказуемого, соответствующий эталону сравнения: Как белый утренний туман – Дыханье статного коня. Подобные примеры трансформируются в сложное предложение следующим образом: Дыхание как туман, туман белый (белого цвета) [14].

3. Двусоставные подлежащно-сказуемостные и односоставные номинативные предложения, осложненные обособленным второстепенным членом, выраженным именем существительным со сравнительным союзом (как, будто, точно, словно, как будто): И семьдесят счастливых лет Земли Алтай мирный свет Хранит алып Маадай-Кара, Неколебимый, как гора; Нагрудник, словно небосвод, В богатой россыпи камней; Могучий конь Карыш-Кулак, чья грива, будто водопад, струясь, колышется, густа. Данные сравнительные конструкции в тексте «Маадай-Кара» наиболее употребительны: они встречаются в 160 случаях. Двусоставные предложения с обособленным сравнительным оборотом, относящимся к сказуемому, в научной литературе рассматриваются как конструкции, совмещающие в себе признаки простого и сложного предложения, так как в подобных примерах субстантивный оборот с тем или иным сравнительным союзом обладает потенциальной предикативностью. В тексте сказания есть примеры предложений, где обособленный сравнительный оборот может относиться как к сказуемому (а), так и к другому члену предложения (б). Например: а) Будь справедлив в борьбе со злом И утверждай в бою добро, Громадину Сюмер-Улом Тогда поднимешь, как перо; Постелу в нем из чугуна Расплавилась, как будто лед; б) Конь темно-серый, как туман, Подохнет, рухнув на скаку; Кобыла в желтой,



как луна, В степи, блестящей, как слюда, Упала серая. Сравнительные отношения между предметами, выражаемые в данных предложениях, обозначают уподобление, аналогичность предметов, сближаемых на основе сходства. В подобных предложениях такие компоненты логической модели сравнения, как эталон сравнения и показатель сравнения (союзы *как, будто, словно, точно, как будто*) всегда выражаются эксплицитно. Эталон сравнения может иметь разные способы выражения: 1) имя существительное, как правило, в форме именительного падежа: Чистый лоб, как холм, высок; 2) субстантивированное прилагательное в той же падежной форме: Он прибыл ровно за три дня, Качаясь, как больной, в седле; 3) словосочетание с сочинительной связью форм существительных в именительном падеже: Сошлись они, как свет и тень, Столкнулись, точно ночь и день; 4) количественно-именное словосочетание с количественным числительным в форме именительного падежа в качестве главного компонента: Как сто зверей, каан орет И правит черными людьми; Как два костра, глаза горят У бешеного стригунка; 5) субстантивное словосочетание: А грива пышная, густа, Как золотой поток, висит; Как стаи ласточек, народ На лунно-солнечный Алтай Тропою темною бредет. Компонент со значением объекта сравнения может быть выражен: 1) именем существительным в той или иной падежной форме: Лежит подушка из бобра, Как невысокая гора; 2) субстантивированным прилагательным: Тут, на коричневой горе, Чей гребень в снежном серебре, Встал, как скала, темно-гнедой, Глаз солнца заслонив собой; 3) личным местоимением: Как свет мгновенный, он сверкнет; 4) рядом однородных членов, выраженных именными словоформами: Стада, отары, табуны – Неисчислимы и шумны, Как будто летние кусты, Листвой покрытые, – густы; 5) количественно-именным словосочетанием: Как будто шесть могучих скал, Пред ним возникли шесть парней; 6) субстантивным несвободным словосочетанием с образным значением: Теперь клыков моих клинки Пообломались, как сучки. При имплицитном выражении объекта сравнения в последующей предикативной части сложного предложения возможно его контекстуальное восстановление из предыдущей предикативной части: Не прыгай ты, как воробей, Как сеноставка – не свисти. В редких случаях несколько разных объектов сравнения, обозначенных в отдельных предикативных частях, могут иметь общее основание сравнения: Старушка быстро подошла, Кошму с повозки убрала. На ней, как лунная гора, В сплошном сиянье серебра Одежда новая лежит, Оружье мощное блестит. В данных сравнительных конструкциях часто наблюдается падежный параллелизм форм имен существительных, обозначающих объект и эталон сравнения, то есть взаимное падежное соответствие – обычно по форме именительного падежа, реже – по форме косвенного падежа: Чиста, как снег, душа моя; Как котелки, в ушах висят Две медные ее серьги; И плетъ роняет исполин, Как реку в зелени долин. Ряд примеров демонстрирует отсутствие падежного параллелизма при выражении объекта и эталона сравнения, в таких конструкциях постоянна форма именительного падежа существительного в сравнительном обороте: Маадай-Кара с Алтын-Таргой На белом, точно снег, ковре, Их Когюдей-Мерген родной – На синем, как тайга, ковре; Полны с краями бурдюки, Как деготь, черной араки; Из мягких мхов, как облака, – Подстилку сделал для сына; Покрыта лунная земля цветами белыми, как снег. Основание сравнения может иметь имплицитное выражение, если 1) объект и эталон сравнения соотносятся по устойчивым, общеизвестным для субъекта сравнения и бенефактива признакам: С лопатками, как валуны, Скалу пинали силачи; Последний мой рубеж таков: Семь черных духов – семь волков, И девять воронов, как ночь, – Они готовы мне помочь; 2) контекстное окружение (а) в рамках данного предложения или б) в со-



ставе соседних предикативных единиц) содержит языковые единицы (глагольные формы, наречия), компоненты семантической структуры которых указывают на сходные признаки сравниваемых предметов: а) Конь, точно ветер, просвистел; Как волны, катится орда; Доспехи грохают, как гром; б) Как сталь, копыта у коня, Не убоится он огня. При материальном выражении компонента со значением основания сравнения он может обозначаться в предложении: 1) зависимой формой прилагательного в составе сравнительного оборота: Как два взъяренные быка, Как грозовые облака, Упорно борются семь дней Кара-Кула и Когюдей; 2) прилагательным, зависящим от имени существительного, с помощью которого выражается компонент со значением объекта сравнения: Здесь пестрый, точно галька, скот; Черна, как ночь, река текла; 3) прилагательным в роли именной части составного сказуемого: Бога-тыри, как свет, быстры; Алтын-Кюскю, как день, светла. В одной конструкции могут сочетаться разные способы выражения компонента со значением основания сравнения: Его бездонный черный рот, Как пропасть мрачная, открыт. Рассматриваемым конструкциям, благодаря наличию в них сравнительных оборотов, свойственна полипропозиitivность, так как компоненты сравнительного оборота участвуют в выражении свернутой предикации, сопровождающей предикацию, выраженную главными членами предложения. Словоформа имени существительного, как правило, в именительном падеже, возглавляющая сравнительный оборот и указывающая на эталон сравнения, соотносится с семантическим субъектом свернутой предикации характеристики или действия. Предикаты свернутых пропозиций могут обозначаться словоформами 1) имен прилагательных (предикаты характеристики), участвующих в выражении компонентов со значением основания сравнения, или 2) глаголов (предикаты действия), компоненты семантической структуры которых указывают на сходные признаки сравниваемых предметов. Например: 1) Кара-Кула – Громадно-черный, как гора, Рождал дыханием ветра – возможна трансформация: Кара-Кула громадно-черный, как гора громадно-черная; 2) Как жеребенок, конь заржал, Как стригунок, он завизжал – возможна трансформация: Конь заржал, как ржет жеребенок; Он завизжал, как визжит стригунок [15].

4. Простые двусоставные предложения, распространенные обстоятельствами со значением способа действия через сравнение, выраженными формами творительного падежа имени существительного: Кровавоглазый тут как тут. С руки змеей свисает кнут; Слеза алыпа рассекла Тридцатислойную скалу, Аржаном чистым потекла Сквозь можжевелевую мглу. Текст сказания включает 22 примера употребления таких конструкций. В данных предложениях такой компонент логической модели сравнения, как объект сравнения, выражается формой имени существительного или местоимения: И ухо высунет едва Широкоскулая луна – Как серебром звенит листва, Как блещет золотом она. В случаях имплицитного выражения объекта сравнения опущенная именная словоформа может быть восстановлена из контекста: Он ухватил витую плетъ И, повелев стрелой лететь, По крупу вытянул коня – в составе деепричастного оборота опущена форма имени существительного (коню), обозначающая объект сравнения. Эталон сравнения обозначается зависимым от глагола-сказуемого или от деепричастной формы именем существительным в форме творительного падежа со значением сравнения: Прекрасный белогривый конь, Чьи уши небо бороздят, Чьи очи звездами горят; К скале проворно подбежал, Ударил крепкой ногой, И разлетелась мошкаррой Девятигранная скала. Компенсируя отсутствие сравнительных союзов в рассматриваемых конструкциях, форма творительного падежа существительного конкретизирует сравнитель-



ные отношения как близкие к обстоятельственным отношениям образа действия: эту форму можно заменить близким по смыслу наречием. Например: Аркан, свернувшийся змеей, Привязан сзади у седла – можно трансформировать: Аркан, свернувшийся по-змеиному...; И аргмак темно-гнедой Помчался красною стрелой – можно трансформировать: И аргмак темно-гнедой стремительно помчался [16].

Ссылки на источники

1. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975. – 720 с.
2. Девятова Н. М. Диктумно-модусная организация сравнительных конструкций в русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М.: МПГУ, 2011. – 42 с.
3. Черемисина М. И. Сложные сравнительные синтаксические конструкции как элемент функционально-семантического поля сравнения: дис. ... д-ра филол. наук. – М.: МПГУ, 2005. – 165 с.
4. Девятова Н. М. Указ. соч.
5. Черемисина М. И. Указ. соч.
6. Девятова Н. М. Указ. соч.
7. Там же.
8. Черемисина М. И. Указ. соч.
- 9–16. Маадай-Кара: Алтайский героический эпос / Сост. А. Г. Калкин; перевод А. Плитченко. – Горно-Алтайск, 1979. – 272 с.

Anisimova Natalia,

Candidate of Philological Science, assistant professor of methods of primary education chair Altai State Academy of Education after V.M. Shukshin, Bijsk

n.a.anisimova@mail.ru

Comparative relations in a simple sentence (based on the Altai heroic legends "Maadai Kara" translated by A. Plitchenko)

Abstract. The article is devoted to the research of the peculiarities of the realization of the logical comparison model in the Russian simple sentence which reflects comparative relations explicitly and implicitly. The description of simple sentences with different comparison indicators widely displayed in the heroic legend "Maadai-Kara" is discriminated as the initial stage of the investigation of comparative constructions in the given text in the light of the modern anthropocentric congruence theory.

Keywords: simple sentence, comparison, logical comparison model, comparative constructions, comparative relations, explicit predicativity, implicit predicativity.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках технологии

Аннотация. В статье рассматривается современное представление урока технологии с применением информационно-коммуникационных технологий. Автором приводятся новые информационные средства обучения на уроке, раскрывается взаимосвязь проектного метода обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий, их положительные тенденции развития.

Ключевые слова: познавательная деятельность, контроль знаний, компьютерные технологии, методы обучения, программированный контроль, метод проектов.

В последние годы в российской системе формирования профессиональной компетентности специалистов наметился новый подход к процессу педагогической деятельности на основе информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), которые позволяют повысить эффективность обучения с широким внедрением компьютерных средств и сети Интернет. Представляется исключительно важным, чтобы этот подход в подготовке специалистов нашёл адекватное отражение в программах, методиках и учебных планах системы образования. Информатизация образования должна опережать другие направления общественной деятельности, поскольку именно в процессе обучения формируются социальные, общекультурные предпосылки информатизации общества [1].

Современный урок невозможен без использования информационных и телекоммуникационных технологий. Каждый день интернет-сообщество российских учителей пополняется новыми именами, в сети появляются новые образовательные ресурсы, в школы приходят новые программные средства [2]. Учитель не может находиться в стороне от этих процессов. Внедрение информационных технологий (ИТ) проходит по пути наращивания методического материала каждым учителем в рамках своего предмета.

Предмет «Технология» формирует у детей политехнический кругозор, знакомит с новой техникой, современными технологиями обработки материалов, помогает сориентироваться в мире профессий, даёт им возможность ещё в школе приобщиться к созидательному труду. Труд играет важную роль в развитии самостоятельности учащихся, их эстетической, экологической культуры.

В настоящее время возникла необходимость организации процесса обучения на основе современных ИКТ, где в качестве источников информации все шире используются электронные средства, в первую очередь глобальные телекоммуникационные сети Интернет. Важной составляющей информатизации образовательного процесса является накопление опыта использования ИКТ на школьном уроке. Это совершенно новое направление в школьной педагогике.

В настоящее время особо актуальна проблема разработки методических и дидактических оснований сопровождения процесса обучения технологии цифровыми образовательными ресурсами. Урок с использованием ИКТ – это наглядно, красочно, информативно, интерактивно, экономит время учителя и ученика, позволяет работать ученику в своем темпе, позволяет учителю работать с учеником дифферен-



цировано и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения.

Использование ИКТ, в частности, мультимедийных презентаций, на курсах технологии дает возможность наглядной демонстрации изучаемого материала на большом экране или мониторе, заменяющих классную доску для фиксации внимания учащихся на иллюстрациях, данных, схемах, таблицах, совместного изучения информации и последующего ее обсуждения. Тестовые материалы позволяют учителю быстро и качественно отследить степень усвоения учащимися новых терминов, понятий и определений. Дидактические задания по изучаемой теме дети с большим интересом выполняют при помощи компьютера, чем обычным образом в тетради. Кроме того, сокращается время на выполнение заданий, что позволяет увеличить их количество.

Преимущество уроков с использованием ИКТ перед другими формами уроков состоит в том, что ученик сам определяет темп своей познавательной деятельности.

Это следует из того, что учащийся управляет работой программы за компьютером. Следовательно, на таких уроках у нас есть идеальная возможность осуществить разноуровневый подход к обучению, даже индивидуальное обучение каждого ученика.

Компьютер – неотъемлемая составляющая жизни, и его возможности как средства коммуникации, источника приема, обработки и передачи информации могут быть основными инструментами для повышения мотивации в изучении национальной культуры.

Применение средств ИКТ вносит определенную специфику в известные методы обучения. Применение компьютера дает положительный эффект и при изучении различных предметов, в том числе и на технологии. Согласно данным, максимальная частота и длительность применения средств технических средств обучения в учебном процессе определяется возрастом учащихся, характером учебного предмета и необходимостью использования в познавательной деятельности. Поэтому на уроке мы стараемся чередовать напряженный умственный труд и эмоциональную разрядку, используя упражнения для снятия напряжения и утомления.

Существуют гигиенические требования к работе учащихся за компьютером. Мы следим, чтобы эти требования выполнялись учащимися. Согласно действующим нормам учащиеся 7-х классов могут непрерывно работать с компьютером не более 20 минут. Норма непрерывной работы за компьютером для учащихся 8–9-х классов – 25 минут, 10–11-х классов – 30 минут на первом, 20 минут на втором уроке. Количество уроков с применением технических средств обучения (компьютера) в неделю не должно превышать шести. Сюда относятся также уроки с использованием телепередач, кинофильмов, диапозитивов и т. п.

Начиная урок, мы делаем акцент на новые понятия и умения, особенности технологии изготовления изделий, которые должны освоить и практически применить учащиеся.

Компьютерные технологии открыли новые возможности для создания иллюстративного материала: видеофильмов, слайдов, слайд-фильмов, электронных учебников. Нами разработаны презентации, созданы электронные инструкционные карты, используемые для работы на уроке и дома; они созданы с помощью программы для презентаций Power Point, которая используется в качестве сопровождения занятия.

На итоговом уроке мы применяем программированный контроль знаний с помощью карточек – заданий, тестов, при этом нам удаётся сократить время на опрос и охватить им одновременно всех учащихся. Опыт показывает, что применение программированного контроля знаний активизирует учащихся, повышает уровень знаний, их прочность.



Для успешного решения поставленных задач весь учебный материал предполагает постепенно усложняющиеся объекты труда, при изготовлении которых учащиеся могут реализовать свои индивидуальные возможности, проявить творчество.

Опыт свидетельствует о больших возможностях, которые открывает использование компьютерной поддержки для повышения эффективности обучения технологии. Учителю нужно не только продумать, какой материал дать на уроках, но и самому его выполнить. В этом мне помогают ИКТ, которые позволяют активизировать внимание учащихся на основных моментах урока. При конструировании современного урока учитываются отличительные особенности самого урока технологии. Содержание обучения опирается на ранее изученный материал и подготавливает базу для усвоения новых знаний, умений и навыков. Анализируется содержание урока на возможность и целесообразность, подбирается материал, обеспечивающий решение учебных задач посредством ИКТ.

ИКТ используются нами на различных этапах урока: проверки домашнего задания, организации фронтального опроса, подготовки учащихся к активному и сознательному усвоению материала, объяснения и закрепления нового материала, промежуточного и итогового контроля.

Цель педагогического опыта: активизация познавательной и творческой активности учащихся с использованием новых дополнительных источников информации, новых видов наглядных пособий, новых способов обработки информации, новых форм проверки знаний учащихся, для решения образовательных, развивающих и воспитательных задач обучения.

Основной задачей считаем: воспитание эстетического вкуса, навыков бесконфликтного общения, трудолюбие и ответственность, воспитание патриотизма на основе изучения передовых отечественных достижений в области технологии и художественно-прикладной деятельности, содействие их профессиональному самоопределению.

Известно, что творчеству нельзя научить, ограничившись показом или рассказом. Для этого нужна соответствующая организация деятельности учащихся.

Применение компьютера на уроках технологии становится новым методом организации активной и осмысленной работы учащихся. С использованием в школе компьютерных технологий для учителей открылись новые возможности, позволяющие создать условия для развития познавательного интереса школьников к изучаемому предмету.

Большую помощь при подготовке и проведении уроков оказывает учителю пакет Microsoft Office, который включает в себя кроме известного всем текстового процессора Word еще и систему баз данных Access и электронные презентации Power Point.

На современном этапе развития общества образование все чаще обращается к народным традициям, обычаям, обрядам. Этот интерес вполне закономерен, так как связан с осознанием обществом исторической преемственности поколений, сохранением, распространением и развитием национальной культуры, воспитанием бережного отношения к историческому и культурному наследию различных народов. Вспомнить с детьми обычаи и обряды предков – значит научить их любви к Родине, уважению к культуре, обрядам, обычаям народов. На уроке освоения нового материала можно использовать демонстрационную программу, созданную в среде Power Point, которая позволяет в доступной, яркой, наглядной форме довести до учащихся теоретический материал. Например, используя мультимедиа, можно провести виртуальную экскурсию по образцам изделий созданных в XIX–XX веках и сохранившихся в музеях Воронежа. Привлечение регионального компонента на уроке технологии повышает результативность обучения, стимулирует активный творческий по-



иск, способствует развитию познавательной деятельности. Компьютерные программы направлены не только на формирование знаний и умений, но и на выработку опыта творческой деятельности. Так, на уроках технологии посредством ИКТ, необходимо приобщать детей к миру народного декоративно-прикладного искусства, формировать творческое отношение к сохранению традиций народного творчества.

Компьютерные технологии открыли для нас новые возможности. Отснятый на видеокамеру материал, обрабатываем на компьютере: при помощи сканера вводятся в компьютер изображения изделий, иллюстрации из печатных изданий, фотографии, в графических редакторах устраняются дефекты, выбирается нужный формат, изменяется цвет, яркость, контрастность, удаляются лишние детали, вырезаются отдельные фрагменты и составляется из них новые изображения. Система баз данных предполагает большую подготовительную работу при составлении урока, что в итоге можно получить эффективную и универсальную систему обучения и проверки знаний.

Электронные презентации дают возможность учителю при минимальной подготовке и незначительных затратах времени подготовить наглядность к уроку.

Применение технологии проектного обучения на уроках позволяет решить задачи формирования творческого мышления, обеспечивает развитие инициативы и самостоятельности, учащиеся приобретают коммуникативные умения, работа в группе и индивидуально, позволяет применить знания, полученные в процессе обучения в решении практических задач. В преподавании технологии метод проектов не только органично вписывается в учебно-воспитательный процесс на учебном занятии, но и является одной из форм внеурочной деятельности по предмету.

Образовательная среда на уроках технологии позволяет формировать у учащихся в процессе выполнения практических работ представления о новейших способах современной обработки технологической информации с использованием компьютерной техники. При изучении информационных технологий учащиеся знакомятся с графическим редактором Paint. Например, по теме «Моделирование изделий» учащиеся создают на компьютере разнообразные красочные модели этого изделия.

Инструкционные карты, выполненные с помощью ИКТ, отличаются от используемых на занятиях. Фотографии вместо традиционных графических изображений, делают их более наглядными.

Подводя итог, следует сказать, что в результате небольшого анкетирования учащихся на тему «Уроки технологии и компьютер», почти все отметили, что использование компьютера делает занятия более содержательными, облегчает усвоение знаний и умений, повышает самостоятельность. Даёт представление о возможностях информационных технологий в производстве и быту.

Мультимедийный урок может значительно увеличить возможности преподавания предметов, сделать гораздо более индивидуализированным как само преподавание, так и восприятие вообще. Мультимедийный урок сам по себе не создает нового качества обучения, он расширяет возможности. Он более эффективен, чем интерактивен.

Информатизация образования – приоритетное направление процесса информатизации современного общества. Существует два направления компьютеризации обучения. Первое направление – овладение компьютерной грамотностью. При этом сокращается разрыв между требованиями общества и реальными знаниями и умениями, которые дает школа подрастающему поколению.

Второе направление рассматривает компьютерные технологии как мощное средство обучения, которое дает возможность индивидуализации образования, повышения мотивации и эффективности обучения.



Поэтому использование компьютерных технологий на уроках технологии – дело уже не будущего, а настоящего времени. Учителю компьютер не диктует методы и содержание обучения, он адекватно и эффективно включается в программы обучения, обеспечивая полноценную организацию учебной деятельности. Для конкретного ученика использование компьютеров на уроках и во внеурочной деятельности может создать уникальную информационную среду и способствовать успешному продвижению по индивидуальной образовательной траектории [3]. Однако, учителю, использующему ИКТ на уроках, не следует забывать, что в основе любого учебного процесса лежат педагогические технологии. Информационные образовательные ресурсы должны не заменить их, а помочь быть более результативными [4]. Они призваны оптимизировать трудозатраты педагогов, чтобы учебный процесс стал более эффективным. Информационные технологии призваны разгрузить учителя и помочь ему сосредоточиться на индивидуальной и наиболее творческой работе – отвечать на «каверзные» вопросы активных учеников, и наоборот, пытаться «расшевелить», «подтянуть» самых слабых и пассивных.

В заключение хотелось бы сказать, что современный педагог просто обязан уметь работать с современными средствами обучения хотя бы ради того, чтобы обеспечить одно из главнейших прав – право на качественное образование. Сегодня учитель, действующий в рамках привычной «меловой технологии», существенно уступает своим коллегам, ведущим занятия с использованием мультимедиа проектора, электронной доски и компьютера, обеспечивающего выход в Интернет.

Ссылки на источники

1. Апатова Н. В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Изд-во РАО, 1994. – 228 с.
2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 268 с.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 192 с.
4. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 208 с.

Tatarinsev Alexey,

Master of Technology Education, teacher-organizer MKOU "Hoholsky lyceum", Hoholsky

alex_tatarinsev@mail.ru

The use of information and communication technologies in the classroom technology

Abstract. The article deals with the modern concept of technology lesson using information and communication technologies. The author gives new media training in the classroom, reveals the relationship of project teaching method, using information and communication technologies and their positive development.

Keywords: cognitive activity, knowledge control, computer technology, teaching methods, program control, project method.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

ISSN 2304-120X



9 772304 120135



0 1



Бруева Екатерина Анатольевна,

заместитель директора по воспитательной работе, учитель математики МБОУ «Дорогощанская СОШ», с. Дорогощь Белгородской области

brueva1968@mail.ru

Влияние социокультурного комплекса на развитие и становление личности ребенка в условиях внедрения инновационных моделей взаимодействия села и школы

Аннотация. *Статья посвящена вопросам преобразования образования и воспитания подрастающего поколения в сельской местности. Автор знакомит с разработанным и уже действующим проектом создания единого социокультурного комплекса на селе, центром которого является школа.*

Ключевые слова: *социокультурный комплекс, социальные партнеры, социально-педагогическая система, становление личности.*

Изменения, происходящие в социально-экономическом устройстве России с начала 90-х годов, обусловившие реформирование сферы образования, предполагают коренную его модернизацию. При этом потребность в структурном изменении приводит к необходимости смены его целей. Целевыми ориентирами постепенно становятся: формирование единого образовательного пространства, обеспечивающего высокоэффективную систему услуг и условий, отвечающих образовательным потребностям всех слоев и групп населения; практика социализации и воспитания подрастающего поколения с учетом общечеловеческих ценностей и ценностей национальной культуры; превращение образования в развивающую и развивающуюся систему, способную обеспечивать развитие личности и развитие местных общественных систем при условии корпоративного взаимодействия между всеми социальными институтами [1, с. 24].

Потребность сельского сообщества в коренных преобразованиях обусловила необходимость поиска новых путей и подходов к решению всей совокупности проблем образования на селе. Инновационный поиск концепций развития сельских учреждений образования в начале XXI века становится интенсивнее, что обусловлено возрастающей потребностью современного сельского социума в качественных образовательных услугах, возрастающей в последние годы функцией сельской школы как центра сохранения и развития сельского социума [2, с. 1].

Системообразующим элементом сельского социума является школа. Сегодня актуальна проблема поиска новых принципов организации образовательной системы сельского социума, внедрения инновационных моделей взаимодействия села и школы, определения новых более эффективных форм взаимодействия с возможными социальными партнерами, использования педагогических ресурсов социального окружения.

Поэтому школа, как образовательное учреждение, является центром для решения многих задач, связанных с данной проблемой.

Для сельского образовательного учреждения актуальным является ближайшее социокультурное пространство, спецификой которого определяется миссия учебного заведения, содержание образования, система субъект-субъектных, социально-ценностных отношений внутри учебного заведения. Для социокультурного пространства сельского образовательного учреждения имеют значение народные и национальные традиции в области педагогики, медицины, культуры, которые сложились в определенном пункте, культурный и образовательный уровень населения, историческая основа его создания, т. е. все факторы, которые влияют на процесс становления личности.



Общие особенности менталитета жителей сельской местности заключаются в следующем: социокультурная среда села более консервативна, постоянна и традиционна, вследствие этого родители, односельчане осуществляют большое влияние на воспитание детей; в селе в большей мере, чем в городе, сохранилась целостность национального самосознания, внутреннее духовное богатство, отношение к Родине и природе; у детей значительно раньше формируется уважение к семейной традиции, к старшим, к людям труда, стремление к осуществлению взаимопомощи, опыт старших поколений передается с помощью конкретного примера; сельское природное окружение приближено к людям, оно включено в жизнь и быт людей, сельский школьник воспринимает природу как естественную среду пребывания.

В соответствии с моделью социокультурного комплекса образовательное учреждение расширяет нишу, которую оно занимает в социокультурном пространстве села, путем обогащения спектра образовательных и культурных услуг для населения, заключения соглашений с другими субъектами (клубы, центры, учебные заведения, общественные организации и т. п.), оценивания условий внешнего социокультурного пространства участниками образовательного процесса внутри организации.

В начале эксперимента по созданию единого социокультурного комплекса необходимо определить ряд первоочередных задач.

1. Разработать и начать апробацию нормативно-правовых и организационно-методических основ функционирования социокультурного комплекса.
2. Создать координационный совет как коллегиальный орган управления жизнедеятельностью социокультурного комплекса.
3. Разработать и заключить договора с учреждениями и организациями, изъявившими желание участвовать в работе социокультурного комплекса.
4. Выявить культурно-образовательные ресурсы партнеров.
5. Образовательные учреждения обмениваются сведениями, между ними настроены действенные информационные потоки.
6. Распределить круг обязанностей, который предусматривает при сохранении полного разнообразия субъектов социокультурного пространства их направленность на удовлетворение разных образовательных потребностей граждан.
7. Определить уровень формирования социокультурной нормы. Образовательные учреждения договариваются об общих социально-ценностных критериях оценки эффективности собственной деятельности в социокультурном пространстве села (к примеру, культурный уровень, патриотизм, ценностное отношение воспитанников к месту жительства).

Главной функцией социокультурного пространства, как это отмечалось выше, является создание совокупности условий для развития личности, сотворчество участников образовательного и воспитательного процесса – учителей, учеников, родителей, работников культуры, медицины, сферы обслуживания и производственной сферы, основу которого составляет общее участие в определении цели, совместная деятельность, субъект-субъектные взаимоотношения, нестандартность действий.

Для проведения эксперимента по созданию единого социокультурного комплекса на селе и отработки модели создана экспериментальная площадка в нашей школе (МБОУ «Дорогощанская СОШ» Грайворонского района Белгородской области).

За первый год определены направления работы каждого структурного подразделения поселения, проведены семинары и определены предполагаемые действия.



1. Реализовать программу совместных действий по формированию культурно-образовательного пространства: «Воспитание подрастающего поколения в современных условиях сетевого взаимодействия сельских поселений».

2. Обновить содержание воспитания путем интегрированного обучения, профилизации и технологизации обучения.

3. Предоставить каждому ребенку, исходя из его способностей, потребностей и интересов, возможности реализовать себя, проявить свою индивидуальность в ходе реализации образовательных и воспитательных программ субъекта социума.

4. Заполнить индивидуальную карту занятости обучающегося во внеурочной деятельности. В сентябре каждый классный руководитель должен заполнить эту карту. Причем организацию внеурочной деятельности необходимо планировать с учетом ресурсов социума (информационных, кадровых, материальных и т. д.). В большей мере это коснется учреждений культуры. Возможно, необходимо будет пересмотреть и расписание работы действующих клубных объединений и кружков. Составить и согласовать совместный план занятий с детьми.

5. При реализации внеурочной деятельности рекомендуется использовать возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта. Финансирование как за счет внебюджетных источников, за счет выделения образовательным учреждением на основе ставок педагогов дополнительного образования, а также за счет программного и стимулирующего бюджетного финансирования.

6. Разработать образовательные программы всем субъектам социума, в которых будут учтены образовательные запросы детей и родителей. При таком уровне взаимодействия сеть обеспечит реализацию индивидуальной образовательной и воспитательной программы: учащийся сочетает обучение в разных типах учебных заведений основного и дополнительного образования, организация профориентации и досуга обеспечивается различными предприятиями, культурными учреждениями, иным словом, субъектами социума, имеющимися на территории данного поселения.

Воспитание и развитие свободной, жизнелюбивой личности, обогащенной научными знаниями о человеке и природе, готовой к созидательной творческой деятельности и нравственному поведению – стратегическая цель современной школы. Концептуальная программа развития школы строится исходя из предназначения, целей и задач муниципального образовательного учреждения. Мы хотим видеть школу, которая при участии местного сообщества будет учить наших детей решать задачи, которые перед нами ставит жизнь, и создавать возможные пути построения своего будущего и будущего России.

Сельский социокультурный комплекс – социально-педагогическая система, нацеленная на создание условий для становления и развития образованной, творческой личности с устойчивым нравственным поведением, способной к самореализации и самоопределению в социуме. Воспитание и образование в школе не должно быть оторвано от социальных процессов, а, напротив, должно быть органично включено в него. Выделены основные результаты воспитания, ключевые воспитательные задачи. Их содержание отражает основные направления развития личности: личностная культура, социальная культура, семейная культура [3].

Это многофункциональная образовательная система, основой которой является сельская школа, имеющая широкие социальные связи с внешней средой – учреждениями, организациями, жителями сельского поселения.



Это воспитательное пространство является необходимым и эффективным механизмом личностного развития школьников, так как развитие и становление личности каждого ребенка не может быть оторвано от сельского сообщества. Ребенок естественным образом связан со своими односельчанами, и эта связь влияет на формирование его мировоззрения, интеллектуальной, духовно-нравственной и физической культуры. А воспитательный потенциал сельской школы как единственного образовательного социокультурного института села, обладающего наиболее высоким уровнем концентрации интеллекта и являющегося наиболее организованным и сплоченным профессионально-педагогическим сообществом, позволяет рассматривать школу в качестве движущей силы социальных преобразований, способной выдвигать идеи, инициативы, предлагать и реализовывать программы, проекты социально-культурного и духовно-нравственного развития села.

В социально-культурном комплексе школа выполняет такие функции, как *культурно-просветительскую* (просвещение населения в вопросах воспитания и образования, культуры, инновационного опыта по социальному обустройству сельской жизни); *информационно-консультативную* (обеспечение доступа населения к информации, способствующей расширению его возможностей в решении собственных проблем, приобщению сельских жителей к новым знаниям, идеям); *организационно-педагогическую* (организация педагогической деятельности на селе, нацеленной на гуманизацию среды, межпоколенных и межличностных отношений на создание атмосферы комфорта на селе, психологической защищенности личности ребенка) [4, с. 63].

В организации деятельности нашей школы приоритетным стало:

– развитие многообразных форм совместной деятельности школы с сельхозпредприятием «Агроинвест», школы и СМДК, школы и отделением сбербанка, школы и почты и т. д. Систематически проводятся для учащихся старшего звена встречи с представителями различных профессий, экскурсии на предприятия.

– создание на базе школы различных центров – социокультурного, дополнительного образования детей и взрослых, социально-педагогического и других. На базе школы созданы и действуют центр школы и семьи, центр досуговой деятельности, клуб по интересам, спортивно-оздоровительный центр. Центр школы и семьи работает по программе «Семья». В рамках программы проводятся коллективные творческие дела: ярмарки, праздничные огоньки, концерты; семейные спортивные соревнования; творческие мастерские. В центре досуговой деятельности разработан план совместных мероприятий с СМДК, в который включены тематические дискотеки и творческие конкурсы. Клуб по интересам объединил детей и учителей, занимающихся моделированием и конструированием одежды, художественной росписью по ткани, вязанием. Эффективно работает спортивно-оздоровительный центр: занятия в тренажерном зале, работа волейбольной секции, спортивные соревнования по хоккею, дружеские встречи-соревнования по волейболу, баскетболу с командами школ района, однодневные туристические походы на природу в учебный период, летние туристические походы;

– взаимодействие школы с учреждениями дополнительного образования, профессионального образования детей, учреждениями культуры, физкультуры и спорта. Школа поддерживает тесную связь с ДЮСШ, детской школой искусств № 1, станцией юных натуралистов, отделом молодежи, духовно-просветительским центром, краеведческим музеем. На договорной основе в школе работают специалисты этих учреждений.



Рис. 1. Схема социокультурного комплекса сельского поселения

Таблица 1

**План работы в рамках проекта
«Воспитание подрастающего поколения в современных условиях
социокультурного сетевого взаимодействия сельских поселений»
в МБОУ «Дорогощанская СОШ» в 2012–2013 учебном году**

№	Мероприятие	Сроки	Ответственные
Сентябрь			
1	Праздник «День знаний» (торжественная линейка; игровая программа для детей и родителей «Первый раз в первый класс»)	1 сентября	Школа, СМДК, настоятель Дмитриевского храма
2	Акция «Здравствуй, школа!»	До 5 сентября	Школа
3	Экскурсия в ООО «Агроинвест» (8–9 классы)	14 сентября	Школа
4	Праздник «Осень в гости к нам пришла»	20–22 сентября	Школа, СМДК
5	Беседа «Профилактическая витаминизация. Мед и молоко в питании»	28 сентября	ФАП
6	Открытый классный час «Отечественная война 1812 года»	На 4-й неделе	Школа
7	Субботники	В течение месяца	Школа, администрация поселения, СМДК
8	Трудовые десанты	В течение месяца	Школа



№	Мероприятие	Сроки	Ответственные
9	Соревнования по лапте	В течение месяца	Школа
10	Соревнования по футболу (5–8 классы)	В течение месяца	Школа
11	Медосмотр учащихся	В течение месяца	ФАП
Октябрь			
12	Праздник, посвященный Дню пожилых людей (поздравление ветеранам труда и ВОВ, проживающим в Доме милосердия)	1 октября	Школа, СМДК, Дом милосердия
13	Выставка творческих работ «Мой подарок для бабули»	1–7 октября	СМДК, школа
14	Выставка рисунков «Любимой учительнице»	1–7 октября	СМДК, школа
15	Праздник, посвященный Дню учителя	6 октября	Школа, СМДК
16	Беседа «Профилактика туберкулеза»	11 октября	ФАП
17	Экскурсия в ООО «Агроинвест» (10–11 классы)	13 октября	Школа
18	Игровая программа «Мой веселый, быстрый мяч» (1–4 классы)	17 октября	СМДК
19	Вечер с конкурсно-развлекательной программой «Ура, каникулы!»	27 октября	Школа, СМДК
20	Соревнования по футболу (9–11 классы)	В течение месяца	Школа
Ноябрь			
21	Познавательная игра «К далеким звездам»	2 ноября	СМДК
22	Профилактическая беседа «Наркотики: употребление и злоупотребление»	8 ноября	ФАП
23	Круглый стол «Единство – вот наша сила»	10 ноября	СМДК
24	Экскурсия в почтовое отделение с. Дорогощь (5–8 классы)	14 ноября	Школа
25	Открытое внеклассное мероприятия «Словесные головоломки» (1–4 классы)	17 ноября	Школа
26	Конкурс творческих работ «Самой лучшей маме на свете»	20–30 ноября	Школа, СМДК
27	Дискуссия «Что такое хорошо» (3–5 классы)	21 ноября	СМДК
28	Беседа «Сельхозпрофессии: востребованы ли они?»	24 ноября	ООО «Агроинвест»
29	Концерт, посвященный Дню матери	25 ноября	Школа, СМДК
30	Акция «Покормите птиц зимой»	В течение месяца	Школа
31	Первенство школы по настольному теннису	В течение месяца	Школа
Декабрь			
32	Профилактическая беседа «Предупрежден – значит защищен»	1 декабря	ФАП
33	Экскурсия в ООО «ТРИО» (9–11 классы)	1 декабря	Школа
34	Встреча с настоятелем Дмитриевского храма	7 декабря	Школа
35	Выставка рисунков «Мы рисуем зиму»	10–15 ноября	Школа, СМДК
36	Спортивная эстафета «Снежинки» (1–4 классы)	14 декабря	СМДК
37	Игровая программа «5 + 5» (1–5 классы)	15 ноября	СМДК
38	Конкурс новогодних игрушек	22–25 ноября	Школа, СМДК
39	Новогодние праздники	26–28 декабря	Школа, СМДК
40	Соревнования по волейболу	В течение месяца	Школа
41	Соревнования по хоккею	В течение месяца	Школа
Январь			
42	Выставка рисунков «День Святого Рождества»	5–10 января	Школа, СМДК
43	Чаепитие «Рождественский пирог»	6 января	СМДК
44	Игровая программа «Зимние каникулы»	10 января	СМДК
45	Игровая программа «От сессии до сессии...»	12 января	СМДК
46	Беседа «10 правил личной гигиены»	18 января	ФАП
47	Игровая программа «Киндершоу» (3 класс)	25 января	Школа



№	Мероприятие	Сроки	Ответственные
48	Первенство школы по волейболу (9–11 классы)	В течение месяца	Школа
49	Соревнования по хоккею	В течение месяца	Школа
Февраль			
50	Урок мужества «Курская дуга» (7–11 классы)	1 февраля	Школа
51	Классный час «Мир вокруг нас» (1 класс)	2 февраля	Школа
52	Музейный урок «Помнят люди» (1–5 классы)	5 февраля	Школа
53	«Здравствуйте – это значит будьте здоровы» (беседа по профилактике алкоголизма)	7 февраля	ФАП
54	Зарница	9 февраля	Школа
55	Викторина «Животные на службе в армии»	12–15 февраля	Школа
56	День здоровья	16 февраля	Школа
57	Круглый стол «Влияние телевидения на общество»	16 февраля	СМДК
58	Познавательная-игровая программа «Началось все с колеса»	19 февраля	СМДК
59	Конкурсно-игровая программа «Богатырская наша сила»	20 февраля	Школа
60	Вечер с конкурсno-развлекательной программой «А, ну-ка парни»	22 февраля	Школа
61	Спортивная эстафета «Вперед, мальчишки!»	21 февраля	Школа
62	Экскурсия в музей-диораму «Курская дуга»	2-я неделя	Школа
63	Праздник «Масленичные посиделки»	3-я неделя	СМДК
64	Соревнования по хоккею	В течение месяца	Школа
Март			
65	Выставка творческих работ «Сегодня мамин праздник!»	1–9 марта	Школа, СМДК
66	Конкурс красоты «Мини Мисс» (1–4 классы)	6 марта	СМДК
67	Вечер с конкурсno-развлекательной программой «А, ну-ка девушки»	7 марта	Школа
68	Беседа «Великий пост – радость православных»	15 марта	Школа
69	Диспут «Жизнь в мире кино» (для учащихся 9-11 классов)	16 марта	СМДК
70	Профилактическая беседа «Курить – значит здоровью вредить!»	21 марта	ФАП
71	Неделя детской книги	25–30 марта	Школа, сельская библиотека
72	Поэтическая гостиная «Волшебство поэзии»	26 марта	СМДК, сельская библиотека
73	Соревнования по баскетболу	В течение месяца	Школа
74	Акция «Первоцветы»	В течение месяца	Школа
Апрель			
75	Конкурсно-игровая программ «Шутка-прибаутка» (1–7 классы)	2 апреля	СМДК
76	Дискотека с конкурсno-развлекательной программой «Смех продлевает жизнь»	6 апреля	СМДК
77	Игровая программа «Следствие ведут знатоки»	10 апреля	СМДК
78	Викторина «По страницам книг» (1–7 классы)	17 апреля	СМДК
79	Спортивная эстафета «Быть здоровыми всегда» (1–4 классы)	19 апреля	СМДК
80	Беседа «Профилактика дорожного травматизма»	25 апреля	ФАП
81	День здоровья	27 апреля	Школа
82	Открытое внеклассное мероприятие «Праздник прощания с Азбукой»	Последняя неделя	Школа
83	Субботники	В течение месяца	Администрация поселения



№	Мероприятие	Сроки	Ответственные
84	Конкурс чтецов православной поэзии	Районный график	Школа, СМДК
85	Конкурс-дегустация «Постная трапеза»	Районный график	Администрация района
86	Просмотр видеофильма «Вера Святых»	Районный график	Администрация района
Май			
87	Легкоатлетический кросс	1 мая	Школа
88	Музейный урок «И помнят люди...»	7 мая	Школа
89	Поздравления ветеранов ВОВ	8 мая	Школа
90	Праздничный концерт, посвященный Дню Победы	8 мая	Школа СМДК
91	Вахта Памяти. Митинг	8 мая	Школа, СМДК
92	Тематическая дискотека «Слава, героям!»	11 мая	СМДК
93	Беседа «Правовое воспитание юного гражданина»	16 мая	СМДК
94	Беседа для девочек «Здоровая девочка – надежное материнство»	17 мая	ФАП
95	День туриста	18 мая	Школа
96	Праздник «День славянской письменности»	24 мая	Школа, СМДК
97	Вечер отдыха «Музыка звучит повсюду»	25 мая	СМДК
98	Праздник Последнего звонка	25 мая	Школа, СМДК
Июнь			
99	Конкурс рисунков «Мир глазами детей»	1 июня	Школа, СМДК
100	Игровая программа «Дети наше продолжение» (1–7 классы)	1 июня	СМДК
101	Детская игровая программа «Шарики-смешарики»	10 июня	СМДК
102	Экскурсия в ООО «Агроинвест»: сельскохозяйственная техника (7–8 классы)	11 июня	Школа
103	Тематическая беседа «Друг познается в беде» (для учащихся 5-8 классов)	15 июня	СМДК
104	«Твой выбор!» круглый стол (9–11 классы)	19 июня	СМДК
105	Диспут «Влияние современных фильмов на развитие молодежи»	31 июня	СМДК
106	Выпускной бал	Районный график	Школа, СМДК
107	Трудовые десанты	В течение месяца	
108	Митинг ко Дню памяти и скорби «Мы обязаны помнить»		СМДК
Июль			
109	Музыкальная гостиная «Становление классического джаза»	20 июля	СМДК
110	Обрядовая игра «Купальские забавы»	27 июля	СМДК
111	Трудовые десанты	В течение месяца	
112	Соревнования по футболу	В течение месяца	
113	Игровая программа для молодежи ко Дню рыбака «Ловись рыбка большая и маленькая»		СМДК
Август			
114	Выставка цветочных композиций «Цветочная поляна»	3 августа	СМДК
115	Шефская помощь ветеранам ВОВ и труда	В течение месяца	Школа
116	Соревнования по футболу	В течение месяца	Школа
117	Праздничный концерт ко Дню села	Районный график	Школа, СМДК
118	«Дорогощанские рекорды» спортивные соревнования ко Дню физкультурника		СМДК



Ссылки на источники

1. Сартакова Е. Е. Концепция формирования сетевого взаимодействия сельских школ для решения задач модернизации образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 11. – С. 24–31.
2. Сидоров С. В. Инновации в развитии отечественных сельских школ в XX – начале XXI века // Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». – 2010. – Вып. 1. – URL: http://pi.sfedu.ru/pageloder.php?pagename=science/electronic_magazines/pedscience/2010/2/sidorov.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: <http://standart.edu.ru>.
4. Непрерывное художественно-эстетическое образование в условиях перехода на ФГОС нового поколения: проблемы и перспективы: Материалы V Международных Бакушинских педагогических чтений. – Белгород, 2012.

Bruyeva Ekaterina,

the deputy principal on educational work, the mathematics teacher Village Dorogoshch MBOU "Dorogoshchansky High Comprehensive School" Grayvoronsky region of the Belgorod region

brueva1968@mail.ru

Influence of a sociocultural complex on development and formation of the identity of the child in the conditions of introduction of innovative models of interaction of the village and school

Summary. Article is devoted to questions of transformation of education and younger generation education in rural areas. The author acquaints with the developed and already existing project of creation of a uniform sociocultural complex in the village which center is the school.

Keywords: sociocultural complex, social partners, social and pedagogical system, formation of the personality.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

Кибанов Ардальон Яковлевич,

доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой управления персоналом ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления», г. Москва
ardalion.kibanov@mail.ru

Ловчева Марина Владимировна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры управления персоналом ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления», г. Москва
lovchevamv@rambler.ru

Лукьянова Татьяна Викторовна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры управления персоналом ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления», г. Москва
lukyjanovat@inbox.ru



Результаты реализации молодежной политики в России

Аннотация. Системная работа с молодежью страны должна быть нацелена на то, чтобы сделать жизнь целого поколения успешной, а поколение – здоровым, профессиональным, счастливым, знающим и ценящим историю своей страны. Анализ количественного и качественного состава молодежи России позволяет сделать некоторые выводы о результатах реализуемой в стране концепции работы с молодежью.

Ключевые слова: молодежь, молодежная политика, занятость, трудовые ресурсы, безработица, демография, численность, человеческий капитал, молодая семья, рождаемость.

Конец XX – начало XXI века стали периодом очередной смены социальных и политических ориентиров в России. Страна завершила период системного реформирования и вышла на новый этап, главным признаком которого становятся инновационное развитие ее экономики при попытке отказаться от экстенсивного способа развития, основанного на эксплуатации природных богатств. «Переход на инновационный путь развития связан, прежде всего, с масштабными инвестициями в человеческий капитал. Развитие человека – это и основная цель, и необходимое условие прогресса современного общества. Это и сегодня, и в долгосрочной перспективе – наш абсолютный национальный приоритет. Будущее России, наши успехи зависят от образования и здоровья людей, от их стремления к самосовершенствованию и использованию своих навыков и талантов»¹.

Общеизвестен факт, что численность населения России сокращается. Несмотря на то, что на 1 июля 2011 года она составила 142,8 млн. человек [1] и тем самым превысила данные предыдущих лет, Росстат отмечает, что с начала 2011 года постоянное население России уменьшилось (на 87,5 тыс. человек).

Специалисты предупреждали не только о «демографической яме», результаты которой заметны уже сейчас, но и о приближении нового витка сокращения численности трудоспособного населения России. Его темпы прогнозируются весьма высокими – 400–500 тыс. человек в год в ближайшее время и до 1 миллиона в год через не-

¹ Из выступления В. В. Путина (на посту Президента РФ) на расширенном заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года».



сколько лет. Предполагается, что к 2015 году депопуляция достигнет пиковых значений, потом начнет постепенно сглаживаться, но не прекратится еще и в 2025 году – к этому времени общая убыль потенциальных работников превысит 15 млн. человек. По прогнозам ООН, к 2050 году население России может сократиться до 108 млн. человек. И если в настоящее время доля населения России не превышает 2,4% мирового населения, то к 2050 году прогнозируется ее падение вообще до 1,1%, что в конечном итоге, негативно отразится и на численности молодежи и на обеспеченности страны трудовыми ресурсами.

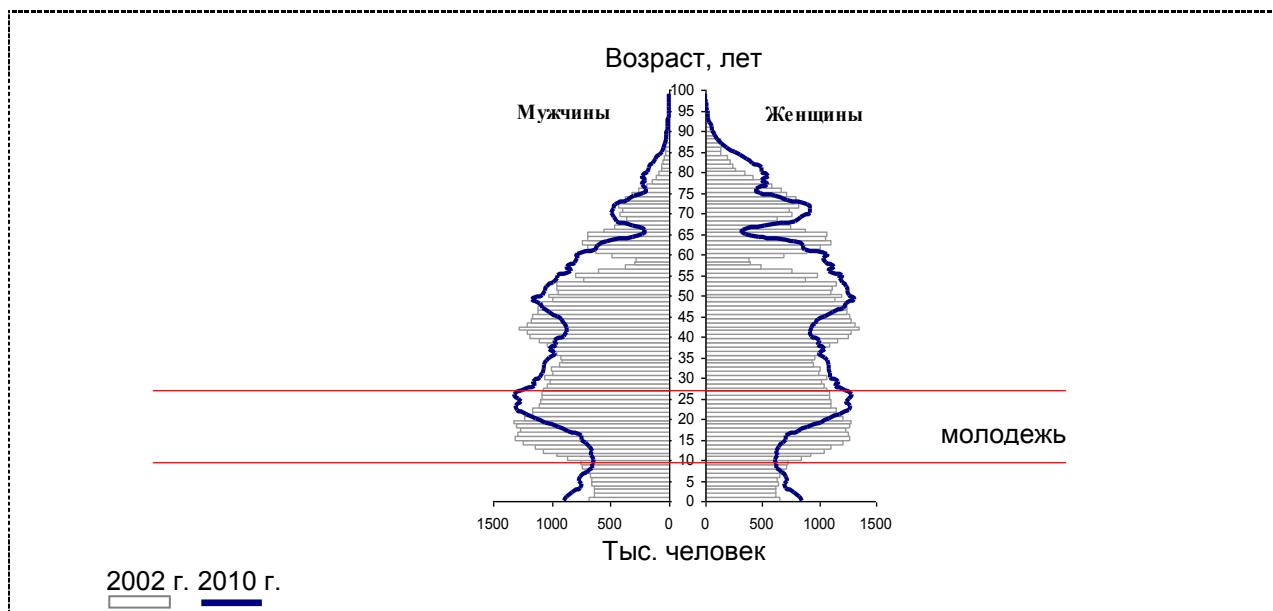


Рис. 1. Половозрастная структура населения России с выделением сегмента населения в возрасте от 14 до 30 лет

А ведь именно молодежь – граждане в возрасте от 14 до 30 лет – составляют основу той части человеческого капитала, которую целесообразно совершенствовать, которая наименее обременена стереотипами, а потому способна к динамичной реакции на вызовы среды (рис. 1) [2]. По некоторым оценкам [3], нынешняя численность возрастной группы 18–27 лет, определяемая в 22 млн. человек, через 10 лет сократится до 14 млн. Тогда можно предположить, что численность возрастной группы 15–29 лет, определяемая сегодня в 33 млн. чел., через 10 лет сократится до 21 млн.

Согласно международным критериям, население считается старым, если доля людей в возрасте 65 лет и более в численности населения превышает 7%. В России эта доля составляет 12,9%, и каждый пятый житель России – пенсионер. Кроме того:

- в целом по стране численность детей и подростков до 16 лет на 25,6% меньше, чем лиц старше трудоспособного возраста, а по субъектам Российской Федерации перевес людей старшего возраста имеет место в 62 субъектах из 89;
- в России ярко выражен «феномен бедной женской старости», поскольку более двух третей людей в возрасте 65 лет и более – женщины, а как известно, женщины реже занимают руководящие посты, являются владельцами собственного бизнеса и поэтому их средняя зарплата ниже средней у мужчин и соответственно, ниже пенсия;
- при общем показателе демографической нагрузки – 606 чел. на 1 000 чел. населения трудоспособного возраста нагрузка детьми составляет 259 чел. на 1 000 чел. населения, а людьми пенсионного возраста – 347 чел. на 1 000 чел. населения.



При постоянном сокращении численности населения РФ, в последние 5 лет наметилась тенденция снижения численности молодежи и ее удельного веса в составе населения (табл. 1). Гендерный состав молодежи представляется достаточно сбалансированным, поскольку удельный вес женщин в составе молодежи страны не меняется на протяжении последних 10 лет и составляет практически половину. Можно отметить и еще одну положительную тенденцию последних десяти лет – вырос удельный вес сельской молодежи в составе молодежи страны – рост небольшой, лишь 7%, но он есть [4].

Таблица 1

Характеристика численности лиц в возрасте от 15 до 29 лет в РФ

Год (приводятся данные на конец года)	Численность, млн. чел.:		Удельный вес, в %:		
	население России, всего	в том числе численность населения в возрасте 15–29 лет	лиц 15–29 лет в общей численности населения	женщин в числе лиц 15–29 лет	лиц 15–29 лет, про- живающих в сель- ской местности, в общей численности молодежи
1995	148,3	30,962	20,9	49,1	24,8
2000	146,3	33,879	23,2	49,4	23,7
2005	143,5	35,279	24,7	49,5	25,3
2010	142,9	33,009	23,1	49,4	26,6

Данные регионов о количественном составе молодежи весьма дифференцированы, однако можно отметить:

- самые низкие показатели численности молодежи в составе населения имеют Ненецкий и Чукотский автономные округа – 10 и 11 тыс. чел.;
- довольно высока численность молодежи в Санкт-Петербурге, Свердловской области, Краснодарском крае, Московской области – более 1 млн. молодых людей в составе населения;
- самый высокий показатель численности молодежи в составе населения имеет Москва – 2 050 тыс. человек.

Но численность населения в возрастных границах, принятых для исчисления молодежи, еще не говорит о лидерстве этого региона по молодежи. Так, например, именно Москва, лидируя по абсолютным показателям численности молодежи, приведенным выше, одновременно является аутсайдером по доле молодежи в общей численности населения – 19,4%. Самая высокая доля молодежи сконцентрирована в депрессивных с точки зрения рабочих мест и занятости населения субъектах Федерации – Республике Тыва (28,6%), Чеченской Республике (28,9%), Республике Дагестан (29,8%) и Республике Ингушетия (30,8%).

Анализ показал, что **основными причинами падения численности молодежи в России, были и остаются падение рождаемости и высокая детская смертность:**

- низкий естественный прирост населения (табл. 2): многолетнее превышение числа умерших над числом родившихся (например, в 2011 году составляет в целом по стране 1,2 раза, в 24 субъектах Российской Федерации – 1,5–2 раза);
- смертность среди детей до 1 года составляет 7,2 чел. на 1 000 родившихся. По данным CIA World Factbook Россия занимает 73 место из 224 возможных по ве-



личине коэффициента младенческой смертности – 10,56 чел². на 1000 родившихся (это мировые оценки, они отличаются от данных Росстата);

– по уровню рождаемости в мире Россия сегодня занимает 199 место в рейтинге 226 стран – 1,42 ребенка на 1 женщину³, и профессиональные демографы утверждают, что нет никаких оснований рассчитывать на повышение рождаемости до уровня хотя бы простого замещения поколений (2 ребенка на 1 женщину). Хотя справедливости ради следует отметить, что число стран с уровнем рождаемости, недостаточным для полного замещения поколений, выросло с 13 в 1970 году до 66 в 2002 году и 96 стран в 2011 году [5].

Среднемировой показатель естественного прироста составляет 17 чел. на 1000 чел. населения (17%). Однако в регионах и странах мира он существенно различается (табл. 2).

Таблица 2

Страны с разным уровнем естественного прироста населения

Очень высокий естественный прирост	Высокий естественный прирост	Средний естественный прирост	Низкий естественный прирост	Очень низкий естественный прирост
Более 30%	20–30%	10–20%	2–10%	Менее 2%
Африка, Нигер, Кения, Ливия, Зимбабве, Нигерия	Африка Зарубежная Азия Монголия, Филиппины Бангладеш, Эфиопия Египет	Зарубежная Азия Латинская Америка Китай Индия Турция Куба Бразилия	Зарубежная Европа Северная Америка Польша Франция Чехия Великобритания США	Зарубежная Европа СНГ Венгрия Германия Болгария Австрия Италия Россия

При этом для рождаемости в России характерны тенденции (табл. 3):

– у молодых матерей (до 30 лет) рождается наименьшее количество детей;

– число детей, рожденных молодыми матерями вне брака, выше, чем детей, рожденных замужними молодыми женщинами;

– вырос «средний возраст» рожениц: 42,6% рожениц относится к возрастной группе 27–33 года, еще 13,7% – к группе старше 34 лет. Популярным стало «отложенное материнство», которое обеспечивает наибольшую репродуктивную активность современных женщин в возрасте 27–33 года, в то время как медики считают наиболее благоприятным возраст 21–26 лет⁴.

Несмотря на то, что, что в период с 1995 года по 2011 год число рожденных в России детей увеличилось на 30%, в возрастной группе 15–29 лет рост за тот же период составил лишь 12% (табл. 4). И это при том, что доля детей, родившихся матерей в возрасте 15–29 лет, составляет 69%⁵ от доли всех детей, рожденных в России (по данным 2010 г.) [6].

² Для сравнения: среднемировой показатель младенческой смертности в 2010 году составляет 44,13 чел. на 1000 родившихся живыми (CIA World Factbook). Самые низкие показатели коэффициента в Сингапуре (2,31), Швеции (2,75), самые высокие – в Афганистане (151,95) и в Анголе (180,21).

³ Для сравнения: В 2011 году уровень рождаемости в целом в мире оценивается в 2,6 ребенка на 1 женщину, в странах ЕС – 1,51, Максимальное значение - 7,6 ребенка в Нигере, минимальное - 0,92 в Макао.

⁴ Социологическое исследование российских врачей, акушерок и рожениц // www.midwifery.ru/today/opros_woman.htm.

⁵ В 1995 году эта цифра была 78%.



Таблица 3

Среднее число детей, рожденных женщинами разного возраста (Российская Федерация, 2010)

Возраст (лет)	Все женщины	Состоящие в браке	Незамужние матери
до 25	0,74	0,70	1,00
25–29	1,06	1,05	1,16
30–34	1,39	1,43	1,21
35–39	1,48	1,54	1,32
40 и более	1,51	1,59	1,33

Таблица 4

Тенденции изменения уровня рождаемости в разных по возрастам молодых женщин

Возраст, лет	2009 год по сравнению с 1995 годом	
	Характер изменения	Величина изменения, %
<i>Всего в группе 15–29 лет</i>	<i>Рост</i>	<i>+ 12</i>
В том числе по отдельным возрастам:		
15 лет	Сокращение	– 40
16 лет	Сокращение	– 90
17 лет	Сокращение	– 95
18 лет	Сокращение	– 88
19 лет	Сокращение	– 73
20 лет	Сокращение	– 50
21 лет	Сокращение	– 22
22 лет	Рост	+ 03
23 лет	Рост	+ 18
24 лет	Рост	+ 38
25 лет	Рост	+ 65
26 лет	Рост	+ 84
27 лет	Рост	+ 86
28 лет	Рост	+ 89
29 лет	Рост	+ 92

Благоприятным представляется тот факт, что к 2010 году возросло число детей, родившихся у матерей в возрасте старше 22 лет, и сократилось количество слишком «молодых» матерей, родивших в ранних возрастах (табл. 5). Это свидетельствует не только о положительной тенденции – о росте ответственности среди молодежи, культуры сексуальных и семейных отношений (в общем числе родившихся снизился удельный вес родившихся у матерей, не состоявших в зарегистрированном браке (с 28,0% в 2007 году до 26,1% в 2009 году)), но и об отрицательной – о распространении практики прерывания беременности (большая часть аборт в стране приходится на группу 15–24 лет, а у девушек 15–19 лет только половина беременностей заканчивается родами, остальных детей убивают [7]). По данным другого исследования, средний возраст аборта составляет 19 лет, а возраст выкидыша – 23 года. Аборт продолжает являться методом контрацепции, особенно в более молодых возрастных группах. Данные об абортах, выкидышах и методах контрацепции показывают, что хотя в сфере контрацептивной культуры и произошли изменения и аборт перестал являться основным методом контрацепции, к нему продолжают прибегать, особенно молодые женщины.



Исследование причин низкой рождаемости [8] позволяет дифференцировать причины, не редко звучащие в качестве главных стереотипов о том, почему нынешние молодые люди не заинтересованы в рождении детей, на те, которые действительно связаны.

Таблица 5

Реальные и мнимые причины низкой рождаемости населения

Проблемы, связываемые с низкой рождаемостью	Статистика [6], межстрановые сравнения	Подтверждение проблемы как причины низкой рождаемости
1. Низкий уровень жизни	<ul style="list-style-type: none"> – Бедные страны имеют более высокую рождаемость (например, Уганда с 6,69 ребенка на 1 женщину) по сравнению с богатыми (например, Япония 1,21); – внутри одного общества рождаемость среди богатых граждан в большинстве стран ниже, чем среди бедных; – обеспеченность жилищными условиями не коррелирует с данными по рождаемости 	Не коррелирует с низкой рождаемостью
2. Кризис семьи	<ul style="list-style-type: none"> – Рождаемость детей в странах, где традиционные виды семейных отношений подверглись наибольшему изменению и более 50% детей рождается вне брака (например, Скандинавия, Исландия), не ниже, чем в странах, где этого нет (например, Япония) 	Не коррелирует с низкой рождаемостью
3. Снижение уровня духовности, религиозности населения	<ul style="list-style-type: none"> – Рождаемость в религиозных европейских странах (например, страны южной Европы) ниже среднеевропейского уровня; – рождаемость в Иране, Тунисе, где высокий уровень религиозности населения, ниже уровня простого воспроизводства населения, в то время как в Америке, где этот уровень ниже, рождаемость выше 	Не коррелирует с низкой рождаемостью
4. Культурные стереотипы	<ul style="list-style-type: none"> – «Привычка иметь много детей», однако действует она лишь в течение одного поколения; – многодетность традиционных культур связана с высокой долей в ней неграмотного деревенского многодетного населения, а не с ее высокой духовностью; – снижение рождаемости сейчас идет даже в тех странах, которые считаются традиционно многодетными, например, в исламских странах и в Латинской Америке 	Не коррелирует с низкой рождаемостью
5. Экономическое развитие страны	<ul style="list-style-type: none"> – В странах, достигших определенного уровня экономического развития, рождаемость падает (например, в 1965 году в Тунисе на одну женщину приходилось в среднем 7 детей, то в 1995 году их стало 3, а сегодня – 1,75); – те страны, где большинство населения зарабатывает на жизнь вне сельского хозяйства (причем именно интенсивно работает, а не живет за счет нефти), неизбежно снижают рождаемость; – низкая рождаемость наблюдается во всех странах, где доминирует индустриальный и постиндустриальный тип экономики 	Коррелирует с низкой рождаемостью



Проблемы, связываемые с низкой рождаемостью	Статистика [6], межстрановые сравнения	Подтверждение проблемы как причины низкой рождаемости
6. Высокий образовательный уровень населения	<ul style="list-style-type: none"> – Практически все страны с высоким образовательным уровнем имеют низкие показатели рождаемости и в России среднее число рожденных у женщин детей заметно больше у женщин со средним общим и начальным профессиональным образованием и, наоборот, меньше у имеющих высшее профессиональное образование; – в странах-лидерах по рождаемости преобладает неграмотное население (в арабских странах 38% населения старше 15 лет неграмотно, в странах «черной» Африки – 35%) 	Коррелирует с низкой рождаемостью
7. Развитая система пенсионного обеспечения	<ul style="list-style-type: none"> – Люди перестают быть заинтересованы в наличии большого количества потомков, помогающих в старости 	Коррелирует с низкой рождаемостью
8. Доступность средств контрацепции и прерывания беременности	<ul style="list-style-type: none"> – Широкое распространение информации о средствах предохранения от беременности; – развитие фармакологии; – коммерциализация медицинских услуг в области абортов и прерывания беременности медикаментозными средствами (например, большая часть абортов в России приходится на группу 15–24 лет) 	Коррелирует с низкой рождаемостью
9. Отсутствие специальной дифференциации в налогообложении трудящихся	<ul style="list-style-type: none"> – Доля бездетных в России находилась примерно на одном уровне на протяжении всего XX века, а наиболее высокий процент бездетных женщин в России наблюдался в сталинские времена, поэтому простой налог на бездетность неэффективен 	Коррелирует с низкой рождаемостью
10. Стимулирование рождаемости посредством введения социальных выплат на детей	<ul style="list-style-type: none"> – Во Франции такое стимулирование привело к буму рождаемости – но не у коренного населения, а у арабов, причем только у неадаптированной и недееспособной части арабского населения страны. – в результате значительных социальных выплат на какое-то время рождаемость удалось увеличить – в среднем на 0,4–0,6 ребенка на 1 женщину. Однако через несколько лет рождаемость падала до прежнего или даже до более низкого уровня. Например, в Швеции рождаемость удалось поднять с 1,6 ребенка на женщину до 2,1, но затем этот показатель упал до 1,5 (в 2011 году поднялся до 1,67); – исследования подтверждают, что такие меры способны сдвинуть рождение детей на более ранний возраст женщины; – практика многих стран подтверждает, что стимулирование рождаемости практически не влияет на желаемое итоговое количество детей (т. е. на модель семьи) 	Не обеспечивает стабильный прирост рождаемости

Регулирование рождаемости является своего рода «демографическим инструментом» обеспечения страны трудовыми ресурсами в долгосрочной перспективе, и зависит от уровня развития экономики, идеологической работы, проводимой молодежной и социальной политики, системы налогообложения и развитости социальной сферы (медицины, пенсионного обеспечения, социальной поддержки).



Оценивая **качество** имеющегося человеческого и кадрового потенциала России, следует отметить, что в результате проводимой молодежной политики молодые люди в России имеют следующие психофизиологические, интеллектуальные, образовательные и культурно-нравственные характеристики.

1. Психофизиологические характеристики:

– имеет место феномен ускоренного физического развития (акселерация), наблюдавшийся во второй половине XX века, сменился в XXI веке замедлением физического развития (ретардацией), что ведет к снижению физиометрических и функциональных показателей: мальчики в 17 лет имеют мышечную силу в среднем на 15 кг меньше, чем 25 лет назад, а девочки – на 10 кг.

– отмечено, что средний рост детей за два десятилетия упал на 2 см, средний вес мальчиков на 1,3 кг, девочек на 1,6 кг. Отмечается и недостаток физического развития, дети и подростки стали слабее своих сверстников в 90-х годах: динамометрия (это метод измерения силы) правой кисти у девочек уменьшилась на 6 кг, а у мальчиков на 10 кг; у 1,5% детей наблюдается низкорослость, что представляет собой уже характеристику поколения, а не случайный фактор;

– высок процент аллергиков и астматиков среди детей и молодежи;

– определено, что средний уровень физической подготовленности в 10–11-х классах составляет примерно 70–80% от фиксировавшегося 20–25 лет назад;

– установлено, что общая заболеваемость учащихся 11-х классов в 2 раза выше, чем учеников 1–2 классов;

– статистика свидетельствует о том, что в целом в России только 10% выпускников школ могут считаться абсолютно здоровыми. Особенно большие проблемы отмечаются в области роста числа ожирений, нервных расстройств, нарушений зрения, а также сахарного диабета, болезней крови, онкологических заболеваний, и др.;

– при прохождении медицинского освидетельствования во время призыва в Вооруженные силы 30% молодежи сразу же не допускаются к службе по состоянию здоровья. Из тех, кто может служить, 50% все же имеют проблемы со здоровьем, а 60% – не способны выполнить предусмотренных армейским уставом контрольных нормативов физической подготовки;

– на молодежь 15–24 лет приходится максимальное количество случаев смертей по неестественным причинам, а смертность среди российских подростков в 3–5 раза выше, чем в европейских странах [9];

– ежегодно фиксируется 32,8 случаев самоубийств на 100 000 российских подростков.

2. Интеллектуальные и образовательные характеристики:

– исследования показывают, что международное тестирование по чтению и математике среди 15-летних учащихся школ в 58 государствах (под эгидой «Организации экономического развития и сотрудничества») определило – уровень наших школьников ниже мирового среднего уровня. Лидируют страны Юго-Восточной Азии и Финляндии: 1-е место в понимании текста заняли школьники из Южной Кореи, 1-е место в математике заняли ученики из Тайваня, 2-е место по математике и в понимании текста у учащихся из Финляндии, 3-е место в тех же категориях у учащихся из Гонконга [10];

– статистика свидетельствует о том, что в современной России около 1 миллиона беспризорных и безнадзорных детей, не посещающих образовательные учреждения, что в разы превышает долю таких детей в период послереволюционной разрухи 1918–1925 годах;



– доля расходов страны на образование, не превышающая сегодня 4% ВВП, оценивается в сравнении с темпами развития других стран как нецелесообразно низкая (в Японии она составляет примерно 14%, в Финляндии – до 18%, в Южной Корее уже в течение последних двух десятилетий до 20% ВВП) [11].

3. Характеризуя *патриотические и культурно-нравственные тенденции* в среде современной молодежи, следует отметить такие негативные факты, как:

– социологические опросы показывают, что восемь из десяти учеников старших классов используют матерную брань в своей повседневной речи;

– в названиях телепередач и фильмов на самых молодёжных телеканалах СТС, ТНТ, каждое четвёртое слово иностранное; в трети названий использована сниженная лексика, есть сексуальная, разрушительная тематика;

– в составе эмигрантов из России имеется крен в сторону молодых возрастов относительно населения России в целом (доля молодежи в составе убиравших из страны выше, чем в составе прибывших в страну (44,4 и 43,4% соответственно)), несмотря на то, что эмиграция из России с 2000 года приобрела в целом по населению тенденцию к снижению (в 2000 году из страны выехало 145 720 человек, в 2006 году уже 54 061);

– эмиграция из России носит черты «утечки умов», поскольку доля лиц с высшим образованием в числе мигрантов исследуемого возраста, прибывших в страну – 18%, а в числе выбывших – 33%, при том что еще в 1999 году только каждый пятый эмигрант имел высшее образование.

4. *Характеристики, отражающие склонность к образу жизни, становящемуся причиной преждевременной смертности:*

– растёт число потребителей инъекционных наркотиков и приверженцев других форм токсикомании среди молодежи: если ранее, по данным МВД, алкоголиков насчитывалось не многим более 1 млн. человек, то сегодня, по разным источникам, вырисовывается цифра от 2 до 3,5 млн. человек, и около 70% из них – лица в возрасте до 30 лет, среди которых почти 60 тыс. – дети до 14 лет.

– по данным Федеральной службы РФ по контролю за оборотом наркотиков, в России 6 млн. наркоманов, причём большинство из них молодые люди.

– ежегодно только от наркотиков Россия теряет до 70 тыс. человек (5 полнокровных дивизий!);

– более 80% молодых людей употребляет алкоголь, 40% юношей и 30% девушек употребляют алкоголь **регулярно**;

– средний возраст «молодых пьяниц» опустился с 14–15 лет (данные 1960-х годов) до 11 лет;

– на учёте в наркодиспансерах состоят 580 тысяч детей;

– в среде беспризорников и детей из бедных семей преобладает алкоголизм и токсикомания, в среде «золотой молодёжи» – наркотикам.

– две трети подростков имеют опыт курения;

– 62% молодых людей имели опыт половой жизни до 17 лет;

– растёт заболеваемость инфекциями, передающимися половым путем;

– заболеваемость ВИЧ (СПИДом) приобрела характер эпидемии среди молодежи (в 2011 году зарегистрировано 64 тыс. лиц с ВИЧ-инфекцией, из них доля лиц в возрасте от 15 до 30 лет составляет около 80%, в 2012 году эта цифра возрастет до 65 тыс. чел).

Одним из существенных направлений неэффективного расходования человеческого капитала молодежи России остается его *утечка в деструктивные сообщества*:

– при общей тенденции сокращения числа преступлений, совершенных лицами в возрасте 14–17 лет, в их структуре наблюдается рост числа угонов и торговля, хранение, приобретение, распространение (незаконный оборот) наркотиков;



– на смену типу «уголовного молодого преступника» приходит «преступник-интеллектуал»: среди группы 18–29 лет существенно возросла доля случаев мошенничества (с 9,2 до 23,2 тыс. ед.), угона (с 14,6 до 16,3 тыс. ед.), и практически в два раза упала доля тех, кто занимается незаконным оборотом наркотиков (со 103 до 53 тыс. преступлений) – и это при том, что среди несовершеннолетних преступников доля последних – выросла [12];

– темпы роста молодежной преступности значительно опережают взрослую: несмотря на сокращение количества преступлений, совершенных в течение последних 10 лет лицами 18–29 лет, доля этой категории граждан в общем количестве совершенных правонарушений не только не снизилась за указанный период, но и возросла на 1,2%;

– более половины молодых совершеннолетних преступников (57%) – это лица в возрасте 18–24 лет, а доля женщин в числе совершеннолетних преступников возросла с 11% в 2005 году до 13% в 2009 [13];

– в среде учащейся молодежи происходит переоценка ценностей, укрепляется уверенность в том, что «жить хорошо» – это значит «иметь много денег». Ради достижения этой цели учащиеся готовы совершать правонарушения. 65% опрошенных мальчиков и 19% девочек участвовали в драках, 43% юношей и 23% девушек носили с собой оружие и были готовы к его применению [14];

– радикально националистически настроенные граждане среди населения России составляют 4,6% от общего числа граждан, в молодежной среде этот показатель выше и составляет 15%.

Почти вне сферы государственной молодежной политики был и остается обширный и практически неучтенный контингент так называемых беспризорников, большинство из которых происходит из неблагополучных семей или не имеет родителей. Точная их численность не поддается учету – во многом в связи с отсутствием четких граничных критериев, однако есть данные о том, что сегодня в России до 1 миллиона беспризорных и безнадзорных детей. На улице криминальные методы остаются для них одними из главных при добыче средств к существованию. Еще один пласт детей, пополняющих социально дезадаптированные, маргинальные слои населения России, это дети из специализированных учреждений для детей, не имеющих родителей. Система российских детских домов превращена в еще один непрерывно работающий канал утечки человеческого капитала: по опубликованным со ссылкой на Генпрокуратуру сведениям, 40% выпускников детских домов через несколько лет попадают в тюрьму, еще от 30 до 40% становятся алкоголиками и наркоманами, 10% кончают жизнь самоубийством. Лишь чуть более 10% ведут относительно нормальную жизнь, однако занимают, как правило, самое низкое положение на социальной лестнице.

Реализация нынешнего курса молодежной политики свидетельствует о низкой эффективности механизмов, стимулирующих более активное включение молодежи в социально-трудовые отношения в стране. Существующие негативные тенденции в количественном и качественном составе молодежи России сказываются, в свою очередь, на уровне занятости современной молодежи, ее профессиональной квалификации, и трудовой активности:

– несмотря на официальный средний уровень безработицы в стране в 7–8%, официальный уровень безработицы среди молодежи составляет около 16% и колеблется от 9,1% (для лиц 25–29 лет) до 33% (для лиц в возрасте 15–19 лет). И это при том, что доля молодых граждан в составе трудоспособного населения составляет более 35%. Однако высокая безработица российской молодежи является не толь-



ко следствием несовершенства системы трудоустройства молодых специалистов после окончания периода профессионального образования, но и настроениями самой молодежи: сложилась тенденция к запаздыванию выхода молодых специалистов на рынок труда. Примерно 15% из них около полугода после получения диплома не работают, предпочитая «осмотреться». Особенно высока их доля среди жителей столицы (15,1%) и других крупных городов (18,7%). Структура занятости молодежи по видам экономической деятельности представлена в таблице (табл. 6).

Таблица 6

Структура занятости молодежи по видам экономической деятельности

Виды экономической деятельности	2007		2009	
	Тыс. чел.	%	Тыс. чел.	%
Всего	17 508	100	19 004	100
в том числе по видам деятельности:				
– оптовая и розничная торговля; ремонт автотранспортных средств, мотоциклов, бытовых изделий и предметов личного пользования	3 666	20,9	3 704	19,5
– обрабатывающие производства	2 806	16,02	2 707	14,2
– государственное управление и обеспечение военной безопасности; обязательное социальное обеспечение	1 633	9,3	2 035	10,7
– строительство	1 417	9,1	1 436,4	7,6
– транспорт и связь	1 340	7,6	1 633	8,6
– образование	1 201	6,9	1 337	7,0
– операции с недвижимым имуществом, аренда и предоставление услуг	1 162	6,6	1 251	6,6
– сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство	1 161	6,6	1 317, 2	6,9
– здравоохранение и предоставление социальных услуг	973	5,5	1 086,4	5,7
– предоставление прочих коммунальных, социальных и персональных услуг	676	3,9	758	4,0
– финансовая деятельность	481	2,7	468	2,5
– гостиницы и рестораны	394	2,25	480	2,5
– производство и распределение электроэнергии, газа и воды	300	1,7	412,6	2,2
– добыча полезных ископаемых	271	1,5	346	1,8
– рыболовство, рыбоводство	28	0,1	26,7	0,1
– предоставление услуг по ведению домашнего хозяйства	н/д	–	4 577	0,024
– деятельность экстерриториальных организаций	н/д	–	713	0,004

– уровень безработицы среди молодежи в возрастной группе 15–24 лет в 2,9 раза превышает уровень безработицы взрослого населения в возрасте 30–49 лет [15]. В таблице (табл. 7) представлено распределение численности экономически неактивного населения по возрастным категориям.

– приток молодежи в малое и среднее предпринимательство достаточно низок по сравнению с европейскими странами – лишь 20% малых и средних предприятий возглавляют молодые люди;

– более половины молодых специалистов могут трудоустроиться только через родных или знакомых, значит, уровень их профессиональной квалификации решающего значения при трудоустройстве и дальнейшей трудовой деятельности не имеет;

– менее половины молодых людей (48%) работают сейчас по полученной специальности;



Таблица 7

Распределение численности экономически неактивного населения по возрастным категориям

2009 год	Всего в возрасте 15–72	из них в возрасте, лет		
		15–19	20–24	25–29
Всего, чел	35 984,9	8 393,8	4 452,4	1 549,9
Всего, %	100	23,3	12,4	4,3
в том числе:				
– обучающиеся, студенты	100	71,5	27,0	1,2
– пенсионеры по инвалидности	100	2,1	4,4	4,7
– лица, имеющие доход от собственности или капитала	100	0,7	5,9	6,4
– лица, ведущие домашнее хозяйство или отвечающие за уход за домом и детьми	100	2,6	21,0	24,9
– другие	100	10,4	18,1	12,3

– примерно 20% молодых людей, согласно опросам, за последние три года не использовали ни одной возможности, чтобы улучшить свое образование, повысить квалификацию или получить новые навыки;

– разница между человеческим капиталом молодого и старшего поколений России незначительна, несмотря на высочайшие требования к нему новой, информационной эпохи [16].

При постоянном сокращении численности населения РФ, в последние 5 лет наметилась тенденция снижения численности молодежи и ее удельного веса в составе населения, особенно велик перекоп в доле молодежи в составе населения между крупными городами, где доля молодежи наименьшая, и депрессивными регионами страны, где как раз доля молодежи – наибольшая. Данные государственной статистики и межстрановые сравнения свидетельствуют, что основными причинами падения численности молодежи в России, были и остаются падение рождаемости и высокая детская смертность. Рождаемость в стране зависит она от уровня развития экономики, идеологической работы, проводимой молодежной и социальной политики, системы налогообложения и развитости социальной сферы (медицины, пенсионного обеспечения, социальной поддержки).

Целенаправленное регулирование рождаемости является своего рода «инструментом» обеспечения России трудовыми ресурсами в долгосрочной перспективе. Идеологическая и социальная работа в этом направлении должна стать одним из стратегических ориентиров молодежной политики РФ, сменяя нынешний курс допустимости и даже некоторой популяризации модели свободных внесемейных отношений, добрачных отношений, на модель традиционной многодетной семьи как основного «строительного материала» современного общества, социально поддерживаемой государством и обществом.

Приводя эти данные, хотелось бы обратить внимание читателей на то, что результатом проводимой в России молодежной политики является пассивная социальная роль молодежи в обществе и низкая политическая активность молодежи, которая является следствием:

– качественного расхождения приоритетов и направлений декларируемой и реализуемой на практике молодежной политики (табл. 8);

– фундаментального разрыва между актуальными задачами государственной молодежной политики и имеющимися в стране инструментами ведения такой политики;



- отсутствием единого системообразующего закона федерального уровня, определяющего принципы молодежной политики в РФ, четко разграничивающего компетенции и ответственность секторов в формировании и реализации молодежной политики;
- неоднородности и разрозненности нормативно-правовой базы регулирования отношений в сфере формирования и реализации молодежной политики в субъектах РФ и на уровне регионов;
- ограниченности масштаба государственной поддержки деятельности молодежных и детских общественных объединений и разрозненности их деятельности на местах;
- переуступки государственными и общественными институтами функций содействия и влияния на выработку ценностных ориентаций молодежи институту СМИ и коммуникаций;
- недостаточного включения молодежи в систему региональных, общеевропейских и других международных гуманитарных, образовательных, научно-технических молодежных программ.

Оценка качества имеющегося молодежного человеческого потенциала России выявила, что в результате проводимой молодежной политики молодые россияне имеют более низкие психофизиологические, интеллектуальные, образовательные и культурно-нравственные характеристики в сравнении с аналогичными показателями развития детей и молодежи развитых европейских и азиатских стран.

Необходимо констатировать, что ведущая роль по управлению и реализацией молодежной политикой реализуется на федеральном (планирование, контроль, нормативно-правовое регулирование, выработка механизма, формирование системы работы с молодежью, финансирование, определение приоритетов), региональном (софинансирование, выработка нормативно-правового инструментария реализации политики в регионе, уточнение приоритетов с учетом ситуации в регионе, конкретизация проектов и мероприятий, координация межрегиональных и межмуниципальных программ, обеспечение системности мероприятий) и муниципальном уровне (исполнение, софинансирование, вовлечение других секторов и негосударственных структур в реализацию мероприятий, оперативный контроль, мониторинг, анализ результатов, оценка динамики). Однако результаты реализации нынешнего курса молодежной политики свидетельствуют о низкой эффективности механизмов, стимулирующих более активное включение молодежи в социально-трудовые отношения в стране. В число приоритетных направлений реализации молодежной политики в РФ необходимо включить расширение государственной поддержки деятельности детских и молодежных общественных объединений, обеспечение молодых семей жильем, пропаганда здорового образа жизни в молодежной среде, духовно-нравственное влияние на молодежь.

Существующие негативные тенденции в количественном и качественном составе молодежи России пагубно сказываются, в свою очередь, на уровне занятости современной молодежи, ее профессиональной квалификации, и трудовой активности.



Сравнительная характеристика приоритетов государственной молодежной политики в РФ

Основные направления государственной молодежной политики РФ ⁶	Приоритетные направления стратегии молодежной политики РФ до 2016 г.	Федеральные целевые программы Правительства РФ и действующие молодежные проекты Росмолодежи ⁷	Основные направления действий, необходимых для улучшения ситуации в сфере государственной молодежной политики РФ
<ul style="list-style-type: none"> – Обеспечение соблюдения прав молодежи; – обеспечение гарантий в сфере труда и занятости молодежи; – содействие предпринимательской деятельности молодежи; – государственная поддержка молодой семьи; – гарантированное предоставление социальных услуг; – поддержка талантливой молодежи; – формирование условий, направленных на физическое и духовное развитие молодежи; – поддержка деятельности молодежных и детских объединений; – содействие международным молодежным обменам 	<ul style="list-style-type: none"> – Совершенствование государственной политики в сфере духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи, защиты их нравственности; – вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях развития; – развитие созидательной активности молодежи; – интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества 	<ul style="list-style-type: none"> – «Зворыкинский проект Росмолодежи: изобретай и продавай»; – ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России»; – Проект Росмолодежи «Ты-предприниматель: открой свое дело» – Проект Росмолодежи «Шаг навстречу: молодежь в трудной жизненной ситуации» и ФЦП – Проект «Информационный поток: информация правит» и ФЦП «Информационное общество» – Проект Росмолодежи «Артпалад: раскрой свой талант» – Проект Росмолодежи «Все дома: улучшение жилого пространства», ФЦП «Социальное развитие села» и подпрограмма «Обеспечение жильем молодых семей» ФЦП «Жилище»⁸; – Проект Росмолодежи «Беги за мной: здоровый образ жизни»; – ФЦП «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации»; – ФЦП «Предупреждение и борьба с социально значимыми заболеваниями» 	<ul style="list-style-type: none"> – Преодоление последствий демографического кризиса; – учет и систематизация работы с молодежным человеческим капиталом; – общее совершенствование человеческого капитала (в том числе социализация групп молодежи, оказавшихся не включенными в социум и грамотное использование потенциала молодежи); – воспитание «новой элиты»; – глобализация российского молодежного проекта; – внедрение новых поведенческих стратегий; – расширение инфраструктуры, реализующей молодежную политику в стране

⁶ Постановление ВС РФ от 03.06.1993 N 5090-1 «Об Основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации» // СПС «Консультант плюс».

⁷ По данным официальных сайтов Федеральных целевых программ России <http://fcp.economy.gov.ru/cgi-bin/cis/fcp.cgi/Fcp/FcpList/View/2011> и Росмолодежи <http://www.fadm.gov.ru/projects/>.

⁸ Программа «Жилище» не входит в 10 приоритетных ФЦП с наибольшим финансированием. Финансирование подпрограммы «Обеспечение жильем молодых семей» ФЦП «Жилище» в 2011 году составляет 2,2% от объема финансирования всех ФЦП в 2011 году, и 9,45% от объема финансирования программы «Жилище».



Ссылки на источники

1. Сайт Росстата. – URL: <http://www.gks.ru>.
2. Распоряжение Правительства РФ от 18. 12. 2006 № 1760-р (ред. от 16. 07. 2009) «О Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации» // СПС «Консультант-плюс». – URL: <http://www.consultant.ru/>.
3. Молодежный ресурс инновационного развития России. Проект доклада // Официальная веб-страница Росмолодежи. – URL: <http://fadm.gov.ru/agency/reports/733/>.
4. Молодежь в России. 2010: Стат. сб. ЮНИСЕФ, Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2010. – 166 с.
5. Краткие итоги выборочного обследования «Семья и рождаемость» // Сайт Росстата. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/2010/family.htm.
6. Total fertility rate (most recent) by country. People Statistics. – URL: <http://www.nationmaster.com>.
7. Самсонов А. Деградация молодёжи как угроза национальной безопасности России. Что можно сделать? – URL: <http://www.pravda-tv.ru/2011/08/07/7964>.
8. Мифы о причинах низкой рождаемости. – URL: <http://truemoral.ru/demogr.php#ro>.
9. Там же.
10. Там же.
11. Сайт Росстата. Указ. ист.
12. Там же.
13. Там же.
14. Молодежь в России. Указ. ист.
15. Там же.
16. Молодежный ресурс инновационного развития России. Указ. ист.

Kibanov Ardalyon,

Doctor of Economics, professor, head of management personnel naom FGBOU Institution "State University of Management", Moscow

ardalion_kibanov@mail.ru

Lovcheva Marina,

PhD, assistant professor of human resource management FGBOU Institution "State University of Management", Moscow

lovchevamv@rambler.ru

Lukyanov Tatiana,

PhD, assistant professor of human resource management FGBOU Institution "State University of Management", Moscow

lukyanovat@inbox.ru

The results of implementation of the youth policy in Russia

Abstract. Systematic work with the youth of the country should focus on trying to make a generation of successful, and a generation – healthy, professional, happy, knowing and appreciating the history of their country. The analysis of the quantitative and qualitative composition of young people in Russia can make some conclusions about the results of the ongoing concept of work with young people.

Keywords: young people, youth, employment, labor, unemployment, demographics, population, human capital, a young family, the birth rate.

ISSN 2304-120X



9 772304 120135

0 1

Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации



Васильева Татьяна Александровна,

доцент кафедры общего фортепиано ФГБОУ ВПО «Красноярская государственная академия музыки и театра», г. Красноярск

kgamit@mail.ru

Первые шаги обучения учащихся оркестровых классов музыкальных школ аккомпанементу в курсе дополнительного инструмента – фортепиано

Аннотация. Представленные в статье пьесы учебного пособия отобраны из хрестоматий и школ по специальности для оркестровых и народных инструментов: скрипки, флейты, домры и др., апробированы на занятиях с учащимися Гимназии № 5 при КГАМиТ в течение восемнадцати лет. Подойдут они также учащимся-пианистам как материал для чтения с листа и транспонирования, исполнения на фортепиано партий транспонирующих инструментов (кларнет, труба, саксофон и т. д.).

Ключевые слова: аккомпанемент, дополнительный инструмент – фортепиано, начальный период обучения, учащиеся оркестровых классов ДМШ, выработка исполнительских навыков.

Работа над аккомпанементом в рамках курса фортепиано учащихся оркестровых классов детской музыкальной школы (ДМШ) развивает их музыкальные способности, расширяет кругозор и представление о художественных и исполнительских задачах в произведениях, помогает быстрее освоить пьесы по специальности и пополняет репертуар. К игре на фортепиано учащиеся оркестровых классов приступают со второго года обучения в ДМШ. К этому времени они уже знают нотную грамоту, в классе по специальности освоили первичный репертуар, состоящий из детских пьес, народных мелодий, знакомы с фортепианной клавиатурой. Всё это облегчает работу педагога класса общего фортепиано в начальный период приобщения маленьких музыкантов к новому для них инструменту.

Навыки, приобретенные при игре на специальном инструменте, не всегда оказываются удобными при освоении фортепиано. Так, например, у флейтистов формируется привычка «ведения звукоряда» справа налево (в сторону повышения), а при игре на фортепиано звукоряд «движется» слева направо. У многих инструменталистов отсутствует ощущение веса руки.

В противоречие вступают и приёмы звукоизвлечения: оркестранты с трудом привыкают к тому, что фортепианный звук не тянется, что нет возможности влиять на него после нажатия клавиши. Принципиально новым для них является приём игры пальцами двух рук и большое «игровое поле» – клавиатура.

Не вдаваясь в подробности взаимосвязей исполнительских техник игры на разных инструментах, отметим только, что при работе с учащимися-инструменталистами в классе фортепиано педагог обязан знать специфические особенности тех инструментов, на которых его ученики играют в специальных классах.

Как показала практика, в период адаптации учащихся к новому для них инструменту (фортепиано) чрезвычайно важна работа над аккомпанементом. Для инструменталистов музицирование с аккомпанементом привычно в классе по специальности, однако в классе общего фортепиано они выступают в новой для себя роли пианистов. В этой ситуации успешнее преодолеваются трудности постановки руки, быстрее идёт освоение навыков фортепианной игры.



Дети в силу психологических особенностей своего возраста не любят долго ждать конечного результата, особенно если его достижение сопряжено с трудностями. С разделением в ансамбле исполнительских функций на двух участников конечный результат достигается быстрее, что является для детей действенным стимулом к продолжению дальнейшей работы в этом направлении.

Материалом для обучения аккомпанированию могут быть пьесы, пройденные учащимся в классе по специальности или знакомые по репертуару товарищей, а также новые пьесы, музыка которых мелодична, выразительна и по уровню сложности доступна ему на данном этапе пианистического развития.

Зайныка
Русская народная песня

скрипка А.Гедике соч. 86

Allegretto (Довольно скоро)

Всем этим требованиям отвечает пьеса «Зайныка» – переложение для скрипки и фортепиано русской народной песни в обработке А. Гедике [1].

Педагог проигрывает пьесу, исполняя сразу обе партии, обращает внимание ученика на контрастную динамику и изменение характера музыки. Можно сочинить рассказ к пьесе, например, такой. «Сидит зайка в лесу под кустиком и всего боится, осторожно выглядывает, выжидает, но, убедившись, что опасности нет, выскакивает на полянку и весело резвится».



Следующий этап – разучивание мелодии. Предварительно можно разобраться в ее ритмике, простучать или прохлопать в нужном ритме. Поскольку ученик еще не владеет приемом Legato, а играть мелодию одним пальцем поп Legato нет смысла (шестнадцатые, сыгранные раздельно в медленном темпе, не дадут представления о мелодии), лучше выучить мелодию с помощью педагога. Далее ученик, слушая мелодию, которую исполняет педагог, следит по нотам, передвигая карандаш по нотной записи. Затем можно переходить к разучиванию сопровождения.

Аккомпанемент к пьесе А. Гедике «Зайныка» состоит из оstinатной квинты «соль – ре», которую обе руки по очереди исполняют в диапазоне трех октав.

Работа над сопровождением предполагает приобретение сразу нескольких навыков. Один из них – клавиатурное освоение интервала квинты. Чтобы избежать часто встречающегося дефекта – лежащих первого и пятого пальцев, следует сразу объяснить ученику принцип постановки руки и расположения пальцев.

Рука при исполнении квинты представляет собой «купол», поддерживаемый двумя опорами: первым пальцем и пятым. Первый палец прикасается к клавише не всей фалангой, а лишь ее частью, и располагается под углом к клавише, а не параллельно ей. Пятый должен прикасаться к клавише подушечкой и располагаться по отношению к клавише вертикально, а не горизонтально.

Важно отдельно поработать над освоением «объема» квинты – поиграть ее от разных звуков. Позднее, при игре по нотам, сформировавшийся навык ощущения интервального объема в руках даст возможность играть, не глядя на клавиатуру. Исполнение квинт в аккомпанементе (каждая из них берется свободным движением руки сверху) требует отработки навыка «дыхания» руки, с которым у ребенка должно ассоциироваться начало любого мотива, фразы, пьесы.

В первом разделе аккомпанеента на счетное слово «и» после слова «два» следует «брать дыхание» руке, исполняющей очередную квинту на счет «раз». Во втором разделе, где квинты поочередно исполняются на каждую четверть то левой, то правой рукой, необходимо следить за соблюдением пауз, приучая инструменталистов к грамотному чтению фортепианного текста.

Перенос квинт через октаву сложен для учащихся, так как они еще не владеют навыком свободного перемещения руки по клавиатуре. Нужно проследить, чтобы попадание на квинту совершалось свободной рукой.

На начальном этапе воспитываются и навыки ансамблевой игры. В этой пьесе обращается внимание на необходимость соблюдения соотношения звучности солилирующего инструмента и партии фортепиано. Громкостные возможности фортепиано несравненно выше возможностей любого одноголосного инструмента, поэтому пианист должен быть очень осторожен, играя с солистом, чтобы своей нюансировкой не заглушать его.

Динамические указания в пьесе «Зайныка» регламентируют распределение звучности таким образом, что даже, когда в партии солиста стоит обозначение «f», у пианиста – лишь «mp». Чтобы вступление обоих участников было совместным, пианист должен дать солисту ауфтакт (кивком головы обозначить момент вступления).

«Колыбельная» Е. Аглинцевой – пьеса для домры с фортепиано [2]. Музыкальный образ колыбельной хорошо знаком каждому ребенку. При первом проигрывании пьесы педагог обращает внимание на то, как качание колыбели передается средствами музыки: построение мелодии (интонационные ходы вниз-вверх в каждом такте) создает ощущение покачивания, а сопровождение убаюкивает монотонностью чередования двух звуков.



Колыбельная

Andante (Не спеша) Е.Аглинцева

домра

нежно

III поз. 1 2 4 3 2 1 2 4 3 1 2 3 4 1 поз.

III поз. 1 поз.

V поз. III поз. V поз. III поз.

IV поз.

mf

p

Диапазон мелодии – октава «ми 1 – ми 2». При разучивании мелодии по фразам усваиваются аппликатурные принципы пятипальцевой позиции, в пределах которой для квинты используются первый – пятый пальцы: для секунды – соседние пальцы, терция берется с пропуском одного пальца, кварта – через два пальца. В нотном тексте «Колыбельной» аппликатура, проставленная для домры, совпадает с фортепианной, и предлагается для исполнения мелодии на фортепиано.

В аккомпанементе следует отработать прием исполнения двух звуков, объединенных между собой лигой. Игровые движения для правильного интонирования таких мотивов известны: первый, опорный звук, берётся на «дыхании» руки в движении вниз, второй звук мотива, более легкий, исполняется при движении руки вверх.

При исполнении «Колыбельной» в ансамбле продолжается работа по закреплению навыков постоянного вслушивания в игру партнера и чуткого реагирования на все изменения в звуке, темпе и характере сочинения. Заканчивается пьеса долгим звуком на фермате; обоим участникам ансамбля следует договориться о времени ее окончания - просчитать лишний такт или более, вместе снять руки.

«Менуэт» В. Моцарта переложен для флейты и фортепиано [3]. Перед исполнением произведения уместным будет рассказать ученику, как менуэт из простонародного и



грубоватого превратился в галантный придворный танец. Название его в переводе с французского означает «мелкий шаг». Характерными танцевальными «па» для него являются поклоны у мужчин и реверансы (приседания) у женщин. Классический менуэт всегда имеет трехдольный размер и исполняется в спокойном темпе.

Менуэт

В. Моцарт

Allegretto grazioso (Подвижно, грациозно)

В тексте следует обратить внимание на типичный штрих – короткие лиги, объединяющие два звука. Помимо длинных лиг, обозначающих связную игру, есть короткие лиги-штрихи, являющиеся одним из выразительных средств музыкального языка и несущие в себе определенную интонацию. Такие лиги-штрихи, приходясь на сильную долю такта, подчеркивают танцевальность пьесы и соответствуют как бы поклонам и приседаниям в менуэте. Исполнению аккомпанемента поможет осознание учеником строения пьесы (2 + 2 + 4 такта) и динамической кульминации каждого периода, приходящейся на сильную долю последнего такта – так называемое «женское» окончание фразы, предполагающее соединение лигой двух последних терций в правой руке. В аккомпанементе на слабые доли такта аккорды *pop legato* исполняются легко.

«Деревенский танец» В. Моцарта [4]. В переложении для скрипки и фортепиано эта пьеса в одной из хрестоматий называется «Вальс», хотя кроме трехдольного раз-



мера никакие другие признаки вальса не нашли в данной пьесе определенного отражения. Если ученик не играл эту пьесу в классе по специальности, то мелодию солирующего инструмента рекомендуется выучить с ним на фортепиано, требуя правильного выполнения штрихов и точности ритмического рисунка: выдерживать четверти с точкой, не передерживать восьмую. Позднее, при игре в ансамбле, знание всех подробностей сольной партии поможет аккомпанирующему гибко следовать за солистом.

Деревенский танец

В. Моцарт

скрипка Moderato (Умеренно)

Сопровождение к пьесе Моцарта написано в виде «альбертиевых басов», распределенных между двумя руками. На долю левой руки приходится басовый звук, выдерживаемый в течение такта. Его следует слегка подчеркнуть при исполнении как ритмическую опору всего такта. Звучанию каждого баса предшествует небольшой взмах кисти руки, а на счет «и» после «трех» рука мягко снимается с клавиши для следующего погружения в новый бас.

Играть фигурацию из восьмых в правой руке нужно как выразительную мелодию, используя объединяющее движение руки на всю группу звуков с обязательным ее сняти-



ем с последней восьмой. В третьем такте есть не очень удобный ход на большой интервал вниз на черную клавишу. Ученику необходимо показать, что в этом случае рука продвигается несколько вперед, а играть следует на участках клавиш ближе к их основанию.

При исполнении «Деревенского танца» В. Моцарта обоим участникам очень важно до начала музицирования определить нужный темп и характер и начать игру одновременно. Можно порекомендовать следующее – ансамблистам необходимо установить зрительный контакт. Пианисту, а именно на него в ансамбле падают дирижерские функции, советуем представить мысленно начальные такты пьесы, просчитать про себя один такт, одновременно жестом руки показывая партнеру единицу ритмической пульсации для того, чтобы ощущение нужного темпа передалось солисту; затем дать ему ауфтакт и вступить.

Пьеса Ф. Шопена «Желание» – переложение его одноименной песни [5].

Желание

Allegro ma non troppo (Не слишком скоро) Ф.Шопен

домра

Con *Allegro*

un poco rall. a tempo



Сочинение написано в жанре вальса, поэтому целесообразно познакомить учащихся с некоторыми отличительными признаками жанра: обязательный трехдольный размер с подчеркиванием сильной доли, характерная формула вальсового сопровождения в виде баса на первую долю и аккордов на вторую и третью.

Вальс стал для Шопена тем жанром, в котором он смог воплотить все многообразие человеческих чувств: и нежность, и грусть, и радость, и торжество. Вот почему особое внимание при исполнении этого сочинения нужно обратить на воплощение его художественного замысла.

При разучивании пьесы лиги, указанные в партии солиста, могут подтолкнуть учащихся к излишнему тактированию и раздробленности фразировки. Во избежание этого следует познакомить обоих участников ансамбля с текстом песни, который поможет им найти правильную фразировку, объединяющую на одном исполнительском дыхании несколько тактов в зависимости от смысла пропеваемых фраз. Вот, например, один из куплетов песни:

*Если б я солнышком на небе сияла,
Я для тебя, мой друг, только б и блистала,
А не для леса, а не для речки,
Для тебя б я сияла,
Под твоим окошком, над твоим крылечком,
А не для леса, а не для речки.*

Исходя из этого текста, можно предложить следующее распределение тактов во фразе: 2 + 2 + 4; 2 + 2 + 2 (маленькая каденционная вставка); 2 + 2 + 4.

Каденционная вставка с выписанным замедлением представляет для исполнителей ансамблевую трудность. Солисту следует распределить постепенное замедление на два такта, а аккомпаниатору точно рассчитать момент вступления вместе с солистом и вернуться к первоначальному темпу.

В сопровождении слегка подчеркивается бас, а аккорды исполняются штрихом, близким к *staccato*; аккорд на третьей доле не задерживается на клавиатуре. Звучание пьесы Шопена выиграет, если партия фортепиано будет исполнена с педализацией. Здесь применима обычная «вальсовая» педаль, которая берется на первую долю – чуть позже баса – и снимается на вторую с тем, чтобы подчеркнуть бас и связать его со следующим за ним аккордом.

Акцент, перенесенный на изучение аккомпанемента в первоначальный период обучения, никоим образом не предполагает отрицания основных установок фортепианной педагогики. Вопросы посадки, постановки рук, формирования и закрепления правильных пианистических навыков решаются параллельно как при работе над аккомпанементом, так и над специальным фортепианным репертуаром.

Нет необходимости предлагать единую схему начального обучения с детально разработанной программой, последовательностью в изучении материала и способах работы над ним. Каждый педагог класса фортепиано волен искать тот репертуар, те формы и методы работы над ним, которые, по его мнению, быстрее приведут к цели, намеченной им в отношении конкретного ученика. Однако педагогические наблюдения и практический опыт позволяют сделать вывод, что обучение аккомпанементу учащихся-инструменталистов в ДМШ должно стать обязательным.

Привлечение к работе над аккомпанементом ярких образных пьес, несущих определенное настроение или ассоциирующихся у ребенка с какими-то знакомыми ему явлениями или событиями, значительно повышает интерес к занятиям и ведет к более прочному усвоению знаний и навыков.



За счет сокращения сроков работы над аккомпанементом по сравнению с сольным фортепианным сочинением можно изучить гораздо большее количество произведений. Значительное расширение музыкально-педагогического репертуара обеспечит учащимся не только продвижение в области фортепианной игры, но и воспитает в них такие необходимые будущим оркестрантам качества как ритмическая дисциплина, исполнительская воля, музыкальная гибкость, чувство ансамбля. Кроме того, разные по своему содержанию и характеру аккомпанементы помогут лучше постичь особенности, характерные для произведений различных эпох, стилей композиторов, жанров.

Не стоит упускать из виду, что большинство выпускников ДМШ в силу разных причин не смогут в дальнейшем продолжить свое музыкальное образование. И в этом случае основная нагрузка падает на педагогов класса фортепиано: с помощью умело подобранного репертуара по аккомпанементу, в том числе, научить своих воспитанников понимать, чувствовать и любить музыку.

Ссылки на источники

1. Аккомпанемент в курсе фортепиано: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 070101.65 Инструментальное исполнительство / Сост. Т. А. Васильева. – Красноярск, 2010. – 184 с.
2. Там же.
3. Аккомпанемент в курсе фортепиано: учебное пособие для студентов очной и заочной форм обучения высших и средних специальных заведений искусств Сост. Т. А. Васильева. – Красноярск, 2012. – 184 с.
4. Там же.
5. Аккомпанемент в курсе фортепиано: учебное пособие для детских музыкальных школ, средних и высших учебных заведений искусств / Сост. и авт. метод. рек. Т. А. Васильева. – Красноярск, 2010. – 184 с.

Vassilieva Tatiana,

Assistant Professor of Compulsory Piano Department Krasnoyarsk State Academy of Music and Theatre

The beginner's course of piano accompaniment training in orchestral classes of music school

Summary. Musical pieces of the guide given in the article have been selected from music books for orchestral and folk instruments: violin, flute, domra, etc., and tested for eighteen years in the classroom with the students of music school № 5 attached to Krasnoyarsk State Academy of Music and Theatre. They are also useful for students-pianists as a material for sight-reading and transposing, piano performing the parts of transposing instruments (clarinet, trumpet, saxophone, etc.).

Keywords: accompaniment, the piano as an additional instrument, the beginner's course of training, the students of orchestral classes of music school, forming and perfecting of performing skills.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;
Войткевич С. Г., кандидатом искусствоведения, доцентом, проректором по творческой работе КГАМиТ



Жилина Людмила Яковлевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии личности
ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени
А. П. Чехова», г. Таганрог

ludmila.zhilina@mail.ru

Пирожкова Ирина Владимировна,

воспитатель санаторной школы-интерната № 18, г. Таганрог

Деятельность воспитателя санаторной школы-интерната по формированию у подростков представлений о ценности здоровья и здоровом образе жизни

Аннотация. Авторы статьи отмечают усиление негативных тенденций в современном российском обществе: рост насилия, увеличение числа неблагополучных семей, детская и подростковая преступность, значительное ухудшение здоровья детей. Обосновывается значение и описывается опыт работы воспитателя санаторной школы-интерната по созданию здоровьесберегающей образовательной среды и формированию у подростков представлений о ценности здоровья и здоровом образе жизни.

Ключевые слова: санаторная школа-интернат, здоровьесберегающая образовательная среда, здоровый образ жизни, дезадаптация, социализация.

Социально-экономические реконструкции современного российского общества привели не только к демократизации общества, но и к усилению негативных проявлений, связанных с ростом насилия, увеличением числа неблагополучных семей, детской и подростковой преступностью, значительным ухудшением здоровья детей. Ежегодно около 200 тысяч детей и подростков пополняют ряды воспитанников школ-интернатов санаторного типа. Совокупность переживаемых ими соматических, психологических и социальных проблем отрицательно сказывается на процессе их адаптации к условиям школы-интерната, последующей жизни в социуме. Процессы социальной адаптации, социализации во многом связаны с проблемой здоровья или болезни. Ухудшение здоровья детей школьного возраста в России стало не только медицинской, но и серьёзной педагогической проблемой. Болезнь может стать причиной устойчивых отклонений в поведении. Длительное инфекционное или соматическое заболевание нередко становится биологической предпосылкой изменения личности, источником задержки общего и психического развития. Несмотря на формальное единство цели, специалисты указанных учреждений чаще всего действуют автономно, их воздействия не образуют целостной технологии, преследующей цели социализации воспитанников, оказания им помощи в самореализации и самоактуализации.

В нашей работе исследовательской базой для наблюдательной и опытно-экспериментальной практик явились воспитанники санаторной школы-интерната № 18 для детей, нуждающихся в длительном лечении г. Таганрога Ростовской области.

Для того, чтобы раскрыть сущностное значение понятия «здоровьесберегающая образовательная среда», обратимся к определению понятий «здоровье», «болезнь», «здоровый образ жизни».

Первое понятие «здоровье» было сформулировано Всемирной организацией здравоохранения в 1940 году.

1. Здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни [1, с. 4].



2. Здоровьесберегающая образовательная среда – это сохранение и укрепление здоровья путем активного включения в здоровьесберегающий процесс не только специалистов (медиков, психологов, педагогов), но и учащихся с целью пропаганды здорового образа жизни и профилактики дезадаптивных форм поведения; здоровьесберегающая образовательная среда характеризуется построением воспитательного и учебного процесса, способствующего не только сохранению, но и укреплению здоровья детей [2, с. 17].

3. Здоровый образ жизни – это индивидуальная система поведения человека, направленная на рациональное удовлетворение врождённых биологических (пищевая, двигательная, познавательная и так далее) и социальных (работа, дом, семья и так далее) потребностей, вызывающая положительные эмоции (радость) и способствующая профилактике болезней и несчастных случаев, то есть полное физическое, психическое и социальное благополучие [3, с. 97].

В современной педагогике уже накоплен опыт использования здоровьесберегающих технологий в общеобразовательных учреждениях [4], однако опыт обучения основам здорового образа жизни в учреждениях интернатного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, изучен недостаточно. В рамках нашего исследования проанализируем специфику работы воспитателя санаторной школы-интерната по формированию у подростков представлений о ценности здоровья и здоровом образе жизни.

Работа в санаторной школе-интернате ведется в двух приоритетных направлениях.

- создание условий для успешного овладения учащимися образовательной программой в соответствии с государственным стандартом и обеспечение им свободного развития;

- подготовка детей с ослабленным здоровьем к самостоятельной жизни. Восстановление здоровья рассматривается как первоочередное условие социализации и жизненного самоопределения [5, с. 15].

В школе-интернате учащиеся находятся круглосуточно под постоянным присмотром и контролем со стороны взрослых. Дети, вызывающие особую тревогу воспитателей и учителей, постоянно нарушающие дисциплину и режим санаторной школы-интерната, замеченные в курении и употреблении алкоголя и наркотических средств, ставятся на внутришкольный дисциплинарный учёт.

С целью преодоления дезадаптации учащихся в условиях здоровьесберегающей образовательной среды в школе-интернате изучаются личные дела детей, проводятся медико-педагогические совещания, малые педагогические советы, а также существует постоянная взаимосвязь учителя и воспитателя.

Анализ научной литературы и наш многолетний опыт работы показали, что при организации воспитательного процесса должны учитываться следующие условия:

- контроль за организацией учебно-воспитательного процесса со стороны администрации и врача школы-интерната;

- применение программ обучения, индивидуализированных по содержанию, темпам обучения, формам и методам работы в зависимости от особенностей и состояния здоровья детей;

- наличие системы работы по формированию представлений о ценности здоровья и здоровом образе жизни (профилактика вредных привычек, половое воспитание, использование средств физического воспитания);

- соблюдение воспитанниками режима санаторной школы-интерната;

- регулирование учебных нагрузок.



Детский контингент школы-интерната составляют школьники инфицированные туберкулезом. При малых и затихающих формах туберкулёза, вследствие длительности заболевания и явлений интоксикации значительно снижаются компенсаторные возможности организма подростков. Истощаемость психической деятельности отрицательно сказывается на развитии и проявляется в дефектах познавательных процессов: снижении объёма памяти, внимания, умственной работоспособности. Адаптация к условиям школы-интерната осложняется недостатками в развитии способности эмоциональной саморегуляции и негативным жизненным опытом детей.

Исходя из указанных выше проблем, мы ставили перед собой следующие задачи.

1. Создание доброжелательного микроклимата, благоприятных условий для сохранения, укрепления здоровья и гармоничного развития воспитанников.
2. Оказание помощи в получении знаний, развитии учебной мотивации, заботе о своем здоровье.
3. Выявление одаренных детей, обладающих уникальными физическими и творческими способностями, содействие в их полном раскрытии.
4. Формирование негативного отношения к вредным привычкам, активная пропаганда здорового образа жизни.

Осуществляя превентивную и оперативную помощь детям в решении индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, эффективной деловой и межличностной коммуникацией мы руководствовались следующими принципами в организации воспитательного процесса:

- безусловное принятие индивидуальности ребенка;
- ребенок не средство, а цель педагогической деятельности;
- при оценке уровня актуального развития и воспитанности ребенка учитывать динамику его личностных изменений, избегать сравнения со сверстниками;
- признание своих педагогических ошибок;
- в главном – единство; в споре – свобода; во всём – любовь [6].

Важным направлением деятельности педагога школы-интерната является психолого-педагогическая диагностика, которая способствует выявлению детских проблем. Для этого в начале учебного года нами составляются карты проблем учащихся. В картах на основе наблюдений, индивидуальных бесед, данных полученных в результате анкетирования и объективных тестов отмечались проблемы детей по следующим параметрам: состояние здоровья; владение бытовыми навыками (соблюдение режима, аккуратность, навыки самообслуживания); учебная деятельность; трудовая и общественно-полезная деятельность, общение со взрослыми (родителями, учителями, воспитателями); межличностное общение со сверстниками; отношение к самому себе.

Большую помощь воспитателю в изучении состояния здоровья детей оказывают медицинские работники и психолог учреждения. Четыре раза в год в октябре и январе проводятся медико-психолого-педагогические совещания с обсуждением вопросов оздоровления детей, индивидуальных особенностей каждого воспитанника. На совещаниях доводятся до сведения педагогов результаты углубленных осмотров детей, даются рекомендации по их реабилитации; совместно с педагогами решаются вопросы выбора профилей трудовой подготовки и профориентации детей, их участия в трудовой деятельности.

Анкетирование детей показало, что часто не все подростки способны оценить состояние своего здоровья. Нами было выявлено противоречие: данные объективных медицинских тестов подтверждают наличие проблемы со здоровьем у 100% детей, в то время как 30% школьников считают себя здоровыми. Было предложено ве-



сти «Календарь здоровья», в котором ученик три раза в течение дня отмечал свое субъективное самочувствие: утром, днем и вечером. Синим кружком – отличное, зеленым – недомогание, красным – плохое. Так подросток самостоятельно контролирует свое физическое состояние, не обращаясь к врачу, а воспитатель, осуществляя наблюдение, регулирует умственную и физическую нагрузку, информирует учителей и других работников учреждения, вступающих во взаимодействие с ребенком, а при необходимости прибегает к помощи медицинских работников учреждения.

Анализ «Календаря здоровья» показал, что после зимних каникул, одиннадцать человек (55 %) из двадцати жалуются на самочувствие, это говорит о нерациональной организации режима дня или отсутствии такового в домашних условиях. Пребывание ребенка в условиях школы-интерната, соблюдение режим дня, сбалансированное питание, прогулки на свежем воздухе дают положительные результаты – у шестерых детей (30%) самочувствие улучшилось к концу первой недели после каникул. Ребята сами обращают внимание на состояние своего здоровья, сами контролируют его, а воспитатель берет на заметку. Так недомогание детей контролируется на первом этапе.

Совместно с медицинским персоналом, учащимися, входящим в школьное самоуправление (секции «Жизнь и здоровье», «Физкультура и спорт») в отряде проводится большая профилактическая работа по пропаганде здорового образа жизни: беседы о личной гигиене, контроль за ее соблюдением каждым воспитанником, антиалкогольная и антитабачная пропаганда, разъяснение социальных и физиологических последствий наркомании, предупреждение несчастных случаев, травм, простудных, инфекционных заболеваний. Например, тематические беседы: «Укрепляй здоровье смолоду», «Влияние алкоголя на нервную систему», «Табак – яд медленного действия», «Вредно ли пиво?», «Здоровье нации – проблема XXI века», «Профилактика воздушно-капельных инфекций» и другие.

В научной литературе часто упоминается и подчеркивается высказывание Н. Г. Чернышевского о том, что физическое совершенство человека – это не дар природы, а следствие его целенаправленного формирования [7]. Под девизом «Здоровье – богатство во все времена» в отряде проведены воспитательные часы: «Путешествие на поезде «Здоровье», «Кожа – зеркало здоровья», открытый воспитательский час в форме КВН «Мое здоровье», с целью приобщения ребят к здоровому образу жизни, стремлению укреплять свое здоровье и развивать физические способности, воспитывать негативное отношение к вредным привычкам.

К заботе о здоровье детей подключаем и родителей, проведя с ними групповые и индивидуальные беседы. Например: «Вредные привычки у детей», «Нецензурная брань – это тоже болезнь», «Здоровье ребенка в руках взрослых».

В отряде постоянно работает стенд под рубрикой «Это должен знать каждый», который пропагандирует здоровый образ жизни, режим дня и его значение для здоровья человека.

Школьный отряд после семьи – это ближайшая среда, в которую попадает ученик. Воспитанник в первый же день обращает внимание на эстетику быта в школе-интернате, со вкусом оформленные жилые помещения: удобную расстановку новой мебели, картины, свет, тепло, комнатные растения – чуткие хранители безопасности и покоя детей. Все это создает психоэмоциональный комфорт в отрядных помещениях с согласия и часто по инициативе самих детей. Ежедневно, через продуманную организацию самообслуживания, воспитанники приучаются соблюдать порядок в спальнях: красивая заправка постелей, чистота в тумбочках и шкафах, влажная



уборка всюду при обязательном проветривании. Труд формирует эстетические вкусы и санитарно-гигиенические навыки оздоровительного процесса.

Режим санаторной школы-интерната – один из главных психотерапевтических факторов и путей коррекции самочувствия детей: соблюдение режима питания и отдыха, проведение утренней гимнастики, точечного массажа, физкультминутки во время самоподготовки, прогулки на свежем воздухе, подвижные игры, оздоровительная ходьба. Такая организация среды, минимизирует последствия заболевания и способствует укреплению здоровья.

Во время «тихого часа» в проветренных спальнях, в спокойной обстановке мы используем элементы аутотренинга: с закрытыми глазами мысленно дети проговаривают: «Я устал, мне нужно отдохнуть», или предлагаем помечтать, пофантазировать. Расслабляясь, дети засыпают. Так происходит настраивание школьника на работу о своем здоровье. В исключительных случаях медики разрешают продолжить тихий час, или же дают дополнительный день отдыха. К каждому воспитаннику подход индивидуальный.

Проведение утренней гимнастики под музыку поднимает настроение, а звучание спокойной мелодии перед самоподготовкой снимает напряжение, успокаивает ребят – это позитивный настрой на продолжение учебного процесса – выполнение домашнего задания. Помимо этого ежедневно в отряде проводится утренняя зарядка с обязательным точечным массажем с включением школьников группы самоуправления из секции «Физкультура и спорт».

Во время оздоровительной ходьбы, после гимнастики и других физических упражнений предлагаем дыхательные упражнения: «Чудо-нос», «Ветерок».

У детей к концу дня устают глаза, поэтому на самоподготовке всегда провидим гимнастику для глаз – это упражнение на расширение зрительно-пространственной активности (дети «пробегают» глазами по заданной траектории).

В отряде у многих воспитанников поставлен диагноз: нарушение осанки. Предлагается упражнение «Равновесие» (сидя или стоя): «Удержи предмет на голове (дневники, тетрадь), считая до десяти.

А для снятия общего или локального утомления иногда в течение дня проводятся упражнения-энергизаторы: «Найдите и коснитесь», «Эстафета-разминка», «Разведчик».

Рекомендации по изменению двигательного режима школьников, упражнения для проведения физкультминуток предлагает Е. В. Советова. Мы использовали их на самоподготовке [8].

Во внеурочное время для физического развития учащихся всегда открыты двери спортивного и тренажерного залов. Доброй традицией в школе стало проведение общешкольных спортивных праздников «День здоровья», соревнований по теннису, баскетболу, пионерболу, футболу.

Для подростков мнение сверстников может оказаться более значимым, чем мнение взрослых. Учитывая особенности подросткового возраста, в здоровьесберегающий процесс мы стали включать воспитанников отряда. Например, Алан принимал активное участие в спортивной жизни школы, интересовался спортивными событиями города, страны и мира. Этот интерес школьника мы использовали для пропаганды здорового образа жизни и профилактики дезадаптивных форм поведения. Алан рассказал сверстникам о таганрогской футбольной команде «Торпедо» и это послужило поводом для того, чтобы другие мальчики отряда увлеклись футболом, стали смотреть футбольные матчи по телевизору, играть в футбол на спортивной площадке, а в плохую погоду – в настольный футбол. Как следствие этого школьники



стали меньше курить, уменьшилось бесцельное времяпровождение. В свободное время ребята отряда соревнуются в силе, ловкости по армрестлингу, отжиманию.

Чтобы еще больше заинтересовать учащихся процессом физического саморазвития и с целью убедить ребенка в том, что он сам должен беспокоиться о своем здоровье, контролировать его, мы ввели «Карточки здоровья» на каждого школьника. Анализ состояния здоровья детей показал снижение заболеваемости острыми респираторными заболеваниями с начала учебного года по настоящее время на 41,5%.

При поступлении в школу-интернат в отряде из девятнадцати школьников курили семь человек (36%). Для подростков, стремящихся избавиться от вредных привычек, решением администрации школы был организован стимулирующий фонд: поездки на каток, в плавательный бассейн. После таких поездок ребята делились впечатлениями со сверстниками в отряде. Количество курящих школьников уменьшилось до 21% (отказались от курения четверо из семерых школьников).

В данной статье мы описали лишь одно из направлений деятельности воспитателя санаторной школы-интерната в работе с тубинфицированными подростками и не даем рекомендаций, поскольку каждый конкретный случай требует анализа и учета множества психолого-педагогических условий.

Ссылки на источники

1. Формирование здорового образа жизни российских подростков / Под ред. Л. В. Баль, С. В. Барканова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 192 с.
2. Безруких М. М. Здоровьесберегающая школа. – М: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 240 с.
3. Здоровье и среда обитания населения Таганрога: информационный бюллетень. – Таганрог: Центр Госсанэпиднадзора, 2001.
4. Валеология: справочник школьника / Сост. С. Н. Заготова. – Ростов/на Дону: БАРО-ПРЕСС, 2001. – 44 с.
5. Быкова В. П. Организация учебно-воспитательного и оздоровительного процессов в общеобразовательной санаторной школе-интернате: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1998. – 20 с.
6. Советова Е. В. Оздоровительные технологии в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 288 с.
7. Трещева О. Л., Муллер А. И., Штучная Е. Б., Мироненко Е. Н. Курс лекций по физической культуре: учебное пособие. – Омск, 2006. – 213 с.
8. Советова Е. В. Указ. соч.

Zhilina Lyudmila,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Chair of Personal Pedagogy and Psychology of A.P. Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

ludmila.zhilina@mail.ru

Pirozhkova Irina,

tutor of sanatorium boarding school № 18, Taganrog

Activity educator sanatorium boarding school on the formation of adolescents understand the value of health and healthy lifestyles

Summary. The authors of the article prove the topicality of the research by pointing out stronger negative tendencies in the contemporary Russian society: violence rise, increased number of dysfunctional families, juvenile delinquency and severe deterioration of young people's health. In the article the authors justify the importance and describe the experience of a sanatorium boarding school tutor in creating a health-saving educational environment and developing teenagers' views on value of health and healthy lifestyle.

Keywords: sanatorium boarding school, health-saving educational environment, healthy lifestyle, disadaptation, socialization.

ISSN 2304-120X



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Теоретические основы формирования самосовершенствующегося механизма речемышления

Аннотация. В работе анализируется сущность основных психологических и психолингвистических теорий, объясняющих процесс преобразования механизма речемышления в самосовершенствующуюся структуру.

Ключевые слова: теория трёх уровней осознания, три вида обобщения, теория ролевого перераспределения основных способов функционирования механизма речемышления.

Овладение любой учебной деятельностью осуществляется на основе сформированного и постоянно развивающегося механизма речемышления. Под учебной деятельностью понимается система действий разного уровня обобщения (структурные и компонентные действия и операции), созданная как целостная структура для достижения осознаваемых и планируемых результатов.

Основные этапы развития механизма речемышления подробно описаны в трудах Л. С. Выготского [1], Н. И. Жинкина [2, 3], А. А. Леонтьева [4], И. А. Зимней [5] и других ученых. В настоящем исследовании хочется детально остановиться на тех свойствах, которые приобретает механизм речепорождения в процессе развития и которые превращают развивающуюся комплементарную структуру в самосовершенствующийся механизм.

Формирование механизма речемышления происходит в процессе самонаучения конкретному языку или конкретным языкам и сопровождающего этот процесс развитие интеллекта. Уже к началу школьного обучения, в логике Л. С. Выготского, мышление становится речевым, а речь интеллектуальной. Развитие механизма речемышления происходит в различных видах выполняемой детьми деятельности.

По мнению А. Н. Леонтьева [6], процесс овладения любой деятельностью осуществляется на трех уровнях осознания: неосознанном, протекающем в форме подражания, сознательно контролируемом, сопровождаемом структурированием отдельных действий в систему, и, наконец, на актуально осознаваемом уровне, контролирующем качество и структуру усвоенной деятельности на её соответствие планируемому результату.

Теорию А. Н. Леонтьева развил В. В. Давыдов [7] применительно к нуждам развивающего обучения, доказав, что процесс овладения любой теоретической деятельностью осуществляется как овладение понятийной системой этой деятельности также на трех уровнях осознания: произвольном (неосознанном) оперировании понятиями овладеваемой деятельности, намеренном (сознательно контролируемом) оперировании, сопровождающемся развитием способностей к целеполаганию, на актуально осознаваемом оперировании или конструировании системы понятий в непосредственной деятельности.

Анализ работ названных ученых позволяет думать, что в терминах «три вида осознания» описаны три основные функции формирующегося механизма речемышления, которые в развитом виде превращаются в свойства сформированного интеллектуального и речевого образования.



Процесс преобразования функций механизма речемышления в его свойства будет понятен только тогда, когда наличествует представление о содержании деятельности формируемого механизма.

Онтогенетически первичную функцию формирующегося механизма речемышления, связанную с произвольным набором основных способов выполнения овладеваемой деятельностью можно обозначить, следуя за Л. С. Выготским, как комплексирование. На интеллектуальном уровне развитие комплексирования протекает как присвоение операций эмпирического обобщения, эмпирической абстракции, эмпирической партиципации, прообразов операций анализа и синтеза – эмпирической дифференциации и аналогии. На речевом уровне развитие комплексирования проявляется в наборе первичного речевого опыта: слов-предложений, простейших грамматических моделей словосочетаний и предложений – в целом слов-предикатов, выступающих текстовым отражением складывающейся языковой картины мира.

Ситуация произвольного набора основных способов выполнения деятельности, в процессе их деятельностного применения, качественно изменяется: наступает этап иерархизации усваиваемых способов выполнения деятельности, или этап установления концептуальных отношений между ними. Сознательное контролирование порядка выполнения действий осуществляется как выявление промежуточных целей деятельности и проверка правильности промежуточного целеполагания по результату деятельности. Очевидно, что вторую функцию механизма речемышления – функцию сознательной иерархизации деятельности от компонентных действий к структурным – целесообразно назвать концептуализацией.

Именно в процессе развития концептуализации не только совершенствуются первичные операции обобщения, абстракции, партиципации, но они же становятся способами выполнения первичного анализа и синтеза – высокообобщенных интеллектуальных действий. В процессе развития концептуальной функции механизма речемышления синтез («упреждающий синтез» по Н. И. Жинкину [8]) как планирование способов выполнения деятельности от компонентного состава к структурным действиям – совершенствуется быстрее анализа: планирования способов выполнения деятельности от структуры к компонентному составу.

В процессе деятельностной, сознательно контролируемой корректировки функционирующего механизма речемышления ситуацию планирования деятельности «снизу вверх» (от компонентного состава к структуре, или от способов выполнения деятельности к целям деятельности) сменяет ситуация планирования деятельности «сверху вниз»: от мотивов и целей к способам и результатам (иначе говоря, от структуры к компонентному составу). Ориентируясь на содержание происходящих процессов третью корректировочную функцию механизма речемышления целесообразно назвать категоризацией. В процессе развития данной функции происходит ролевое перераспределение ведущих интеллектуальных действий планирования деятельности: упреждающий анализ – планирование деятельности от структуры к компонентному составу – подчиняет себе упреждающий синтез, благодаря чему осуществляется актуально осознаваемое совершенствование овладеваемой деятельностью с двух сторон. Развитие категоризации Л. С. Выготский описал как овладение деятельностью «от частного к общему и от общего к частному почти одновременно».

Анализ исследований Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, В. В. Давыдова, А. А. Леонтьева [9] и др. позволяют утверждать, что все три функции механизма речемышления складываются при полноценном овладении любой деятельностью, но только при овладении теоретическими видами деятельности осуществляется роле-



вое перераспределение сформированных функций и их дальнейшее, относительно самостоятельное развитие. Относительно самостоятельное развитие каждой из выделенных функций в свою очередь свидетельствует о том, что происходит их преобразование в свойства механизма речемышления, а наличие самих свойств – о преобразовании развивающегося механизма речемышления в самосовершенствующуюся структуру. Под функцией понимается определенное назначение развивающегося механизма речемышления, а под свойством – признак механизма речемышления как самосовершенствующегося образования.

Вначале раскроем сущность теории ролевого перераспределения сформированных функций механизма речемышления, объясняющей преобразование функций в свойства.

Актуально осознаваемое ролевое перераспределение основных функций механизма речемышления осуществляется в процессе овладения научным знанием потому, что обусловлено и предопределено специфическими особенностями научного знания.

Если все виды знания – эмпирические, формально-логические и научные – системны, то только научное знание интегративно системно. Свойство системной интегративности научного знания проявляется:

- в его открытости (выводимости содержания научных категорий из систем частных научных понятий и сводимости систем частных научных понятий к системе наличных или открываемых научных категорий);

- в синтезированности операциональной (как действовать) и концептуальной (зачем и почему следует так действовать) частей знания и метода их интеграции в системе понятий, представляющих научное знание;

- в заложенности нового выводного знания, открываемого в процессе его (научного знания) деятельностного присвоения.

С изложенных позиций логика развития и ролевого перераспределения основных функций механизма речемышления в процессе овладения разными видами научного знания заключается в следующем.

При овладении эмпирическими знаниями, представляющими абсолютизированное операциональное знание, три функции механизма речемышления складываются в схеме: комплексирование – концептуализация – категоризация. При овладении формально-логическими знаниями, представляющими единство концептуального и операционального знания, происходит не только формирование основных функций, но и сознательно контролируемое ролевое перераспределение их по схеме: концептуализация – категоризация – комплексирование. При подлинном овладении научными знаниями, представляющими интегрированное единство концептуального, операционального знания и метода их синтезирования, происходит актуально осознаваемое перераспределение предварительно сформированных функций механизма речемышления в схеме: категоризация – концептуализация-комплексирование.

Создавая теорию развития и ролевого перераспределения основных функций механизма речемышления и их преобразования в свойства в процессе подлинного овладения научным знанием, мы опирались на основные положения теории присвоения и функционального применения научного знания, разработанные Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым и в определенной мере – В. В. Давыдовым [10].

Названные ученые полагают, что процессы присвоения разного вида знания содержательно совпадают, т. е. протекают как произвольная операционализация овладеваемого знания (выявление способов выполнения деятельности). Принципиальное различие имеют процессы первичного и корректировочного функционального применения разного вида знаний. Ролевым перераспределением и преимущественным раз-



витием концептуальной функции начинается и заканчивается процесс функционального применения формально-логического знания. Процесс функционального применения научного знания протекает и как концептуализация операциональной части знания, в процессе которой осуществляется «открытие» метода интеграции двух частей научного знания, и как реализация в деятельности открытого метода интеграции концептуальной и операциональной частей научного знания в деятельности.

Поскольку любое научное знание усваивается как интегрированная система понятий, постольку можно утверждать, что научное знание не присваивается одномоментно (как оперирование одиночным понятием в деятельности): этапу актуально осознаваемого оперирования системой научных понятий в деятельности предшествуют этап комплексного набора данной системы и этап концептуального содержательного наполнения выявленной системы понятий в деятельности. Другими словами, организация функционального применения научного знания как свободного «движения по сетке формируемых обобщений» имеет особую логику, предопределенную закономерностями развития механизма речемышления.

Функциональное применение научного знания предполагает предварительное осознаваемое моделирование выполняемой деятельности не на уровне сознательного контроля за выполнением отдельных операций и действий, а на уровне актуально осознаваемого установления структуры и компонентного состава осваиваемой деятельности. Это значит, что актуально осознаваемое моделирование деятельности сверху и вниз и снизу вверх является отличительной особенностью функционального применения научного знания и сущностью метода интеграции двух частей научного знания.

Процесс определения характеристик изучаемого объекта методом моделирования только начинает процесс присвоения знания, но «на нем познание не заканчивается» (А. А. Леонтьев [11]). Перевод научного знания в учебную модель для характеристики объекта позволяет только установить полноценный понятийный аппарат, которым следует оперировать в деятельности. Данное действие осуществляется на основе комплексной функции, поддерживаемой функцией концептуальной.

Для уточнения характеристик объекта (объектов) методом моделирования требуется не только организация усвоения интегрированной системы понятий, представленной в учебной модели, но и организация функционального применения выявленной системы понятий в деятельности для доказательства того, что объект обладает именно такими, а не другими характеристиками. Здесь моделирование не только начинает процесс познания, но и определяет его дальнейшее содержание. Данное действие осуществляется как преимущественное развитие концептуальной функции и подчинение её действию всех других функций механизма деятельности.

Для конструирования новых объектов на основе известных моделей требуется и синтезирование изученных моделей с целью выведения содержания новой категориальной модели (выведение понятийного аппарата объекта), и синтезирование каждой известной модели с вновь конструируемой для определения и уточнения характеристик (выводимых понятий) новой модели.

Принципиальное отличие процесса конструирования нового объекта методом моделирования проявляется в следующем. Создание новой модели протекает как функциональное применение присвоенного знания для получения нового знания, или как развитие способности к получению выводного знания. Иначе говоря, конструирование новой модели завершает процесс познания изученных моделей (их функционального применения) и начинает процесс познания (функционального при-



своения) сконструированной или конструируемой модели в новом качестве: на базе сформированной способности к получению выводного знания.

Важнейшей составляющей процесса создания новой модели знания является интеграционное определение, уточнение понятийных аппаратов синтезируемых моделей и интеграционно-понятийное оперирование новой категориальной моделью. Интеграция, являясь сущностным свойством категориальной функции, обеспечивает новое ролевое перераспределение основных свойств механизма деятельности и реализацию конструирования новой модели на базе высшей функции механизма речемышления.

В логике проведенного исследования три функции формирующегося и развивающегося механизма речемышления: комплексирование, концептуализация и категоризация – превращаются в свойства данного механизма в том момент, когда каждое из них применяется как ведущая функция при моделировании овладеваемой деятельности. При этом концептуализация в ведущей роли изменяет качество комплексирования и служит основой для дальнейшего развития категоризации. Категоризация в роли ведущей функции при моделировании овладеваемой деятельности качественно совершенствует развивающуюся концептуализацию и качественно совершенствует комплексирование. Свободно использование каждой из функций в процессе самонаучения или совершенствования присвоенными видами деятельности свидетельствует не только о том, что функции превратились в свойства, но и о том, что механизм речемышления способен к самосовершенствованию, а личность обладает развитой готовностью к самонаучению и самосовершенствованию.

Таким образом, процесс преобразования формирующегося механизма речемышления в самосовершенствующийся механизм объясняют теория трех уровней осознания овладеваемой деятельностью, теория закономерности формирования трех функций механизма речемышления в процессе выполнения различных видов деятельности и теория ролевого перераспределения основных функций механизма речемышления в процессе овладения теоретическими видами деятельности. Описанию требований, накладываемых указанными теориями на процесс обучения, будет посвящено отдельное исследование.

Ссылки на источники

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – С.36–386.
2. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 160 с.
3. Жинкин Н. И. Развитие письменной речи учащихся III–VII классов // Язык. Речь. Творчество: Избранные труды. – М.: Лабиринт, 1998. – С. 183–319.
4. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.
5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
7. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 541 с.
8. Жинкин Н. И. Развитие... Указ. соч.
9. Леонтьев А. А. Указ. соч.
10. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.
11. Леонтьев А. А. Указ. соч.

Abstract. The paper presents the analysis of the principal psychological and psycholinguistic theories that explain the process of converting mental discourse mechanism into self-adjusting and self-improving structure.

Keywords: theory of three-level perception, three types of generalization, role-rearrangement theory of principal mental discourse functions.

Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации





Формирование впечатления средством виртуального общения

Аннотация. В работе рассматривается современное представление о виртуальном общении и специфика представления себя в виртуальном пространстве; мотивы выбора тех или иных аватар, в зависимости от ситуации общения. Приводятся результаты эмпирического исследования, описывающего особенности презентации себя в виртуальном пространстве современной молодежью.

Ключевые слова: виртуальное пространство, социальная сеть, представление себя, аватар, внешний облик.

Развитие электронных систем и глобализация привели к тому, что в современном обществе возрос интерес к изучению специфики виртуального общения как общепринятого вида общения в современном социуме. Повсеместное распространение интернета и социальных сетей ведет к глобализации с одной стороны, способствует развитию социальных контактов, и аддикциям с другой стороны. Сам термин «интернет» (“Internet”) состоит из двух частей: “inter” – между и “net” – сеть, т. е. это единство разнообразных компьютерных сетей. Сеть Интернет, появившаяся в конце 1970-х годов, на современном этапе включает в себя пространство для общения и самопрезентации на различных уровнях. Количество пользователей социальных сетей увеличивается, в связи с простотой и легкостью общения, анонимностью и демократичностью Интернета. Одним из ярких явлений последнего десятилетия стало формирование социальных сетей, в рамках которых каждый человек может создать веб-страницу, профайл, который будет включать описание его личности и графическое изображение (аватар) данной личности. На этапе заполнения данной анкеты личность может осознанно или не осознанно исказить информацию о себе, создавая не точную копию себя, а социально желательную или идеальную для себя личность. Таким образом, мы видим, что создание виртуальной личности, похоже на одевание «виртуальной одежды» [1].

Как отмечает Ю. Ю. Перфильев, Интернет это некое определенное «место» (пространство), но это реально несуществующее место [2, с. 34–35]. В Интернете присутствуют люди, но это люди без тел, более того, часто это безличные люди в силу своей анонимности. Безличные – в смысле не имеющие реальных статусно-ролевых характеристик. Виртуальная реальность, по мнению Д. В. Иванова имеет следующие основные характеристики: нематериальность (изображаемое производит эффекты, характерные для вещественного); условность параметров (объекты искусственны и изменяемы); эфемерность (свобода входа или выхода обеспечивает возможность прерывания и возобновления существования) [3].

Рассматривая интернет в качестве аддиктивного агента, В. А. Лоскутова [4] выделяет факторы, делающие Интернет притягательным в качестве средства ухода от реальности и способа получения удовольствия, в том числе: сверхличностная природа межличностных взаимоотношений; возможность анонимных социальных интеракций; возможность для реализации представлений, фантазий с обратной связью; вуайеристический аспект; эксклюзивная возможность поиска нового собеседника, удовлетворяющего практически любым критериям, нет необходимости удерживать его внимание; расширение возможностей для коммуникации в различных вир-



туальных группах, дающих возможность для получения определенного социального статуса; неограниченный доступ к информации.

В зарубежных исследованиях существует иной подход восприятия пространства Интернета. Так, группа ученых (Sh. Zhao, Sh. Grasmuck, J. Martin) отмечает, что исследования, которые проводились ранее в Америке и Европе, изучали особенности самопредъявления в анонимной он-лайн среде. Сам аспект анонимности позволяет человеку изменять свое поведение и моделировать абсолютно новую личность, включая асоциальное и девиантное поведение. Однако, по мнению авторов, социальные сети представляют собой нечто совсем иное. Сам вопрос об анонимности в данной среде включает исключительно опосредованность. В тоже время, все социальные сети пытаются ввести контроль заполняемых анкет или профайлов. Таким образом, авторы отмечают, что социальные сети являются уже не анонимной средой, а средой, которая способствует он-лайн общению как с людьми, которых вы знаете в реальной жизни, так и с теми, кого вы не встречали. Это обуславливает более честное заполнение анкеты, в которой кроме фотографии указываются хобби, музыкальные интересы, любимые книги и т. д. В другом исследовании, также посвященном социальным средам, N. J. Hum, P. E. Chamberlin, B. L. Hambright, A. C. Portwood, A. C. Schat, J. L. Bevan изучали гендерные особенности выбора фотографий и наполнение контента на "Facebook". Авторы отметили, что не существует гендерных различий в выборе персональных фотографий, и наполнении контента по количеству и качеству изображений, следует отметить, что в данном исследовании анализировались профайлы молодых людей и девушек от 18 до 23 лет, студентов колледжа или университета. По результатам качественного анализа, было выявлено, что молодые люди выбирают фотографии, которые демонстрируют их активность, они корректны и правдивы, примерно в 98% случаев.

С другой стороны, как показали ученые их ряда Европейских стран (A. Vasalou, A. Joinson, T. Banziger, P. Goldie, J. Pitt) существует несколько типов людей, с точки зрения использования ими тех или иных аватаров как способа самопрезентации в сети. Двадцать участников исследования были разделены на три группы:

- для аватары используют такие фотографии, чтобы точно отразить себя; данная группа выбрали для отображения фотографии, которые в наиболее выгодном свете демонстрируют личность, ее социальную роль,
- это люди, которые благодаря созданной анкете в сети «вырвались на свободу из социальных правил, регулирующих самопрезентацию»;
- данная группа лиц используют аватары для того, чтобы передать некий смысл, послание конкретной аудитории, действуя по принципу «кому надо – тот поймет». Важно подчеркнуть, что авторы данной статьи использовали в своем исследовании также программу "Yahoo! Avatars customisation", которая позволяет создавать рисованный персонаж, создавая ему определенную прическу, цвет волос и глаз, форму носа.

Однако, как подчеркивают A. Vasalou, A. N. Joinson из Английского университета, выбор аватара зависит и от среды, в которой находится человек; так существует три основных социальных он-лайн среды: блоги, знакомства и игры. Люди, которые ведут блоги – выбирают фотографии наиболее честно отражающих их реальный физический облик, для знакомств – выбирают фотографии, которые могут быть наиболее привлекательны для противоположного пола, а аватар для игр выбирается такой, чтобы максимально передать интеллектуальные способности хозяина профайла. Кроме того, авторы данного исследования изучили, насколько характеристики, которым наделяют «аватар», совпадают с теми, которые человек приписывает себе. В ходе данного исследо-



вания ученые выявили, что независимо от среды 82% из 71 человека наделяют свой аватар такими же характеристиками, как и себя в реальной жизни.

Таким образом, мы видим, что с одной стороны некая анонимность, которая создается опосредованным общением через Интернет может порождать изменение профайла с создания виртуальной личности, которая будет отличаться от реальной. С другой стороны, сама специфика социальных сетей подразумевает общение с людьми, которые знакомы в реальной жизни, таким образом, опосредованное общение не является в полной мере анонимным, и может наполняться некими символами, которые будут создавать необходимые аспекты образа, как прототипа реального внешнего облика. Как отмечает В. А. Лабунская [5], «внешний облик становится одним из важнейших средств построения типологий, выделения и распознавания определенных социальных групп, страт, описания стилей жизни... Внешний облик человека становится способом визуальной коммуникации и стратификации». И даже созданный виртуально, он создан как «Я-для-Другого» и наполняется за счет различных невербальных аспектов необходимой информацией о личности. В последнее время наблюдается рост количества исследований, посвященных роли физической аттракции, т. е. внешней привлекательности или непривлекательности, как фактора, влияющего на поведение людей в различных сферах жизни (учеба, трудоустройство, судебные решения, выборы и т. д.), а также феноменам категоризации и дискриминации другого по внешнему облику. В конституции любой страны заложен пункт против дискриминации; в Российской Конституции в статье 19 указывается, что запрещены любые формы ограничения прав граждан по признакам социальной, расовой, национальной, языковой или религиозной принадлежности. Однако в Конституции не затрагиваются такой вид дискриминации, как дискриминация по внешности (красивый – не красивый) или лукизм. В тоже время эти виды дискриминации существуют в различных аспектах нашей жизни: фейс-контроль и дресс-код в клубах и ресторанах, отсутствие одежды и обуви нужных размеров в дорогих магазинах и др. Культ молодости, худобы приводят к тому, что акцентируются такие параметры как вес и красота.

Используя различные стереотипные суждения, мы делим людей на группы по внешнему облику, а каждую из этих групп наделяем определенными характеристиками, которые могут, как соответствовать данной группе, так и быть ложными.

«Лукизм» как самостоятельный термин возник в Америке, одни из первых исследований относятся к 1980-м годам. Под лукизмом понимается любая дискриминация под воздействием оценки другого как красивого или не красивого. Одной из самых распространенных тем в европейских исследованиях является изучение стереотипа «что красиво – то хорошо» (beautiful is good). Как отмечают И. Олсон и К. Маршуетц красивые люди всегда получают больше льгот, от более высокой социальной оценки до более высокой зарплаты. Р. Фелсон и Дж. Борнштедт рассматривают проблему «красивое – значит хорошее, или хорошее – значит красивое» на примере оценок школьников. В итоге они показали, что детей более умных и спортивно-развитых их одноклассники считают более красивыми. Д. Хамермеш и Э. Паркер было выявлено, что студенты, которых преподаватели считают обладающими более аттрактивным внешним обликом, получают более высокие учебные оценки. Так Л. А. Нордхолм, в своей работе рассматривала проблему взаимодействия врачей и пациентов; ею было выявлено, что «красивых» пациентов считают более «хорошими», покладистыми и оптимистично настроенными, чем «некрасивых» пациентов. Подобное исследование было проведено спустя 10 лет канадскими учеными



Х. Д. Хаджиставропулосом, М. А. Россом и К. Л. фон Байером, ими было обнаружено, что врачи оценивают боль как более сильную у красивых пациентов.

Несмотря на то, что в зарубежных исследованиях проблема влияния внешнего облика на различные аспекты взаимодействия изучается давно, в рамках российской психологии этот аспект является малоизученным. В тоже время существуют предпосылки для изучения данного феномена; это работы, посвященные общению и роли внешности в различных аспектах жизни. Авторы таких работ А. А. Бодалев, В. Н. Панферов, В. А. Лабунская, В. В. Барабанщиков и другие. Так, В. Н. Панферов считает, что эталоны внешности выполняют роль своеобразных «пусковых механизмов» процесса интерпретации субъективных свойств человека, разворачивающегося во времени. В свою очередь В. А. Лабунская говорит о том, что «внешний облик становится одним из важнейших средств построения типологий, выделения и распознавания определенных социальных групп, страт, описания стилей жизни... Внешний облик человека становится способом визуальной коммуникации и стратификации».

Отсюда можно выдвинуть гипотезу о том, что женщины, являясь основным объектом оценки внешнего облика, будут чаще искажать о себе информацию в виртуальном пространстве, и в первую очередь, – визуальную информацию о себе.

Как отмечалось ранее [6], на первом этапе мы проанализировали 1 749 анкет: 881 мужскую и 868 женских, представленных в пространстве социальной сети vk.com. Анкеты были выбраны случайным порядком; возрастные границы были заданы заранее (18–30 лет), выбор анкет осуществлялся через фильтр. В ходе проведенного анализа нами были получены данные, представленные в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Количественные показатели искаженной информации

	Содержание аватара или имени	м	ж	Общее число
1	Не реальное имя (исторические персонажи, псевдонимы, имена звезд кино, эстрады, спорта)	27	25	52
2	Рисунок на аватаре (пейзаж, натюрморт, ягоды)	51	36	87
3	Животное	31	13	44
4	Другой человек (звезды спорта, кино, эстрады)	59	29	88
Всего человек				271

Анализ анкет производился на основании анализа содержания аватара (фотография владельца анкеты, которую видят все пользователи) и непосредственного имени владельца анкеты. Несмотря на то, что в правилах сайта прописан запрет на использование чужих имен и фотографий, чуть более 15% из проанализированных анкет нарушили данное положение. Из них около 3% использовали чужие имена. В данном аспекте необходимо отметить, что данный процент в равной степени представлен и мужчинами и женщинами. При этом большинство мужчин и женщин использовали имена вымышленных персонажей или псевдонимы (Liliana Dreamfull, Sunny Cat, Macho Man, Тигр Тигрофф и др.) и реже (2 мужчины и 3 женщины) исторические персонажи, имена звезд кино, эстрады, спорта (Атаман Бакланов, Роберто Баджо, Джулия Робертс, Madonna, Fiona Mrs. Shrek).

Другой, часто нарушаемый запрет – использование чужих фотографий на аватаре (более 12%). Интересно отметить, что мужчины чаще женщин используют чужие фотографии: 8% мужчин и только 4% женщин. Все фотографии, не принадлежащие владельцу, мы разделили на три условные группы: рисунок (пейзаж, натюрморт, ягоды); животное и другой человек.



В группе «Рисунок» мужчины чаще использовали пейзажи и натюрморты, при этом натюрморты были представлены снимками с деньгами, оружием, алкогольной продукцией, а пейзажи чаще включали изображение автомобилей. В тоже время на женских аватарах, относящихся к этой категории чаще изображены фрукты и ягоды (яблоко, вишня, клубника), а пейзажи чаще представлены классическими образцами художественного искусства, в том числе работами Ван Гога, И. Айвазовского и др.

В группе «Животное» также существуют различия в представлении себя через животного у мужчин и женщин. Так мужчины используют изображения крупных хищных животных (тигр, лев, волк), в то время как женщины используют как домашних животных (кошки, собаки), так и таких животных как змеи, лошади, мыши и др.

В последней группе «Другой человек» – представлено около 5% проанализированных анкет, это виртуальные страницы людей, которые использовали фотографии других людей. Интересно отметить, что если мужчины используют фотографии известных людей (актеры, спортсмены, музыканты), то женщины чаще используют фотографии не известных моделей из рекламы и фотографии представленные в фото-банках (интернет ресурсы содержащие изображения для коммерческого и не коммерческого использования).

На втором этапе мы увеличили выборку, в два раза до 3 000 анкет: 1 701 мужскую и 1 299 женских, представленных в пространстве социальной сети vk.com. Анкеты были выбраны случайным порядком; возрастные границы были заданы заранее (18–30 лет), выбор анкет осуществлялся через фильтр (табл. 2).

Таблица 2

Количественные показатели искаженной информации

	<i>Содержание аватара или имени</i>	<i>м</i>	<i>ж</i>	<i>Общее число</i>
1	Не реальное имя (исторические персонажи, псевдонимы, имена звезд кино, эстрады, спорта)	36	31	67
2	Рисунок на аватаре (пейзаж, натюрморт, ягоды)	107	49	156
3	Животное	63	20	83
4	Другой человек (звезды спорта, кино, эстрады)	139	38	177
Всего человек				483

Таким образом, увеличив выборку вдвое, мы выделили 483 анкеты с искаженной информацией. Анализируя полученные данные, мы можем выдвинуть предположение о том, что в социальных сетях люди чаще искажают визуальную информацию (86%), чем имя, что связано с затруднением поиска реальных друзей, т. к. поиск осуществляется преимущественно через запрос фамилии и имени. Мы также можем предположить, что мужчины чаще (74%), чем женщины, искажают о себе визуальную информацию (аватар).

Таким образом, увеличив выборку, мы подтвердили полученные ранее данные, которые не подтверждают выдвинутую нами гипотезу. Анализируя данные, полученные в ходе исследования, мы можем предположить, что в процессе формирования образа «Я» в виртуальном пространстве, мужчины и женщины искажают информацию о себе с целью изменить, откорректировать свой образ или с целью скрыть свой настоящий облик. Однако наиболее интересным, на наш взгляд, является тот факт, что мужчины чаще, чем женщины, искажают информацию о себе, в то же время женщины чаще являются объектами исследований, посвященных телесному перфекционизму и формированию телесного облика (диеты, пластическая хирургия и т. д.). Таким образом, можно говорить о том, что виртуальное пространство и самопредъявление



ние себя в этом пространстве мало изучено именно с позиции гендерных особенностей представления себя и формирования самовосприятия мужчинами.

В то же время важно отметить, что, несмотря на процессы глобализации и распространение Интернета в целом, и социальных сетей в частности, а также интерес к данной проблематике в западной психологии, в российской психологии существует значимый пробел в изучении социально-психологических особенностей самопрезентации в пространстве Интернета, формирования имиджа, через наполнение профайлов. Большинство работ носят лишь косвенный, фрагментарный характер. Исходя из этого, в дальнейшем мы планируем более тщательно проработать данный аспект, как с позиции теоретического анализа в российской и зарубежной психологии, так и провести эмпирическое исследование, включающие различные социально-психологические аспекты презентации себя в пространстве Интернета.

Ссылки на источники

1. Войскунский А. Е. Метафоры Интернета // Вопросы философии. – 2001. – №11. – С.64–79.
2. Перфильев Ю. Ю. Российское Интернет-пространство: развитие и структура. – М.: Гардарики, 2003. – 272 с.
3. Иванов Д. В. Императив виртуализации: Современные теории общественных изменений. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2002. – 261 с.
4. Лоскутова В. А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. – Новосибирск, 2004. – 28 с.
5. Лабунская В. А. «Видимый человек» как социально-психологический феномен // Социальная психология и общество. – 2010. – № 1. – С. 26–39.
6. Погонцева Д. В. Самопрезентация в киберпространстве // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – №1 (декабрь). – С. 66–72.

Pogontseva Daria,

PhD, Senior Lecturer, Southern Federal University, Rostov-on-Don

dashapgn@rambler.ru

Creating impressions in virtual communication

Abstract. This paper reviews the current understanding of virtual communication and specific representations themselves in virtual space. Motives for choosing one or another avatar, depending on the situation of communication. The results of an empirical study itself the presentation describes the features in the virtual space of the modern youth.

Keywords: virtual space, the social network, the presentation itself, avatar, appearance.

ISSN 2304-120X



0 1

9 772304 120135

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Левицкая Ирина Александровна,

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой социально-гуманитарных дисциплин филиала ФГБОУ ВП «Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева», г. Междуреченск

levitskaya_ia@mail.ru

Профессиональный план как структурный компонент самоопределения личности

Аннотация. Статья посвящена актуальным проблемам профессионального самоопределения как сознательного выбора субъектом жизненной позиции и осознании личностью себя как субъекта конкретной профессиональной деятельности. Обосновывается значение организованного процесса педагогического сопровождения профессионального самоопределения в образовательной среде вуза. Обозначаются основные компоненты профессионального плана. Рассматриваются возможности управления профессиональным самоопределением личности субъекта.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, педагогическое сопровождение профессионального самоопределения, профессиональный план личности, субъектная позиция, самоактуализация.

Профессиональное самоопределение личности является не только одним из приоритетных направлений профессиональной ориентации, но и выполняет важную социальную функцию. Профессиональное самоопределение нивелирует противоречия процесса социализации молодежи, корректирует соответствие личных профессиональных планов с потребностями рынка труда.

Социологические исследования фиксируют рост абитуриентов, руководствующихся неадекватными мотивами при выборе специальности и вуза. Наблюдается рост числа студентов, чьи профессиональные планы узки и утилитарны, не ведут к реализации личностного потенциала. Тем не менее, у обучающихся в высших учебных заведениях формируется свое представление о месте и роли профессиональной деятельности в жизни человека. Поэтому исследование проблемы профессионального самоопределения личности как в общеобразовательной школе, так и в системе вуза сегодня особенно актуально.

Необходимость изучения механизма формирования личных профессиональных планов субъектов профессионального самоопределения объясняется несколькими факторами. Во-первых, прагматической ориентацией нового поколения школьников, предпочитающих совмещать учебную деятельность и досуг с освоением престижных в молодежной среде знаний и умений. Во-вторых, ориентацией общества на раннюю профессионализацию (специализированные, профильные классы, дифференциальная и разноуровневая подготовка и т. д.). К тому же динамичный ритм современной жизни в обществе с нестабильной экономикой предъявляет иногда завышенные требования к старшему школьнику как субъекту социализации.

Формирование профессиональных планов рассматривается как целостный и многоаспектный процесс в рамках профессионального самоопределения, осуществляемый в условиях профессионального образования, направленный на проектирование этапов, шагов для самореализации в социальной и избираемой профессиональной деятельности в соответствии с интересами, склонностями личности и требованиями общества и рынка труда к современному профессионалу [1].



Актуальность проблемы профессионального самоопределения заключается прежде всего в том, что выбор профессии – одно из важнейших стратегических решений в жизни человека и сложная комплексная проблема. Это сложный акт самоопределения, сознательного выбора субъектом жизненной позиции, которая становится решающим фактором в выборе способов решения тех или иных жизненных проблем.

Профессиональное самоопределение личности – длительный, характеризующийся поэтапным развитием субъективно-объективный процесс согласования профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессии и рынка труда, отражающий социальное развитие личности, ее потребности в самоактуализации и самореализации.

Профессиональное самоопределение – это многомерный процесс, который можно рассматривать с разных точек зрения. Во-первых, как серию задач, которые общество ставит перед личностью, и которые данная личность должна решить за определенный период времени. Во-вторых, как процесс поэтапного принятия решений, с помощью которых индивид формирует баланс между своими пожеланиями и склонностями, с одной стороны, и потребностями общества – с другой. Наконец, профессиональное самоопределение понимается как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность. Вместе с тем профессиональное самоопределение предполагает самопознание и объективную оценку субъектом собственных индивидуальных особенностей, сопоставление своих профессионально-важных качеств и возможностей с требованиями, необходимыми для овладения конкретной профессией. Это процесс принятия личностью решение о выборе будущей трудовой деятельности (выбор профессии, профессионального учебного заведения, места работы) [2].

Поэтому профессиональное самоопределение заключается в осознании личностью себя как субъекта конкретной профессиональной деятельности и предусматривает:

- самооценку человеком собственных индивидуально-психологических качеств и сопоставление своих возможностей с психологическими требованиями профессии к специалисту;
- осознание своей роли в системе социальных отношений и своей ответственности за успешное выполнение деятельности и реализацию своих способностей;
- саморегуляцию поведения, направленного на достижение поставленной цели [3].

Таким образом, субъектом профессионального самоопределения личность является, реализуя свои потенциальные особенности, переводя их в статус актуальных личностных образований, которые, в свою очередь, способствуют: самоорганизации, самореализации, самооценке в процессе построения личного профессионального плана.

Структурным компонентом профессионального самоопределения является наличие профессионального плана – обоснованное представление о выбранной сфере трудовой деятельности, о способах овладения будущей профессией и перспективах профессионального роста. Профессиональный план суть составная часть жизненного плана – представление человека о желаемом образе жизни, т. е. о социальной, профессиональной, семейной статус, а также о путях и способах его достижения.

На основании анализа психолого-педагогической литературы и ретроспективного анализа собственной педагогической деятельности мы рассматриваем профессиональный план как не только важнейшую структурную организацию личности, присущую ей на этапе ее самоопределения, но и одновременно как сложное многозначное явление педагогической действительности, как стратегическую цель образова-



тельной деятельности, как показатель социальной зрелости субъектов, активного отношения к жизненному и профессиональному пути. В нашем исследовании профессиональный план личности обобщенно представляет собой схему сознательной регуляции личностью своей жизненной и профессиональной биографии [4].

Основные элементы профессионального плана:

- представления о роли труда в жизни человека (ценностно-мотивационный аспект выбора профессии);
- знание профессий и соответствующих профессиональных учебных заведений;
- перспективная профессиональная цель (мечта), согласованная с другими жизненными целями (семья, уровень материального благосостояния, престиж и др.);
- тактические профессиональные цели (как этапы, средства и пути достижения дальней цели);
- резервные варианты и их ранжирование (иерархия);
- осознание собственных возможностей для достижения поставленной цели (реальная самооценка внутренних и внешних факторов выбора профессии);
- знание путей подготовки к достижению поставленных целей и путей работы над собой;
- реальная подготовка к достижению цели и реализация отдельных компонентов профессионального плана в ходе пробных поисковых действий;
- при необходимости – другой вариант профессионального плана, новый профессиональный выбор в случае несоответствия возможностей и избранных перспектив [5].

Изучение особенностей плана дает возможность рассматривать профессиональный план личности, во-первых, как результат сложного и синтетического процесса, включающего формирование системы взаимосвязанных представлений о будущей профессиональной деятельности; во-вторых, как категорию, обладающую неким потенциалом динамики, развивающуюся поэтапно; в-третьих, как совокупность обоснованных представлений о выбранной области трудовой деятельности, способах овладения будущей профессией, перспективах профессионального роста.

Учитывая накопленный научный опыт, данные анализа психолого-педагогической литературы и результаты опытно-экспериментальной работы считаем основными такие компоненты структуры профессионального плана как: ценностный, личностно-волевой, целевой, познавательный, рефлексивный и деятельностный. При этом выделение нами ценностного компонента как системообразующего в структуре профессионального плана обусловлено доминирующим положением ценностных установок в ориентации личности на выбор перспектив профессионального развития. Особое место отводится личностно-волевому и рефлексивному компонентам, поскольку активная позиция личности в овладении профессией стимулирует и способствует самоактуализации личности в процессе профессионального самоопределения [6].

Педагогические условия формирования профессиональных планов подразумевают обеспечение непрерывности, преемственности и поэтапности формирования профессиональных планов в образовательной среде вуза. Включение студентов в научно-исследовательскую, социально значимую деятельность способствует реализации личностных и социально значимых потребностей. Применение комплекса педагогических условий обеспечивает преемственность приобретения социокультурного и профессионального опыта.

В данной связи педагогически организованный процесс профессионального самоопределения в образовательной среде вуза представляет собой создание педагогических условий для целенаправленного формирования готовности субъекта само-



стоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать собственные профессиональные намерения [7].

В целях формирования профессиональных планов субъектов, в ходе опытно-экспериментальной работы реализовываются следующие основные направления: изучение ценностных ориентаций, профессиональной направленности, индивидуально-психологических особенностей личности старшеклассников; консультационная работа; разработка и совершенствование содержания профориентированных программ и их реализация; составление и ведение профильных элективных курсов; совершенствование индивидуальной и дифференцированной работы со старшеклассниками с учетом уровня сформированности их профессиональных планов; проведение мастер-классов, тренингов, семинаров; профориентационные ролевые и имитационные игры; профессиональные пробы, активизация позиции участников опытно-экспериментальной работы по профессиональному самоопределению в образовательной и социально-значимой деятельности.

В процессе управления профессиональным самоопределением личности необходимо учитывать систему жизненных смыслов, которые определяет для себя человек. Они непосредственно влияют на образовательную деятельность и жизненную стратегию. Но, однако, и обратное влияние достаточно сильно. Недостаточно осмысленное перемещение собственного «Я» в ситуацию, не отвечающую жизненным смыслам, по мере развития личности субъекта приводит к конфликту между учебной деятельностью и жизненными целями человека. Конфликт становится неизбежным, поскольку эта деятельность либо позволяет, либо не позволяет их реализовать. Нарушение деятельностно-смыслового единства ведет, в конечном счете, к тотальной дисгармонии личности студента, возникновению внутриличностного конфликта. Это, в свою очередь, отрицательно воздействует на управляемость процесса профессионального самоопределения личности студента [8].

Социально-педагогическое управление процессом профессионального самоопределения личности предполагает не прямое воздействие на индивида, а опосредованное, через факторы и условия, в которых протекает этот процесс. Опосредованность состоит здесь в том, что практически управление осуществляется теми факторами, то есть внешними условиями, которые формируют потребности и интересы людей. Поэтому разработка концепции системы социального управления процессом профессионального самоопределения личности студента вуза предполагает учет всей совокупности объективных и субъективных факторов, детерминирующих данный процесс. Ведущая роль здесь принадлежит объективным условиям. Являясь первичными, они создают базу, основу для возможного действия субъективного фактора. Само же действие объективных условий проявляется только через действие субъективного фактора.

В нашем исследовании мы опираемся на следующие предпосылки, факторы и условия, способствующие формированию профессиональных планов, раскрывающие особенности профессионального самоопределения субъектов:

- формирование механизмов психической регуляции учебной деятельности и формирования профессиональных планов – многоаспектный процесс, детерминированный условиями и содержанием образовательного процесса;
- способности к регуляции учебной деятельности и формированию профессиональных планов – интегративные личностные образования, формирование которых является важнейшим условием субъективной образовательной активности;



– структура и содержание функционирования механизмов формирования профессиональных планов и психической регуляции учебной деятельности студентов обусловливается характером самой учебной деятельности;

– эффективность влияния механизмов формирования профессиональных планов и регуляции на успешность ученой деятельности зависит от способностей субъекта оценивать себя в настоящем и в перспективе;

– становление эффективных механизмов формирования профессиональных планов и регуляции учебной деятельности студента невозможно без психолого-педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения;

– оптимизация механизмов формирования профессиональных планов и регуляции учебной деятельности предполагает учет в образовательном процессе личностных, когнитивных, мотивационных, эмоционально-волевых особенностей субъекта;

– ядро структуры механизмов формирования профессиональных планов и психической регуляции учебной деятельности составляют мотивационная сфера и сфера способностей;

– мотивационная сфера, сфера способностей и специфика их взаимоотношений являются важнейшими составляющими механизмов формирования профессиональных планов и психической регуляции учебной деятельности субъектов [9].

Эти психические образования имеют сложную, многокомпонентную структуру. В сфере мотивации это общая личная направленность, профессиональная направленность, деловая направленность, направленность на взаимодействие, направленность на достижение. В сфере способностей это интеллектуальные способности, способности оценки себя в настоящий момент, оценка своей перспективы, регулятивные способности. При этом структура взаимосвязи мотивации и способностей имеет различную выраженность у студентов, и ее основу составляет профиль, характеризующий различные стороны субъективной жизни учащегося, в частности, его представление своей профессиональной карьеры [10].

Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения предусматривает организацию и осуществление управляющего воздействия на психологическую сферу личности субъекта соответствующим арсеналом психолого-педагогических средств с целью подготовки к сознательному и самостоятельному выбору профессии. Педагогическое руководство процессом профессионального самоопределения не следует рассматривать как отрицание принципа свободы выбора профессии, поскольку:

– профессиональное самоопределение никак не ограничивает свободу действий личности;

– свободный выбор профессии должен подчиняться сознательной необходимости согласовывать стремления и намерения личности с потребностями общества;

– выбор профессии предполагает соотнесение собственных качеств и возможностей с требованиями, предъявляемыми каждой профессией к человеку.

Ссылки на источники

1. Гросс А. Б. Управление профессиональным самоопределением личности студента в системе вуза: Социологический анализ: автореф. ... дисс. канд. социол. наук. – М., 2005. – 23 с.
2. Андреева Л. И. Профессиональное самоопределение школьников в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения: автореф. ... дисс. докт. пед. наук. – Тольятти, 2010. – 45 с.
3. Сапожникова Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников: автореф. ... дисс. докт. пед. наук. – Ярославль, 2010. – 45 с.



4. Панина С. В. Формирование профессиональных планов старшеклассников в процессе социально-досуговой деятельности: На примере городского социума: автореф. ... дисс. канд. пед. наук. – Якутск, 1999. – 22 с.
5. Пряжников Н. С. Имитационная игра как средство формирования у оптантов умения строить личные профессиональные планы (ЛПП): автореф. ... дисс. канд. психол. наук. – М., 1989. – 21 с.
6. Солодова Г. Г. Становление профессионального самоопределения студентов вуза в педагогической культуре изменяющегося социума: автореф. ... дисс. докт. пед. наук. – Кемерово, 2011. – 42 с.
7. Ильясов Е. П. Современная модель сопровождения профессионального выбора студентов: автореф. ... дисс. докт. пед. наук. – М., 2010. – 55 с.
8. Пак Л. Г. Педагогическое обеспечение субъектно-развивающей социализации студента: автореф. ... дисс. докт. пед. наук. – Оренбург, 2011. – 46 с.
9. Махновец С. Н. Системные факторы формирования жизненных, профессиональных планов и психической регуляции учебной деятельности подростка: дис. ... д-ра психол. наук. – Тверь, 2002. – 298 с.
10. Дружилов С. А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. – 242 с.

Levitskaya Irina,

Candidate of pedagogical sciences, Head of the department of social and humanitarian disciplines Branch of federal state budgetary educational institution of the higher professional education «Kuzbass State Technical University named by T. F. Gorbachev», Mezhdurechensk

Professional plan as structural component of self-determination persons

levitskaya_ia@mail.ru

Summary. Article is devoted to actual problems of professional self-determination as conscious choice by the subject of a living position and understanding by the identity of as subject of specific professional activity. Value of the organized process of pedagogical maintenance of professional self-determination locates in the educational environment of higher education institution. Possibilities of management are considered by professional self-determination of the identity of the subject.

Keywords: professional self-determination, pedagogical support for professional self-determination, professional plan of the personality, subject position, self-actualization.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Горина Жанна Дмитриевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры украинской филологии и методики обучения профильным дисциплинам ГУ «Южно-Украинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», г. Одесса

zhanna_gorina@ukr.net



Межкультурная парадигма в социальном языковом пространстве Украины

Аннотация. Статья посвящена анализу межкультурной парадигмы, сформировавшейся в результате изменения целей обучения родному языку и его методологических основ и прежде всего обращена к принципам формирования поликультурной личности, к пониманию границ предметной области образовательного пространства – соотношению культуры и социума.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, языковая личность, принципы изучения и обучения языку, образовательное пространство.

Изменение целей языкового образования, его методологических основ со всей очевидностью привело к формированию межкультурной парадигмы – новой онтологии современного языкового образования. Многие ученые (Н. Ф. Алефиренко, И. А. Зимняя, Е. А. Селиванова) разделяют содержание понятия «научная парадигма», предложенное Т. Куном в его очерке «Структура научных революций» (1975), как «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений» [1, с. 17]. С легкой руки Томаса Куна и термин «парадигма», и обозначаемое им понятие достаточно быстро прижились в научном обиходе при определении совокупности убеждений, системы воззрений, ценностей, которые объединяют всех членов научного сообщества. Такое понимание сущности термина «парадигма» дает возможность трактовки самого понятия в более широком смысле слова, чем смежного с ним понятия «концепция», понимаемого как определенный способ понимания, толкования какого-либо явления, основная точка зрения или руководящая идея, выдвинутая автором (авторами).

Межкультурная парадигма современного языкового образования прежде всего обращена к принципам формирования поликультурной личности, к поискам того, как выражает себя личность в языковых структурах и речевой деятельности. Испытывая мощное воздействие философских, культурологических, этнологических, социологических, психологических, педагогических взглядов, она все же предлагает свой подход к пониманию границ предметной области образовательного пространства – соотношения культуры и социума – как сложного и противоречивого целого, вырабатывает свой содержательно-концептуальный аппарат, методы и процедуры исследования поликультурной языковой личности.

Идеи поликультурного образования и воспитания были заложены, как известно, еще в трудах педагогов-классиков (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, С. Ф. Русова) и последовательно развиты рядом зарубежных и отечественных ученых (В. П. Андрущенко, Дж. Бенкс, З. Т. Гасанов, О. А. Грива, А. Н. Джурицкий, В. Матис, П. Макларен, С. Ньюто, П. В. Сысоев, Н. В. Якса). В работах российских ученых В. П. Борисенковой, Е. В. Бондаревской, В. С. Гершунского, О. В. Гукаленко, А. Н. Джурицкого, З. А. Мальковой, М. Ф. Пафоновой и других «поликультурное образование» рассматривается и как феномен культуры, и как механизм передачи социального опыта, и как особая сфера педагогических ценностей, как новая информационная среда и даже, что важно отметить, как образовательная парадигма XXI века.



В научно-педагогическом сообществе Украины аспекты, в которых исследуется проблематика поликультурного образования, также чрезвычайно разнообразны: «поликультурное воспитание» (О. А. Грива, В. А. Компаниец, А. К. Солодкая); «поликультурная или мультикультурная среда» (А. М. Богуш, А. В. Глузман, А. А. Дубасенюк, В. Г. Кремень, Г. А. Назаренко, А. В. Сущенко); «поликультурная компетенция или компетентность» (Р. Р. Агадуллин, Л. И. Воротняк, В. В. Кузьменко). Ведущие ученые Украины пришли к общему выводу, что поликультурное образование расширяет горизонты образовательной деятельности, начиная от дошкольного и заканчивая высшим учебным заведением, поскольку культивирует толерантность как норму морального поведения, формирует у личности готовность к активной деятельности в современных социокультурных условиях, стремление к взаимопониманию с представителями иных расовых, этнических, конфессиональных, культурно-языковых общностей. И тот факт, что проблема поликультурного образования не является чисто украинской, что она присуща образовательной практике самых разных государств, лишь подтверждает масштабы её значимости и *актуальность рассмотрения*.

Целью предложенного исследования является теоретико-методологическое осмысление межкультурной парадигмы, сформировавшейся в результате изменения целей обучения родному языку в современном лингвосоциокультурном пространстве Украины.

Особое значение для рассмотрения сущности межкультурной парадигмы имеет обращение к анализу принципов формирования поликультурной личности в условиях поликультурно-языкового пространства или в аспекте соотношения ключевых понятий «культура – социум – язык». В этой связи отметим, что наибольшую известность в научных кругах получили следующие методические принципы языкового поликультурного образования:

- принцип диалога культур;
- принцип лингводидактической культуросообразности;
- принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий;
- принцип интегративности и культурной вариативности;
- принцип культурной рефлексии.

Первые три принципа достаточно полно описаны в научной литературе, т. к. являются общими принципами языкового культуроведческого образования (И. П. Гудзык, В. Ф. Дороз, Л. И. Мацько, В. В. Сафонова, Е. Н. Семенов, С. Я. Ермоленко). Последние два были уточнены П. В. Сыроевым в его модели языкового поликультурного образования в России [2].

В соответствии с выделенными принципами были очерчены и необходимые условия для развития поликультурной личности:

- ориентация на поликультурное и билингвальное языковое образование;
- сочетание коммуникативно-деятельностного, культурологического, гуманистического подходов при соизучении языков и культур;
- учет вариативности культуры в каждом конкретном языковом сообществе;
- привлечение внимания к смыслу культурной символики и культурных явлений;
- создание профессионально-ориентированных технологий, способствующих культуроведческому обогащению речевой практики.

Существенное изменение целевых ориентаций языкового образования нашло отражение в лингводидактической терминологии, а также в возрастании интереса к изучению таких неметодических научных единиц исследования, как «культурные ценности», «этническая культура», «языковая или культурная ассимиляция», «этни-



ческие стереотипы поведения», «культурная идентификация» и пр. Кроме того, новые направления в развитии коммуникативной методики, наблюдаемые на постсоветском пространстве, всё чаще раскрываются такими понятиями, как «социокультурный подход», «культуроведческий подход», «культурно-ориентированный подход», «социокультурная компетенция», «межкультурное обучение» и подобными. Однако уместно при этом отметить, что сейчас, когда количество определений культуры приближается к четырёхзначному числу (по наблюдениям В. А. Масловой), следует говорить не столько о возросшем интересе к этому явлению, сколько о методологических сложностях современной культурологии. Так, В. А. Маслова, характеризуя основные исследовательские подходы (описательный, ценностный, деятельностный, функционистский, герменевтический, нормативный, духовный, информационный, символический, типологический, диалогический), справедливо отмечает, что в мировой культурологической мысли не существует единого толкования феномена «культура» [3, с. 13–16], но, добавим к этому, что и нет общепринятого взгляда на её изучение, способствующего нейтрализации этого методологического разнобоя.

Как известно, современная культурология оперирует универсалиями, с помощью которых осуществляется рубрикация и систематизация культурного опыта. Именно культура, как ни одна другая система, способна отображать целостную систему представлений о фундаментальных ценностях: добро, зло, вера, долг, справедливость, совесть и пр. Именно культура инициировала появление отдельной отрасли в философии – аксиологии, занимающейся исследованиями национальных особенностей определенной этнокультуры, определением её шкалы ценностей, отличающейся от других культур. Однако определенная сложность философского осмысления явлений культуры состоит в том, что они достаточно разнообразны и трудно уловимы в каждом отдельном случае, ведь под культурные феномены попадают и язык, и этнопсихология, этнография, все сферы искусства и даже педагогика. Из множества существующих определений понятия «культура» (В. С. Библер, Д. С. Лихачев, М. С. Каган, Ю. М. Лотман, А. А. Потеня, М. Хайдеггер) наиболее приемлемым для образовательных целей, на наш взгляд, представляется расширенное определение культуры как: исторически развивающегося процесса; материальные и духовные продукты творческой деятельности человека; способы жизнедеятельности, служащие трансляции и присвоению культурного наследия следующими поколениями; развитие человека как творца культуры и её главного творения [4]. Это, в свою очередь, позволяет рассматривать культуру с точки зрения системного подхода и синергетического понимания закономерностей развития сложных и сверхсложных саморегулирующихся систем, как целостное образование, как форму бытия людей, подсистемой которой является язык и наука о языке.

В рамках рассматриваемой проблематики уместно упомянуть и тот факт, что термины «мульти-», «интер-», «транс-», «кросс-», «поликультурность» достаточно активно используются в лексиконе украинской интеллектуальной элиты, однако и до сегодняшнего дня не существует чёткого понятийного разграничения отдельных явлений.

Обратимся к ключевому понятию «мультикультурализм» или иными словами «культурный плюрализм». В Британском справочнике О'Салливена и Гартли по теории культурной коммуникации отмечено: «Мультикультурализм или мультикультуральность – обозначение и определение общества как такого, что охватывает многочисленные отличительные и вместе с тем взаимосвязанные культурные традиции и практики, которые часто ассоциируются с различными этническими компонентами этого общества. Из признания общества мультикультурным следуют два основных



вывода: а) переосмысление представлений о культурной целостности общества, включающее отказ от попыток интегрировать разные этнические группы; б) переосмысление понятия культурного разнообразия: необходимо учитывать отношения между разными культурными (этническими, социальными) группами, анализировать межкультурные отношения как такие, которые существуют между сильными (доминирующими) и слабыми (угнетенными) культурами, а не только стимулировать интерес к экзотическому» [5, с. 189–190].

В общей теории межкультурной коммуникации, однако, не наблюдаем однозначного научного разграничения рассматриваемых понятий. К примеру, термины «мульти-» или «поликультурность» часто отождествляются с понятием «многокультурность» (очевидно, из-за соответствующего перевода компонентов «поли-» и «мульти-»), или же трактуются как «многоэтничность» определенного общества, при этом акцентируется внимание преимущественно на самом факте его культурно-этнического разнообразия. Также наблюдаем едва заметные разграничения касательно дефинирования понятий «мультикультурализм», «интеркультурализм» и производных от них. Если в концепциях мультикультурализма, как известно, акцентируется на сохранении меньшинных культур, то, следовательно, в исследованиях, использующих компоненты «меж-», «интер-», «транс-» и «кросс-», главное внимание привлечено к проблеме обеспечения активного и позитивного диалога различных культур, к их взаимообогащению и взаимопониманию.

Вместе с тем, особенности ситуации поликультурности в Украине, по мнению отечественных политологов, историков, этнологов и социологов, заключаются в том, что этнокультурная ситуация в государстве – это не традиционное для многих стран мира сосуществование доминирующей культуры «титальной» нации и многочисленных «угнетенных» культур и субкультур меньшинств, а доминирование двух культурных традиций – украиноговорящей и русскоговорящей. И до тех пор, пока на авансцене культурной жизни будут конкурировать между собой (и не всегда мирно) эти доминантные традиции, вне зоны общественного внимания окажутся языковые, культурные, образовательные проблемы тех, кого традиционно причисляют к нацменьшинствам (М. В. Попович, М. В. Стриха, Н. М. Яковенко). Как бы усиливая это утверждение, известный писатель и политолог М. Рябчук пишет даже о «двух Украинах», отличающихся друг от друга «способом речи и способом мышления местных жителей», «которые ориентированы на абсолютно иные культурные модели, цивилизационные и географические центры, исповедуют разные, принципиально непримиримые и не соединяемые друг с другом исторические мифы и нарративы, видят не только прошлое, но и будущее страны абсолютно по-другому» [6, с. 10].

В правительственных и отраслевых программных и директивных документах (Конституція України, Закон України про освіту, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна Доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті, Закон України «Про національні меншини», проект Закону України «Про мови»), касающихся системы образования, признается реальная многокультурность и многоэтничность украинского государства и ставятся задачи оберегать культуры меньшинств и культивировать здоровые, толерантные межэтнические отношения. Однако в терминологическо-понятийном плане в этих документах нет четкости в использовании, казалось бы целиком устоявшихся, понятий как: «украинский этнос», «народ», «нация», «меньшинство», «другие народы». Вместе с тем, транслируя национальную идею соборности Украины, политические и общественные деятели, ученые-теоретики непременно акцентируют на том, что украинский народ (или украинская



нация) – это не только этнические украинцы, но и все другие граждане государства, например, русского, польского, болгарского, венгерского, румынского, молдавского, греческого этнического происхождения. Но ведь если этнические меньшинства – это часть украинского народа, компактно или рассеянно проживающие на территории Украины и отличающиеся определенными культурными особенностями (религия, язык, обычаи, традиции), то «нация», как известно, возникает вследствие консолидации различных субэтнических групп, осознания своей политико-экономической отдельности и группировки вокруг определенного, как правило, титульного этноса.

В любой момент исторического развития государства различные его внутриэтнические группы имеют разные языковые картины мира и, соответственно, различные типы этнического сознания. Этническое сознание существует как в концентрированных, массовых, коллективных формах общественного сознания, так и на уровне отдельного индивида, что прежде всего связано с особенностями функционирования этноса – сложного механизма, имеющего свою специфическую стратификацию, как социальную, так и культурно-языковую. Обязательными внешними атрибутами этнического сознания, свидетельствующими об осознании членами этноса своего единства, являются национальный гимн, герб, флаг, контур страны на карте, рекламные этикетки, народный костюм, песня, наличие этнонима «Украина». В тоже время самым главным этноотличительным признаком, средством патриотического воспитания выступает государственный язык. И хотя в последнее время ученые многих стран мира все чаще отмечают несомненный факт, что в определенных исторических условиях этническая идентичность связана не столько с реальным использованием языка всеми членами этноса, сколько с его символической ролью в процессах формирования чувства родственности с общностью и ощущения межгрупповой дифференциации [7, с. 8]. Сегодня в Украине среди этнических украинцев немало русскоговорящих, которые не самоидентифицируют себя как украинцы, однако это отнюдь не отрицает наличия украинского этноса и массовых проявлений его этнического сознания. Как видим, государственный язык может быть утрачен в силу разных обстоятельств большинством населения, вместе с тем восприниматься как символ единства нации.

Изложенные выше теоретические размышления позволяют, по нашему мнению, методологически переосмыслить и разработать сквозную концепцию языкового образования в условиях полисоциокультурно-языкового пространства Украины. Научно обоснованной является целесообразность вычленения в нем нескольких сегментов, объективно сложившихся вследствие определенных исторических обстоятельств:

- титульный этнос, образовательная политика государства касательно которого должна руководствоваться исключительно мотивами восстановления исторической справедливости, в результате нарушения которой возникли существенные деформации и перекосы в сфере функционирования украинского языка и украиноязычной образовательной системы;

- русскоговорящие украинцы, а также этнические россияне, составляющие значительную часть украинского народа, которые вследствие возрождения государственного языка титульного этноса ощущают определенную угрозу в сохранении привычной для них культурно-языковой среды;

- остальные этноменьшинства (по разным данным, более ста в Украине), пребывающие в стадии активного самоутверждения;

- локальные (этнографические) территориальные группы (например, гуцулы, полищуки, бойки, лемки);

- украинцы диаспоры, для которых Украина остается исторической родиной;



– новые иммигрантские сообщества из ближнего или дальнего зарубежья, количество которых в последнее время стремительно возрастает (китайцы, турки, вьетнамцы, сирийцы, афганцы, армяне, азербайджанцы).

Такой ракурс рассматриваемой проблемы позволяет исследователю более точно конкретизировать, на какой именно сегмент полисоциокультурно-языкового пространства Украины направлено непосредственно его научное исследование. Считаем, что для поиска адекватных решений языковой образовательной политики не столь важно, в силу каких обстоятельств сложилась полиэтничность населения той или иной территории государства – была ли она исторически сформирована в процессе ее заселения и освоения, или оказалась таковой в результате усилившихся в последнее десятилетие миграционных процессов. В каждом отдельном случае необходим детальный анализ, выявление специфических характеристик ситуации и выбор мер, позволяющих комплексно решать эти социальные проблемы посредством языкового образования.

Наряду с этим в разрабатываемых концепциях модернизации отечественного языкового образования особое внимание уделяется преимущественно этническому компоненту для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодолению этнической напряженности и конфликтов в равноправии национальных языков и культур. Однако мы полагаем, что не следует связывать поликультурность сугубо лишь с этническими аспектами, ведь существует множество других измерений культурного плюрализма (религиозные, возрастные, гендерные и пр.). Следовательно, имеет смысл различать фактическую поли- или многокультурность и поли- или многоэтничность украинского государства от поликультурности или мультикультурности как концептуального подхода в обществоведческих науках и государственной языковой политике.

Решающее значение в этом процессе приобретает проблема использования родного языка в качестве языка обучения или языка изучения. Тут, как известно, теоретики поликультурного или мультикультурного образования фактически единогласно высказывают предпочтения в пользу билингвального образования, т. е. параллельного овладения как родным, так и функционально доминантным языками. Вместе с тем юридическая регламентация взаимосвязей между языками в многоязычном социуме может существенно отличаться по своему содержанию, поскольку юридическое равноправие в использовании своего национального языка в тех сферах, где его носители считают необходимым, совсем не означает фактического равноправия: различные языки в силу исторических и социальных условий функционирования имеют разный коммуникативный потенциал.

Украина полиэтнична, поликультурна, полилингвальна, однако именно украинский народ, культура и язык являются ее центральным компонентом. «При всех трансформациях жизни этноса, при любой степени инвариантов культурно-языковой традиции, присущей тому или иному этносу, неизменной остается «центральная зона» его культуры. До тех пор, пока эта «центральная зона» не разрушена, этнос сохраняет свою идентичность, каковы бы ни были внешние формы выражения этой идентичности» [8, с. 216], – приходит к справедливому выводу С. В. Лурье, с которым сложно не согласиться.

Государственная защита родных (миноритарных) языков народов Украины также является необходимой гарантией успешного формирования украинской гражданской идентичности. И как показывает мировой опыт языковой политики, определяющее значение в сохранении и развитии национальных языков имеет *рациональное*



расширение их функций в сфере образования. Сегодня реальность является таковой, что некоторые нацменьшинства (русские, румыны, венгры, болгары, евреи, молдаване) уже имеют сложившуюся культурно-образовательную инфраструктуру, в частности сеть общеобразовательных школ или классов, где языковой режим фактически сохранен для всех предметов. На родном языке либо осуществляется весь учебный процесс в школе (например, венгерские школы на Закарпатье, румынские – в Черновицкой области), либо он преподается как отдельный учебный предмет вместе с литературой, историей, культурой и религией (например, болгарские, еврейские школы на Одещине) и при этом не обязательно на протяжении всего периода школьного обучения. Иные нацменьшинства (гагаузы, поляки, греки, крымские татары, ромы, белорусы) лишены таких широких общеобразовательных возможностей, однако вполне способны удовлетворить свои языковые потребности посредством дошкольных учреждений, национально-культурных товариществ, учебных центров, культурных обменов и пр. Кроме того, вариативная составляющая в содержании общего среднего образования, как известно, дает определенные правовые основания для учета особенностей того или иного региона страны и вместе с ними и индивидуально-образовательных запросов самих учащихся.

Конституционное право на обучение на родном языке нацменьшинств в вузе может быть реализовано практически лишь при значительном спросе на такое обучение, что представляется весьма сложным осуществить для немногочисленного контингента таких студентов или для меньшинств, не проживающих компактно. Полагаем, что функциональное двуязычие, то есть преподавание на этапе профессионального образования части предметов на русском, части – на украинском языках, по нашему мнению, является достаточно разумной образовательной альтернативой. Кроме того, в качестве языка обучения наряду с русским и украинским языками может быть использован также иностранный язык, практическое владение которым становится непреложным условием для полноценного и качественного образования в высшей школе.

В этой связи следует упомянуть о важности регионального компонента в решении проблем развития поликультурного языкового образования, которая прежде всего обусловлена тем, что в масштабах региона можно в наибольшей степени обеспечить комплексность принимаемых мер, охватить как все ступени образования (от дошкольного до профессионального), так и все необходимые условия его модернизации: разработку инструктивных документов касательно части национально-регионального компонента, научно-методическое обеспечение, создание учетной литературы и единой информационной сети, языковую подготовку будущих учителей для школ с разными языками обучения, а также переподготовку педагогических кадров, способных к реализации технологии поликультурного образования.

Таким образом, подытоживая сказанное, отметим, что межкультурная парадигма является актуальной отраслью языкового и междисциплинарного знания. Современные поликультурные и полилингвальные аспекты образовательной системы ставят перед педагогическим, методическим и филологическим сообществом Украины и новые задачи: активизация научных исследований и методических разработок, направленных на повышение качества изучения языков и культур народов Украины, разработка учебно-методического сопровождения, подготовка будущих учителей для работы в условиях полилингвокультурной среды. Фундаментальным принципом системы поликультурно-языкового образования является методически обоснованное соотношение языков обучения и языков изучения на разных образовательных этапах – от дошкольного до профессионального. Именно рациональное соотношение языков (украинского, русского,



иностранный, родного для этнической группы) как языков обучения и изучения создает условия для гармонической самореализации личности в поликультурном мире при сохранении взаимосвязи с родным языком и культурой, что в итоге способствует дальнейшей интеграции в общецивилизационное мировое пространство.

Ссылки на источники

1. Актуальные проблемы современной лингвистики: учебное пособие / Сост. Л. Н. Чурилина. – М.: Флинта, Наука, 2006. – 416 с.
2. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2004. – 546 с.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. – М.: Академия, 2001. – 278 с.
4. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие. – СПб.: Лань, 1998. – 434 с.
5. O'Sullivan T. Key Concepts in Communication and Cultural Studies. – Routledge, London, 1994. – P. 180–190.
6. Рябчук М. Дві України // Критика. – 2001. – Ч. 10 (48). – Серпень. – С. 9–14.
7. Донцов А. И., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Г. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75–86.
8. Лурье С. В. Историческая этнология: учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 448 с.

Gorina Zhanna,

Candidate of Pedagogical sciences Associate Professor of Department of Ukrainian Philology and Core Disciplines Teaching Methods, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», City of Odessa

zhanna_gorina@ukr.net

Intercultural paradigm of sociacultural language space in Ukraine

Abstract. The article is devoted to the analysis of multicultural paradigm of modern native language education which is the result of educational purposes and methodology changes refers to the principles of polycultural personality development, to acquiring subject boundaries of educational sphere, namely the interaction of culture and society.

Keywords: cross-cultural communication, language personality, principles of language learning and teaching, educational sphere.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Линник Анна Александровна,

кандидат юридических наук, старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный аграрный университет», г. Краснодар

nnlinnik@rambler.ru

Дискуссия и иные активные формы учебной деятельности и их использование в преподавании дисциплины «История государства и права зарубежных стран»

Аннотация. В статье рассмотрены активные формы учебной работы, используемые в процессе проведения практических (семинарских) занятий по дисциплине «История государства и права зарубежных стран». Даны методические рекомендации, позволяющие выработать у студентов навыки публичного выступления, умения профессионально грамотно, логично, аргументированно отстаивать свою позицию по тем или иным правовым вопросам.

Ключевые слова: научная дискуссия, учебная работа, эссе, реферат.

История государства и права зарубежных стран – одна из первых общепрофессиональных дисциплин государственно-правового цикла, изучаемая студентами юридических факультетов.

Изучение всеобщей истории государства и права является важнейшим этапом в подготовке юристов высшей квалификации. Оно позволяет составить как общее представление о государственных и правовых институтах зарубежных стран (от их зарождения до настоящего времени), так и об особенностях их развития в различных странах и в различные исторические эпохи [1].

Для того чтобы студенты получили навыки критического анализа, правового комментирования правовых источников, их историко-правовой оценки, умели логически и профессионально грамотно выражать и обосновывать свою точку зрения по государственно-правовой проблематике, свободно оперировать юридическими понятиями и категориями необходимо вовлекать их в научные дискуссии.

Дискуссия – форма обучения, повышающая интенсивность и эффективность учебного процесса за счёт активного включения студентов в коллективный поиск истины. К положительным свойствам дискуссии относятся эффект от использования обучающего фактора группового взаимодействия, а также демократичность, обусловленная разделением ответственности.

Научная дискуссия представляет собой форму учебной работы, в рамках которой студенты высказывают свое мнение по проблеме, заданной преподавателем.

Дискуссия групповая – метод организации совместной коллективной деятельности, позволяющий в процессе непосредственного общения путем логических доводов воздействовать на мнения, позиции и установки участников дискуссии. Целью дискуссии является интенсивное и продуктивное решение групповой задачи.

Метод групповой дискуссии обеспечивает глубокую проработку имеющейся информации, возможность высказывания студентами разных точек зрения по заданной преподавателем проблеме, тем самым способствуя выработке адекватного в данной ситуации решения. Метод групповой дискуссии увеличивает вовлеченность участников в процесс этого решения, что повышает вероятность его реализации.

Данный комплекс методов обучения может быть использован в учебном процессе при проведении практических (семинарских) занятий по следующим темам.



1. Государство и право Древнего Востока.
2. Римское право.
3. Образование США.
4. Гражданская война в США.
5. Развитие права во Франции.
6. Эволюция государства и права Германии в XIX веке.
7. Тоталитарные режимы первой половины XX века.

Проведение дискуссии по проблемным вопросам предполагает перед началом дискуссии написание студентами эссе, тезисов или рефератов по предложенной тематике.

Эссе – жанр философской, эстетической, литературно-критической, художественной, научно-публицистической литературы, сочетающей подчеркнута индивидуальную позицию автора с непринужденным, оригинальным изложением, ориентированным на разговорную речь.

Тезисы – форма записи, отражающая по пунктам основные положения работы (исследования), при помощи которой передается основное содержание. Тезисы формируют краткую систему знаний.

Реферат – краткое изложение работы (исследования), сущности какого-либо вопроса, выступление по определённой теме, в котором собрана информация из одного или нескольких источников [2].

Реферат имеет определенную структуру.

1. Вступление. Во вступлении обосновывается выбор темы, раскрывается проблематика выбранной темы.

2. Основная часть. Содержание реферируемого текста, приводятся и аргументируются основные тезисы.

3. Вывод. Делается общий вывод по проблеме, заявленной в реферате.

Примерная тематика рефератов может быть такой.

- О. Бисмарк – выдающийся государственный деятель Германии.
- Судебная система Германской империи.
- Роль карательных органов в системе власти тоталитарных режимов.
- Эволюция судебной системы в период фашистской диктатуры в Германии.
- Свод законов «Тайхоре».
- Самураи, особенности правового статуса. Кодекс Бусидо.
- Аболиционизм как идеология борьбы за ликвидацию рабства.
- Авраам Линкольн – выдающийся государственный деятель США.
- Ку-Клус-Клан – расистская террористическая организация.
- Идеи теории естественного права и их преемственность в «Декларации независимости».
- Развитие теории разделения властей и федерализма в Конституции США 1787 г.
- Система «сдержек и противовесов» в Конституции США 1787 г.
- Выдающиеся государственные и политические деятели США: Вашингтона, Франклин, Мэдисон, Рандольф, Уилсон.
- Английское государство в XVII в., как первый выдающийся опыт становления парламентской монархии.
- Эволюция судебной системы Англии в XVII–XVIII в.
- Особенности судебной системы США.
- Глоссаторы и их деятельность в период рецепции римского права.
- Афинская правовая школа.



- Папиниан и его роль в развитии римского права.
- Эклога и ее анализ.
- Юстиниан и его роль в развитии византийского права.
- Презумпция невиновности в истории права.
- Первый классический парламент.

Студент при желании может сам предложить ту или иную тему, согласовав ее предварительно с преподавателем.

Работу над рефератом следует начинать с общего ознакомления с темой путем прочтения соответствующего раздела учебника, конспектов лекций. После того как общее представление по теме сложилось, студенту следует изучить литературные и иные источники, рекомендованные преподавателем. Однако перечень этих источников не должен связывать инициативу студента. Он может использовать работы, самостоятельно подобранные в результате изучения библиографии.

Перед началом научной дискуссии из числа студентов преподавателем выбирается состав общественного совета, который включает членов:

- компьютерной группы (в случае, если предполагается проведение презентации доклада студента);
- протокольной группы;
- общественного жюри;
- счетной комиссии;
- группы порядка.

Перед началом научной дискуссии студенты также распределяются по группам в соответствии с темами подготовленных эссе (рефератов). Процедура дискуссии включает в себя два этапа:

- выступление студента с докладом своей научной проблемы;
- открытая дискуссия представленных проблем.

При этом каждый выступающий получает две оценки: за презентацию и ответы на вопросы. По результатам научной дискуссии составляется рейтинг студентов. В ходе дискуссии проводятся различные конкурсы: на самого активного оппонента, на лучший вопрос и т. д.

В группе, в которой проводится научная дискуссия, избирается докладчик, которому поручается обобщить результаты дискуссии.

При написании эссе можно придерживаться следующих методических позиций.

Основная цель написания научно-публицистического эссе – выразить личную точку зрения автора по конкретной проблеме, изложив при этом ее предельно четко и кратко; показать собственную позицию автора.

Научно-публицистическое эссе, характеризуют следующие особенности.

1. Отражается личная точка зрения автора по конкретному вопросу или проблеме, при этом четко показывается собственная позиция.
2. Предполагается свободное, оригинальное изложение текста эссе.
3. Эссе подготавливается в стиле, близком к разговорной речи, характеризующимся свободным лексическим составом языка, образностью и афористичностью.
4. Исследование не должно претендовать на слишком глубокий анализ, достаточно ограничиться рассуждениями, яркими впечатлениями.
5. При подготовке эссе важен не большой объем, а конкретность темы исследования.

Особенности и структура эссе.

1. Небольшой объем: 10–15 страниц.



2. Соответствие замыслу автора избранной им форме.
3. В начале работы указывается тема эссе.
4. Актуальность темы подчеркивается личной позицией автора, которая в данном случае по определению является актуальной.
5. Небольшие (в свободной форме) вводная и заключительная части, которые необходимы для определения целей и позиций автора, его выводов.
6. Список литературы может быть представлен в свободной форме.
7. Использование схем, диаграмм, таблиц, расчетов, иллюстрирующих основные выводы автора.
8. Демонстрация собственной позиции автора (изложение позиций других авторов может быть предельно кратким, но должно ощущаться знание автором этих позиций).
9. Ссылка на использованную литературу.
10. Наличие в работе элементов скрытого диалога, полемики с оппонентами и т. п.
11. Свободная композиция, которая должна только подчеркивать глубокие знания и убеждения автора по выбранной им теме.

Написание эссе чрезвычайно полезно, поскольку это позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные понятия, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать опыт соответствующими примерами, аргументировать свои выводы.

Доклад (презентация) – публичное сообщение, представляющие собой развернутое изложение определенной темы, вопроса программы. Доклад может быть представлен различными участниками процесса обучения: преподавателем, студентом, группой студентов.

Доклады направлены на более глубокое изучение студентами лекционного материала или рассмотрения вопросов для дополнительного изучения.

Данный метод обучения может быть использован в учебном процессе при проведении практических (семинарских) занятий по следующим темам.

- Государство и право Древнего Востока.
- Римское право.
- Феодалное государство и право в странах Западной Европы.
- Государство и право Арабского Халифата.
- Образование США.
- Гражданская война в США.
- Развитие права во Франции.
- Эволюция государства и права Германии в XIX веке.
- Тоталитарные режимы первой половины XX века.

Примерная тематика докладов.

- Этапы образования Германской империи.
- Роль Пруссии в создании Германской империи.
- Наполеон и его Гражданский кодекс.
- Сравнительная характеристика англосаксонской и континентальной буржуазных правовых систем.
- Портреты лидеров Французской буржуазной революции.
- Движение к правому государству во Франции: достижения и потери в XVIII в.
- Основные направления эволюционного оформления английской избирательной системы.
- Архаизм как специфическая черта англосаксонской буржуазной правовой системы.



- Суд и процесс в Древней Спарте.
- Брак и семья в Древней Спарте.
- Перикл и его роль в развитии афинской демократии.
- Развитие правосознания в Древних Афинах.
- Суд и процесс в феодальной Англии.
- Судебный прецедент: история возникновения и место в английской правовой системе.

- Реформа Сервия Туллия: сущность, цели, значение, историческая оценка.
- Рабство в римском государстве: эволюция.
- Политический режим Римской империи.
- Влияние индуистской и буддийской религий на развитие права в Древней Индии.
- Рабство и его собственности в Древней Индии.
- Ликург и его ретра.
- Институт гладиаторов в Древнем Риме: историко-правовой анализ.
- Наполеон Бонапарт и его роль в развитии буржуазного права Франции.
- Эволюция системы наказаний в истории права.
- Лишение свободы как способ наказания в истории права.

Еще одним из наиболее эффективных способов обсуждения сложных, актуальных и острых вопросов является «круглый стол». Данный метод позволяет лучше усвоить материал, найти необходимые решения в процессе эффективного диалога. Эту форму обучения рекомендуется применять на семинарских занятиях по темам «Римское право» и «Великая Французская революция, ее конституционные документы и принципы нового государственного и правового развития».

Усвоенные знания и полученные навыки работы, умение оперировать юридическими терминами и категориями, выявлять и анализировать определяющие тенденции государственно-правового развития общества, формулировать и аргументировать свою точку зрения по государственно-правовой проблематике, значительно облегчат изучение, на последующих курсах, конституционного, административного, гражданского, уголовного права и других отраслей права, составляющих правовую основу профессиональной деятельности юриста.

Для формирования у студентов творческого отношения к изучаемому материалу – умение разглядеть в нем проблемы, динамику идей, раздвоение подходов к объяснению одних и тех же фактов преподавателю необходимо освоить диалоговые формы обучения [3].

Использование дискуссии даёт возможность студентам получить новую информацию и повысить свою компетентность, проверить собственные идеи и оценить их достоверность, развить коммуникативные качества.

Ссылки на источники

1. Гущина Л. А., Епифанова Е. В. История государства и права зарубежных стран. Ч. 1. Источники права.– Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2009. – 148 с.
2. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. – М.: Русский язык, 1998. – 848 с.
3. Даутова О. Б., Крылова О. Н., Мосина А. В. Традиционные и инновационные формы и технологии обучения студентов: учебное пособие. Ч. 1 / Под ред. проф. А. П. Тряпицыной. – СПб., 2007.– 46 с.

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 13021

УДК 378.147

Линник А. А. Дискуссия и иные активные формы учебной деятельности и их использование в преподавании дисциплины «История государства и права зарубежных стран» // Концепт. – 2013. – № 01 (январь). – ART 13021. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13021.htm>. – Гос. пер. Эл № ФС 77- 49965. – ISSN 2304-120X.



Linnik Anna,

Ph.D., Associate Professor of Theory and History of State and Law Kuban State Agrarian University Law School Krasnodar

nnlinnik@rambler.ru

Discussion and other active forms of learning activities and their use in teaching the course "History of state and law of foreign countries"

Abstract. The article describes the active forms of learning are used in the process of practical (seminars) classes on the subject "History of state and law of foreign countries". Methodical recommendations allowing the students to develop the skills of public speaking, the ability to professionally competent, logical arguments in support of its position on various legal issues.

Keywords: scientific discussion, academic work, essays.

ISSN 2304-120X



0 1

9 772304 120135

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Лингвострановедческий аспект преподавания английского языка в техническом вузе

Аннотация. При изучении иностранного языка студенты сталкиваются с целым рядом фактов, относящихся не только к области лексики, грамматики, стилистики, но и к социальной, бытовой или исторической сфере. Обучение иностранному языку включает в себя различные аспекты. В данной статье рассматривается лингвострановедческий аспект как один из основных, обеспечивающих коммуникативную компетенцию межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: лингвострановедческий аспект, коммуникативный метод, мотивация к изучению иностранного языка, межкультурная коммуникация, обучение иностранному языку.

Обучение иностранному языку включает в себя различные аспекты. Все они являются важными при планировании и подготовке материалов к занятиям. В этой статье предлагается рассмотреть лингвострановедческий аспект в преподавании английского языка в техническом вузе.

Культура англоговорящих стран неразрывно связана с нашей повседневной жизнью. Читая иностранную литературу, общаясь с иностранцами, выезжая за рубеж, мы неизбежно сталкиваемся с проблемой, в основе которой – разное мышление людей и наций, выраженное через язык, его грамматику, лексику, фразеологию, синтаксис. Долгое время в России существовала прочная традиция преподавания живых языков как мертвых, словно говорить на них никогда не придется. Открытость современного российского общества в корне изменила подход к преподаванию: акцент сместился от абстрактных схем и чтения отвлеченных текстов – к конкретным речевым ситуациям, к погружению в живое общение. Следует отметить, что лингвострановедческие аспекты учитывались при обучении языку и прежде, но именно сейчас необходимо вывести их на первый план.

Итак, что такое лингвострановедческий аспект, и почему он является частью изучения иностранного языка? Лингвострановедческий аспект – направление, с одной стороны, включающее в себя обучение языку, а с другой, дающее определённые сведения о стране изучаемого языка. Главная цель этого аспекта – обеспечение коммуникативной компетенции в межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и понимание оригинальных текстов.

При изучении иностранного языка студенты сталкиваются с целым рядом фактов, относящихся не только к области лексики, грамматики, стилистики, но и к социальной, бытовой или исторической сфере. Ведущей задачей лингвострановедческого направления и является изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа – носителя языка, то есть – реалий (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой).

Наши представления о других народах и странах формируются на основе стереотипов. Подобные стереотипы могут быть переданы через ключевые слова и понятия, и именно таким образом языковая картина мира отражает его культурную картину.



Во время языковой стажировки в British Study Centres (Oxford), работая со студентами из Китая, ОАЭ и других стран, им было предложено задание назвать три наиболее характерных черты России и Англии. Мы получили такую картину.

Англия – Биг Бен, королева, Оксфорд.

Россия – Кремль, мафия, снег.

Однако язык не просто пассивно отражает культуру, но и формирует личность и национальный характер. Об огромном общеобразовательном значении иностранных языков неоднократно писал Л. В. Щерба. По его мнению, «человек, не изучавший иностранных языков, не может стать человеком с широким кругозором, так как ему трудно выйти из ограниченного круга понятий, мыслей, вкусов». Также он придавал большое значение сравнению двух языковых систем и их взаимовлиянию. Именно в сравнении двух языковых систем – родного и иностранного – становится возможным «освобождение мысли из плена слова» [1].

Знание любого иностранного языка является ключом к культуре народа, говорящего на этом языке. Язык есть не только средство общения и выражения мысли, но и восприятие ценностей культуры. В языке отражается опыт народа, его история, материальная и духовная культура. Реальность данного времени мы можем назвать поликультурной, когда происходит общение людей, принадлежащих к народам, говорящим на разных языках. Взаимовлияние и взаимопроникновение культур является причиной предрасположенности разных народов к диалогу. Обучение языку, соединенное с ознакомлением с историческими и этнографическими особенностями страны изучаемого языка, может и должно стать мощным средством взаимопонимания между народами. Также формирование языковой и лингвострановедческой компетенции представляет ценность для обогащения своей собственной культуры: общения, речи, умственного труда.

Язык народа и его культура – явления, неразрывно связанные между собой. Мысль о необходимости выйти за пределы языка и обратиться к одновременному изучению истории, этнографии и культуры народа имеет глубокие исторические корни. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров в своей работе «Язык и культура» говорили: «Тезис социальности языка следует понимать как диалектическое единство языка и культуры, языка и общества. В любой момент развития культуры обслуживающий ее язык отражает ее полностью и адекватно» [2].

Тезис о неразрывном единстве языка и национальной культуры всегда учитывался передовыми педагогами в их практике. Однако широкой массе преподавателей присущ взгляд на изучение иностранного языка как на усвоение грамматической системы. Существует достаточно много учебных пособий, в которых учебный материал представлен таким образом, что вынуждает студентов зубрить отдельные слова и механически тренировать грамматические явления.

К сожалению, при наличии возрастающего интереса к культуре, истории и этнографии стран изучаемого языка основное внимание в преподавании до сих пор уделяется формам выражения.

Методисты многих стран также выступали с заявлениями о том, что обучение языку следует строить как одновременный курс национальной культуры, цивилизации. В этой связи можно привести изречение французского методиста Ж. Ласера: «Каким бы ни был учебник или метод преподавания, именно сведения о культуре прежде всего составляют основное богатство образования. Преподаватель не должен ограничиваться узкими языковыми целями. Без обращения к явлениям культуры изучение языка обедняется и сводится к усвоению фонетических, лексических и



грамматических явлений. Конечно, необходимо уделять большое внимание усвоению именно речевых механизмов, но преподаватель не должен забывать золотого правила: незачем учить говорить, если нечего сказать».

В нашей стране лингвострановедческий подход впервые был применен Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым (применительно к русскому языку как иностранному), считавшими, что обучаемые должны знакомиться с новой для них культурой непосредственно в процессе изучения иностранного языка. Курс изучения данного предмета не должен ограничиваться только лексическими и грамматическими знаниями, он должен готовить обучаемых к межкультурной коммуникации и обеспечивать ее успешность, а также сформировать у них лингвострановедческую компетенцию.

А лингвострановедческая компетенция – это неотъемлемая часть профессионально-коммуникативной компетенции специалиста.

Таким образом, мы должны помнить, что основной платформой, объединяющей методику преподавания иностранных языков в школе и вузе, является категория коммуникативности. Именно коммуникативность «ориентирует на включение обучающихся в непосредственный акт общения между собой (или с преподавателем) для решения жизненных задач, возникающих в ходе «изменяющейся действительности»... Она заставляет по-иному взглянуть на некоторые традиционные положения методики» [3].

Первую строчку в рейтинге популярности методик активно удерживает коммуникативная. Коммуникативная методика, как следует уже из ее названия, направлена именно на возможность общения. Из 4-х аспектов, на которых держится любой языковой тренинг (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух) повышенное внимание уделяется именно двум последним. Устная речь любого грамотного человека достаточно сильно отличается от письменной.

Однако ошибкой было бы думать, что коммуникативный метод предназначен только для легкой светской беседы. Те, кто хочет быть профессионалом в конкретной области, регулярно читают публикации по своей тематике в иностранных изданиях. Обладая большим словарным запасом, они легко ориентируются в тексте, но поддержать беседу с иностранным коллегой на ту же тему им стоит колоссальных усилий. Коммуникативный метод призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Человек, вооруженный стандартным набором грамматических конструкций и словарным запасом в 600–1 000 слов, легко найдет общий язык в незнакомой стране. Однако есть и обратная сторона медали: клишированность фраз и небогатый лексикон. Добавьте к этому массу грамматических ошибок, и вы поймете, что единственный способ не прослыть, скажем так, неумным собеседником, – повышенное внимание к партнерам, знание этикета и постоянное желание совершенствоваться.

Одним из самых серьезных и всеобъемлющих методов изучения иностранного языка и является лингвострановедческий, предполагающий апелляцию к такому компоненту, как социальная и культурная среда. Сторонники этого метода твердо уверены, что язык теряет жизнь, когда преподаватели и студенты ставят целью овладеть лишь «безжизненными» лексико-грамматическими формами. Некто заметил, что «личность – это продукт культуры». Язык – тоже. И убедительнее всего это подтверждают наши языковые ошибки. Изучающий английский может употребить грамматически правильное выражение “The Queen and Her relatives”, но британец с трудом поймет, что имеется в виду “The Royal Family”; или обратимся к более «тонким материям»: например, если для нашего соотечественника, поверхностно владеющего языком, разница между выражениями “Don't you want to go?” и “Would you like to go?” не очень-то велика, то для британца она принципиальна, ибо первое он воспримет как не самый лучший тон. При-



вычное для нашего делового общения «Какие вопросы вас интересуют?» нередко переводят как “What problems are you interested in?”, не учитывая, что в английском слово “problems” имеет устойчиво негативный оттенок. Правильно этот вопрос будет звучать: “What is suesare you interested in?”. И такие курьезы встречаются довольно часто.

Большинство методик изначально допускают такие «ляпы», списывая их на «неосведомленность о стране». Но на современном этапе, когда интерес к отдельным культурам и нациям постоянно повышается, подобные ошибки уже непростительны. Лингвострановедческий метод принимает в расчет тот простой факт, что 52% ошибок совершаются под влиянием родного языка, а 44% кроются внутри изучаемого. Если раньше следили за правильностью речи; теперь, помимо этого, стремятся повышать ее содержательность. Важен смысл передаваемой информации, то есть коммуникативный уровень, потому что в любом случае конечная цель общения – быть понятым.

Лингвострановедческий метод включает два аспекта общения – языковое и межкультурное. Наш лексикон пополнился новым словом бикультурал – человек, легко ориентирующийся в национальных особенностях, истории, культуре, обычаях двух стран. Для студента технического вуза важен не столько высокий уровень чтения, письма, перевода (хотя это отнюдь не исключается), а «лингвострановедческая компетенция» – способность рассмотреть язык под микроскопом культуры [4].

Посещая занятия британских коллег, находясь в вышеупомянутом британском языковом центре в Оксфорде, мы имели прекрасную возможность убедиться в эффективности лингвострановедческого аспекта в преподавании английского языка. Оксфордский подход к языку объединяет то, что в основу работы этого центра положена коммуникативная методика, интегрированная с некоторыми традиционными элементами преподавания.

Основная цель этой методики – научить студента сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем. Немаловажно и то, что механические воспроизводящие упражнения тоже отсутствуют: их место занимают игровые ситуации, работа с партнером, задания на поиск ошибок, сравнения и сопоставления, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно. Весь комплекс приемов помогает создать англоязычную среду, в которой должны «функционировать» студенты: читать, общаться, участвовать в ролевых играх, излагать свои мысли, делать выводы. Таким образом, Оксфордские курсы ориентированы на развитие не только языковых знаний, но также креативности и общего кругозора студента. Примечательно еще и то, что язык очень тесно переплетен с культурными особенностями страны, следовательно, курсы непременно включают страноведческий аспект. Британцы считают нужным дать человеку возможность легко ориентироваться в поликультурном мире, и это легко осуществляется с помощью такого мощного объединяющего фактора, как английский язык.

Однако какой бы хорошей не была методика обучения, важнейшим фактором остается мотивация, желание человека научиться. Поэтому рассмотрим подробнее факторы, составляющие психолого-педагогический аспект проблемы низкого уровня владения иностранными языками.

Во-первых, потеря желания изучать язык в результате применения методики преподавания иностранного языка на основе письменного перевода текстов из учебника, а это происходит в большинстве школ (за исключением гимназий и школ с углубленным изучением иностранных языков).

Во-вторых, многие студенты, приехавшие из небольших городов, поселков, станций, никогда не встречали иностранцев, не были за границей, собираются воз-



вращаться работать на малую родину и, зачастую, уверены, что иностранный язык никогда не пригодится, не будет использоваться в дальнейшем в их профессиональной деятельности. Поэтому такие студенты, а их 70% в транспортных, железнодорожных вузах, не видят смысла в изучении английского языка.

В-третьих, во многих вузах есть проблема сильной дифференциации уровня знаний иностранного языка у студентов, которая усугубляется при увеличении доли студентов, приехавших из малых городов и сельской местности.

Естественно, что первая проблема, с которой сталкивается и которую должен решать преподаватель, связана с психологическим отношением к иностранному языку (в нашем случае английскому) [5].

А помочь преподавателю осуществить перевес в сторону повышенной мотивации, сильной заинтересованности студентов в изучении иностранного языка и должен лингвострановедческий аспект, в основе которого лежит коммуникативный метод преподавания.

Итак, подводя итоги, можно утверждать, что лингвострановедческий аспект просто необходим в преподавании английского языка и как фактор повышения мотивации студентов к изучению языка. Ведь каждый студент, избравший такой органический и целостный подход, должен относиться к языку, как к зеркалу, в котором отражаются география, климат, история народа, условия его жизни, традиции и быт, повседневное поведение, творчество. Изучение культуры, истории, реалий и традиций способствует, в свою очередь, воспитанию положительного отношения к иностранному языку, культуре народа-носителя данного языка, происходит постоянное сравнение элементов культуры и быта родной страны и стран изучаемого языка, формируется понятие о роли языка как элемента культуры народа и о потребности пользоваться им как средством общения.

Ссылки на источники

1. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М: Русский язык, 1990. – 1308 с.
3. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Коммуникативность как категория науки методики // Коммуникативное обучение иностранным языкам: Межвуз. сб. научн. трудов. – Пермь: ПГТУ, 1998. – С. 8–12.
4. Методика преподавания английского языка. – URL: <http://native-english.ru/articles/prepod>.
5. Бушуев С. В., Ершова В. Е., Вакалюк А. В. и др. Организация процесса обучения иностранному языку в транспортном вузе // Инновационный транспорт. – 2012. – № 4. – С. 54.

Nazarenko Tatyana,

English language senior lecturer of Foreign languages and intercultural communications chair of the Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg

tan9naz@mail.ru

The linguistic-cultural aspect in foreign language training at technical university

Abstract. Studying foreign languages students are faced with a number of facts, relating not only to the vocabulary, grammar, style, but also for social, domestic or historic area. Learning English includes a variety of aspects. The article deals with the linguistic-cultural aspect as one of the major, providing intercultural communicative competence.

Keywords: linguistic-cultural aspect, communicative method, foreign language learning motivation, intercultural communication, foreign language training.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

Горшкова Татьяна Викторовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург

TanjaGorshkova@yandex.ru



Применение технических средств обучения на занятиях по немецкому языку в техническом вузе

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения различных технических средств обучения на занятиях по немецкому языку, приводятся примеры их практического использования в техническом вузе.

Ключевые слова: технические средства, компьютер, аудирование, презентация, компьютерные технологии.

Ни для кого не секрет, что новое время диктует новые методы и приемы работы, ибо выясняется, что старые уже не действуют, работа по старинке не приносит положительных результатов, следовательно, надо придумывать что-то новое, не отказываясь при этом от старого, наработанного. Технические средства обучения (ТСО) прочно вошли в учебно-воспитательный процесс. Они всегда были предназначены для того, чтобы разнообразить занятия, дать возможность обучаемым увидеть страну изучаемого языка, пусть не воочию, а на экране, а главное, услышать настоящую речь носителей языка, со всеми её наречиями и диалектами.

Условно можно подразделить все виды ТСО на три подгруппы:

- видеотехнические средства – телепередачи, видеофильмы, диапозитивы;
- звукотехнические средства – магнитофонные записи, CD, DVD диски, лингафонный кабинет (если таковые ещё сохранились);
- средства программированного обучения (компьютерные программы, технологии).

Вопрос, как часто нужно пользоваться ТСО на занятиях по иностранному языку – риторический. Равно, как и вопрос, сколько времени уделять на занятии этому виду работы. Ведь, кроме аудирования, есть и технический перевод, и устная речь, и грамматика. Желательно практически на каждом занятии, применять то или иное средство. Главное, не перегрузить занятие техническими средствами. Но и использование их не должно быть случайным. По возможности на каждом занятии у студентов первого курса используется магнитофон. Чтобы быстро вовлечь студентов в атмосферу немецкого языка, погрузить их в языковую среду, проводим фонетическую разминку. На доску выписывается несколько опорных слов, они разбираются, затем прослушивается небольшой связный текст. Время прослушивания – максимум 3–5 минут. Если слушать дольше, быстро притупляется внимание. Затем, с помощью вопросов, выясняем, что поняли студенты, а что осталось непонятым. Прослушиваем ещё раз, и 1–2 человека пытаются пересказать прослушанный текст. Итого, 15 минут занятия посвящены аудированию. Главное, не перегрузить занятие экранно-звуковыми средствами. Недавно нашим университетом были приобретены несколько моноблоков и установлены в кабинетах иностранного языка. Теперь есть возможность использования обучающих видеороликов на немецком языке. Видеоурок длится 12–15 минут. Темы разные – еда, покупки, спорт и другие. В программе по немецкому языку для первого курса предусмотрено ознакомление со всеми этими темами, поэтому целесообразно использовать эти видеоресурсы на занятиях. Благодаря видеотехнологиям развивается воображение и прогнозирование ситуаций на основе реальных жизненных ситуаций и



событий. С другой стороны, эти методы обучения дают возможность в дальнейшем избежать грубых коммуникативных ошибок при реальном общении с представителями стран изучаемого языка, т. е. в реальной жизненной ситуации. Таким образом, здесь решается одна из главных задач изучения иностранного языка – проблема общения.

Единственная проблема заключается в том, что загружается из Интернета видеоролик довольно долго, поэтому лучше видеоролики записать предварительно, чтобы не тормозить ход урока.

При изучении темы “Meine Heimatstadt” («Мой родной город») используется DVD проигрыватель для демонстрации фильма о Екатеринбурге. Фильм очень информативный, красивый, но продолжительностью больше часа. Понятно, что ни один студент, даже с очень хорошей подготовкой, не сможет уловить все нюансы фильма. Поэтому студентам фильм предлагается фрагментарно. О содержании фильма можно узнать по вопросам, объявленным заранее. Кроме того, у нас есть видеокурс немецкого языка в двух частях “Schau mal an”, который тоже достаточно активно используется на занятиях. Весь курс разбит на уроки, каждый состоит из нескольких частей. В каждой части подразумевается тот или иной вид работы – это прослушивание мини-диалогов, в которых преподносится новое грамматическое явление, затем повторение и усвоение материала, диалоги, с последующим воспроизведением пропущенных реплик с заданной интонацией, просмотр фрагмента короткометражного фильма на разные темы, например “Bekanntschaft” (знакомство), “Abschied” (прощание), “Im Restaurant” (в ресторане), “Auf dem Bahnhof” (на вокзале) и другие. Тексты не адаптированы, речь быстрая, сопровождается посторонним шумом так, как это бывает в жизни, например, шум машин или поезда, звуки музыки, объявление по радио на вокзале. Такое погружение в языковую среду приносит свои плоды. Если на первых занятиях студенты понимают максимум отдельные слова, улавливая при этом общий смысл, то к концу года картина меняется – студентами понимается уже 60–70% просмотренного фрагмента. Однако с пересказом дела обстоят гораздо хуже. Если ответы на вопросы студенты могут сформулировать, то связно пересказать увиденное могут лишь единицы. Восприятие фильма – процесс сложный и трудный, требующий одновременного участия зрительных и звуковых анализаторов. Если они действительно работают одновременно, то результат будет положительным, если же студенты следят за сюжетом, игнорируя звуковое сопровождение, то, уловив общую суть фрагмента, они не поймут частности. И наоборот, сосредоточившись на понимании звуковой составляющей фильма, то есть, пытаясь переводить текст с ходу, они теряют общее представление о фильме. Научить студентов смотреть, слушать и слышать – это и есть задача педагога – обучение с помощью визуальных технических средств.

Показ видео на занятиях иностранного языка дает возможность наглядно познакомить студентов с особенностями устной речи, типичными языковыми моделями, интонацией и т. д. «При опоре на зрительный образ удастся точнее и наиболее экономичным способом передать ту или иную информацию, ситуацию речевого общения, создать аналог реального акта речевой коммуникации, обеспечить большую эффективность восприятия, что дает возможность более прочного запоминания языкового материала в сочетании с соответствующей речевой ситуацией» [1].

Применение аудиовизуальных средств на занятии предполагает особую структуру построения урока.



1. Подготовка к просмотру.

Если предполагается просмотр фрагмента, являющегося продолжением уже виденного раннее фильма, то можно с помощью вопросов вспомнить все, что студенты знают по данной теме. Так, например, если на предыдущем занятии просматривался фрагмент фильма по истории города, то можно выяснить с помощью вопросов дату основания города, фамилии основателей города, исторические места. Необходимо снять языковые трудности восприятия текста к фильму и трудности понимания его содержания, поэтому вводятся и закрепляются новые слова, без которых понять содержание будет сложно, лингвострановедческие реалии. Особо следует остановиться на датах, поскольку, чтение дат в немецком языке представляет особую сложность.

Далее необходимо дать четкое задание, которое может быть только одно. Либо это ответ на вопрос по содержанию предстоящего фрагмента (можно письменно), либо передача содержания на русском языке, либо на немецком, в зависимости от уровня подготовленности студентов.

2. Просмотр фильма.

На этапе просмотра фильма студенты тоже должны работать, а не только смотреть и слушать. Им можно предложить сделать план просмотренного фрагмента, определить, например, какие высказывания звучат на фоне показа того или иного события, т. е. задание на установление характера сочетания звукового и зрительного ряда.

3. После просмотра фрагмента фильма преподаватель проводит беседу, в которой с помощью вопросов выясняет, насколько правильно понято содержание фрагмента, уточняет и дополняет полученные сведения, делает выводы, обобщения. Однако проверка понимания содержания с помощью ответов на вопросы или пересказа занимает немало времени и не обеспечивает массовости и оперативности. Поэтому на данной ступени, наряду со всеми упомянутыми приемами, можно широко применять тестовый контроль.

Правильное применение ТСО на занятиях по немецкому языку позволит преподавателю:

- восполнить отсутствие естественной языковой среды на всех этапах обучения;
- наиболее полно реализовать дидактический принцип наглядности;
- обеспечить формирование и развитие навыков восприятия иноязычной речи на слух;
- осуществлять различные активные виды работы со студентами одновременно, включая говорение;
- создавать оптимальные условия для программирования и контроля;
- развивать аналитические и имитационные способности студентов;
- формировать навыки правильного произношения.

Перейдем к вопросу использования компьютера в обучении.

Существует огромное количество компьютерных упражнений с целью изучения лексики, которые можно использовать на занятиях с применением презентаций. Так, например, на этапе введения лексики по теме “Eisenbahnwagen” (железнодорожные вагоны) на мониторе появляются изображения разных типов вагонов (цистерна, грузовой, пассажирский, рефрижератор, электричка, и др.) с подписями. Студенты просматривают их. Преподаватель озвучивает названия, либо презентация сопровождается звуком.

Слайд 2. На мониторе появляется изображение вагона и четыре варианта значения. Выбирается правильный вариант.

Слайд 3. Какое слово в данном ряду лишнее по смыслу? (Например: Kesselwagen, Postwagen, Kühlwagen, **Volkswagen**, Personenwagen).



Слайд 4. Задание на выбор соответствия изображения и слова (выбрать правильное значение из ряда предложенных слов). Звучит слово, найти изображение.

Слайд 5. На мониторе изображение вагона, студент пишет его название по-немецки.

Слайд 6. Из предложенных фраз выбрать самую подходящую к изображению.

Слайд 7. Классификация слов по принципу: определение рода (с указанием артикля) или распределение слов по их виду (существительное, прилагательное, глагол, предлог). Например: Zug, Wagen, Auto, Strecke, Eisenbahn, Bahnhof, Rolltreppe. Или: Bahnsteig, steif, kühl, verkehren, befördern, Beförderung, reisen, Reisebüro, auf, aufsteigen.

Слайд 8. Заполнить пропуски в предложениях, характеризующих вагоны.

Например: Ein Wagen für die Beförderung von Gütern heißt...

Многие методисты утверждают, что больше 10–12 слайдов во время занятия использовать не рекомендуется. Однако бывают контрольные занятия, на которых студенты представляют свои домашние презентации по разным темам. Так, например, при изучении темы “Städte der BRD” (Города Германии), студентам предлагается подготовить презентацию по одному из городов Германии. Несложно подсчитать, что при наличии в группе 10 человек, показ растянется на целое занятие. А делить на два занятия нецелесообразно из-за нехватки времени. Однако длительность показа компенсируется тем качеством подобранного материала, который демонстрируют студенты. Это очень стимулирует и мотивирует студентов. Проблема заключается в том, что при наличии прекрасных фотографий из Интернета студенты не всегда грамотно могут прокомментировать фотографии. Даже текст на слайде не «спасает». Некоторые студенты включают в презентации видеоматериалы; так, при показе презентации о Москве во второй мировой войне, был добавлен фрагмент документального фильма о параде 1941 года, или, показывая презентацию о Берлине, студентка продемонстрировала фильм о Берлинской стене. Такие занятия очень разнообразят обучение, но не следует слишком увлекаться ими. Регулярное использование материалов из Интернета на занятиях делает процесс обучения немецкому языку более привлекательным для студентов, так как они получают неограниченный доступ к интересным страноведческим материалам, которые выгодно отличаются от устаревших текстов в учебнике.

Для самостоятельной работы студентов можно порекомендовать им электронные учебные курсы. В помощь студентам есть таблицы по грамматике и лексические структуры. Практически все упражнения дополняются акустическими и анимационными элементами, что делает работу над ними более привлекательной и наглядной. Кроме того, важным является и фактор времени. Компьютер не торопит студента (за исключением тестов на время), ошибки оцениваются объективно, проводится их анализ, всегда можно вернуться и повторить прохождение задания. Это особенно важно при овладении грамматическим материалом. Можно подбирать и разрабатывать для каждого студента индивидуально задания на подстановку (пропуск артиклей, окончания прилагательных или глаголов, частицы «zu» при образовании инфинитивных конструкций, окончания множественного числа существительных, выбор предлога и другие), в зависимости от грамматической или лексической темы.

Есть огромное количество информационных сайтов, которые не ставят своими целями образовательный аспект, но могут служить в качестве аутентичных источников. На таких сайтах можно найти информацию о фильмах, музыкальных группах, тенденциях в современном обществе [2].



Интернет-технологии дают нам достаточный объем контекстуальной информации, что позволяет учащимся следовать собственному ходу мыслей, проясняя возникшую проблему. Интернет создает виртуальную, социокультурную языковую среду, предоставляя коммуникативные программы (чаты, почта и т. д.). При помощи этих технологий учащиеся могут виртуально побывать в той или иной стране, участвовать в различных проектах, в том числе зарубежных [3].

Замечательно, если предоставляется возможность поработать в Интернет прямо на занятиях, значит, есть возможность получить информацию, необходимую на данный момент из непосредственного источника.

Аудиовизуальные средства обучения, новые компьютерные технологии на занятиях по иностранному языку оптимизируют процесс обучения, позволяют преподавателю интереснее и нагляднее строить занятие, мотивируют студентов на самостоятельную работу по овладению языком, используя современные ресурсы.

Ссылки на источники

1. Кириллова Е. П. Почему нужны диафильмы и кинофильмы? – М.: Просвещение, 1970. – 198 с.
2. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 3–11.
3. Интернет-технологии в средней школе / Под ред. Д. Т. Рудаковой, А. Г. Силаевой. – М.: Прожект Хармони, 2001. – 168 с.

Gorshkova Tatyana,

Senior Lecturer of German, Chair of Foreign Languages and Intercultural Communications, Ural State University of Railway Engineering, Yekaterinburg

TanjaGorshkova@yandex.ru

Technical Teaching Aids Application in German Classes in Engineering University

Annotation. The article aims at discussing the problems of technical teaching aids application in German classes, presents the examples of practical use in engineering university.

Keywords: teaching aids, computer, listening, presentation, computer technologies.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук



Основы православной культуры в школе

Аннотация. *Статья посвящается вопросу введения в школьную программу основ культуры и религии и особенности изложения столь специфического материала для школьника. За основу их преподавания в статье предложена актуализация проблемы навыка размышления у ребенка, реализация которого усматривается в освоении наличных систем ценностей.*

Ключевые слова: *обучение, навык размышления, трансцендирование, системы ценностей, свобода, духовный труд, православная культура, зло.*

Основная задача образования, которая принимается по умолчанию и нередко не распознается педагогом – это научить думать. При этом навык размышления должен быть не спонтанно-интуитивным, а целенаправленно-осознанным. Отсюда, правомерность вопросов: «Что значит думать?», «Как поставить ребенка в состояние мысли?», «Как сосредоточить его внимание на данном состоянии?» Полагаем, прежде всего, именно эти пробелы, восполняет введение новых курсов в школьное образование.

Навык состояния размышления неизбежно связан со способностью трансцендирования. Только это позволит воспитать ребенка субъектом культурной действительности. Сущность и смысл человека в трансценденции. Термин означает «перешагивание», «выход за...». Содержание термина, прежде всего, говорит о возможности выхода человека за пределы животного мира, преодоления им родовой ограниченности, и связано с процессом преобразования индивида в личность.

Во-вторых, понятие обозначает выход за рамки частных, единичностей, что позволяет человечеству освободиться от пут единичных образов и впечатлений. Оно дает возможность образовать общие понятия и общие образы наблюдаемых и ненаблюдаемых предметов, следовательно, речь идет о спекулятивных, т. е. умозрительных способностях человека.

В-третьих, любые формы общения и способы передачи информации, знаковые системы, языки также являются иллюстрацией ситуации трансценденции человека, выхода из его индивидуальной и коллективной самости. В этом контексте культура, в самом широком смысле, представляет собой коллекцию результатов трансценденции.

В-четвертых, к сфере трансценденции относится обособленная часть понятий, которая обеспечивает способность и потребность человека иметь хоть какие-то представления о запредельных явлениях и сущностях, которые даются ему непосредственно, т. е. априорно или бессознательно. Это такие понятия как: Бог, благо, чудо, душа, икона, свобода, откровение и т. д. Анализируя данные понятия, мы обнаруживаем, что единственная осознанная информация о них заключена в них самих. Их понимание сопряжено не с объяснением, а с постижением, для которого требуется самостоятельный духовный труд.

Кроме того, трансценденция является способом осознания не только внешнего мира и запредельного, но и внутреннего мира человека, учит сосредоточению и анализу мышления в акте познания. Это означает, что для саморефлексии человеку недостаточен анализ вполне или не вполне осознанной им информации. Самая сложная и значимая информация, выражающая сущностные признаки индивида, кроется



за пределами осознанных процессов. Навык такой умственной деятельности не может быть выработан в процессе механического заучивания правил и накопления информации по предметам.

Как очевидно из сказанного, трансценденция обеспечивает человека способами действительного интеллектуального роста, апеллирует к индивидуальной сущности ребенка и значительно способствует формированию морального фундамента его личности. Самым естественным осуществлением данного способа будет погружение ребенка в культурное пространство.

В широком смысле содержание культуры совпадает с теми системами ценностей, которыми располагает человечество. Это – эстетическая, религиозная, этическая и научная системы. Их основные критерии оценки предопределяют «единицу» измерения и ценность любого предмета и явления.

У эстетической системы ценностей точка отсчета – категория совершенства: от прекрасного до безобразного; у религиозной – грех и добродетель. Этическая система опирается на категорию блага: от абсолютного его присутствия – добра до абсолютного его отсутствия – зла. Научная система ценностей опирается на принцип наибольшей адекватности отражения объективного мира средствами человеческой способности: от максимальной адекватности – в виде истины до максимальной неадекватности отражения – в виде (заблуждения и) лжи. Эти критерии передают полноту человеческой деятельности, его бытия, его прошлого, настоящего и будущего. Указанные системы – не взаимозаменяемы, они – взаимодополняемы, что требует осознанного и целенаправленного трансцензуса из одной системы в другую. Трансцендентные способности позволяют и специфицировать эти системы, и распознавать их область применения.

Образование, построенное на жестком примате только одной системы ценностей, обречено на формирование неполноценной личности, которая не способна на трансцендирование, что в обыденной жизни предстает в виде индифферентности, бездумной беспечности, равнодушия, отсутствия способности сочувствовать и сопереживать. В этом контексте знакомство с религиозной системой ценностей, овладение минимальным терминологическим аппаратом, позволит открыть детям высшую миссию человечества и Богоподобность человека. Религия один из лучших способов впадания в состояние мысли. Думаем, при подаче религиозного материала именно это должно стать главной задачей, а не погружение в сложнейшие и далеко неоднозначные богословские проблемы.

Категории православия должны расширить возможности представления и умозрения ребенка, обогатить его словарный запас и подготовить его к духовному преображению. Неоценимую помощь в этом окажет русская православная философия, которая может снабдить учителя глубокой аргументативной базой, обеспечивая его конгруэнтность в детской аудитории.

Подача религиозного материала должна соответствовать возрастным возможностям учащихся. В этом контексте, выбор возраста (4–5-й классы) вполне оправдан, исходя из образовательных задач. Требуется не вбивание уже готовых структурных догматов и постулатов, а оформление фундамента самостоятельной духовной работы. Это даст гарантию с одной стороны не нарушать внутреннюю суверенность ребенка, а с другой – избавит от опасности духовно-воспитательного вакуума. Зато обеспечит не только усвоение информации и готовность ребенка на самостоятельные выводы, но и научит ответственности за предоставленный моральный выбор. В связи с этим, в рамках данного курса целесообразно будет акцентировать



внимание на совершенствование духовных качеств человеческой природы, и указать на необходимость его богоподобности.

Основные характеристики Бога, которые экстраполируются на человека и делают его образом и подобием Его, это – разум, свобода и творчество. Это то, что роднит человека с Богом и отличает его от животного. Свобода в качестве исключительной характеристики человека выступает фундаментом «трансцензуса» в нем. Она – основное отличие человека от всех живых существ. Постулат свободы является главным в православном русском мировоззрении и полностью ориентирован, с одной стороны, на понимание-постижение запредельного (трансцендентного), а с другой – на необходимость включения своего бытия в реальность.

Сам феномен сознания, который вполне заслуженно носит статус человекотворящего признака, – производный от сути свободы. Только в процессе осуществления своей свободы человек приходит к сознанию, осознанию себя как объекта и как субъекта свободы. И если оформление человеческой сущности так тесно связано со свободой, то, следовательно, факт правильного постижения смысла ее данности определяет будущее человека.

Социальная свобода предваряется свободой биологической. Человек как вид биологической организации представляет собой стройную, упорядоченную систему открытого типа. Его не ограничивают рамки завершенной генетической программы существования. Животное, чья жизнь и поведение определены генетической программой, закрепленной в молекулах ДНК, представляет собой вид законченной, т. е. закрытой, программы. Все необходимое для жизнеобеспечения организма (и механизм развертывания функциональной программы) заложено изначально. У человека такая прозрачная и однозначная генетическая программа отсутствует. Преемственно-нормативная система замещает генетическую инструкцию, она полностью вырабатывается благодаря тем врожденным возможностям социального существования, которые заложены в человеке.

Что об этом говорит Библия? Появление Адама и Евы в Эдеме с запретным плодом, убогое сознание обывателя приписывает изощренному лукавству Бога, который хотел испытать человека на прочность.

При отсутствии запретного дерева в Эдеме человек выглядел бы в лучшем случае еще одним видом животного, или любимой игрушкой Бога. Запретное дерево – идентификация идеи свободной сущности человека.

Если бы Бог сотворил человека так же без его ведома, как множество других животных, он никогда бы не узнал себя, как не узнают себя, к примеру, собаки.

Если бы Он не дал человеку способность понимания его сотворенной сущности и способность размышления о существовании и сущности самого Творца, идея его свободы никогда бы не посетила мир человека.

Если бы человек изначально, без его ведома, вдруг обнаружил бы себя в этом мире свободным, то это было бы как раз подтверждением его ограниченной сущности, так как в таком случае стало бы ясно, что в решении вопроса о его свободе он не принимал участия.

Таким образом, наличие запретного дерева в Эдеме – это демонстрация открытой программы человеческого бытия и персонификация свободы выбора.

Если к этому добавить еще то, что о грядущих событиях Адам и Ева были осведомлены, предупреждены, то получается, что они намеренно были поставлены перед необходимостью непосредственной реализации свободы воли, что одновременно символизирует пуск открытой программы человеческого существования.



И последнее, если бы люди не отведали запретного плода и тем самым не реализовали бы свою свободу выбора известным образом, то человеческая история никогда бы не началась, так как, оставаясь в Эдеме, пусть даже по собственной воле, человек никогда бы не построил мир собственных возможностей. Под властью Бога он бы предполагал истиной в последней инстанции и потому никогда бы не сомневался в правоте своих действий и помыслов. В этом не было бы ни нужды, ни необходимости.

Конечно, могут возражать, что такой мир, может быть, и вовсе не нужен был, но ведь речь идет о свободе воли, да и не только о ней. В этом случае человек никогда бы не познал своего состояния в качестве личности, разумного существа, не оказался бы перед решением проблем добра и зла, прекрасного и безобразного, распознавания истины, заблуждения и лжи. Для формирования своего мира человек должен пройти все этапы становления, что оправдывает его притязания на собственную специфику бытия. За пределами Эдема человеку необходимо нажать собственный ум, дорасти до разума, так как, сделав выбор, «съев плод», он сам отвечает и за свое совершенствование, и за свою сохранность как вида, и за окружающую его природу, в которой он существует. Это та открытая, непредсказуемая программа, которая полностью зависит от человеческого выбора и налагает на него ответственность.

Человеку даны лишь врожденные возможности осуществления собственной воли и такие же возможности осознания результатов, последствий и прогнозов. Главное, что с этого начинается история не только свободы, но и сознания, и разума, и человека. За Эдемом – исток собственной истории человека.

В русской православной философии эта идея разрабатывается многими ее представителями. К примеру, для Бердяева «свобода есть метафизическая первооснова истории» [1, с. 72]. В мистерии свободы в человеке рождается Бог, а в Боге – человек. Происходит открытие Бога человеку и человека Богу. Человек – это Другое Бога, Его Другое. Именно так понятую свободу необходимо открыть в каждом индивидууме, как залог его духовного развития и его ответственности.

Для демонстрации культурно-мировоззренческого анализа предлагаю категорию «зло». В ней, как и в других православных категориях, вполне осознанно и целенаправленно организуется внутрисубъективная работа личности. Причем она организована таким образом, чтобы трансцендирование постигалось как средство раскрытия не только осознанных, но и иных, неосознанных возможностей мышления, чтобы она ориентировала человека не только на рациональные способы взаимодействия с миром, но и гарантировала бы сохранение утраченных иррациональных возможностей обмена информацией с ним.

Зло – «ахиллесова пята». Василий Зеньковский Зло определял как «ахиллесову пята» метафизики всеединства. Человеку не суждено вернуться в «Рай», пока он самостоятельно не решит проблему зла. Главной категорией русской философии является православное «всеединство». С одной стороны, зло не может существовать в силу благодати Бога, а с другой – оно необходимо должно быть составной частью того, что охватывает все существующее, (иначе всеединство не воспринимается в данном качестве: «ВСЕединства»). Понятия «всеобщее», «единое» допускают единение добра, прекрасного, истины, зла, безобразного, лжи, низменного, изысканного и т. д. Однако необходимо вспомнить, что это – мир человеческих измерений. Этим характеристикам нет ни у животного мира, ни у мира Божественных сущностей.

Совместное существование, сосуществование указанных бинарных понятий не должно вызывать никакой неясности в рамках человеческого бытия, по той простой причине, что оно не только непременно допускает конкретизацию, но и является ос-



новой познания (все познается в сравнении), человек мыслит в бинарных категориях и для познания ему требуется противопоставление, анализ, синтез, сравнение, описание и т. д.

Другое дело в богословии, религии. Вышеприведенное единство никак не представляется возможным, так как отрицает сущность Божественного. Такие вопросы как: «Кто создал зло, если все создал Бог? Если Бог не мог создать зло, нельзя ли полагать, что существует сотворец Ему?» – предназначены для софистических рассуждений в качестве тренировки ума.

Необходимо постижение разных систем ценностей в их уникальной специфике. Данные вопросы задаются из пределов научной системы ценностей и требуют наглядно-демонстративного обоснования бытия Бога и Его возможностей, тогда как вменяемый ответ возможен только из самого богословия, которое не обладает указанным способом обоснования, а другие, к примеру, экстатические способы, наукой не признаются. Отсюда надуманное противоречие между научной и религиозной системами ценностей, которое легко устраняется при на-выке трансцендирования, и который в зрелом состоянии должен быть автоматическим. Тогда легко распознается специфика предмета и тем самым отбрасывается возможность демагогических рассуждений.

Само Божественное и Его сущность, конечно, не знают никакого зла, это противоестественно, но человек не там, где Бог. В силу реализации свободы выбора человеком (съесть или нет запретный плод) и последующего изгнания его из рая человек получает способность распознавания зла, а природа – «расколотость». Потенциальное состояние расщепленности превращается в актуальное бытие мира. И это бытие собственно человеческое. Это – символическое выражение и наличия свободы воли, и необходимого самостоятельного, целенаправленного роста человека в качестве человека (а не в качестве животного или Бога). У Флоренского категория «зло» рассматривается только в виде проблемы грехопадения, и грядущем, возможном спасении от него [2, с. 220–230]. У Булгакова «зло в тварном мире есть плод тварного самоопределения» («Невеста Агнца»). В другом случае («Свет Невечерний»), зло связывается с категорией «ничто», которое врывается в уже осуществленную Вселенную в качестве «хаотизирующей силы». Это такое «ничто», которое сводит к нулю все, к чему оно прикасается. Оно съедает великую Реальность духа и жизни, мельчает, аннулирует, упраздняет, обесценивает ее.

Все недоразумения исчезают, если «зло» изначально рассматривается только как атрибут человеческого мира, («нижнего центра софийной жизни»). В качестве введения «ничто» в Реальность, зло приобретает характер изначально закономерного, но изначально же временного явления с целью познания зла, узнавания и преодоления его. Эта Законность обусловлена высшей необходимостью обретения человеком свободы во имя его самого и человечности. Отсюда такие умозаключения: «Основа зла в самом характере тварности, как соединение свободного самоопределения и природной данности» [3, с. 854]. Временность его предопределяется тем обстоятельством, что оно «ничто», т. е. не имеет законного облика, местонахождения и лишено абсолютной метафизической необходимости существования как неотъемлемой части Истинного мироздания. В этом тайная логика присутствия зла.

Из признания онтологической свободы неизменно вытекает и свобода зла. Н. Бердяев пишет: «Иррациональное начало и есть начало свободы... В христианском сознании ... раскрывается та свобода зла, без которой нельзя ни воспринять, ни постигнуть исторического процесса, потому что поистине, если бы не было сво-



боды зла, связанного с основными началами человеческой жизни, если бы не было этого темного начала, то не было бы и истории» [4, с. 39].

По утверждению К. Ясперса именно человеческая Свобода – исторический творец мира. «Бог не действует повсюду в этом мире. Он не был творцом этого падшего мира, он не действует и не присутствует в чуме и холере, в ненависти, терзающей мир, и в убийстве, в войнах и насилиях, в попирании свободы, в тьме невежества. Подобное учение и вело к атеизму» [5, с. 135]. Смешивая разные системы ценностей, не взаимодополняя ими человеческое совершенство, а противопоставляя их в структуре освоения мира, мы закладываем основу фрагментарной, а не гармонически развитой личности.

Предупреждением звучат слова П. Флоренского: «Если свобода человека есть подлинная свобода самоопределения, то невозможно прощение злой воли, потому что она есть творческий продукт этой свободы... Но если свобода не подлинна, то не подлинна и любовь Божия к твари; если нет реальной свободы твари, то нет и реального само-ограничения Божества при творении, нет «истощания», и, следовательно, нет любви. А если нет любви, то нет прощения [6, с. 209].

Для того чтобы человек состоялся как богоподобное существо (т. е. полноценное существо), необходимо преодоление зла и это следует сделать Человечеству самостоятельно. В этом – великий смысл бытия зла в самоосуществлении человека. Так, обожение (совершенствование) должно выглядеть как самостоятельный и самоценный результат свободного осуществления Богом данной возможности и человеком предопределенной свободы выбора. Это перманентная работа духа в человеке. Не пройдя через нее, он не станет ни человеком, ни богочеловеком. И этой духовной деятельности надо учиться.

Ссылки на источники

1. Бердяев Н. Смысл истории. – М.: Мысль, 1991. – 205 с.
2. Флоренский П. Столпы и утверждение истины. – М.: Правда, 1990. – 839 с.
3. Зеньковский В. История русской философии. – М.: Академический проект; Раритет, 2001. – 880 с.
4. Бердяев Н. Указ. соч.
5. Ясперс К. Смысл и постижение истории. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.
6. Флоренский П. Указ. соч.

Kuparashvili Mzia,

Doctor of Philosophy, Professor of Philosophy at Dostoevsky Omsk State University, Omsk

Fundamentals of Orthodox Culture in schools

kuparashvili@rambler.ru

Abstract. This article is devoted to the issue of introducing to the curriculum bases of culture and religion, and features of the presentation such specific material for a pupil. For a basis of this teaching in the article is proposed an update problem of a child's thinking skills, implementation of which is seen in the development of existing value systems.

Keywords: education, thinking skills, transcendence, system of values, freedom, spiritual work, Orthodox culture, evil.



Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации