

№ 02 (февраль) • 2013 год





Мифотворчество в процессе институциональных трансформаций культуры

Аннотация. Социально-культурные модернизации непосредственно связаны с мифотворчеством, которое наполняет эмоциональным содержанием положения конкретной доктрины и тем самым обеспечивает высокую степень мобилизации последователей. Миф актуализирует социально-культурные символы и тем самым предоставляет возможность использования потенциала архетипов.

Ключевые слова: миф, мифология, архетип, мобилизация, мифотворчество, идеология.

Современная институциональная трансформация сопровождается полноценным и всеохватывающим мифотворчеством. Можно со всей определенностью рассуждать о мифах глобализации, модернизации, реформирования, инновационной экономике и т. д. Однако не следует негативно воспринимать процесс мифотворчества. Следует лишь детально разобраться с этим явлением, чтобы в полном объеме осознать его позитивный потенциал.

Сознание современного человека, тяготеющего к рациональным доводам и прагматичным выводам, несколько дистанцировалось от «мифопоэтического» способа мышления, которое, впрочем, продолжает сохранять свое значение.

Метафорическое изложение идеологических истин – лишь видимая часть идеологической работы. Мифические образы создают чувство сопричастности с каким-то значительным событием. А для того чтобы сторонники идеологии модернизации ощутили это, требуются наглядные образы. Схематичного изложения программы модернизации явно не достаточно – невозможно быть причастным схеме.

Социально-культурное проектирование связано с созданием стройной системы образов, принятие или отторжение которой обуславливает успех или, напротив, несостоятельность проекта. Устойчивые образы, основанные на мифопоэтических представлениях и имеющие идеологическое значение, можно обозначить как мифологемы. Миф, который питал мысль древнего человека, позднее становился основой рациональных картин мира. Мифология в переработанном мировыми религиями виде становилась основой действий людей. Сегодня творцы социальных проектов воспринимают мифы в качестве ресурса социальной мобилизации, непосредственно связанного со сферой бессознательного.

Алексей Федорович Лосев в «Диалектике мифа» отмечал: «Миф не выдумка, а содержит в себе строжайшую и определеннейшую структуру и есть логически, т. е. прежде всего диалектически, необходимая категория сознания и бытия вообще». «Миф не есть произведение или предмет чистой мысли... В основе мифа лежит аффективный корень». «Миф – не идеальное понятие, а также не идея и не понятие, это сама жизнь... Миф не есть бытие идеальное, но жизненно ощущаемая и творимая вещественная реальность и телесная, до животности телесная действительность». «Миф всегда синтетически жизнен и состоит из живых личностей, судьба которых освещена эмоционально интимно ощутительно; наука всегда превращает жизнь в формулу, давая вместо живых личностей их отвлеченные схемы и формулы» [1].



Живая, телесная, личностная реальность мифа становится элементом мобилизации, поскольку рождает и постоянно поддерживает эмоционально насыщенные символы. Мифологемы в процессе проектирования не убеждают, они увлекают. Необходимость реализации той или иной программы требует не только доказательства, но и уверенности сторонников в очевидности ее воплощения. Это состояние и становится фундаментом социального бытия. Поскольку мифологическое сознание, рожденное архетипами, оперирует чувственными, а не мысленными образами, то вполне естественным для него оказывается состояние, находясь в котором, человек не сомневается в реальности мифологем. Как отмечал И. Кант, в чувственном знании предметы даются, а не анализируются. В функциях мышления чувственное не нуждается. Чувства ошибаться не могут именно из-за неспособности к обоснованию. Они не судят, потому и не ошибаются [2].

Мифология апеллирует к эмоциональным образам и побуждает людей действовать исходя из чувств. Чувство сопричастности играет особую роль для процесса. Оно придает людям уверенность в правильности своих мыслей и поступков. Оно наполняет жизнь каждого сторонника смыслом, привязывая его к социальному процессу и подчас снимая с него тяжкое бремя выбора и ответственности. Все усилия идеолога направляются лишь на то, чтобы сохранять у последователей желание быть сопричастным. Поэтому когда начинают доминировать другие чувства, такие как усталость, раздражение, апатия, которые являются результатом анализа происходящего, люди перестают жить в мифической реальности, тогда мифологема утрачивает свое мобилизационное значение, а проект начинает нуждаться в новых образах для восстановления сопричастности.

Мифологемы имеют мобилизующее значение, если существуют не автономно, а включены в разработанный ритуал. Исследователь мифа Малиновский полагал, что миф и ритуал представляют собой неразделимое единство. Миф в действии характеризуется как ритуал, который создает у последователей чувство сопричастности и единства. Посредством ритуала устанавливается пространственная и временная связь. Именно ритуал проводит границу между истинным и ложным, способствует восстановлению связей с историческими личностями и событиями прошлого, актуализирует значение поступков мифологических персонажей, делает их участниками современного политического процесса. Малиновский подчеркивал, что миф представляет собой психологический феномен, который регулирует жизнь социума, позволяет концентрировать коллективную волю. Направление же воле придается автором проекта. В процессе проектной деятельности важно учитывать, что мифологема вырастает из сферы бессознательного, и поэтому мифические образы в большей степени созвучны настроениям, а не мыслям [3].

Рассмотрение связи мифических образов с коллективным бессознательным приводит нас к исследованиям Карла Густава Юнга. По его мнению, чувства, переживания, эмоции являются реализацией архетипов – врожденных возможностей представления, которые могут себя проявить неожиданно для самого субъекта. Коллективное бессознательное «...при нормальных условиях не поддается осознанию, и потому никакая аналитическая техника не может его вспомнить, ведь оно не было забыто. Само по себе и для себя коллективное бессознательное тоже не существует, поскольку оно есть лишь возможность, которую мы с прадревних времен унаследовали в виде определенной формы мнемотехнических образов или, выражаясь анатомически, в структуре головного мозга». Коллективное бессознательное проявляется через архетип, который является «...примером огромного типического опыта



бесчисленного ряда предков: это так сказать, психический остаток переживаний одного и того типа. Усреднено отображая миллион индивидуальных переживаний, они дают таким путем образ психической жизни». И далее исследователь подчеркивает: «На каждом шагу мы вынуждены иметь дело с индивидуальными, т. е. не типическими условиями. Так что не удивительно, если, встретив типическую ситуацию, мы внезапно или ощущаем совершенно исключительное освобождение, чувствуем себя как на крыльях, или нас захватывает неодолимая сила. В такие минуты мы уже не индивидуальные существа, мы – род» [4].

В проектной деятельности архетип выполняет функцию «основания – цели»: «основания» – поскольку архетип вдохновляет на определенный вид деятельности, «цели» – поскольку предполагает стремление к состоянию гармонии и целостности. Причем человек лишь чувствует необходимость целостности, приблизительно понимает ее смысл и признает сложность вербального выражения. Он интуитивно оценивает: «так» или «не так». Архетипы связаны с наиболее важными социальными установками и являются универсальными основаниями культуры.

Для идеологии модернизации первоочередным является не только сам архетип, сколько его реализация через мифологические образы и символы. Поскольку для идеологии огромное значение имеет противопоставление, антагонизм, то создатели проектов используют архетип смерти, который с успехом может быть связан с чувством страха (перед подчинением, вырождением, ассимиляцией), с представлениями о справедливой власти (сильном правителе, «золотом веке», героическом освободителе). По мнению Юнга, детализировать архетипы нельзя, так как это разрушает их суть. К ним можно лишь прикоснуться.

Создатели проектов стремятся воздействовать на сферу коллективного бессознательного посредством языковых формулировок. Для них эмоции имеют значение мобилизационного ресурса. Поэтому они, как геологи, ищут в недрах бессознательного необходимый «материал» чувств, чтобы затем осуществить его интенсивную «добычу» и «индустриальную» переработку. В средствах массовой информации символы (архетипы, подвергшиеся этнической интерпретации) становятся основой идеологием, превращающихся в идеологический ширпотреб. А когда слова, формулировки, лозунги «затрутятся», начинается их вторичная переработка. И так продолжается до тех пор, пока извлеченный из символов смысл не исчерпает своего мобилизационного ресурса и от него не останется лишь культурологический шлак.

Социально-культурологическое мифотворчество есть обработка уже существующих мифов и придание им полезного для политического проектирования направления. Миф интерпретируется, что усиливает его мобилизационное значение. Однако необходимо помнить, что неаккуратное воздействие на архетип в состоянии привести к деформации контактов с ним. Может произойти и нечто похожее на ядерную реакцию. Энергия архетипа выйдет из-под контроля и окажет разрушительное воздействие на общество. Это происходит в эпохи глобальных трансформаций. Образно говоря, призыв к революции уничтожит и самих призывающих.

Последователи структурализма (Леви-Строс) представляли миф в качестве знаковой системы. Посредством мифических символов осуществляется сглаживание фундаментальных противоречий мира (жизнь и смерть, мужское и женское, космос и хаос). Миф вносит в мир упорядочивающее начало. Символ становится точкой опоры, основанием объяснения, фундаментом гармонизации. Казавшееся непреодолимым противоречие уже не воспринимается таковым. Находится выход.



Можно сказать, что сознание людей жаждет мифа. Клод Леви-Строс отстаивал положение, согласно которому логика мифа и логика мышления современного человека едины [5]. Различие между ними лишь в том, что оказывается основанием логического умозаключения. Этим основанием может быть любое свойство предмета. Мифологизироваться может незначительное по масштабам, но грандиозное с символической точки зрения событие. Этот символ становится основополагающим, обретающим космическое значение (начало новой эры).

Создание мифологем невозможно без осуществления последовательной организации политического пространства и политического времени. Для мифологического сознания эта проблема разрешается с эмоционально-нравственной точки зрения. «Пространственные представления – суть конкретные ориентации, они относятся к местностям, имеющим эмоциональную окраску; они могут быть знакомыми и чужими, дружественными и враждебными». И далее: «Мифопоэтическое мышление в не меньшей степени, чем современное, способно установить координированную пространственную систему, но эта система обусловлена не объективными измерениями, а эмоциональным осознанием ценностей» [6].

Так, еще в древности люди определяли пространство по принципу «мы – они»: египтяне (люди) и все остальные (не люди), цивилизованные греки и варвары, Поднебесье и его окружение, правоверные и неверные и т. д. Современность не принесла ничего нового в систему пространственных оценок: «страны третьего мира», «СССР – империя зла», «мир капитализма», «сообщество цивилизованных стран», «государства-изгои» и т. д.

Социально-культурное мифотворчество осуществляется посредством актуализации ряда специфических черт мифа. По мнению А. Ф. Лосева миф не является рефлексией [7]. Вне всякого сомнения, социальное проектирование не может существовать без практики рационализации социального процесса. Однако при чрезмерном увлечении научной рефлексией мифологический образ утрачивает способность к мобилизации. Идеология модернизации догматизируется и постепенно умирает вместе с последними адептами, которые сохраняют верность прежним идеалам, поскольку не желают или не имеют сил воспринять новую идеологию.

Миф – основа социального участия. Догматизация основных положений доктрины означает смерть мифа. Не возникает больше желания у его сторонников быть сопричастными деятельности политических сил, а в связи с этим снижается потенциал влияния последних. Догмат – непреложная истина, и для своего существования он не нуждается в живом участии последователей идеологии. Догмат самодостаточен. «Догмат пытается утвердить исторические (как равно и не исторические) факты вне времени, вне протекания, хочет вырвать их из потока становления и противопоставить всему текучему. Миф же, как раз текуч, подвижен; он именно трактует не об идеях, но о событиях, и притом чистых событиях, т. е. таких, которые именно нагромождаются, развиваются и умирают, без перехода в вечность» [8].

Жизнеспособный социальный проект не может не реагировать на все происходящее, вдохновляясь им, воссоздавая и возрождая мифологические символы. Успешный проект не может не сохранять личностного оттенка собственных концептуальных положений. Как только индивид перестает личностью воспринимать события, утрачивает способность включать их в живую ткань мифов, а, напротив, начинает загонять события в прокрустово ложе догматов, проектный процесс затухает. В этом случае личность воспринимает идеологию модернизации не как комплекс живых символов, посредством которых можно объяснить реальность, а как сумму чуж-



дых, мешающих жить догм. В то же самое время доктрина не может обойтись без последних, поскольку они выполняют функцию отправной точки. Однако перед создателями проектов стоит сложнейшая задача постоянного наполнения деятельным духом определенных истин, непрерывной их актуализации. Можно сказать так: поскольку идеология модернизации конструирует и упорядочивает, она догматична; поскольку идеология модернизации существует, пока сохраняется ее мобилизационный потенциал, она мифологична. Противоречия здесь нет. Его помогает снять принцип «золотой середины». Крен в одну или в другую сторону означает наступление идеологического кризиса.

Миф создает объяснительный фон социально-культурным процессам. Существование в социально-культурном пространстве означает одновременное существование в мифе, выход из которого приводит к отрицанию конкретной доктрины. Поэтому конкуренция проектов сводится к разрушению фундаментальных мифов. Например, сегодня для традиционалистов всех направлений (религиозных, националистов, государственных) актуальны разрушение глобалистского мифа о возможности существования универсальной организации мира, имеющей надгосударственную форму, и укрепление собственного мифа об уникальности и органичности каждой отдельной культуры. Для глобалистов же неприемлемы мифы традиционности.

Сохранить мобилизационные возможности мифа можно, если сохранится желание максимального количества людей в нем жить, следовать ритуалу. И напротив, эти возможности исчезают, когда последователь перестает понимать смысл следования ритуалу. Задача пропаганды сводится именно к поддержке жизнеспособности мифа. Однако если пропагандисты увлекаются манипуляцией, то крушение мифологем произойдет еще более стремительно. Ритуал – это своеобразное причащение к отстаиваемым ценностям. Утрата желания причащаться выхолащивает смысл ритуала. Именно поэтому успешная проектная работа сохраняет свое значение, если не увлекается массами, а работает с индивидами, так как желание слиться с массой проходит, а с ней и успех массовой пропаганды.

Личные действия ради достижения или сохранения того или иного порядка обеспечивают жизнеспособность мифа. Личность при этом осознает свою значимость, а приобщение к «большому и важному» не приводит к ее растворению в массе. Человек удовлетворен и сам в состоянии себе объяснить свою роль и перспективы в социальном процессе. Мифологемы начинают разрушаться, если их творцы и хранители задают каноны не только идеальной ситуации, но и идеальной личности. Большим успехом у сторонников идеологии пользуется мифологема, предполагающая, что идеальную ситуацию создает не идеальный человек.

Сохранение индивидом самого себя в мифе важно для социально-культурного проектирования. Однако если для поддержания его жизнеспособности человеку необходимо не улучшаться, а в корне меняться, то мифологема утрачивает свою привлекательность. Помимо этого для политического мифа опасна абсолютизация как индивидуального, так и коллективного начала. Первое состояние приводит к отчуждению личности при объективной потребности быть причастным к чему-то большому и важному, второе – к усилению тоталитарных принципов. Поэтому тоталитарные мифы живут, пока человеку предоставляются значительные возможности социальной мобильности, либеральные – пока сохраняются в той или иной степени родовые принципы.

Миф основан на органичной природе социума. Органичность представляет собой важную черту мифа. Человек воспринимая себя в качестве элемента социальной машины, приходит к заключению о своей заменимости. В этом случае теряется



сакральный смысл единства с социумом, поскольку действия человека не имеют бытийного, символического значения. Совершая свои действия, он не восстанавливает космического порядка, а его слабость, трусость, конформизм перестают что-либо значить. Следовательно, он не мучается, когда нарушает принципы. Человек воспринимает общество механически. По его мнению, реализация тех или иных норм будет вполне возможна, когда «включится» социальный «механизм».

Миф всегда субъектен. «Всякий миф, если не указывает на автора, то он сам есть всегда некий субъект. Миф... есть живая действующая личность» [9]. Миф живет верой своих сторонников, который они, впрочем, не создают, а лишь поддерживают его и вдохновляются им. Создаются же мифологемы. Усилия социальных проектировщиков успешны, если отстаиваемые ими принципы и положения разделяются большинством и выражают чаяния большого числа безымянных авторов, интерпретирующих политический процесс, находясь в пределах социального мифа. Миф влияет на образ мыслей и стиль поведения, реализуя тем самым себя в качестве субъекта.

Миф достоверен и истинен, поскольку исходит из объективно существующих, а не надуманных потребностей, норм и правил. Так, ценности гражданского общества базируются на естественном стремлении человека к индивидуальной свободе, а ценности социализма – на желании установления социальной справедливости. Идеологи лишь используют подлинное содержание социальных ожиданий. Однако объективное содержание не может быть конкретизировано, так как конкретизация сужает поле интерпретации, ограничивает возможности мифа. Это все равно, что высчитывать точные сроки второго пришествия. После того, как оно не состоялось, у адептов возникают сильные сомнения в истинности концепции. Для возвращения сил мифу, т. е. для восстановления его объективного смысла, а следовательно и истинности, требуются яркие поступки. Подвиги, массовые экстазы, оживление главного мифологического принципа актуализации прошлого в настоящем. Если этого нет, и нововведения остаются в пределах умствований «жрецов», то ничего плодотворного не получится, конкретные мифологемы окончательно утратят свое значение.

В качестве итогов можно отметить следующее.

1. Социально-культурные модернизации непосредственно связаны с мифотворчеством, которое наполняет эмоциональным содержанием положения конкретной доктрины и тем самым обеспечивает высокую степень мобилизации последователей.

2. Миф актуализирует социально-культурные символы и предоставляет возможность использования потенциала архетипов.

3. Поддержание жизнеспособности мифа посредством разработанного ритуала и постоянно обновляемой интерпретации позволяет сохранять актуальность концепции модернизации.

4. Мифотворчество используется для организации социального пространства, для структурирования социального времени и для обоснования характера действий социальных субъектов.

5. Миф выполняет функцию субъекта.

Ссылки на источники

1. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.
2. Кант И. Критика чистого разума // Сочинения в 6 т. – Т.3. – М.: Мысль, 1964. – 336 с.
3. Malinowski B. Myth in Primitive Psychology. – London: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1926. – 215 с.
4. Юнг К. Г. Проблема души нашего времени. – М.: Прогресс, 1993. – 330 с.
5. Леви-Строс К. Первобытное мышление. – М.: Республика, 1994. – 384 с.
6. Франкфорт Г., Франкфорт Г.А. и др. В преддверии философии. – М.: Наука, 1984. – 221 с.



7. Лосев А. Ф. Указ. соч.
8. Там же.
9. Там же.

Vetrov Sergey,

Doctor of Philosophy, Professor, Director of the Economy and Management Institute of the Omsk State Transport University, Omsk

vetrovsa@inbox.ru

Mythmaking in process of institutional culture transformations

Abstract. Social and cultural modernization is directly related to myths, which fills the emotional content of the provisions of a specific doctrine and thus provides a high degree of mobilization of followers. Myth updated socio-cultural symbols and thus provides an opportunity to use the potential of the archetypes.

Keywords: myth, mythology, archetype, mobilization, mythmaking, ideology.



Рекомендовано к публикации:

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



Понятие информации вчера и сегодня

Аннотация. В статье рассматриваются изменения содержания понятия «информация» со второй половины XX века и по настоящее время. Затронуты факторы, влияющие на толкование предмета исследования и связанные понятия.

Ключевые слова: информация, информационный продукт, информационное общество, проектирование будущего.

Во второй половине XX века содержание понятия «информация» меняется. На стыке наук математики, лингвистики, философии и электроники появляется новая научно-исследовательская сфера – искусственный интеллект, которая целиком базируется на таком материале как информация. Изначальное латинское значение слова (изображение, объявление, обозначение, интерпретация) претерпевает резкие изменения. Кроме того, реинтерпретационная волна в массовом масштабе связывается с появлением вычислительных машин и компьютеров. Норберт Винер пророчил машинам блестящее будущее, связанное с накоплением информации, извлечением уроков из прошлого и с генерированием новых идей. Преведенный, ньютоновский механический мир, упорядоченный Богом, уступил место информационно-цифровому миру, создателем которого мыслится виртуальный программист. Сегодня информация слывет основной ценностью в любой области человеческой жизнедеятельности, ее считают едва ли не единственным продуктом экономики, политики и культуры. Количественная сторона коммуникационного обмена сегодня толкуется как информация. Еще вчера информацию проверяли на предмет ее ценности, содержательности, истинности, сущности, сегодня же все эти качества абсолютно не пригодны для ее оценки и характеристики. Они упрощают ее самоценную определенность. Информация – это то, что может быть переведено в цифровой код и передано от источника к получателю с помощью подручных средств связи. Теория информации в ее количественном аспекте и экономика, политика, культура, основанные на огромных объемах данных, породили и популяризируют культ информации. По замечанию А. Барда и Я. Зодерквиста, с точки зрения теории информации нет разницы между научной формулой, колыбельной песенкой и набором ложных предвыборных обещаний [1]. Так, сама информация все более становится универсальным товаром.

Преобразование начинается с 70-х годов, когда запускается процесс перехода к информационному обществу, на что указывали медиализация общества и развитие информационных технологий, с 90-х годов появление интерактивных методов коммуникации, при этом управленческая риторика становится ведущей. Компьютерные технологий, интерактивные формы связи используются как активные средства для решения многих проблем, как в политической, так и в экономической и культурной сферах. Первый эффект от всеобщей коммуникативности и доступа к обширной информации приводит к неотложному анализу положения дел. Анализ показал, что будущее человечества полно поливалентным прогнозом. Ситуация, в которой оказалось человечество, более не допускает случайного исхода дела. Все указывает на то, что пришло время в высшей степени разумного управления планирования будущего.



Сегодня активно формирующаяся информационная сетевая система создает матрицу в качестве сложного информационного продукта, который адресуется обществу, обеспечивает функционирование государственной власти. При этом «работчики системы не склонны скрывать *проектно-технологический*, прикладной характер своей работы» [2]. В оформлении мирового информационного общества ключевую роль играют технологии производства, распределения и потребления информации как основного продукта времени.

На изменение статуса информации огромное влияние оказала разгадка генетического кода. Именно благодаря этому событию основные принципы и терминологический аппарат информационного общества получили легитимацию. Физические законы и ньютоновская картина мира более не оформляют убедительные модели мира и общества. Открытие Дж. Уотсона и Ф. Крика, которое позволило прочесть текст ДНК, информационные концепты приобрели естественную природу онтологического обоснования. Сейчас общеизвестно, что синтез протеина представляет собой передачу информации, а сама молекула ДНК – это компьютер высочайшей мощности. Любое тело как набор клеток является реализацией биологической информации. Жизнь как глобальный феномен – это распространение информации. Генетическая карта генома человека, которая окончательно составлена в начале века, насчитывает около ста тысяч генов и выглядит как текст громадного объема, он читается и допускает редактирование. Это означает, что не только анатомия и поведенческие стандарты, но и все социальные структуры принципиально допускают управление на генетическом уровне. Таким образом, природа и культура более не противопоставляются, информационная парадигма сделала очевидным их онтологическое родство. Знания генетических закономерностей, о генетических предрасположенностях людей могут быть использованы в конструировании наиболее удачного варианта развития каждого человека, его образования, карьеры, семейной жизни, программирования детей без недостатков. Данная перспектива выдвигает ряд новых направлений исследований и решения новых теоретических и практических задач, охватывающих настолько широкий спектр всех видов деятельности человека, что современное знание вряд ли в состоянии охватить перспективы развития информационного общества в ближайшем будущем.

Новыми критериями ранжирования и иерархизации станут биологические предрасположенности и генетические задатки, которые будут претендовать на природность и естественность. «Что может быть более естественным, чем сравнение и ранжирование – ведь в этом заключен естественный отбор, а какой принцип селекции может быть более естественным, чем генетический? Развитие будет безостановочным, по той простой причине, что этот инструмент реально работает, и принцип «человек на своем месте» чрезвычайно ценен для всех заинтересованных сторон. Будет провозглашено, что некоторые виды работ настолько важны, что в данном случае цель оправдывает средства. И именно здесь прорвет платину. Когда табу нарушается в отдельной области, его невозможно сохранить для общества в целом» [3]. Уже в настоящее время мы можем наблюдать воплощение данных утверждений в ряде достижений науки, биотехнологий, генной инженерии.

Оценивая данные реалии понятно и то, что сама информация как таковая важна. Технологии сами по себе создают принципиально иные не только возможности, но и обескураживающие перспективы проектирования будущего. «Объем быстро переданной информации стал распространяться как нечто ценное само по себе, независимо от содержания и целей» [4]. Ничем не оправданная уверенность в том, что



технологическое совершенство может автоматически решить общественные проблемы провоцирует безответственное отношение к общественно-значимым поступкам, социальным процессам и в том числе к острым социальным конфликтам. Удивительная беспечность человека информационного общества приводит к необратимым природным катаклизмам. Социальная стабильность и дестабилизация становится результатом информационной политики, отношения к информационным ресурсам, стратегии и тактики распространения информации: социальные сети, информационные взбросы, умелое манипулирование общественным мнением через формирование смыслов, и толкований процессов и явлений.

Основные характеристики информационного общества: сетевой принцип организации общества, технологии производства, глобализация не только производственно-экономических, но и в целом культурных процессов, медийный характер существования информации. И, тем не менее, наиглавнейшей характеристикой нужно считать способы производства знания. Само знание существенно меняет и характер, и назначение, и ориентацию и приобретает специфические черты, выполняя необычные для себя до этого функции. Оно становится основным регулятором не только видения мира, но и самой объективной реальности. Смысловая и эмоциональная связь между продуктом и потребителем – основа ценности знаниевой системы. Сегодня уже очевидно, что создание, конструирование информационной сетевой системы является основой обретения реальной власти. По словам Г. Зверевой «Практический результат такой работы выглядит как создание *Матрицы, сложного информационного продукта*, адресованного обществу и способного обеспечить функционирование государственной власти в тех параметрах, которые для нее представляются оптимальными. Сама *цель* создается разработчиками такой идеи как вполне *программистская*. А конкретные *задачи и средства* ее обеспечения формулируются как *проектно-технологические*» [5]. Трудности, возникающие в этом направлении, по мнению Зверевой, это осуществление задуманного в сжатые сроки и практическая наладка, т. е. успешное продвижение в обществе одновременно с проектированием концептуальной схемы. Понятно, что в данном контексте первостепенное значение приобретает позиция государственной власти, т. к. только ее лояльное участие может объединить разрозненные попытки такого строительства бренда Матрицы. Один из конструкторов современной российской политики Владислав Сурков заявляет «Социальная технология, и технология самоорганизации общества становятся все более сложными, все более, если угодно, мягкими и изоциренными. От принуждения общества постепенно переходит к технологиям убеждения, от подавления – к сотрудничеству, от иерархии – к сетям горизонтальных связей. Это не значит, что один элемент исключает другой, но все-таки баланс современной цивилизации смещается в сторону умения убеждать и договариваться, с тем, чтобы как можно большее количество людей осознанно принимало то или иное решение и по возможности добровольно. Все-таки нельзя себе представить современное общество, состоящее, повторюсь, из образованных, умных, развитых людей, которыми можно просто командовать, ничего не объясняя» [6]. Следует отметить посыл автора в сторону качества и способностей людей, принимающих информацию, необходимости постоянно трансформировать в соответствии с требованиями аудитории формы и средства передачи авторами информационных сообщений под влиянием организованной обратной связи. Одновременно, значение обратной связи с различными слоями населения и различными социальными группами на рубеже XX–XXI столетий приобретает особую роль и способность интерпретировать получаемую информацию без искажений становится значимой способностью и чертой современных лидеров.



В качестве критического анализа, необходимо уделить некоторое внимание проблеме отождествления знания и информации. Умение транспортировать информацию не гарантирует умение толковать и понимать ее в соответствующем контексте. По мнению многих исследователей ситуация усугубляется еще тем, что сегодня происходит активная визуализация информации. Образы «говорят» сами за себя. «Фотография исчерпывающе выражает застывший момент бытия; в мире фотографии все открыто для обозрения. Настоящее возникает со светом вспышки, прошлое отступает в тень, контекст растворен в легкой дымке. Ценность информации велика, но содержание решительно неясно» [7]. Анализируя современные процессы в социальных сетях, можно отметить применение данной практики через «демотиваторы», графическое сопровождение различных утверждений или цитат известных людей, видео-презентаций. И все это распространяется нажатием «лайков», «ретвитов», кнопок «мне нравится» и «поделиться». Что из этого воспринимается пользователем как информация, а что как знание? Отличие этих понятий в моменты нажатия соответствующих кнопок можно ощутить в полной мере, спросив через короткий промежуток времени о только что понравившемся и переданном другим. Ответы будут показательными. Данный феномен уже выделили и успешно используют в повседневной практике для решения своих задач маркетологи и специалисты по PR. Знание об управлении знаниями и информацией становится важной отраслью, перестает быть сакральным и выходит в категории ремесла и искусства.

Почти вековая практика прагматико-позитивного структурирования знания привела к тому, что сегодня общепризнано рассматривать знание в качестве некоторой подвижной, скользящей конструкции, базирующуюся на определенных конвенциях. В таком виде знание приобрело характеристики состояния или режима истины. В информационном обществе происходит визуально наблюдаемый сдвиг в определении средств и способов в производстве, распределении и потреблении знания. Право легитимного способа восприятия и освоения мира приобретает клиповое мышление, которое формируется благодаря господству фасетного (рассеянного) зрения.

Смена антропологической базы научного познания приводит постнеклассическое состояние сознания в рассредоточенный вид. Строгое мышление, цель которого – постижение абсолютной истины, ему не доступно. Постнеклассическое мировоззрение формирует нового человека, нового субъекта. Занимая метапозицию, для этого другого, иного субъекта мир как объект раскрывается изнутри. Ошеломляющая скорость настоящего, перманентная ситуация адаптации и утраченной устойчивости повергает самого этого субъекта в жесточайший кризис идентичности. Частая смена образцов, стандартов, клише опустошает их и переводит человека на положение многоликого Я, дивида. Так, становление информационного общества сопровождается социальной атомизацией, все возрастающим страхом утраты малой Родины, потерей личной идентичности, растворением в глобальной сети, распадом привычных структур обыденного мышления.

Поливалентность дивида обуславливает поливалентность его познавательного процесса. Сознанию предлагается мир нереальных вещей, симулякральный, случайный мир, родителем которого является наука. Наступившее время кратковременных и одноразовых процессов упраздняет сущности и превращает познавательную (и не только) деятельность в игру. Это новый вызов к познавательным возможностям человека. Прежние методы переработки информации далее не пригодны. Новые поливалентные, мозаичные знаниевые «системы» требуют более чуткого реагирования и



тонкого знания материала, обладанием незаурядных способностей интерпретации и ситуативного оправдания.

Общеизвестным является глубоко ошибочное мнение, что информация – это наиболее демократический источник власти, так как на нее монополия невозможна, каждый имеет доступ к ней. На самом деле, опыт последних времен отчетливо показывает, что информация скорее является наименее демократическим фактором производства, так как доступ к ней совершенно не означает обладания ею. Еще в 60-е годы Маркузе обращал внимание на зарождающееся противостояние больших социальных страт, «допущенных» и «недопущенных» уже не столько к распоряжению основными благами общества, сколько к самому процессу их созидания [8]. А при современном уровне технологий, способных точно направлять информационные потоки, вычленять и ориентировать целевые аудитории в соответствии с поставленными «архитекторами» информационного пространства «техническими заданиями».

Сегодня условием принадлежности человека к элите постиндустриального общества служит не социальный статус а, напротив, человек формирует в себе качества, делающие его представителем высшего класса, социального сословия. Условием принадлежности к господствующему классу становится способность воспользоваться благами, а не право распоряжаться ими. Последствия этой перемены постепенно становятся все более отчетливыми сегодня. Очевидно и то, что двигателем общественного прогресса становятся нематериальные цели. Поэтому та часть социума, которая не в состоянии усвоить эти цели объективно теряет свою значимость в общественной жизни. Интеллектуальное расслоение растет сегодня угрожающими темпами и принимает вид детерминанта любых социальных дифференциаций. При этом реалии не адекватные интеллектуальным и социальным амбициям социальных групп прорываются в виде социальных волнений и конфликтов, в которых направляющую роль вновь несет автор, обладающий информационным ресурсом, говорящий и принимающий на равных потребителя информации и отвечающий заявленным амбициям.

Новые тексты, предлагаемые в качестве информационного массива, тексты Интернета, масс-медиа многозначны, метонимичны, основаны на выработке ассоциаций, переносов и коннотаций. Это обезличенные тексты с моделирующей конструкцией, лишённые авторской индивидуальности. При этом по возможности современный текст эстетизирован, приобщен к таким особенностям как метафоричность, вымышленность, иносказательность. Все это прямое следствие утраты канонов классического восприятия: прозрачности текста, ясности повествовательной перспективы и автоматизма в оценке воспринимаемого текста.

Декларируемый через всевозможные средства массовой информации плюрализм обманчив и крайне противоречив. Он создает прекрасную почву для манипуляции массами тем, кто ближе оказался к управленческим кругам. «Лоббистские группы и влиятельные медиа-конгломераты добиваются своих результатов. Научный отчет с тревожными данными тут же опровергается другими, более обнадеживающими. ...И все это возвращается к обычному бизнесу.... Это не более чем спектакль для масс. ... В действительности это сознательная стратегия по поддержанию контроля над обществом. Заинтересованные властные группы сливают на нас сбивающую с толку информацию для обеспечения секретности определенного существенного знания» [9]. Переизбыток информации и недостаток контекста, сознательное увеличение ментального загрязнения общества – примета постсовременного мира. Информация «стала доступна настолько, что представляет собой серьезную логическую и экологическую проблему. Когда вы осуществляете поиск в Интернете и получаете в ответ миллион ссылок, что



вам делать со всей этой информацией? Недалек тот день, когда поборники информации поймут, что их одурачили. Что наиболее желательно, того труднее всего достичь: это понимание, контекст, знание. Вот где настоящая власть» [10].

Лимитирующим фактором возможности приобщения к информационным ресурсам, служат такие качества человека как внутреннее, индивидуальное, интимное мироощущение, психологические и темпераментные особенности, и, главное: владение контекстом данной информации и интерпретационные возможности. Именно поэтому значимые знания и умение ими распоряжаться сосредоточены в относительно узком круге людей, социальная роль которых не может быть оспорена ни при каких обстоятельствах сегодня. Отсутствие в школьных и вузовских программах установки на приобщение учащихся к навыкам самостоятельного мышления самая яркая иллюстрация высказанной мысли. «Недостаточно просто думать или думать по-другому. Теперь придется постоянно переосмысливать идеи и отбрасывать их творческое разрушение не знает отдыха» [11], пишут А. Бард и Я. Зодерквист.

Сегодня мир тонет в болоте хаотичной, несортированной информации, что делает очевидным жестокий дефицит знания, становится причиной его сакрализации и делает его предметом особой ценности, эксклюзивным товаром. Простая передача, сброс, транспортировка информации не может быть гарантом формирования способностей понимать смысл и толкования ее, тем, самым применения ее ситуативно и контекстно. Для того чтобы информация превратилась в знание, нужно ее сортировать, упорядочивать, структурировать и осмысливать необходимым в данной ситуации образом.

Ссылки на источники

1. Бард А., Зодерквист Я. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма. – СПб.: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 252 с.
2. Зверева Г. Построить матрицу: дискурс российской власти в условиях сетевой культуры // Про суверенную демократию. – М.: Изд-во «Европа», 2007. – 556 с.
3. Бард А., Зодерквист Я. Указ. соч.
4. Там же.
5. Зверева Г. Указ. соч.
6. Сурков В. Суверенитет – это синоним конкурентоспособности: Стенограмма выступления перед слушателями Центра партийной учебы и подготовки кадров ВПП «Единая Россия» 7 февраля 2006 года). // Тексты 97-07. – М.: Изд-во «Европа», 2007. – С. 80–104.
7. Бард А., Зодерквист Я. Указ. соч.
8. Маркузе Г. Одномерный человек. Исследование идеологии развитого индустриального общества. – М.: Relf-Book, 1994. – 368 с.
9. Бард А., Зодерквист Я. Указ. соч.
10. Там же.
11. Бард А., Зодерквист Я. Нетократия. – Стокгольм; СПб., 2004. – 37 с.

Roslyakov Aleksey,

PhD in Psychology, Associate Professor of the Chair of Public Relations, Service and Tourism, Deputy Director of the Economy and Management Institute of the Omsk State Transport University, Omsk
dekadnik@mail.ru

The notion of information yesterday and today

Abstract. The content changes of the notion “information” in the second half of the 20th century are considered in the article. The factors influenced on the subject of investigation interpretation and on the dependent notions are mentioned.

Keywords: information, informational product, informational society, future planning.



Рекомендовано к публикации:

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



Самореализация человека в профессиональной деятельности

Аннотация. Статья посвящена проблеме успешности самореализации личности, которая определяется осознанием человеком собственных возможностей и потенциалов в различных видах его активности. В адекватной профессиональной деятельности сочетаются инструментальный и социальный аспекты самореализации, что позволяет ее рассматривать как наиболее благоприятное пространство сознательной самореализации человека.

Ключевые слова: самореализация, сознание, деятельность, личность, профессиональная деятельность, целеполагание, целедостижение.

В настоящее время российское общество ориентировано на модернизацию и развитие как в социально-экономическом плане, так и в отношении личности человека. В связи с этим востребованными являются исследования психических феноменов и механизмов самореализации личности. Сокращение производства в стране, изменение профессиональной структуры общества привели к необходимости исследовать взаимосвязь характеристик профессиональной деятельности и процесса самореализации человека.

Самореализация человека проявляется в исполнении желаний, надежд, достижении целей личности. С. И. Кудинов [1] указывает, что термин «самореализация» (self-realisation) впервые был приведен в «Словаре по философии и психологии». В современных исследованиях понятие «самореализация» преимущественно трактуется как «реализация собственного потенциала». С. И. Кудинов [2] отмечает, что еще в 1940 году украинский психолог Г. С. Костюк, рассматривая идею саморазвития, отмечал «сознательную целеустремленность» в качестве существенной характеристики процесса. «При наличии такой целеустремленности личность до некоторой степени сама начинает руководить своим собственным психическим развитием».

Проблема самореализации личности исследуется с использованием основ различных психологических направлений. Вместе с тем не представляется возможным выделить единую концепцию самореализации. Следует отметить, что существование большого числа теоретических изысканий не привело к разработке сбалансированной по точкам зрения теории самореализации. Сложность представляет также выработка единого определения данного понятия. Предпринимаются попытки рассмотреть самореализацию через близкие по смыслу понятия – такие как, стратегия жизни в отечественной психологической теории [3], идентичность в теории Э. Эриксона [4], самоактуализация в теории А. Маслоу [5]. В гуманистической психологии самореализацию рассматривается как смысл жизни человека, отмечается взаимосвязь самореализации с общественным вкладом человека, как по отношению к близким людям, так и ко всему человечеству, в зависимости от масштабов личности человека.

Методологической проблемой является неопределенность понятийного статуса самореализации. Требуется уточнения соотносительности феномена самореализации с тремя модусами психического – следует ли рассматривать ее в качестве процесса, состояния (потребности) или свойства личности.

Ряд исследователей определяют самореализацию как явление, обусловленное стремлением к самоактуализации, присущим природе человека. В исследованиях



также представлена точка зрения, рассматривающая возможность процессуальной детерминации явления самореализации [6].

Невозможность непосредственного наблюдения явления самореализации и в силу данного обстоятельства необходимость довольствоваться фиксированием элементов ее проявления в поведении субъектов осложняют как теоретическое описание явления самореализации, так и её эмпирическое исследование. Трудность измерения самореализации обусловлена высокой степенью ее субъективности. Требуется разработка специфических приемов и способов отслеживания и контроля в ходе эксперимента эффектов самореализации, так как необходимо учитывать влияние значительного числа факторов.

Различные подходы обнаруживаются как при рассмотрении природы самореализации и механизмов ее осуществления, так и в анализе и описании условий и факторов, оказывающих воздействие на ее протекание и успешность.

Предлагается рассматривать (Р. А. Зобов, В. Н. Келасьев, Л. А. Коростылева) [7] субъективные и объективные факторы, влияющие на содержание и динамику процесса самореализации.

1. Зависящие от человека (субъективные) – ценностные ориентации, желание и возможность человека работать с собой, рефлексивность, нравственные качества, воля и др.

2. Не зависящие от человека объективные) – социально-экономическая ситуация в стране, уровень жизни, материальная обеспеченность, влияние на человека средств массовой информации, экологический статус жизни человека).

Ряд исследователей (И. П. Смирнов, Е. В. Селезнева) [8] отмечают значимость для процесса самореализации влияний внешней среды на психику человека в виде результатов образования, социализации, обучения труду, межличностного взаимодействия, общения с другими людьми.

Следует полагать так же, что собственно психологический аспект самореализации заключается в развертывании всех личностных потенциалов человека в каком-либо виде деятельности или сфере жизни. В переводе с санскрита слово «самореализация» дословно переводится как «проявление своего духа». Можно предположить, что сознание человека и есть тот самый дух, проявлением активности которого и является процесс самореализации. Вероятно, будет недостаточным рассматривать процесс самореализации как простое проявление человеческих возможностей, способностей, знаний, умений.

Встает вопрос – действительно ли наиболее полное раскрытие способностей человека возможно лишь в общественно значимой деятельности? Всегда ли самореализация есть процесс со знаком плюс, позитивное явление, социально приемлемое? В контексте проблемы свободы выбора человека можно сделать вывод, что этический, нравственный, социальные параметры самореализации личности не являются существенными или сущностными. Однако обращение к нравственным категориям при рассмотрении проблемы самореализации находим в утверждении Т. В. Скородумовой [7], утверждающей, что самореализация личности – это процесс реализации личностью в себе и в обществе идеи добра и истины в их онтологическом единстве. Такой подход означает тот факт, что самореализация личности должна рассматриваться как положительное, соответствующее природе человека и способствующее его восхождению к вершинам духа и развитию, явление.

Самореализация личности возможна при условии, что человек осознает необходимость для него жизненной самореализации, верит в свое индивидуальное предназначение, видит в нем высший смысл своей жизни. Без осознания человеком своих способ-



ностей, интересов, жизненных предпочтений самореализация не может осуществиться. Вероятно, не менее важным условием самореализации личности выступает осознание человеком своей интегрированности в окружающий мир, его способности к гармоничному и конструктивному взаимодействию с другими людьми и природой.

Д. А. Леонтьев [8] предлагает рассматривать процесс самореализации с позиции личностного роста, отмечая ее социальную направленность на других людей, общество в форме создания для них духовного, культурного содержания или материального объекта.

Инструментальный аспект самореализации личности связан с имеющимися у человека знаниями, умениями и навыками, позволяющими ему выполнять конкретную трудовую деятельность и выстраивать системы отношений с людьми и социумом.

Среди факторов, затрудняющих самореализацию личности, следует отметить атомарность, уединенность бытия человека, его невключенность в активную жизнь, духовную и культурную ограниченность, неразвитость сознания, неадекватный профессиональный выбор. Неконструктивное влияние на процесс самореализации личности оказывают такие явления как приоритет материальных и узко прагматических ценностей, уход в криминальные структуры, наркомания, алкоголизм и т. д.

Если в сообществе, социокультурном и социально-экономическом пространстве бытия человека недостаточно условий для его самореализации, могут возникать застойные явления, создаваться социально-психологические основания для социального и экономического кризиса. Е. Е. Вахромов отмечает: «Проведение властными элитами политики, направленной на воспрепятствование процессам самоактуализации, чревато антисоциальными проявлениями экстремизма, терроризма. Нарастание инволюционных тенденций, вовлечение в процессы инволюции больших групп людей, маргинализация отдельных регионов и стран чревата серьезной угрозой для развития цивилизации и культуры в целом» [9]. Внешняя форма самореализации личности представлена активностью индивида в профессии, творчестве, спорте, искусстве, учебе, политической и общественной деятельности и др. Внутренняя же форма представляет собой самосовершенствование человека в различных аспектах: нравственном, духовном, физическом, интеллектуальном, эстетическом [10].

Таким образом, профессиональная деятельность человека является одним из существенных необходимых условий развертывания процесса самореализации личности. С учетом требований деятельностного подхода следует полагать наличие в анализе такого рода психологической реальности категории сознания. Именно сознание детерминирует характер взаимосвязи профессиональной деятельности и процесса самореализации личности.

В. В. Давыдов определял сознание как «воспроизведение человеком идеального плана своей целеполагающей деятельности и идеального представительства в ней позиций других людей» [11].

Сознательное поведение человека предполагает отражение и учёт потребностей, интересов и позиций других индивидов. Вероятно, следует предположить взаимосвязь процесса самореализации личности с отражением, представленностью, активностью социума, других людей.

«Кто бы и когда бы ни действовал, – отмечал Г. П. Щедровицкий, – он всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности – он видит и знает эти объекты, а во-вторых, на самой деятельности – он видит и знает себя действующим, он видит свои действия, свои операции, свои средства и даже свои цели и задачи» [12].



Рассматривая систему функций сознания в контексте профессиональной деятельности как деятельностного пространства самореализации человека, можно выделить в структуре профессионального сознания профессиональные цели, профессиональные знания, профессиональное отношение, профессиональные планы и программы, профессиональное самосознание и др.

Среди основных условий самореализации личности А. И. Катаев [13] отмечает наличие у человека таких производных сознания как развитое самосознание и рефлексия с актуализированной способностью познавать и осознавать себя и окружающий мир, реальные и потенциальные способности и возможности, интересы и ценности, перспективы личностного и профессионального роста.

Для анализа феномена самореализации необходимо предусмотреть параметр целеполагания и целедостижения. Самореализация есть не только проявление себя, но и осуществление человеком, достижение им каких-либо результатов в реализуемой им активности. Степень осознания человеком себя, своих целей, возможностей, потенциалов и ресурсов может выступать регулятивным началом, механизмом процесса самореализации.

Профессиональная деятельность, отражаемая в сознании человека как пространство самореализации, может обеспечить три аспекта самореализации: собственно психологический, социокультурный и инструментальный. Психологический аспект самореализации, как отмечалось выше, выступает как осознание и выражение личностных потенциалов в профессиональной деятельности. Инструментальный аспект самореализации предполагает востребованность и использование потенциалов, ресурсов, опыта в форме знаний, умений, навыков, способностей человека. Социокультурный аспект проявляется в осознании и выполнении человеком индивидуальной миссии через свою профессиональную деятельность по отношению к другим людям, социуму, человечеству. Вероятно, именно такой конструкт относительно профессиональной деятельности, формирующийся в сознании человека, способствует успешной самореализации личности.

Действенность такого конструкта определяется ценностным позитивным отношением человека к своей профессиональной деятельности, адекватностью профессионального выбора, оптимальностью профессионального самоопределения. Цель профессионального самоопределения заключается в постепенном формировании внутренней готовности человека к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного и личностного). Принимая во внимание динамизм, изменчивость в современных условиях структуры профессиональной занятости в обществе, следует отметить открытость, незавершенность, а, следовательно, и актуальность для личности процесса профессионального самоопределения во взаимосвязи с ее самореализацией.

Готовность человека рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности во многом определяет эффективность процесса самореализации. Н. Р. Хакимова отмечает, что в современных психологических исследованиях профессиональное самоопределение рассматривается как «выбор себя» в профессии, выбор способа самореализации. Данные эмпирических исследований подтверждают значимость для оптантов такого мотива выбора профессии как мотив «возможность самореализации».

Вместе с этим встает вопрос о соотношении содержательных (цель и смысл профессиональной деятельности как миссии личности в обществе) и прагматических материальных аспектах (профессия как источник дохода) профессиональной дея-



тельности, осознаваемых человеком. Преобладание в сознании человека конструктов, связанных с прагматизмом профессиональной деятельности для него, затрудняет его самореализацию в профессии.

Содержательный аспект профессии отражается в сознании человека совокупностью представлений об объектах, целях, результатах и смыслах профессиональной деятельности. Востребованность и значимость для общества результатов профессиональной деятельности, а также собственные представления человека об этом выступают как осознаваемые предпосылки формирования отношения человека к своей профессии как миссии в обществе и собственном бытии.

Возможность человека полностью реализовать себя через профессию определяется адекватностью профессионального выбора. Вместе с этим, теоретически следует допустить вероятность существования фрагментарной, частичной самореализации личности в профессии.

Таким образом, можно выделить ряд параметров, определяющих условия самореализации человека в профессиональной деятельности: степень осознания человеком своего личностного потенциала и инструментальных ресурсов; степень адекватности профессионального выбора; уровень развития общества и общественного производства, способный обеспечить доступность для человека профессионального выбора; сформированность у человека представлений о самореализации как о миссии по отношению к другим людям и обществу.

Ссылки на источники

1. Кудинов С. И. Экспериментально-теоретические аспекты исследования базовых свойств личности // Личностное развитие специалиста в условиях вузовского обучения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тольятти: ТГУ, 2005. – С. 95–98.
2. Там же.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1997. – 340 с.
5. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С.108–117.
6. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2002. – 212 с.
7. Коростылева Л. А. Проблемы самореализации личности в системе наук о человеке // Психологические проблемы самореализации личности. – С. Петербург, 1997. – С. 3–19.
8. Там же.
9. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 180 с.
10. Там же.
11. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1996. – 240 с.
12. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М., 1995. – 800 с.
13. Кудинов С. И. Указ. соч.

Zueva Svetlana,

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor at the chair of general psychology and psychology of development of Federal State Budget educational institution "Kemerovo State University"

zueva_s@mail.ru

Self-realization of man in professional activities

Abstract. The successfulness of person's self-realization is defined by man's realizing of his own possibilities and potentials in different kinds of his activity. In an adequate professional activity instrumental and social aspects of self-realization are combined and it allows to examine it as the most favourable are of man's conscious self-realization.

Keywords: self-realization, consciousness, professional activity, aim relief, aim achievement.



Рекомендовано к публикации:

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



Российское зарубежье: источники исторических исследований и их эволюция

Аннотация. Сообщение о книге «Российское зарубежье: источники исторических исследований, их эволюция» [1].

Ключевые слова: российская эмиграция, российское зарубежье, источниковедение, архивные фонды, источники личного происхождения, эмигрантская литература, документальные источники.

Непредвзятое изучение российского зарубежья остается одной из актуальных научных задач на протяжении двух последних десятилетий.

Создание научной истории российского рассеяния, начатое в 1990-е годы, требует прежде всего расширения информационной (источниковедческой и библиографической) базы исследований. Для координации усилий по выявлению круга источников были проведены конференция (1993 год) и совещание (1995 год) по проблемам россики [2, 3] – литературы, изданной за пределами России, но содержательно относящаяся к стране и русским.

В монографии «Российское зарубежье: источники исторических исследований, их эволюция» рассматривается корпус источников по истории российской эмиграции и российского зарубежья, введенных в научный оборот отечественными историками-эмигрантоведами в 1980–2005 годы: архивные фонды (зарубежные архивы, документы архивного фонда Государственного архива РФ, фонды иных федеральных архивохранилищ, фонды региональных архивов); источники личного происхождения (мемуары и дневники, переписка и иные эпистолярные, устные свидетельства, автобиографическая поэзия и проза, вещественные источники); эмигрантская литература (периодическая печать, труды видных деятелей эмиграции и их исторических современников, рецензии, отзывы, некрологи); документальные источники (сборники и подборки документов, фото-, кино- и видеоматериалы, библиографическая продукция, ресурсы сети «Интернет»).

Дополняют книгу два приложения. Первое озаглавлено «Российская эмиграция в США и Канаде (по материалам газеты «Иммигранты») и имеет своей целью привлечение внимания исследователей к периодическим печатным изданиям (в том числе газетам) как историческому источнику. Очевидное достоинство публикаций «Иммигрантов» – в насыщении истории российского зарубежья субъективным, «человеческим» содержанием, иными словами, антропологизации ее. Часть этих материалов следует расценивать как научную публицистику, которая подсказывает новые направления научного поиска и восполняет имеющиеся в истории российского зарубежья лакуны. Другую, более весомую часть, следует рекомендовать профессиональным исследователям как источник. Второе приложение озаглавлено «Российские соотечественники в странах старого и нового зарубежья (из архива И. И. Еренбург)» и представляет собой подборку писем наших бывших сограждан, почерпнутую из личного архива одной из жительниц Екатеринбурга. Назначение этой подборки – привлечь внимание исследователей к личным и семейным архивам как к резерву источников исторического познания, являющемуся пока что не востребованным в должной мере. Приводимые письма позволяют лучше понять проблемы российских соотече-



ственников за рубежом (в том числе Израиле), почувствовать глубокие перемены в жизни наших сограждан, оказавшихся после распада СССР иностранцами.

Среди сделанных нами выводов следующие. Важнейшими источниками для характеристики российской эмиграции как социокультурного феномена выступают фонды зарубежных, российских (федеральных, региональных, ведомственных) архивов. Обращение к хранящимся в них документам позволяет исследовать национальный, социальный, профессиональный, возрастной и половой состав до- и послеоктябрьской российской эмиграции; охарактеризовать положение российской диаспоры XIX–XX веков в разных странах, понять политические, экономические, социальные различия основных географических центров эмиграции разных волн; исследовать вопросы социально-правовой адаптации эмигрантов; изучить деятельность в зарубежье российских военных, общественных, политических, профессиональных организаций и объединений; ознакомиться с научной, издательской и иными культурно-просветительскими видами деятельности эмиграции разных волн, культурным наследием эмиграции (проза, поэзия, философия, театр, кинематограф, изобразительное искусство); знать историю Русской православной церкви за рубежом, включая деятельность православных (духовных) миссий и пр.

Как показало наше исследование, основу источниковой базы примерно половины диссертаций эмигрантоведческого характера, защищавшихся в 1980–2005 годах, составляют документы, хранящиеся в Государственном архиве РФ, при этом с 1990-х годов на первый план выходит комплекс фондов Русского заграничного исторического архива в Праге, которая насчитывает около 600 фондов. Однако к настоящему времени историками-эмигрантоведами активно используются материалы лишь 160-ти фондов ГА РФ, из которых 76 – это личные фонды деятелей эмиграции, главным образом первой послеоктябрьской волны (64), в значительно меньшей степени – фонды эмигрировавших до 1917 года (9) и второй постреволюционной (4).

Важные сведения об истории борьбы большевиков с оппозиционными партиями и течениями, антисоветской интеллигенцией содержат фонды Российского государственного архива социально-политической истории.

Материалы о культурной жизни российской эмиграции собраны в Российском государственном архиве литературы и искусства.

Для изучения истории дореволюционной (политической и трудовой) эмиграции из России важны фонды Российского государственного исторического архива.

Большую научную ценность представляют материалы, находящиеся на хранении в Российском государственном военном архиве в фондах, например «Особого архива», созданного для хранения архивных фондов и коллекций иностранного происхождения, вывезенных Советской Армией в конце Второй мировой войны из Германии и Восточной Европы в Москву.

Интересные историкам-эмигрантоведам фонды имеются в Российском государственном военно-историческом архиве.

Историю дальневосточной эмиграции отражают документы Российского государственного исторического архива Дальнего Востока – единственного в России федерального архива, расположенного во Владивостоке.

Из крупнейших ведомственных архивов заслуживают внимания фонды Архива внешней политики Российской Империи и Архива внешней политики Российской Федерации, входящие в состав историко-документального департамента Министерства иностранных дел России и имеющие статус самостоятельных отделов. Первый из них располагает ценнейшими документами об эмиграции из России в конце XIX – начале XX веков.



Все чаще на страницах исследований историков можно встретить материалы архивов Федеральной службы безопасности России.

Ценными источниками по истории эмигрантской исторической науки располагает архив Российской академии наук.

Издания российского зарубежья имеются в фондах крупнейших российских библиотек: РГБ, РНБ, Государственной публичной исторической библиотеки, Всероссийской библиотеки иностранной литературы, библиотеки ИНИОН РАН, библиотеки РАН в Санкт-Петербурге.

Богатые и разнообразные материалы по истории как дооктябрьской (революционной и трудовой), так и первой и второй волн послеоктябрьской эмиграции из России, включая репатриацию 1940-х годов, содержат фонды региональных российских архивов, в том числе ведомственных. В частности, значительный объем многосторонней информации, интересной для историков-эмигрантоведов, хранят фонды харбинской россики, вывезенные архивистами в 1945 году из Маньчжурии и находящиеся ныне в Государственном архиве Хабаровского края. Интересный фактический материал по различным вопросам жизни, взаимоотношений эмигрантов с населением Маньчжурии и китайскими властями; о деятельности эмигрантских общественно-политических и благотворительных организаций, союзов, землячеств; о развитии культурных связей в 20–40-е годы XX века содержит Государственный архив Приморского края. Малоизвестный для исследователей материал об амурских казаках в эмиграции хранится в Государственном архиве Амурской области. Государственный архив административных органов Свердловской области располагает биографическими материалами, которые содержатся в архивно-следственных делах репатриантов из Маньчжурии. В Государственном архиве Архангельской области имеются документы, характеризующие поток северной эмиграции из России в 1918–1930-е годы.

К настоящему времени изучены и вовлечены в научный оборот русские коллекции эмигрантского происхождения, находящиеся в США, в том числе Бахметевский и Гуверовский архивы, архивы эмигрантских общественных организаций и фондов, архивы Русской православной церкви за рубежом, многие архивы и коллекции организаций и частных лиц.

Исследователями отмечается богатство архивных источников по российскому зарубежью в различных архивах Франции: Национальном архиве, Национальной библиотеке, архиве Министерства иностранных дел Франции и др.

В исторических трудах присутствуют документы из архивов русских церквей в Италии, источники из Государственного архива Норвегии, Центрального государственного и Центрального государственного исторического архивов Болгарии, материалы Центрального государственного исторического архива Армении, центральных республиканских архивах Украины, Литвы, Латвии и Молдавии; архива литературного музея Чешской республики; Лондонского архива; материалы Амстердамского архива общества сохранения русских культурных ценностей; архива Центра по изучению и документации восточно-европейского еврейства Еврейского университета в Иерусалиме; Второго Исторического архива КНР в Нанкине; фонды Архивного управления провинции Хейлуцзян в Харбине; документы Национального архива Южно-Африканской республики и источники из архивов научных заведений русских эмигрантов в этой стране.

Исследователи российского зарубежья активно пользуются возможностями по привлечению новых исторических источников – как отечественных, так и зарубежных, ранее недоступных для исследования. Однако практически всеми исследователями



используются лишь документы из фондов официальных архивохранилищ. Ведущие рецензируемые отечественные журналы в области архивного дела также отдают предпочтение лишь документам Архивного фонда РФ, т. е. документам, являющимся неотъемлемой частью историко-культурного наследия народов России. Таким образом, резервы источников, хранящихся в личных и семейных архивах, остаются неиспользованными. Представляется, такие источники могут иметь не меньшую ценность в сравнении с документами личного происхождения, включенными в документальные фонды государственных и негосударственных юридических лиц.

К настоящему времени исследователями введен в научный оборот корпус мемуаров, среди которых как оказавшие наибольшее влияние на становление и развитие эмигрантской историографии, так и воспоминания деятелей второго-третьего ряда. Особенностью изучения историками мемуаристики в «нулевые» годы стала наметившаяся тенденция к использованию письменных и устных воспоминаний рядовых лиц.

Мемуарная литература, дневники, письма выступают одним из наиболее важных источников в исследованиях жизни и творчества деятелей эмиграции. Письма, дневники, мемуаристика несут субъективный характер, позволяют в определенной мере реконструировать деятельность, мировоззрение и позиции различных групп эмигрантов, увидеть причины изменений во взглядах, понять мотивы принятия определенных политических решений; составить многогранную картину прошлого. Эти источники содержат ценные фрагменты исторических наблюдений и философских обобщений, отражают симпатии и антипатии авторов, их взгляды, оценки, размышления, душевные переживания, передают атмосферу времени, дух эпохи, психологию людей того времени. Работа с такого рода источниками требует критического отношения к содержащимся в них сведениям, поскольку зачастую они отражают определенную политическую конъюнктуру и меркантильные интересы пишущего. В них, как правило, отсутствуют ссылки на документальные данные, которыми можно было бы проверить соответствующие факты. Кроме того, авторы эпистолярных воспоминаний обычно о том, что представляет интерес на их взгляд, что порождает избыток информации по одним сюжетам и недостаток по другим. Однако субъективность и предвзятость, характерные для этого вида источников, не уменьшают их значимости для исследователей, так как в ряде случаев информацию о том или ином событии можно почерпнуть исключительно из мемуарной литературы.

Публикуемые издателями дневниковые записи эмигрантов, как правило, касаются их частной, семейной и профессиональной жизни и, как правило, не были рассчитаны на постороннего читателя (по крайней мере – читателя-современника), поэтому им доверялись порой самые сокровенные мысли и оценки, что и обуславливает особый интерес данного рода источников.

Значимость дневников, по сравнению с воспоминаниями, составляет непосредственное отражение в них впечатлений от недавних событий, в то время как основная часть воспоминаний написана много лет спустя.

Использование материалов личного происхождения (воспоминаний, дневников, писем и иных эпистолярных) должно помочь достижению двуединого и по-своему интегрированного видения настоящего и прошедшего, которое основывается на существовании двух дополняющих друг друга позиций: стремящейся к объективности и субъективных свидетельств очевидцев – участников анализируемых процессов. Ценность этих источников в том, что они позволяют насытить историю российского зарубежья «человеческим» содержанием.



Одним из самых объемных источников, которым располагают современные исследователи российского зарубежья, источником богатым и разнообразным, является периодическая печать. Благодаря периодике общественная, культурная, политическая жизнь российского зарубежья предстают во всем своем живом разнообразии.

В исследованиях историков также присутствуют нормативно-правовые документы (международные соглашения и внутригосударственные акты), российские и зарубежные статистические данные.

Авторами диссертаций эмигрантоведческой тематики, защищавшихся как в 1980-е годы, так и в последующие десятилетия, привлекается обширный круг вторичных источников, включающий монографии, статьи отечественных и зарубежных общественных, государственных, военных, политических и научных деятелей, справочные (в том числе библиографические) издания. Отдельные положения вышеозначенных трудов кладутся в методологическую основу исследований. В «нулевые» годы текстах исторических научно-квалификационных работ появляются ссылки на авторефераты диссертаций по рассматриваемой проблематике, в то же время случаи использования текстов самих диссертаций нам неизвестны. Причины этого нам видятся в том, что у историографов не принято ссылаться на неопубликованные работы. Согласно неписаному правилу, во внимание принимаются в основном монографии. В связи с этим диссертации и их отпечатанные на правах рукописи авторефераты редко включаются в историографические обзоры, а если включаются, то не выделяются в отдельную группу, не говоря о том, чтобы быть самостоятельным предметом изучения. Вторичные источники позволяют показать разработанность той или иной темы ученым сообществом.

Итак, в настоящее время традиционная историческая источниковая база уже не удовлетворяет исследователей. Стремительно усиливающаяся междисциплинарная интеграция диктует варианты решения проблемы источников. Важно расширить их круг, одновременно усиливая экспертизу. Только при использовании и сопоставительном анализе всего круга исторических источников можно создать объективную картину истории эмиграции. Помня о том, что возможности истории всегда зависели от ее источниковой базы и методов исследования, можно уверенно прогнозировать появление качественно новых гносеологии и эпистемологии проблем эмиграции.

Ссылки на источники

1. Пронин А. А. Российское зарубежье: источники исторических исследований, их эволюция. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 280 с.
2. Материалы I Всероссийского рабочего совещания по проблемам «Россики». Москва, 29–30 июня 1995 г. – М.: Б. и., 1995. – 70 с.
3. Проблемы зарубежной архивной Россики: сб. статей / сост. Н. Г. Томилина. – М.: Б. и., 1997. – 199 с.

Pronin Alexander,

Ph. D (history), associate professor, department of management and law, Ural state agricultural academy, Yekaterinburg
postdoc@k66.ru

Russian abroad: sources of historical researches and their evolution

Abstract. Report about the book «Russian abroad: sources of historical researches, their evolution» [1].

Keywords: Russian emigration, Russian abroad, source study, archival funds, sources of a personal origin, emigrant literature, documentary sources.

Рекомендовано к публикации:

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

ISSN 2304-120X



9 772304 120135

02



Информационные технологии при изучении математической статистики

Аннотация. В статье рассмотрены виды информационных технологий, используемых при изучении математической статистики. Раскрыты возможности и условия применения информационных технологий при обучении математике, в том числе и математической статистике.

Ключевые слова: информационные технологии, математическая статистика, компьютерные технологии.

Результаты общественного прогресса, ранее сосредоточенные в техносфере, сегодня концентрируются в инфосфере. Наступила эра информатики; переживаемую фазу ее развития можно характеризовать как телекоммуникационную. Эта фаза общения, фаза трансфера информации и знаний. Обучение и работа сегодня – синонимы: профессиональные знания стареют очень быстро, поэтому необходимо их постоянное совершенствование – это и есть открытое образование. Современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу знаний и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения.

Новые электронные технологии, такие как интерактивные диски, электронные доски объявлений, мультимедийный гипертекст, доступные через глобальную сеть Интернет с помощью интерфейсов Mosaic и www могут не только обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных сред. Интеграция звука, движения, образа и текста создает новую необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличится и степень вовлечения учащихся в процесс обучения.

Тема о применении информационных технологий при изучении математической статистики была выбрана в связи с широким внедрением последней в учебный процесс. Данная тема является актуальной, так как происходит постепенная компьютеризация преподавания конкретных дисциплин, в частности, математической статистики. В условиях современного общества, когда каждый индивид является реальным или потенциальным участником различных процессов, одним из важнейших качеств является умение принимать решения в условиях неопределенности. При этом наиболее разработанным инструментарием является математическая статистика, знание которой позволяет успешно решать подобные задачи.

Возникновение и совершенствование электронно-вычислительной техники стало важной предпосылкой для выдвижения качественно новых требований к профессиональной подготовке специалистов. Формирование компьютерной грамотности является задачей всего комплекса учебных предметов в средней школе, в том числе и математической статистики. Внедрение в учебный процесс компьютеров создает качественно новые возможности в обучении различным предметам.

Информационные технологии (англ. *information technology*) – широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям управления и обработки данных, в том числе, с применением вычислительной техники [1].



Информационная технология – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, обработку, хранение, распространение и отображение информации с целью снижения трудоемкости процессов использования информационного ресурса, а также повышения их надежности и оперативности [2].

Цель создания и широкого распространения информационных технологий – решение проблемы развития информатизации общества и всей жизнедеятельности в стране.

В последнее время под информационными технологиями чаще всего понимают компьютерные технологии. В частности, информационные технологии имеют дело с использованием компьютеров и программного обеспечения для хранения, преобразования, защиты, обработки, передачи и получения информации.

Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, информационные технологии – это комплекс взаимосвязанных научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительную технику и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы.

Применение информационных технологий при обучении требует от учителей сложной подготовки, больших первоначальных затрат и наукоемкой техники. Их введение должно начинаться с создания математического обеспечения, формирования информационных потоков в системах подготовки специалистов.

Развитие новых информационных технологий в образовании, стимулирует разработку программных средств и приложений, реализующих методологические идеи, связанные с полуавтоматическим или автоматическим доступом к учебной информации, проверкой правильности полученных результатов, оценкой начальной и текущей подготовки и т. д.

Можно утверждать, что грамотное использование возможностей современных информационных технологий в школе способствует:

- активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников;
- достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках математики;
- развитию навыков самообразования и самоконтроля у школьников; повышению уровня комфортности обучения;
- снижению дидактических затруднений у учащихся;
- повышению активности и инициативности школьников на уроках математики; развитию информационного мышления школьников, формирование информационно-коммуникационной компетенции [3].

В настоящее время учащийся должен обладать информационной подготовкой, так как при возрастании объема научно-технической информации учебное заведение не в состоянии обеспечить субъекта обучения полным объемом знаний на всю его сознательную жизнь. Поэтому «стержнем» информационно-коммуникационной компетенции является не информированность обучаемого, а умение использовать новые технологии, имеющие общественную ценность и огромное мотивационное стимулирующее значение; разрешать возникшие проблемы в разных сферах деятельности.

Информационные технологии имеют особое значение во всех сферах жизнедеятельности человека, особенно в обучении. Благодаря информационным технологиям и интернету, учащиеся получают возможность совместной работы над проектами



(локализация партнера при этом не имеет значения), доступа к информационным банкам не только своей школы или вуза, но и к другим источникам в стране и за рубежом, могут участвовать в телеконференциях.

Специфика компетентностного обучения средствами информационных технологий состоит в том, что учащимися усваивается не готовое знание, предложенное учителем, а прослеживаются условия происхождения данного знания. Создаются благоприятные условия для формирования и развития в процессе учебной деятельности личностных качеств учеников.

Между тем отметим, что на уроках математики, в том числе и при изучении математической статистики, при помощи компьютера можно решить проблему дефицита подвижной наглядности, когда учащиеся под руководством учителя на экране монитора сравнивают способом наложения геометрические фигуры, анализируют взаимоотношения множеств.

Компьютер является и мощнейшим стимулом для развития и формирования творчества учащихся. На экране можно быстро выполнить преобразования в деформированном тексте, превратив разрозненные предложения в связный текст. Но для того, чтобы школьники могли в соответствии со своими желаниями использовать компьютер как помощника в учебе, надо позаботиться об универсальности их пользовательских навыков. В настоящее время учащиеся должны уметь пользоваться современными средствами труда. С помощью современных технических и аудиовизуальных средств и интенсивных методов обучения можно заинтересовать учеников, облегчить усвоение учебного материала.

Мультимедийные уроки помогают решить следующие дидактические задачи:

- усвоить базовые знания по предмету;
- систематизировать усвоенные знания;
- сформировать навыки самоконтроля;
- сформировать мотивацию к учению в целом и к математике в частности;
- оказать учебно-методическую помощь учащимся в самостоятельной работе над учебным материалом.

Информационные технологии представляют информацию в различных формах и тем самым делают процесс обучения более эффективным. Экономия времени, необходимого для изучения конкретного материала, в среднем составляет 30%, а приобретенные знания сохраняются в памяти значительно дольше.

При использовании информационных технологий в процессе обучения происходит существенное изменение учебного процесса:

- переориентация на развитие мышления и воображения, как основных процессов познания, необходимых для качественного обучения;
- обеспечивается эффективная организация познавательной и самостоятельной деятельности учащихся;
- появляется способность к сотрудничеству, самосовершенствованию, творчеству и др.

На уроках математики используются различные виды информационных технологий, в том числе и презентации, слайд-шоу. Они позволяют наглядно и доступно объяснить детям материал. Презентация является информационным обеспечением фронтальной работы учителя с классом и состоит из слайдов, основные формы данной информации – текст, рисунки, чертежи.



Применение электронных презентаций, выполненных в программе PowerPoint, позволяет повышать уровень качества урока. Компьютерные презентации – это одна из современных технологий представления информации. Формы и место использования презентации на уроке зависят от содержания этого урока, от цели, которая ставится на уроке.

При изучении нового материала использование презентации позволяет проиллюстрировать учебный материал. При проведении устных упражнений презентация даёт возможность оперативно предъявлять задания. Учебная презентация может представлять собой конспект урока. В этом случае она состоит из основных составляющих традиционного урока: указывается тема, цель, план работы на уроке, ключевые понятия, домашнее задание. Для уроков математики, в том числе и при изучении математической статистики, важно применение анимированных чертежей, когда нужно организовать работу учащихся с графиками, чертежами к доказательству теорем и задач, выполнить схему, использовать таблицу и т. д.

На уроках используются электронные приложения разного вида:

- иллюстрации и демонстрации аудио-видеоряда;
- приложения, сочетающие в себе и иллюстративный материал, и постановку проблемных вопросов с последующей проверкой выдвинутых предположений и решений, фронтальную проверку и самопроверку знаний в виде тестов, кроссвордов, головоломок;
- разработки серии уроков по теме, которые позволяют представить материал наиболее полно, вырисовывая картину целостного восприятия мира, успешно интегрируя различные области знаний на одном предмете;
- разработки электронных приложений к урокам с использованием языка программирования VisualBasic, которые дают непосредственное общение ученика с компьютером (выполняются учителями, освоившими объектно-ориентированное программирование).

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) [4].

Информационные технологии могут использоваться по-разному.

1. Для обозначения темы урока.

Тема урока представлена на слайдах, в которых кратко изложены ключевые моменты разбираемого вопроса.

2. Как сопровождение объяснения учителя.

В практике обучения школьников можно использовать созданные специально для конкретных уроков мультимедийные конспекты-презентации, содержащие краткий текст, основные формулы, схемы, рисунки, демонстрацию последовательности действий для выполнения практической части работы.

3. Как информационно-обучающее пособие.

В обучении особый акцент ставится на собственную деятельность ребенка по поиску, осознанию. Переработке новых знаний. Учитель выступает как организа-



тор процесса учения, руководитель самостоятельной деятельности учащихся, оказывающий нужную помощь и поддержку.

4. Для контроля знаний.

Использование компьютерного тестирования повышает эффективность учебного процесса, активизирует познавательную деятельность школьников [5]

В свою очередь, отметим, что при изучении математической статистики может быть использован Mathcad, который имеет развитый аппарат работы с задачами математической статистики [6].

Во-первых, он содержит ряд встроенных функций, задающих используемые в математической статистике законы распределения. Они вычисляют как значение плотности вероятности различных распределений по значению случайной величины x , так и некоторые сопутствующие функции. Все они, по сути, являются либо встроенными аналитическими зависимостями, либо специальными функциями. Наряду с этим, в Mathcad запрограммировано соответствующее количество генераторов псевдослучайных чисел для каждого закона распределения, что позволяет эффективно проводить моделирование.

Во-вторых, предусмотрена возможность построения гистограмм и расчета статистических характеристик выборок случайных чисел и случайных процессов, таких как средние, дисперсии, корреляции и т. п. При этом случайные последовательности могут как создаваться генераторами случайных чисел, так и вводиться пользователем из файлов.

В-третьих, имеется целый арсенал средств, направленных на интерполяцию-экстраполяцию данных, построение регрессии по методу наименьших квадратов, фильтрацию сигналов. Наконец, реализован ряд численных алгоритмов, осуществляющих расчет различных интегральных преобразований, что позволяет организовать спектральный анализ различного типа.

Кроме того, при изучении элементов математической статистики в курсе математики может быть применен и табличный процессор Microsoft Excel. Он включает в себя программную надстройку «Пакет анализа» и большую библиотеку из статистических и математических функций, которые позволяют автоматизировать расчеты, а также на их основе получать графическую интерпретацию [7]. Так, например, при изучении значений статистических признаков (случайных величин) и их характеристик, можно использовать статистические функции: СРЗНАЧ (среднее выборочное значение), ДИСП (дисперсия), МЕДИАНА, МОДА и т. п.; или применить пакет анализа (например, путь: СЕРВИС \ АНАЛИЗ ДАННЫХ \ ОПИСАТЕЛЬНАЯ СТАТИСТИКА).

Помимо того, можно находить различные виды распределений случайных величин, доверительные интервалы и др. Отметим, что при рассмотрении законов распределения необходимо обратить внимание учащихся на сферы использования законов, а при построении графиков функций научить их сравнивать графики между собой, анализировать и делать по ним выводы.

Таким образом, отметим, что использование информационных технологий на уроках математики при изучении математической статистики позволяет преобразить учебный процесс, сделав его более эффективным, познавательным и привлекательным для учащихся, усиливает их мотивацию и творческую активность. Помимо этого обучение математике с применением информационных технологий делает обучение более наглядным и понятным и какой бы сложной и скучной ни была тема урока, она станет, интересна школьнику, если учебный материал на экране представлен в красках, со звуком и другими эффектами. Кроме того, это позволяет учителю сэкономить



время на совершение записей на доске и тем самым оставить больше времени на закрепление учебного материала. Обучение с использованием информационных технологий становится для самого ученика творческим поиском, от которого можно получить удовлетворение и благодаря которому можно самоутвердиться.

Ссылки на источники

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
2. Кузнецов А. А., Панюкова С. В., Роберт И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. – М.: Дрофа, 2008. – 320 с.
3. Машбиц Е. И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспектив // Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология». № 1. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
4. Захарова И. Г. Указ. соч.
5. Машбиц Е. И. Указ. соч.
6. Ершов А. П. Информатизация: от компьютерной грамотности к информационной культуре общества // Коммунист. – 1988. – № 2. – С. 82–92.
7. Там же.

Nikiforova Olga,

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

olganika91@mail.ru

Information technology in the study of mathematical statistics

Abstract. The article describes the types of information technology systems used in the study of mathematical statistics. Potentialities and conditions of use of information technology in teaching mathematics, including mathematical statistics.

Keywords: information technology, mathematical statistics, computer technologies.



Рекомендовано к публикации:

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

Шиловой З. В., кандидатом педагогических наук, доцентом



Проблема стихотворного переложения и современного издания «Слова о полку Игореве»

Аннотация. В статье рассматриваются существующие подходы к стихотворному переложению «Слова о полку Игореве» на современный русский язык, приведён пример искажения смысла первоисточника поэтами-переводчиками; сформулированы некоторые требования, которым на фоне современных социально-политических реалий должно удовлетворять переложение «Слова о полку Игореве» для молодёжи, представлена поэма «Каяла» как один из вариантов такого переложения.

Ключевые слова: «Слово о полку Игореве», стихотворные переложения, требования к современному переложению для молодёжи, поэма «Каяла».

Признанный шедевр древнерусской литературы «Слово о полку Игореве» знает немало переводов и переложений на современный русский язык. Если говорить о стихотворных переводах, охватывающих весь его текст, то следует непременно упомянуть о произведениях, созданных в XIX веке Василием Жуковским и Аполлоном Майковым, а в XX веке – Константином Бальмонтом, Сергеем Шервинским, Николаем Заболоцким, Семёном Ботвинником, Игорем Шкляревским, по праву считающихся лучшими в русской поэзии [1]. Возможно, к ним следует отнести и опубликованный совсем недавно, уже в XXI веке, «переклад» «Слова...», выполненный Евгением Евтушенко.

Немалые художественные достоинства этих произведений широко освещены в многочисленной литературе, посвящённой «Слову...» [2].

Однако, как нам кажется, проблема переложения древнерусского текста всё ещё весьма далека от своего окончательного решения. Ведь время не стоит на месте, меняется русский язык, и то, что было доступным для понимания читателю, например, XIX века вызывает затруднение у читателя XXI века.

Наиболее значительным, на наш взгляд, недостатком переложений «Слова...» является то, что при работе с текстом-оригиналом автор-переводчик старается в той или иной степени сохранить нетронутыми древнерусские слова и выражения. Объясняется это, надо полагать, заботой о сохранении красот языка Древней Руси, бережным к нему отношением и т. д., или надеждой на умение читателя домысливать недостающее. Но получается, что читателю предлагается не перевод как таковой, а довольно пёстрая смесь, комбинация из современного русского и древнерусского языков. При этом смысловое значение такого «перевода», как правило, противоречит и оригиналу, а, порою, и самой логике. Если же добавить к этому утрату сегодняшними читателями всей глубины эмоционального восприятия описываемых в «Слове...» событий, неполноту нынешних представлений об особенностях военно-политической, этнографической и т. д. ситуации того времени, то имеющиеся переводы никак нельзя признать исчерпывающими.

Кроме того, каждый из переводчиков «Слова...» на современный ему русский язык следует тому или иному литературному направлению или течению, порою недостаточно строго соотнося эстетические требования этих направлений и течений с



художественным замыслом древнерусского Автора, что вносит дополнительные искажения в трактовку текста-оригинала.

Так, в одном из первых наиболее известных переводов «Слова...», произведении Василия Жуковского [3], уже широко использован приём смешения современного ему литературного русского и древнерусского языков. Между тем, это переложение стало своего рода «классическим», эталонным для последующих переводов «Слова...», а задействованные при его создании художественные приёмы до известной степени превратились в некий образец для авторов, создававших переводы «Слова...» в более позднее время. Представляется, в частности, что продолжением «классической» традиции переводов «Слова...», так или иначе, стали произведения поэтов XX века Константина Бальмонта, Семёна Ботвинника, Игоря Шкляревского и множества других авторов [4].

В несколько иной, фольклорной, традиции выполнил переложение «Слова...» во второй половине XIX века Аполлон Майков, приблизив, как можно видеть, своё произведение к былине. Но такой подход явно противоречит замыслу древнерусского Автора, ведущего повествование отнюдь не в былинном стиле, но так, чтобы как можно ярче подчеркнуть историческую достоверность и эмоциональную правдивость описываемых им событий.

Сергей Шервинский с большой оригинальностью попытался передать в своём произведении прежде всего ритмику Игоревой песни, смысл же её, как видится, оставлен на уровне продолжателей «классической» традиции переводов и переложений «Слова...».

Переложение Николая Заболоцкого [5, 6] выделяется художественной выразительностью языка, приближенного к современной поэтической речи, но нельзя не отметить, что смысл текста переложения относительно смысла текста оригинала при этом довольно сильно исказился.

Весьма показателен сравнительный анализ любого отрывка из древнерусского произведения и соответствующих ему частей переведённых текстов. Например, древнерусский Автор (в реконструкции Д. С. Лихачёва [7, 8]) пишет:

*Боян же вещей,
если хотел кому песнь воспеть,
то растекался мыслию по древу,
серым волком по земле,
сизым орлом под облаками.*

В переводе Василия Жуковского [9] этот отрывок выглядит так:

*Вещий Боян,
Если песнь кому сотворить хотел,
Растекался мыслию по древу,
Серым волком по земли,
Сизым орлом под облаками.*

По сути дела, весь перевод свёлся к замене ряда слов во второй строке отрывка, остальной текст оставлен без изменений.



В переложении Аполлона Майкова [10, 11] этот же отрывок приобретает следующий вид:

*Песнь слагая, он, бывало, вещей,
Быстрой векшей по лесу носился,
Серым волком в чистом поле рыскал,
Что орёл ширял под облаками!*

Примерно то же видим и в переводе Сергея Шервинского [12]:

*Песнь задумав кому-либо,
Вещий Боян
Растекался по дереву мыслью,
Серым волком он, вещей,
Скакал по земле,
Реял сизым орлом в поднебесье.*

В переложении Николая Заболоцкого [13, 14] читаем:

*Тот Боян, исполнен дивных сил,
Приступая к вещему напеву,
Серым волком по полю кружил,
Как орёл под облаком парил,
Растекался мыслию по древу.*

Как нам кажется, становятся очевидными, как минимум, два недостатка, общие для произведений Аполлона Майкова, Сергея Шервинского и Николая Заболоцкого [15]. Это, с одной стороны, максимально возможное сохранение нетронутыми древнерусских слов и выражений, кочующих из текста в текст разных авторов, а с другой – искажение смысла текста-оригинала. Ведь в рассматриваемом отрывке древнерусский Автор стремился показать своё восхищение поэтической мощью певца Бояна, а в переводах Боян выглядит неким полоумным существом, которому нужно скакать как зверю, прежде чем он будет в состоянии приступить к исполнению песни. Такой певец вызывает не восхищение, а, по меньшей мере, недоумение. Налицо грубейшее искажение замысла древнерусского Автора. Надо полагать, в мыслях своих, виртуально, но никак не реально, не как физическое тело, скачет Боян серым волком по земле и орлом парит под облаками, причём делает это в высшей степени искусно и правдоподобно. Между тем, в рассмотренных переводах и переложениях указанный контекст полностью утрачен. Характерно, что эпитет «вещий» никак не переведён, хотя является явным архаизмом и несёт, вместе с тем, значительную смысловую нагрузку. То же можно сказать и о фразе «растекался мыслию по древу». К тому же, как известно, в современном языке эта фраза, став идиомой, толкуется в отрицательном смысле. Ею принято «награждать» болтунов, но никак не выдающихся, подлинных мастеров художественного слова, а это опять-таки прямо противоречит смысловому содержанию древнерусского текста.

Рассмотренный пример вовсе не единичен. Такие же противоречия наблюдаются при анализе и других фрагментов переводов и переложений «Слова...». Если двигаться по их текстам, следуя параллельно тексту древнерусского произведения, от его зачина до заключительной славы, то таких неточностей и ошибок приходится видеть в таком количестве, что впору посвятить этому явлению специальное исследование. Но



уже сейчас, по нашему мнению, можно сформулировать главные требования, которым должен удовлетворять добротный перевод «Слова о полку Игореве» на современный читателю XXI века русский литературный язык. Они, в основном, включают в себя:

– максимально строгое следование сюжету и, по возможности, ритмике древнерусского произведения;

– насыщение перевода современными литературными словами и выражениями, отсутствующими в тексте оригинала, но наиболее точно отражающими поэтическую мысль древнерусского Автора в каждом конкретном случае;

– максимально возможное изъятие из переведённого текста древнерусских слов и выражений, этнографических и географических наименований, смысл которых на момент создания каждого нового произведения утрачен или неясен, вызывает споры.

Однако это вовсе не означает движения в сторону выхолащивания смысла древнего текста при его переводе и примитивного, схематического, грубого его истолкования. Речь идёт лишь о приближении древнего произведения к современному читателю без намёков на поэтическую заумность или обособляющее наукообразие, которые, на наш взгляд, никак не способствуют скорейшему решению поставленной проблемы.

Между тем, помимо проблемы собственно современного перевода древнерусского текста существуют ещё и трудности с составлением изданий, посвящённых «Слову о полку Игореве», особенно тех из них, которые рассчитаны на широкую читательскую аудиторию, включая студентов и школьников. Например, стремясь сделать «Слово...» более доступным для понимания, в издание помещают не только реконструкцию древнерусского текста, его наиболее известные переводы и переложения на современный язык, но и многочисленные комментарии и примечания к ним, а также пространные приложения [16]. Но, как ни парадоксально, обширные и выверенные с научной точки зрения комментарии и приложения к основному тексту вовсе не способствуют его лучшему пониманию, а, наоборот, вызывают затруднения. Ведь для того, чтобы уяснить смысл того или иного отрывка основного текста, приходится одновременно читать и сам этот текст, и все комментарии, и прочие пояснения к нему. Таким образом, вместо одного текста предлагается освоить сразу четыре-пять, да ещё размещённых не параллельно, а в разных частях издания! Даже для подготовленного читателя это непросто, а для большей части студентов, и, тем более, школьников, весьма затруднительно. Вот почему добавляется ещё одно, на наш взгляд, чрезвычайно важное, требование к новым переводам и переложениям «Слова...»: их текст должен быть в максимальной степени доступным для понимания при минимуме дополнительных комментариев.

Но есть и ещё более важное обстоятельство. Переводчики, более следуя установленным в нынешней русской литературе традициям, нежели замыслу древнерусского Автора, удаляются от главной идеи «Слова...» – идеи преодоления внутренних распрей, раздоров, пустой похвальбы, политической недалёковидности во имя единения всех русских людей и дружественных им других племён и народов для защиты Русской земли от внешнего врага, – лишь формально провозглашая, но почти не развивая её.

К изложенному остаётся добавить, что за последние 10–15 лет практически не выходило литературно-художественных изданий, посвящённых «Слову о полку Игореве», которые могли бы соперничать по широте и глубине подачи самой новейшей информации о нём с изданиями, выпущенными в 60–80-х годах XX века. В то же время, общественно-политическая и морально-нравственная обстановка в сегодняшней России как нельзя более созвучна тем основным вопросам, которые поднимал древнерусский Автор «Слова...». Общество, раздираемое противоречиями,



остро нуждается в единстве, а государство и власть – в укреплении и нравственном очищении. Ясно, что всё это делает новое издание «Слова о полку Игореве» чрезвычайно востребованным, прежде всего в глазах широкой общественности, и не только российской, но и всех людей, читающих по-русски. Как можно видеть из рекомендательного письма [17], такое мнение отчасти разделяется и некоторыми представителями нынешней российской власти.

Попыткой решения перечисленных задач можно считать предлагаемую вниманию читателя поэму «Каяла», несколько раз выходявшую в свет малыми тиражами [18–20]. Скорее всего, её стоит воспринимать как своего рода продолжение той поэтической традиции переложений «Слова...», начало которой положил Н. Заболоцкий [21, 22] и которая, как он определил, предполагает «свободное воспроизведение древнего памятника средствами современной поэтической речи», не претендуя «на научную точность строгого перевода».

Как отмечено в отзыве [23] на поэму «Каяла» издания 2006 года, она представляет собой попытку достаточно строгого следования «не только композиции, но и поэтике древнерусского литературного памятника»; попытку возможно более точной и логически последовательной передачи «общего смысла «Слова о полку Игореве» при отказе от пословного точного следования за его текстом».

При создании самого текста поэмы и примечаний к нему за основу были взяты тексты реконструкций, переводов и переложений, а также комментарии и приложения к ним из ряда прежних обзорных литературно-художественных изданий, посвящённых «Слову...» [24, 25].

Конечно, в ней нет и не может быть ни глубины и красоты звучания подлинного древнерусского языка, ни деталей междукняжеских отношений, равно как и других сторон жизни той эпохи.

Главная, по нашему мнению, задача «Каялы» – обратить интерес читателя к «Слову о полку Игореве» не столько как к любопытной, занятой исторической или литературной древности, но, более всего, как актуальному для жизни современной России произведению, насущно необходимому каждому, кто независимо от социальных и прочих различий признаёт нашу страну своей Родиной.

Однако до сих пор общество остаётся на редкость глухим по отношению к обсуждаемой проблеме. Художественное творчество и всё, что с ним связано, оно считает делом исключительно частным и потому полагает вполне уместным переложить все заботы – не только о создании литературного произведения, но и его продвижении к читателю – на плечи самого автора [26]. Не лучше и отношение государства, учреждения образования и культуры которого вместо действенной помощи автору отделяются написанием тех или иных бумаг, вовсе не обязательных к исполнению [27–36]. Бумаг, из которых следует, что призывы Президента РФ к модернизации – пустой звук, и не более того [37], поскольку бюджетные ассигнования на поддержку новаций в сфере культуры – увы! – не предусмотрены.

Так стоит ли удивляться тому, что для нынешней молодёжи широко растиражированные Гарри Поттер и иные «импортные» персонажи куда как ближе героев русской литературы?

И, всё-таки, хотелось бы ещё раз обратиться с просьбой оказать посильную помощь и поддержку в продолжении авторской работы по созданию стихотворного переложения «Слова...», его изданию и продвижению изданного к массовому читателю.



В заключение необходимо отметить, что рассматриваемый выше отрывок из «Слова...» (обращение к Бояну) в поэме «Каяла» [38] выглядит следующим образом:

*Вспомним, как в минувшие года
Расцвела Русь, другим на диво.
Первые сказители тогда
О грядущем пели прозорливо.*

*И Боян, коль захотел кому
Песнь сложить, умом блистая смело,
То, призванью верен своему,
Начинал задуманное дело:*

*Сказывал дружинам и полкам
Следуя старинному напеву.
И сама летела к облакам
Мысль его, ветвясь, подобно древу;*

*Мчалась серым волком по земле,
Реяла орлом под небом синим;
Словно луч зари в угрюмой мгле,
Русичам отраду приносила.*

Ссылки на источники

1. Слово о полку Игореве: сборник / вступ. ст. Д. С. Лихачёва, Л. А. Дмитриева; реконструкция древнерус. текста и пер. Д. С. Лихачёва; сост., подгот. текстов и примеч. Л. А. Дмитриева. – Л.: Сов. писатель, 1990. – 400 с.
2. Там же.
3. Там же.
4. Там же.
5. Там же.
6. Слово о полку Игореве: сборник / вступ. ст. Д. С. Лихачёва; реконструкция древнерус. текста и перевод Д. С. Лихачёва; макет кн. В. В. Пахомова. – М.: Дет. лит., 1972. – 221 с.
7. Слово о полку Игореве, 1990. Указ. соч.
8. Слово о полку Игореве, 1972. Указ. соч.
9. Слово о полку Игореве, 1990. Указ. соч.
10. Там же.
11. Слово о полку Игореве, 1972. Указ. соч.
12. Слово о полку Игореве, 1990. Указ. соч.
13. Там же.
14. Слово о полку Игореве, 1972. Указ. соч.
15. Там же.
16. Там же.
17. Отзыв на рукопись поэмы «Каяла» В. Темнухина: письмо Советника Председателя Совета Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации О. И. Карпухина от 5.12.06 № 1-25/2039. – М., 2006. – 2 с.
18. Темнухин В. Каяла: вольное стихотворное переложение «Слова о полку Игореве». – Н. Новгород: Изд. Гладкова О. В., 2005. – 72 с.
19. Темнухин В. Каяла: вольный пересказ древнерусской повести «Слово о полку Игореве». – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Н. Новгород: Изд. Гладкова, 2006. – 78 с.
20. Темнухин В. Каяла: вольное переложение древнерусской повести «Слово о полку Игореве». – 3-е изд., перераб. и доп. – Н. Новгород: Изд. Гладкова, 2008. – 76 с.
21. Слово о полку Игореве, 1990. Указ. соч.
22. Слово о полку Игореве, 1972. Указ. соч.



23. Бобров А. Г. Отзыв на издание В. Темнухина «Каяла»: вольный пересказ древнерусской повести «Слово о полку Игореве»: Изд. 2-е, перераб. и доп. Н. Новгород: Изд-во Гладкова, 2006. 78 с. – СПб, 2006. – 4 с.
24. Слово о полку Игореве, 1990. Указ. соч.
25. Слово о полку Игореве, 1972. Указ. соч.
26. Климешов П. Пожизненный крест // Арина: литературно-художественный альманах. – Н. Новгород, 2008. – № 9. – С. 219.
27. Ответ на обращение: письмо М-ва образования Нижегород. обл. от 04.08.2008 № 316-01-54/758. – Н. Новгород, 2008. – 2 с.
28. О возможности издания сборников поэтических произведений за счёт государственных средств: письмо М-ва культуры и информации Нижегород. обл. от 31.05. 2010 № 321/24-83. – Н. Новгород, 2010. – 1 с.
29. О рассмотрении обращения: письмо М-ва культуры Нижегород. обл. от 19.01.2011 № 321/24-83/10. – Н. Новгород, 2011. – 1 с.
30. Ответ на запрос Министерства образования Нижегородской области: письмо Нижегород. ин-та развития образования от 25.03.2008 № 198/01-43. – Н. Новгород, 2008. – 1 с.
31. Об использовании на уроках литературы поэмы В. Темнухина: письмо Нижегород. ин-та развития образования от 16.12.2009 № 962/01-43. – Н. Новгород, 2009. – 1 с.
32. О рассмотрении обращения: письмо М-ва образования и науки Рос. Федерации от 24.11.10 № 03-ПГ-МОН-12660. – М., 2010. – 2 с.
33. Об использовании на уроках литературы поэмы «Каяла»: письмо М-ва образования Нижегород. обл. от 18.12.2009 № 316-01-54/1148. – Н. Новгород, 2009. – 1 с.
34. Об издании стихотворного переложения «Слова о полку Игореве» для школьников: письмо М-ва образования Нижегород. обл. от 26.7.2010 № 316-01-54/1032. – Н. Новгород, 2010. – 1 с.
35. О рассмотрении обращения: письмо М-ва образования Нижегород. обл. от 28.2.2011 № 316-01-54/242. – Н. Новгород, 2011. – 1 с.
36. Письмо Департамента культуры Администрации города Нижнего Новгорода от 03.04.2009 № 17-01-15/304. – Н. Новгород, 2009. – 1 с.
37. Там же.
38. Темнухин В. «Братья! Не благом ли будет для нас...» // Боян: стихи. – Н. Новгород, 2011. – С. 7–11.

Temnuhin Valery,

Senior lector, the Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, Nizhny Novgorod
temnuhin@rambler.ru

The problem of modern poetic rendering and editing of “The Tale of Igor’s Campaign”

Abstract. The article is dedicated to the existing approaches to modern poetic rendering of the epic poem “The Tale of Igor’s Campaign” (Slovo o polku Iгореve), misinterpretations of the original text in poetic translations, and requirements to be met in modern rendering of the epic poem intended for the rising generation in view of modern socio-political realities. The author presents his poem named “The Kayala” as a version of such modern rendering.

Keywords: The Tale of Igor’s Campaign, poetic rendering, requirements to be met in modern rendering, poem named the Kayala.



Рекомендовано к публикации:

Латухиной А. Л., кандидатом филологических наук, доцентом;

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



Духовно-нравственное воспитание учащихся через реализацию проектной деятельности по подготовке и празднованию Дня Победы

Аннотация. Работа посвящена описанию опыта духовно-нравственного воспитания детей через реализацию проектной деятельности на тему «Книга Памяти» и «Дети войны». Работа раскрывает этапы, направления, содержание подготовки и празднования Дня Победы в школе. Представляемый опыт может быть востребован во внеурочной деятельности любого образовательного учреждения, в детских домах творчества, в центрах дополнительного образования, воскресных школах. Проект можно реализовать с учащимися начальной школы и среднего звена.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, проектная работа, празднование Дня Победы, Книга Памяти, внеурочная деятельность.

Содержание данного проекта разработано в соответствии с рекомендациями Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [1], в которой сказано, что «важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание. Социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России», и на основе концепции воспитательной работы Вятской православной гимназии.

Актуальность работы состоит в том, что от нас все дальше и дальше уходит время Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. Ветеранов – участников войны осталось очень мало и в современной школе редкостью стали беседы с ними, участие в празднике Дня Победы. А те, кто был во время войны ребенком – это уже прабабушки и прадедушки учеников начального звена. На наш взгляд, не теряя времени, необходимо находить людей, которые помнят войну, чтобы от них дети узнали, что пережила наша страна в те годы. Информационный поток формирует зачастую искаженный образ войны 1941–1945 годов и нивелирует подвиг нашего народа. Что может сделать школа, чтобы не прервалась живая связь поколений? Как сохранить и передать современным детям память о подвиге нашего народа? Попытаемся ответить на эти вопросы.

Цель работы: сохранить и передать современным детям живую память о Великой отечественной войне и сформировать понимание, что мы празднуем в День Победы.

Задачи:

- 1) познакомить с особенностями жизни людей в тылу в годы войны;
- 2) дать представление о Великой отечественной войне через исследование военных судеб родственников – участников войн;
- 3) развивать умение и навыки работы с разными историческими источниками, проводить семейные исторические исследования, оформлять собранный материал, представлять полученный материал в виде сценария исторической реконструкции;
- 4) развивать творческие способности через оформление страниц «Книги Памяти», декораций для придуманного сценария исторической реконструкции;
- 5) формировать патриотизм, сострадание и милосердие в общении с пожилыми людьми, сотрудничество, ответственность, умение работать в коллективе.



Идею может реализовать классный руководитель на базе своего класса; учитель истории, педагог-организатор на общешкольном уровне, педагог дополнительного образования на кружке или студии, педагог воскресной школы на базе прихода. Хорошо, если данный проект объединит несколько педагогов, и каждый будет отвечать за свое направление: кто-то за «Книгу Памяти», кто-то за сценарий «Дети войны» и т. п. Можно реализовать данные проекты по отдельности, т. к. они являются самодостаточными.

Работа является долговременной, идет по двум направлениям и осуществляется в несколько этапов.

Первое направление – создание «Книги Памяти». Девиз: «Нет в России семьи такой, где не памятен был свой герой».

Отметим следующие этапы работы в этом направлении.

1. Озвучивание и проработка идеи создания «Книги Памяти» среди педагогов.
2. На родительских собраниях, в детском коллективе актуализировать данную идею и совместно принять решение провести семейное историческое исследование на тему «Как война коснулась моей семьи». Один из основных акцентов в беседах с учащимися – честно жить, защищать Отечество, трудиться во время войны – это подвиг, скорее даже подвижничество, и поэтому, человека, жившего во время войны, можно назвать героем, хотя у него может не быть орденов и медалей. Дети могут сами придумать свою медаль, награду для того, о ком собрали материал. Сроки выполнения и форма представления материала оговариваются сразу.
3. Объявляется конкурс на лучшую обложку для «Книги Памяти».
4. К определенному сроку результаты представляются в виде страницы для «Книги Памяти», на которой творчески отражены результаты исследования с рисунками, ксерокопиями документов, рассказами, сочинениями-рассуждениями и т. д.
5. Подводятся итоги конкурса по обложке для «Книги Памяти».
6. Собранные страницы сшиваются, клеиваются, формируются в книгу.
7. Презентация «Книги Памяти» на празднике, посвященном Дню Победы.
8. В православной школе, в воскресной школе по желанию и возможностям, составляется общая заупокойная записка с именами воинов, тыловиков, детей войны и служится панихида в День Победы.
9. Книга может храниться в школьной библиотеке, в музее. Следующие поколения учеников могут формировать второй том, третий и т. д. Выполненные работы дети могут представлять на конференциях, конкурсах, фестивалях как индивидуальный исследовательский проект.

Совместное творчество детей и родителей благотворно влияет на семью. В результате дети погружаются в мир семейных реликвий, преданий, может быть, впервые узнают имена некоторых родственников. Ребенок чувствует себя причастным к истории Отечества через родных, научается помнить и благодарить своих предков, ценить свои «корни», включается в православную традицию поминовения усопших. Эта деятельность вносит вклад в формирование и сохранение связи поколений и есть надежда, что, став взрослыми, дети расскажут своим потомкам о Великой Отечественной войне через призму своего рода.

Второе направление работы – создание спектакля – исторической реконструкции на тему «Жизнь детей в годы Великой Отечественной войны».

Этапы работы в этом направлении могут быть следующими.

1. Определение круга людей, бывших в годы войны детьми, у которых учащиеся будут собирать воспоминания.



2. Сбор воспоминаний о жизни в военные годы. Воспоминания могут быть переданы в любой форме: в личной беседе, в письменном виде. Для облегчения работы можно разработать анкету.

3. Изучение собранных воспоминаний и составление сценария исторической реконструкции «Дети войны».

4. Распределение ролей, репетиции, создание декораций, подбор реквизита.

5. Выступление на празднике, посвященном Дню Победы, с приглашением людей, на основе воспоминаний которых составлен сценарий.

Педагог, исходя из особенностей образовательного учреждения, сам определяет количество участников данного проекта. В нашей гимназии этот проект родился на основе особенностей местной истории. Первоначально гимназия располагалась в здании бывшей церковно-приходской школы, в советское время в нем была начальная школа № 9. В этой школе всю жизнь проработала известная вятская учительница Апполинария Николаевна Тепляшина (1879–1976 годы). Она была выпускницей Вятской Мариинской женской гимназии, еще до революции работала в церковно-приходской школе. У неё не было семьи – семьей стала школа, ученики. Всю жизнь она хранила Евангелие, подаренное на выпускном вечере духовником Мариинской гимназии. В своем педагогическом служении Апполинария Николаевна являла традиции православной педагогики, была подвижницей и несла детям евангельскую любовь. Ее ученики до сих пор собираются, называют себя «тепляшинцами», в день ее рождения 19 декабря в музее Народного образования проводится вечер памяти А. Н. Тепляшиной, на котором выступают наши педагоги и учащиеся. Один из ее учеников – писатель, председатель Российского Детского фонда Альберт Анатольевич Лиханов – посвятил своей учительнице повесть «Крестная». Это она покупала в те голодные годы на свои деньги таблетки витамина «С», единственное, что можно было купить без карточек, и раздавала своим ученикам в классе: на серебряной ложечке каждому в рот, чтобы при ней съели. А когда кончались деньги, заваривала в ведре витаминный напиток из хвои, жутко горький, и ребята его пили. Она ходила вместе с почтальонкой по домам учеников, когда та несла похоронки, чтобы разделить горе, поддержать. Профессионализм А. Н. Тепляшиной был отмечен и советской педагогикой: она награждена двумя Орденами Ленина – самой высокой наградой того времени, имела звание Заслуженного Учителя РСФСР. В нашем городе учреждена премия для учителей начальных классов имени Апполинарии Николаевны Тепляшиной за доброту, материнскую заботу и профессионализм.

Сейчас наша Вятская православная гимназия располагается в здании бывшей Вятской женской Мариинской гимназии, где училась Апполинария Николаевна. В классах висят ее портреты, ей посвящен стенд гимназического музея. «Тепляшинцев» мы приглашаем на гимназические праздники, и само общение с людьми этого поколения несет огромный воспитательный потенциал. Однажды за теплым, душевным праздничным чаепитием мы попросили учеников Апполинарии Николаевны написать воспоминания о жизни, учебе в годы войны. Воспоминания были написаны, собраны, и на их основе родился сценарий исторической реконструкции «Дети войны».

Педагоги других образовательных учреждения могут творчески преобразить сценарий и наполнить материалом, собранным их детьми для «Книги Памяти», либо по воспоминаниям бывших учеников школы, либо по воспоминаниям пожилых прихожан.

Ниже приводим сценарий исторической реконструкции «Дети войны», созданный по воспоминаниям Марионеллы Александровны Эсауловой, Ирмы Сергеевны Мило-



вой, Марии Ивановны Фильяновой, Валентины Фоминых, Виктора Матанцева и других учеников А. Н. Тепляшиной.

Действующие лица: учительница Апполинария Николаевна Тепляшина (А. Н.); ученики: Марионелла, Люся, Ирма, Маша, Володя, Алеша; солдат Виктор.

Необходимый реквизит: керосиновая лампа, чайник, стаканы, несколько поленьев, мужские зимние рукавицы, большой портфель, маленькие круглые булочки, тетради, противогаз, карта СССР, имитация хлебных карточек, котелок, консервная банка с фитилем, консервная банка с алюминиевой ложкой, модель танка Т-34, шали, валенки, фотоаппарат, стол, стул для учительницы, 2–3 парты для учеников.

Монологи детей, обращенные к зрителям, можно читать на фоне музыкального сопровождения.

На сцене стол для учительницы, 2–3 парты со стульями, ширма с окном, заклеенным газетными полосами, на другой ширме карта СССР (на столе учительницы заранее приготовлены булочки, противогаз, тетради).

Звучит голос Левитана – объявление о нападении Германии на СССР.

Входит А. Н., в руках чайник, керосинка, на плечах шаль. Ставит на свой стол, зябко поводит плечами, кутается плотнее в шаль, греет руки об чайник:

– Какой холод.

Садится проверять тетради. Взяв очередную тетрадь, начинает говорить:

– Маша.... Какая умница. Мама на заводе сутками работает, девочка как взрослая все по дому делает сама, и в школе хорошо занимается, и раненым носки аккуратнее всех штопает... Ее старший брат Илья, мой ученик, погиб на фронте в 42-ом.

– Марионелла. Вот стрекоза, не унывает, хоть ни одежды, ни обуви, ни еды. В нашей школе на втором этаже госпиталь, раненые солдаты любят, когда она к ним прибегает, всегда их развеселит, во всех концертах участвует. Недавно ее с подружками мальчишки снежками обкидали по дороге в школу. Мальчишки успели прибежать до звонка, а девочки опоздали и страшно боялись зайти в класс. Потом вошли с такими испуганными лицами, а мальчишки хихикают над ними.

– Алеша – самый маленький в классе. Однажды я попросила его отнести школьные булочки заболевшей ученице. Он по дороге их съел и долго плакал потом, что не выдержал, не донес.

А. Н. открывает очередную тетрадь, достает из нее засушенный цветок.

– Люся Иванова. В одном из писем отец прислал ей засушенный цветок. А через несколько дней они получили похоронку «Погиб смертью храбрых в боях за Родину». Люся, когда узнала, упала в обморок. С тех пор ее мучают головные боли... Война, страшная война, что ты с нами делаешь! Когда кончится война?!

Забегает девочка в обнимку с большим портфелем в мужских рукавицах.

Марионелла: Здравствуйте, Аполлинария Николаевна!

А. Н.: Здравствуй, Марионелла! Замерзла? Тебе ведь далеко бежать.

Марионелла: Немножко. Смотрите, я портфель как маленького ребенка несла, в папиных рукавицах его никак не ухватить.

Заходят Люся, Володя, Ира: Здравствуйте, мы принесли по полену!

Володя: Будет чем печь топить.

А. Н.: Да, дети, надо будет вам каждый день приносить из дома по полену, чтобы в классе было теплее.

Входит грустный, заплаканный Леша, тихо говорит: Здравствуйте.

А. Н.: Здравствуй, почему ты такой заплаканный, Алеша?

Алеша: Я карточки потерял. (Все ахают.) Мама говорит, мы с голоду умрем. Утирает рукавом слезы.

К нему подходит Люся: Не плачь, приходите к нам сегодня ужинать.

Ира: А завтра к нам!

Володя: У всех по очереди будете питаться.

А. Н.: Не переживай, что-нибудь придумаем.

Люся, обращаясь к зрителям, держит в руках карточки и 300 граммов ржаного хлеба: Наши ребята никогда в беде не оставят. Весной все газоны и клумбы в городе, поля вокруг засаживают картошкой и капустой. Нам засадить надо было 6 соток, а моя мама сломала ногу. Мы с ней плакали, тоже думали, что умрем с голоду. Но все пришли и помогли нам посадить картошку. Дни тогда стояли очень жаркие, страшно хотелось пить. Мы с сестрой напились из болотца и заболели. А карточки я крепко сжимаю в руке, обязательно в рукавице, мама так научила, чтобы не потерялись. В очереди за



хлебом приходится стоять 2–3 часа. В день дают на нас детей по 300 граммов хлеба. Постоянно хочется есть. Когда кончится война?

А. Н.: Начинаем урок военного дела. *Дети рассказываются за парты.*

Володя: А где Георгий Иванович?

А. Н.: У вашего военрука началось осложнение после старой раны. Продолжаем тему «Защита от отравляющих веществ». Вспомните, какие отравляющие вещества вы изучали?

Марионелла: Иприт.

Ира: Люизит.

Володя: Хло-ра-це-то-фе-нон.

А. Н.: Правильно. Сегодня мы будем учиться одевать противогаз.

Показывает его детям, может показать плакат с противогазом.

Входит Маша: Извините за опоздание, можно войти?

А. Н.: Входи. Что случилось Маша?

Маша, обращаясь к зрителям, держит в руках записку и банку (маленький котелок): Я живу рядом с пристанью и железной дорогой. На пристань привозят раненых в госпитали. Солдатам очень хочется сообщить родным о прибытии в родной город. Один из них просил унести записку своей жене на улицу Большевиков. Я согласилась. Жена так обрадовалась... и заплакала. Поцеловала меня, сказала: «Спасибо. Жалко, угостить тебя нечем». Потом я вернулась к поезду и сказала раненому, что унесла записку, а он мне вынес баночку супа – я была очень рада. У нас всегда голодные глаза. Когда кончится война?!

А. Н.: Перемена. Послушайте объявление: со следующей четверти будем учиться не в третью смену с 7 вечера, а в первую – с 7 утра.

Ира, обращаясь к зрителям, держа в руках керосинку – консервную банку с фитилем: Я боюсь темноты. В 7 вечера и в 7 утра по улице приходится идти ощупью, потому что не горит ни одного фонаря, не светится ни одно окно. Необходима светомаскировка от фашистских самолетов – они долетали до Нижнего Новгорода. По утрам и вечерам в школе и дома все в полумраке – только свечи и керосинка, читать трудно, а хочется. Чтение отвлекает от голода. Я мечтаю сидеть вечером в ярко освещенной комнате! Когда кончится война?!

А. Н.: Дети, давайте уточним ваше дежурство. Кто сегодня в госпитале кормит тяжелораненых и моет полы?

Марионелла и Маша: Мы!

А. Н.: Кто разводит малышей из детского сада по домам?

Володя и Леша: Мы!

А. Н.: Кто укладывает посылки с подарками к Новому году бойцам на фронт?

Люся и Ира: Мы!

А. Н.: Хорошо. Ну, а сейчас готовьтесь к завтраку. Сначала хвойный отвар. *Разливает из чайника по кружкам.*

Леша: Он горький!

А. Н.: Зато в нем много витамина С. Вы растете, вам он необходим.

Люся: А завариха будет?

А. Н.: Конечно. Дежурные по классу, раздайте булочки.

Марионелла раздает булочки.

Маша, обращаясь к Алеше: Ты чего на булочку садишься?

Алеша: Открою тебе секрет: когда булочка расплющится, она становится больше!

Маша: Ой, я так же сделаю.

Марионелла, обращаясь к зрителям, держит свою булочку в руках: 1 сентября кто-то сказал, что в школе будут давать белые булочки. Я так обрадовалась! Ведь в магазинах нет ничего из белого хлеба. Я представила, что это «французские» булочки с поджаренным ароматным гребешком, как у батона. И была разочарована, увидев эти маленькие белые комочки. Но все равно они такие вкусные! Когда кончится война?!

Марионелла, Маша и Люся, обращаясь к А. Н.: Можно мы пойдём новогодний концерт для раненых готовить? *Уходят.*

Володя говорит Леше и Ире: А сегодня на пристань опять привезли помощь от американцев – огромные цистерны патоки, наверное, будут по бочкам разливать. Пойдем?

Ира: Конечно. Надо другим сказать.

Леша: А может сушеную картошку просыпят?

Володя, обращаясь к зрителям, держит в руках ложку и консервную банку: Когда патоку разливают по бочкам, бывает, она проливается на землю. И тогда мы с ребятами ложками собираем ее



прямо с земли в банки, а сушеную картошку собираем в мешочки. Приносим все это домой и мамы очень рады. Когда кончится война?!

А. Н.: Ребята, а вы слушали вчера и сегодня сводки с фронтов?

Дети: Да.

А. Н.: А на карте отметили?

Дети: Сейчас отметим. *Дети начинают отмечать на карте продвижение наших войск.*

Алеша выходит на передний план к зрителям, держа в руках модель танка: В нашем городе делают танки Т-34. Мы с ребятами любим бегать на загородное шоссе и смотреть, как идут танки: грохоча гусеницами, колонной, прямо на вокзал, а с вокзала на фронт – бить фашистов! Мой папа танкист. Я молюсь, чтобы он выжил. Когда кончится война?!

Все уходят со сцены. Звучит голос Левитана о взятии Берлина. Затем музыка «Весна 45 года».

Входит радостная А. Н.: Кончилась война! *Срывает с окон светомаскировку.*

Входит солдат с чемоданчиком: Здравия желаю, Аполлиария Николаевна!

А. Н. оборачивается к нему.

Солдат: Узнаете?

А. Н. подходит, всматривается: Витя, ... живой. Как ты, откуда?

Солдат: Прямо с фронта к вам.

А. Н. целует его в лоб. Держит за плечи: Совсем богатырь стал.

Вбегают дети, одетые по-летнему, удивленно останавливаются.

А. Н.: Познакомьтесь, дети, это мой ученик Витя Матанцев. Он вернулся с фронта. Кстати, сидел за той партией, где сейчас сидит Вова.

Солдат Виктор: Аполлиария Николаевна, а можно я посижу у вас на уроке?

А. Н.: А проказничать не будешь? *Все смеются.* Ну что, ребята, разрешим?

Дети хором: Да!

Солдат Виктор: А давайте на память сфотографируемся!

Звучит музыка. Артисты рассаживаются для фотографирования лицом к зрителям, солдат надевает свою фуражку Алеше, все улыбаются, замирают для снимка.

Из зала кто-нибудь фотографирует старинным фотоаппаратом со вспышкой.

Конец.

Содержание духовно-нравственного воспитания в Вятской православной гимназии определяются основными ценностями православной традиции. «Традиция в педагогическом пространстве представляет собой возможность усвоения, присвоения учеником совместно пережитого ижитого прежними поколениями опыта, через который будет происходить его личностное становление, а также способности воспроизводства, порождения этого опыта. Через традицию ученик осознает реальное единство человеческого сообщества во времени и реально вступает в отношения духовного наследования» [2].

Духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения в рамках православной традиции посвящены труды доктора педагогических наук, профессора Самарской духовной семинарии, игумена Георгия (Шестуна). Освоить традицию, по мнению о. Георгия, – «это значит приобрести искусство соразмерять опыты собственной жизни, здесь и сейчас совершающейся, с духовными, ценностными ориентирами, на которых держалось общество на протяжении сотен лет. Это значит войти в традицию, стать ее носителем, «своим среди своих», познать действенность смыслов и ценностей традиции, практически испытать их энергию и созидательную власть» [3]. То есть, необходима не только информация о прошлом, но и освоение живых образцов действия, идеалов, завещанных отцами [4].

На наш взгляд, представленный опыт внеклассной работы – проектная деятельность по узнаванию, восстановлению и передаче исторического опыта прежних поколений – раскрывает творческий потенциал детей и способствует живому соприкосновению с нашей исторической традицией.



Ссылки на источники

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – URL: <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985>.
2. Священник Сергей Гомаюнов. Традиции как метод организации познавательной деятельности в православной школе // Традиции православной педагогики в контексте истории: Становление школы: Сборник докладов педагогической конференции / Под ред. свящ. С. Гомаюнова. – Киров, 2003. – С. 40.
3. Захарченко М. В., игум. Георгий (Шестун). Введение в традицию как цель образования. – URL: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37905.php>.
4. Игумен Георгий (Шестун). О проблеме духовно-нравственного воспитания личности в школе. – URL: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37893.php>.

Drachenkova Olga,

Teacher of additional education, the teacher of the fundamentals of the Orthodox culture of Vyatskaya Pravoslavnaya gymnasium in the name of St. Triphon Vjatsky, Kirov (Kirov Region).

sludnovchane@yandex.ru

Spiritually-moral education of students through the implementation of project activities on preparation and celebrating of the Victory Day

Abstract. This paper describes the experience of spiritual and moral education of children through the implementation of the project activities on the "Book of Memory" and "Children of War." The work reveals the steps, direction, training and maintenance of the Victory Day celebrations in school. Experience seems to be in demand in the extracurricular activities of any educational institution in the orphanages of creativity, Education Center, Sunday schools. The project can be implemented in primary school pupils and middle managers.

Keywords: spiritual-moral education, project work, the celebration of the Victory Day, the Book of Memory, extra-curricular activities.



Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук



Использование математических методов для формализации элементов образовательного процесса

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с математизацией научных дисциплин, универсальностью математических методов, возможностью применения математических моделей в педагогике.

Ключевые слова: математическое моделирование, математические методы в педагогике, методы обучения в педагогике, графовые модели.

В современной отечественной педагогике реализация целей, смыслов и ценностей образования связана, прежде всего, с необходимой их корреляцией с человеком, миром чувств и отношений, его культурой, экологией, моралью, творчеством. Это привело к появлению новой педагогической парадигмы – гуманистической. Вместе с тем гуманитарный характер педагогических теорий, в отличие от математических, не в полной мере способен обеспечить точность характеристик образовательного процесса. Применение математических методов к элементам процесса обучения увеличивает требования к однозначности педагогических понятий и придает педагогической науке строгость, которая ей так необходима. Поэтому, на наш взгляд, в педагогике необходима система интеграции математических методов с современными гуманитарно-ориентированными педагогическими методиками и технологиями.

Среди различных математических методов, которые могут быть использованы для формализации процесса обучения, особую роль играет математическое моделирование, поскольку оно позволяет точно фиксировать структурные изменения любой системы и отражать их в количественной форме. Математические модели необходимы для анализа эффективности функционирования образовательных систем, прогнозирования и проектирования их развития. Обращение же к моделям, отражающим закономерности процесса обучения, позволяет управлять познавательной деятельностью учащихся, учитывая меру влияния различных факторов, определяющих её успешность.

На актуальность проблемы применения математических методов в педагогической науке указывали многие учёные, которые занимались вопросами методологии педагогики (В. И. Загвязинский [1], Л. Б. Ительсон [2], В. В. Краевский [3] и др.).

Примеры различных математических моделей можно найти в работах педагогов В. М. Блинова [4], В. И. Загвязинского [5], Л. Б. Ительсона [6], Н. М. Тимофеевой [7, 8] и др.

В настоящее время представлен достаточно обширный математический аппарат для моделирования педагогических объектов (семантические сети, алгебраические методы и др.). Однако в процессе обучения методы математического моделирования не нашли адекватного своей значимости применения, несмотря на то, что суть процесса познания неразрывно связана с моделированием. Это связано с тем, что в основе обучения лежит построение образа изучаемого объекта в психике обучаемого, фиксирующего его основные свойства и отношения. Во многих случаях подобное фиксирование удобнее выполнять в математической форме.



Хотя в области представления педагогического объекта методами математического моделирования имеется достаточное количество работ, общей теории применения этих методов в педагогике разработано не было и возможности этого средства в обучении остаются до сих пор недостаточно раскрытыми.

В современных условиях развития педагогической науки педагог должен не только хорошо разбираться в существующих методах и средствах исследования, но и уметь применять их на практике.

Рассмотрим круг проблем, связанных с общими вопросами применения методов математического моделирования для формализации процесса обучения. Под *математическим моделированием в педагогике* будем понимать научный метод количественного и структурного исследования и описания свойств и закономерностей педагогических явлений и процессов с помощью математических моделей.

Математическая модель – это совокупность записанных на языке математики соотношений (формул, неравенств, уравнений, логических соотношений), определяющих характеристики состояния объекта в зависимости от его элементов, свойств, параметров, внешних воздействий.

Математическое моделирование представляет собой многофункциональное дидактическое средство, объективное в силу использования математических моделей в качестве математической основы.

В процессе развития подходов к применению методов математического моделирования в педагогике можно выделить следующие *этапы становления методов математического моделирования* в соответствии с потребностью автоматизации педагогического процесса: появление в педагогике; разработка отдельных методов и направлений; осмысление и обобщение возможностей математического моделирования в педагогической науке.

Взяв за основу классификации, используемые экономикой и психологией, можно выделить классификации применяемых в педагогических исследованиях методов математического моделирования. В результате получены следующие *классификации моделей* (рис. 1).



Рис. 1. Классификации математических моделей

Проведенный анализ существующих работ как по истории математического моделирования, так и по отдельным направлениям применения методов математического моделирования в педагогике (работы Б. Битинаса, Дж. Гласса, Л. Б. Ительсона, К. А. Краснянской, В. И. Михеева, Г. В. Суходольского, В. С. Черепанова, В. Я. Якунина и др.) [7] позволил выявить основные области использования методов математического



моделирования для формализации элементов образовательного процесса и уделить особое внимание специфике математических моделей каждого из выделенных классов и особенностям его использования.

Представленная характеристика методов математического моделирования дает возможность некоторого педагогического обобщения областей их применения в образовательном процессе. Результаты представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Области применения методов математического моделирования в педагогике

Методы математического моделирования	Область применения
Вероятностные методы	Конкретные свойства и связи отдельных педагогических явлений, которым неоднозначность педагогических процессов придает случайный (вероятностный) характер
Графовые методы	Педагогические объекты, которые обладают структурой (в такой форме можно моделировать и внешний вид, и поведение педагогического объекта)
Алгебраические методы	Педагогические процессы, в которых необходима формализация больших объемов информации
Методы линейного программирования	Применимы в тех случаях, когда можно однозначно количественно определить (оценить) результаты любого из выбранных решений
Методы теории игр	Педагогические процессы, в которых каждое выбранное действие может дать в разных случаях разные результаты с известной вероятностью

Обобщенный алгоритм применения отдельных методов математического моделирования в обучении включает следующие этапы:

- 1) построение модели элементов образовательного процесса;
- 2) экспериментирование с моделью;

3) интерпретация полученных результатов на языке дидактики и установление соответствия вывода о свойствах модели высказыванию о свойствах объекта.

На основе общих этапов математического моделирования возможно рассмотрение круга проблем, связанных с формализацией предметной области педагогики, которая является необходимой предпосылкой создания систем автоматизированного проектирования. В рамках графового моделирования были разработаны подходы к организации элементов исследовательской деятельности педагогов: алгоритмы исследования задачника на полноту, разработки учебных пособий справочного характера, построения модели обучения по различным учебным пособиям и модели учебного словаря [9, 10], а также комплекс алгоритмов, связанных с построением траектории обучения группы [11, 12]. Все вышеперечисленные алгоритмы универсальны, т. е. не зависят от того, с какой предметной областью работает педагог, это следует из универсальности моделей, на основе которых они построены.

Разработанные подходы к организации элементов образовательного процесса с использованием методов математического моделирования явились эффективными и реализуемыми в автоматизированных системах, демонстрацией этого явилась программа «Траектория обучения», основанная на комплексе алгоритмов, связанных с построением траектории обучения группы.

Программа «Траектория обучения» используется разработанной нами системой обучения применению методов математического моделирования в педагогике. Данная система активно использует широкий круг методов математического моделирования, современные методы обучения, автоматизированные системы, к числу которых относится программа «Траектория группы».



Подготовленность педагогов к применению методов математического моделирования в педагогике имеет покомпонентную структуру. Необходимыми и достаточными структурными элементами подготовленности педагогов к применению методов математического моделирования в педагогике являются следующие компоненты: содержательный (теоретический); операционный; мотивационный.

Обучение педагогов применению методов математического моделирования в педагогике реализуется через три этапа: начальный (ретроспективно-диагностический, проектировочно-установочный периоды), основной (дискрепитивно-диагностический период) и итоговый (контрольно-нормативный период). Выделенные этапы обучения педагогов исследуемому качеству соответствуют этапам педагогической деятельности и имеют конкретные цели, содержание, специфические формы, методы, средства работы (табл. 2).

Таблица 2

Подготовленность педагогов к применению методов математического моделирования в педагогике

Цели	Содержание	Формы работы	Средства, методы и приемы
НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП РЕТРОСПЕКТИВНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД			
1. Выявление индивидуальной степени подготовленности педагогов к применению методов математического моделирования в педагогике. 2. Установление наличного состояния умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике в сравнении с прошлым	1. Определение степени овладения методами математического моделирования в педагогике. 2. Установление исходного уровня развития навыков подготовленности педагогов к применению методов математического моделирования в педагогике. 3. Выявление степени подготовленности педагогов к применению методов математического моделирования в педагогике. 4. Анализ государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по соответствующей специальности, позволяющий получить представления о развитии умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике в прошлом. 5. Построение ретроспективной индивидуально-личностной модели развития умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике	1. Проведение контрольных работ. 2. Анкетирование. 3. Беседа	Таблица-матрица общей нормативной модели развития умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике



Цели	Содержание	Формы работы	Средства, методы и приемы
ПРОЕКТИРОВОЧНО-УСТАНОВОЧНЫЙ ПЕРИОД			
<p>1. Постановка и конкретизация целей развития умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике.</p> <p>2. Проектирование путей достижения поставленных целей.</p> <p>3. Создание программы саморазвития педагогов.</p> <p>4. Построение траектории обучения группы и траектории выравнивания знаний каждого педагога до уровня знаний группы</p>	<p>1. Построение нормативной индивидуально-личностной модели развития умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике на основе общей модели.</p> <p>2. Выявление противоречий и закономерностей индивидуального развития в сравнении с общей нормативной моделью</p>	<p>1. Беседа.</p> <p>2. Консультация</p>	<p>1. Таблица-матрица общей нормативной модели развития умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике.</p> <p>2. Программа «Траектория обучения»</p>
ОСНОВНОЙ ЭТАП ДИСКРЕПТИВНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД			
<p>1. Реализация составленной программы саморазвития каждым обучающимся.</p> <p>2. Осознанное формирование умений и навыков применения методов математического моделирования в педагогике</p>	<p>Обучение умениям и навыкам применения методов математического моделирования в педагогике, их развитие и совершенствование</p>	<p>1. Занятия курса «Методы математического моделирования в педагогике».</p> <p>2. Групповые и индивидуальные проекты</p>	<p>1. Программа фрагмента дисциплины «Методология психолого-педагогических исследований» (магистерская программа 540204 «Информатика в образовании»).</p> <p>2. Методическая разработка «Применение методов математического моделирования в педагогике» [13].</p> <p>3. Монография «Методы математического моделирования в обучении» [14].</p> <p>4. Программы «Траектория обучения» (автор О. М. Киселева и др.)</p>
ИТОГОВЫЙ ЭТАП КОНТРОЛЬНО-НОРМАТИВНЫЙ ПЕРИОД			
<p>1. Оценка степени реализации программы развития и саморазвития педагогов.</p> <p>2. Коррекция с учетом общей нормативной модели</p>	<p>1. Проведение контрольной работы.</p> <p>2. Оценка учебных достижений педагогов</p>	<p>1. Анкетирование.</p> <p>2. Тестирование.</p> <p>3. Коллективный и индивидуальный анализ проектов</p>	<p>Различные методы контроля учебных достижений</p>



Результаты внедрения системы обучения применению методов математического моделирования в педагогике показывают положительную динамику развития умения использовать методы математического моделирования в педагогике и, как следствие, повышение эффективности применения знаний в данной области.

В настоящее время результаты, представленные в статье, используются автором в работе со студентами 4, 5 курсов специальностей «Математика и информатика», «Информатика и английский язык», «Физика и информатика» при изучении дисциплин «Методика преподавания информатики» и «Современные методы обучения информатики» физико-математического факультета Смоленского государственного университета.

Ссылки на источники

1. Загвязинский В. И. Проектирование региональных образовательных систем // Педагогика. – 1999. – № 5. – С. 8–13.
2. Ительсон Л. Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. – М.: Просвещение, 1964. – 248 с.
3. Краевский В. В. Научное исследование в педагогике и современность // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 13–20.
4. Блинов В. М. Эффективность обучения (методологический анализ определения этой категории в дидактике). – М.: Просвещение, 1976. – 192 с.
5. Загвязинский В. И. Указ. соч.
6. Ительсон Л. Б. Указ. соч.
7. Тимофеева Н. М. Проектирование учебных словарей по педагогическим дисциплинам. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2010. – 118 с.
8. Тимофеева Н. М. Попытка формализации педагогической науки путем систематизации её терминотерминологии // Информатика и образование. – 2008. – № 4. – С. 105–107.
9. Тимофеева Н. М. Проектирование учебных словарей по педагогическим дисциплинам: дисс. ... канд. пед. наук. – Смоленск, 2004. – 215 с.
10. Тимофеева Н. М. Концепция проектирования словаря по обучению математике // Математическая морфология. Электронный математический и медико-биологический журнал. – Т. 5. – Вып. 4. – 2006. – URL: <http://www.smolensk.ru/user/sgma/MMORPH/N-12-html/timopheeva/timopheeva.htm>.
11. Киселева О. М. Применение математических моделей в педагогике. Обучение в группе // Математическая морфология. Электронный математический и медико-биологический журнал. – Т. 5. – Вып. 4. – 2006. – URL: <http://www.smolensk.ru/user/sgma/MMORPH/N-12-html/kiseleva/kiseleva.htm>.
12. Тимофеева Н. М., Киселева О. М. Моделирование и формализация системы понятий педагогической науки // Осенние научные чтения 2010: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции. – Киев, 2010. – С. 76–82.
13. Киселева О. М. Применение методов математического моделирования в педагогических исследованиях: учебно-методическое пособие. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2007. – 52 с.
14. Киселева О. М., Сенькина Г. Е., Емельченков Е. П. Методы математического моделирования в обучении: монография. – Смоленск: Смол. гос ун-т, 2007. – 112 с.

Kiseleva Olga,

Ph.D., assistant professor of information technology, Smolensk State University, Smolensk

Foxy003@yandex.ru

The use of mathematical methods for formalization of elements of the educational process

Abstract. The points under discussion are connected with the process of mathematizing scientific disciplines, universal nature of mathematical methods, opportunities for using mathematical models in Pedagogy.

Keywords: mathematical modeling, mathematical methods in Pedagogy, methods of teaching in Pedagogy, graph model.

ISSN 2304-120X



9 772304 1120135

Рекомендовано к публикации:

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



Коновалов Игорь Евгеньевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики циклических видов спорта Набережночелнинского филиала ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма», г. Набережные Челны igko2006@mail.ru

Организационно-педагогические условия оптимизации процесса физического воспитания студентов музыкальных средних специальных учебных заведений

Аннотация. Статья посвящена вопросам модернизации физического воспитания студентов средних специальных учебных заведений музыкального профиля, поиску наиболее эффективных организационных и педагогических условий для диверсификации процесса физической культуры в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: физическое воспитание, средние специальные учебные заведения музыкального профиля, организационные и педагогические условия.

В условиях модернизации отечественной системы среднего профессионального образования актуальным становится вопрос о том, что необходимо изменить отношение к физическому воспитанию как к неотъемлемой и важной части педагогического процесса с его возможностями, ценностями и потенциалом.

Физическое воспитание признается многими специалистами как важный фактор формирования здорового образа жизни и основное средство сохранения и укрепления здоровья. В свою очередь, другие исследователи рассматривают физическое воспитание как процессуальный компонент физической культуры, которая обеспечивает единство биологической и социальной сущности человека, а овладение ее ценностями способствует непосредственно формированию физической культуры личности. Вместе с тем многие авторы отмечают прикладное значение физического воспитания, выделяя в его структуре как специальный раздел профессионально-прикладную физическую подготовку, которая направлена на создание реального состояния и перспективных основ подготовленности человека к успешному овладению профессией [1–6].

Существующее состояние физического воспитания в средней профессиональной музыкальной школе, на наш взгляд, не отвечает цели и задачам, стоящим перед ним на данном этапе обновления. Физическое воспитание не предусматривает в полной мере адекватного подхода к данной категории обучающихся, что не может обеспечить им полноценную подготовку к будущей профессиональной деятельности, а отсутствие стройной научно обоснованной системы, отвечающей современным требованиям, не позволяет гармонично развиваться личности, способной в полной мере реализовывать свои потребности и ценностные ориентации.

В этой связи целью нашего исследования является выявление организационно-педагогических условий для обеспечения эффективности процесса физического воспитания студентов музыкальных ссузов.

Для достижения цели нами определены следующие задачи исследования.

1. Определить организационные условия, необходимые для оптимизации процесса физического воспитания студентов музыкальных ссузов.
2. Выявить педагогические условия, необходимые для оптимизации процесса физического воспитания студентов музыкальных ссузов.



Базой исследования явились ссузы музыкального профиля Республики Татарстан.

В контексте предложенного исследования мы определили организационно-педагогические условия как неотъемлемые составные части образовательной деятельности, от которых зависит ее эффективность, как на организационно-содержательном уровне, так и на уровне педагогического сопровождения.

Таким образом, процесс физического воспитания, его эффективность, зависит от того, как он организован и содержательно наполнен, и насколько субъекты образовательной деятельности готовы к полноценному и равноправному участию в нем.

В качестве организационного условия в исследовании выступает степень эффективности организации процесса физического воспитания в музыкальных ссузах. Анализ существующей практики организации физического воспитания в музыкальных ссузах позволил нам выявить ее неэффективность, что стало причиной разработки системы современного физического воспитания музыкантов.

При организации физического воспитания в музыкальных ссузах необходимо учитывать специфику профессиональной деятельности обучающегося контингента. Поэтому целью системы современного физического воспитания музыкантов является модернизация физкультурного образования через его диверсификацию с акцентом на профессиональную направленность.

Обозначенная цель конкретизируется в задачах, которые можно разделить на группы: оздоровительные, образовательные, воспитательные и прикладные.

Решение задач будет возможным при реализации следующих принципов: всестороннего и гармоничного развития, здоровьесбережения и здоровьесформирования, деятельности, адекватности, осознанности, сотрудничества, профессиональной прикладности, саморазвития и самосовершенствования.

Существенное место в методологической основе системы современного физического воспитания занимает ее структура, которая включает в себя следующие элементы: формы занятий, период обучения, этапы и их характеристика.

В рамках учебного процесса физическое воспитание реализуется через предмет «Физическая культура». В Федеральном государственном образовательном стандарте предписано, что физической культурой необходимо заниматься ежедневно: два часа обязательных учебных занятий (урочная форма занятий) и два часа самостоятельных занятий (внеурочная форма занятий).

В соответствии со структурой занятия физической культурой проводятся на протяжении всего периода обучения, где каждому курсу соответствует определенный этап, на котором решаются конкретные задачи.

Первый год обучения (1-й курс) – этап здоровьесбережения.

Данный этап носит выражено оздоровительное направление с акцентом на адаптацию студентов к изменившимся условиям учебной и профессиональной деятельности (резкое увеличение учебной нагрузки, стрессовое состояние в период зачетно-экзаменационной сессии и прочие отрицательные явления учебного процесса) и минимизацию негативного воздействия умственного, физического и психического переутомления.

Второй год обучения (2-й курс) – этап здоровьесформирования.

Данный этап носит кумулятивное направление с акцентом на систематическое вариативное использование широкого арсенала средств физического воспитания для достижения долгосрочного тренировочного эффекта.

Третий год обучения (3-й курс) – этап профессионального формирования.

Данный этап физического воспитания является профессионально-



ориентированным, здесь акцентированно решаются задачи профессионально-прикладной физической подготовки на основе общей физической подготовленности.

Четвертый год обучения (4-й курс) – этап профессионального становления.

Данный этап физического воспитания ориентирует обучающегося на рост профессионализма и становление личности профессионала, здесь акцентированно решаются задачи совершенствования профессионально-прикладной физической подготовленности, достижение высокого уровня профессиональной дееспособности, психофизической и функциональной готовности к музыкально-исполнительской деятельности.

Эффективность учебного процесса физического воспитания в музыкальных ссузах зависит от того, в какой мере программно-содержательное обеспечение согласуется со спецификой профессиональной деятельности обучающегося контингента, его ценностными ориентациями, мотивами и потребностями.

Для программно-содержательного обеспечения системы современного физического воспитания студентов-музыкантов была разработана комплексная программа по физической культуре, которая имела поливариативное содержание и носила ярко выраженную профессионально-ориентированную направленность.

Основное содержание программы разделено на две части: базовую и вариативную.

Базовая часть программы включает в себя виды легкой атлетики циклического и ациклического характера с тренировочной направленностью. Легкоатлетические упражнения были выбраны нами в качестве базового компонента программы в силу того, что они являются основополагающими в жизнедеятельности человека, способствуют разностороннему развитию физических качеств, кондиционных и координационных способностей.

Вариативная часть программы включает в себя следующие виды спорта: гимнастику (акробатика, корригирующая гимнастика, дыхательная гимнастика, аэробика и ее разновидности, атлетическая гимнастика); спортивные игры (бадминтон, настольный теннис, футбол); подвижные игры и эстафеты. Некоторые виды спорта, являясь травмоопасными для музыкантов, в программу не включались.

В разделе «Профессионально-прикладная физическая подготовка» комплексной программы по физической культуре для качественного решения задач профессионально-ориентированного физического воспитания нами разработан специальный курс «Программа формирования профессионально-прикладной физической культуры музыкантов-инструменталистов». В данном разделе предусматривается подбор средств профессионально-прикладной физической подготовки под конкретную музыкальную специализацию (струнные, духовые, ударные, народные инструменты, фортепиано) в соответствии с ее спецификой и для развития профессионально важных качеств.

Педагогические условия в нашем исследовании можно определить, как совокупность мер, направленных на оптимизацию управления учебным процессом и эффективное функционирование педагога, обеспечивающего готовность студентов к взаимодействию для достижения поставленной цели. То есть преподаватель физического воспитания должен обладать определенным набором необходимых компетенций для формирования у студентов устойчивой мотивации к занятиям физической культурой. А содержание занятий физической культуры, должно быть направлено, прежде всего, на интеграцию физического воспитания в процесс профессионального музыкального образования.

В настоящее время деятельность преподавателя физического воспитания в музыкальных ссузах имеет профессионально-педагогическую направленность, что вы-



ражается в готовности преподавателя к учебной и воспитательной работе, в наличии должного уровня развития коммуникативных способностей и личностных качеств, в умении обеспечить занимающихся необходимой и полноценной информацией о процессе и результатах обучения для физического и духовного совершенства. Все выше обозначенные направления деятельности преподавателя физического воспитания требуют от него наличия определенного уровня знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного осуществления профессиональных обязанностей, т. е. быть компетентным профессионалом.

Анализируя различные подходы к определению понятия «компетентность» и учитывая специфику профессиональной деятельности, мы пришли к заключению, что компетентность – это обладание специалистом соответствующими компетенциями, включающими его личностное отношение к ним и к предмету деятельности, где компетенции определяются как совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу знаний и умений, необходимых для качественной и продуктивной деятельности. То есть в контексте нашего исследования было определено, что компетентность преподавателя физической культуры – это обладание личностными, профессиональными, рефлексивными и социальными компетенциями, которые позволяют достичь желаемого результата в решении типовых задач в рамках учебного процесса.

Роль педагога в педагогическом процессе заключается в прогнозировании деятельности обучающихся, организации и управлении ею. Эти функции проявляются, прежде всего, в том, что сами цели деятельности педагога формируются в «терминах» обучающегося, с его позиции. От того, насколько педагог сможет эффективно подготовить и организовать учебный процесс, насколько он сможет наладить общение на основе гуманистических и демократических начал с обучающимися, полностью зависит их заинтересованность в занятиях, формирование потребности осознанно заниматься физической культурой. Построение доверительных, уважительных и креативных взаимоотношений, в первую очередь, зависит от преподавателя, который, являясь примером для обучающихся, задает траекторию и тональность взаимоотношений в системе «педагог – ученик». И от того, насколько обучающиеся уважают преподавателя и доверяют ему, зависит их мотивация к занятиям физической культурой.

Формирование у студентов мотивации к занятиям физической культурой – дело сложное, требующее, в первую очередь, определения наиболее важных мотивов, побуждающих их к систематическим занятиям.

Несоответствие учебного процесса физического воспитания в музыкальной профессиональной школе среднего звена новым требованиям, предъявляемым к нему, обусловило необходимость комплексного расширения проблемы формирования личности. Логика нашего исследования потребовала пересмотра всех звеньев учебного процесса физического воспитания, действующего в настоящее время в ссузах музыкального профиля, определения нового взгляда на данную систему на ценностной основе.

На основе ценностного подхода нами определены преобладающие мотивы, повышающие эффективность физической культуры обучающихся. Выбор ценностей физической культуры студентов обуславливается их ценностными ориентациями и соответствующими преобладающими мотивами. Причем у одних и тех же занимающихся в разных обстоятельствах могут преобладать разные мотивы. Это связано с тем, что при достижении определенных результатов студенты полнее начинают ощущать и осознавать роль и значение физических упражнений в рациональном использовании физических кондиций в повседневной жизни и профессиональной деятельности.



В процессе нашего исследования были выявлены следующие наиболее выраженные мотивы студентов: познавательные, оздоровительные, социальные и профессиональные.

Познавательные мотивы ориентированы на эрудицию, повышение информированности в области физической культуры, здорового образа жизни, реализацию чувства удовлетворенности от самого процесса учебной деятельности и полученного результата.

Оздоровительные мотивы ориентированы на улучшение физических и функциональных возможностей организма, сохранение и укрепление здоровья.

Социальные мотивы ориентированы на формирование чувства ответственности, понимания социальной значимости учения, ориентации на различные способы взаимодействия с окружающими, общения и взаимодействия с другими людьми, утверждения своей роли и позиции в обществе.

Профессиональные мотивы ориентированы на использование средств физической культуры для развития профессионально значимых психофизических качеств, формирования знаний и умений по применению средств физической культуры в профилактике и сохранении профессионального здоровья, поддержания работоспособности.

На основе мотивационно-ценностных ориентаций студентов нам удалось определить иерархию преобладающих мотивов к занятиям физической культурой, так если на начальных курсах обучения преобладающими мотивами были социальные и познавательные, то на старших – профессиональные и оздоровительные.

Успешное формирование у студентов мотивации к занятиям физической культурой напрямую зависит от компетентности преподавателя физического воспитания, от его способности эффективно организовать учебный процесс и управлять им, наполнив таким содержательным обеспечением, которое не только будет учитывать потребности и интересы обучающихся, но сможет успешно интегрироваться в процесс профессионального музыкального образования.

В образовании при формировании целостно развитой личности специалиста главной целью является его обучение и создание условий, обеспечивающих эффективность протекающих процессов, достижение чего не возможно без интеграции всех видов учебной деятельности. При этом в силу многих обстоятельств продуктивным средством решения этой проблемы является физическое воспитание.

Анализ состояния и перспективности интеграции физического воспитания в процесс профессионального музыкального образования позволил нам выявить определенные уровни такой интеграции: содержательный, ценностный и процессуальный.

Содержательный уровень. Его направленность – реализация межпредметных и внутриспредметных связей, а также предметоцентризм.

На этом уровне, во-первых, образуются межпредметные связи, в том числе между предметами общегуманитарного и профессионального циклов; во-вторых, создаются внутриспредметные связи как среди учебных дисциплин профессионального цикла, так и гуманитарного; в-третьих, полностью сохраняется предметоцентризм, интегрируемые предметы функционируют не только в образовательном пространстве, но и как самостоятельные учебные дисциплины.

Ценностный уровень. Его направленность – создание условий для духовно-культурологического становления личности, что выражается во взаимозависимости развития духовной и физической сторон в целом, и во взаимосвязи формирования общей, профессиональной и физической культуры в частности.

Этот уровень предполагает, что студенты-музыканты, как носители и проводни-



ки духовности и культуры в массы посредством концертной исполнительской деятельности, являясь публичными людьми, должны иметь необходимый уровень духовного и физического развития и обладать общей, профессиональной и физической культурой. И только в этом случае их роль может быть успешной, публика им поверит и станет сопереживать и соучаствовать в реализации их главной жизненной миссии – несение духовности и культуры людям.

Процессуальный уровень. Его направленность – физическое (телесное) совершенствование личности, что находит свое отражение в прямой и обратной связи физической подготовленности и профессиональной подготовленности (исполнительский аппарат).

На этом уровне происходит прямая и обратная связь физической и профессиональной подготовленности (исполнительский аппарат), которая заключается в следующем. От степени физической подготовленности, выражающейся в психофизической и функциональной готовности будущих специалистов, их физической работоспособности зависит состояние исполнительского аппарата. Обратная же связь заключается в интеграции ценностей физической культуры в систему координат общечеловеческих ценностей через эстетическое воспитание, составной частью которого является музыкальное воспитание. Таким образом, исполнительская техника музыканта состоит из компонентов, соответствующих основным физическим качествам и двигательным способностям, а качество овладения техникой игры на музыкальном инструменте зависит от уровня развития этих качеств и способностей, которые, в свою очередь, тесно взаимосвязаны с состоянием исполнительского аппарата.

Таким образом, в контексте изучения уровневой интеграции физического воспитания в процесс профессионального музыкального образования мы определили интеграцию как процесс взаимопроникновения одних предметов в другие на содержательном уровне, взаимозависимости развития духовной и физической сторон личности и взаимосвязи формирования ее общей, профессиональной и физической культуры на ценностном уровне; реализации прямой и обратной связи физической и профессиональной подготовленности (функциональный компонент) на процессуальном уровне. Каждый уровень, в свою очередь, имея свою направленность, отражает основные точки соприкосновения, опираясь на которые возможна реальная интеграция физического воспитания в процесс профессионального музыкального образования.

Тем самым, в результате исследования определено, что эффективными организационными условиями позволяющими оптимизировать процесс физического воспитания студентов музыкальных вузов является разработка системы современного физического воспитания, в которой структура и содержательное сопровождение имеет ярко выраженную профессионально ориентированную направленность.

В процессе исследования выявлено, что наиболее эффективными педагогическими условиями, позволяющими оптимизировать процесс физического воспитания студентов музыкальных вузов, являются уровень компетентности преподавателя физической культуры и формирования мотивации у студентов к занятиям физической культурой, а также степень интеграции физического воспитания в процесс музыкального профессионального образования.

Ссылки на источники

1. Астахов А. М. Физическая подготовка студентов вузов культуры. – М.: МГИКИ, 1992. – 117 с.
2. Дудкина Ю. И. Формирование профессионально-прикладной физической культуры студентов музыкальных специализаций в вузе культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: МГУКИ, 2006. – 21 с.



3. Рязанцев А. А. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов музыкальных вузов, исполнителей на духовых инструментах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 22 с.
4. Толкачева И. Т. Влияние физической нагрузки на психомоторные процессы музыкантов // Теория и практика физической культуры. – 1980. – № 5. – С. 42–45.
5. Horvath J. Playing (less) Hurt: An Injury Prevention Guide for Musicians. – USA, New York: Hal Leonard Format, 2010. – 236 p.
6. Klickstein G. The Musician's Way: A Guide to Practice, Performance, and Wellness. – USA, Oxford: Oxford University Press, 2009. – 360 p.

Konovalev Igor,

Candidate of pedagogical sciences, associate professor at the chair of theory and methods of cyclic sports Naberezhnochelninsky branch «Povolzhskaya state academy of physical culture, sport and tourism», Republic Tatarstan, Naberezhnye Chelny

igko2006@mail.ru

Organizational-pedagogical conditions of optimization of process of physical training of students of the musical secondary special educational institutions

Abstract. The article is devoted to the issues of modernization of physical education of students of secondary special educational institutions music profile, search for the most effective organizational and pedagogical conditions for the diversification of the processa physical culture in the system of secondary professional education.

Keywords: physical education, special secondary educational establishments of musical profile, organizational and pedagogical conditions.



Рекомендовано к публикации:

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



Методические аспекты изучения повседневности российского купечества XIX века на уроках истории

Аннотация. *Статья посвящена вопросам изучения повседневности в процессе преподавания школьного курса истории России. Автор предлагает использовать специально подобранные исторические источники и методические рекомендации работы с ними, что позволит дополнить, расширить и углубить знания учащихся о российском купечестве XIX века.*

Ключевые слова: *повседневность, купечество, Российская империя, методика обучения истории.*

Важнейшей функцией социально-гуманитарного образования, которая специально подчеркивается в документах ФГОС, является формирование российской гражданской идентичности школьников, ценностных ориентаций гражданина России. Этот процесс неразрывно связан формированием исторического сознания общества; ключевую роль при этом играет историческая память как особым образом сфокусированное историческое знание. В этих условиях возрастает роль и значение региональной истории и исторического краеведения, позволяющего школьнику воспринимать историю не как отдаленную абстрактную науку, а осознать место своего города или своей семьи в российской истории. Широкие возможности для привлечения учащихся к краеведческой работе дает изучение повседневности.

История повседневной культуры, осмысленная в духе современных подходов к преподаванию, должна занимать особое место в рамках изучения социальной истории и реконструкции определенной материально-пространственной исторической среды. История быта и нравов при определенном концептуальном подходе может стать своеобразным узлом, стягивающим важнейшие составляющие курса – экономическую, социальную, политическую, дипломатическую, духовную историю.

В последнее десятилетие уроки истории в школе значительно обогатились материалом по культуре повседневности, что во многом связано с пересмотром концепции исторического образования и стремлением преодолеть традиционный подход, согласно которому бытовой материал является дополнением к темам по истории культуры.

При изучении сословной структуры российского общества XIX века на уроках истории учитель и ученик нередко становятся заложниками определенного штампа, сформированного в отношении купечества. Купец – это предприниматель, стремящийся исключительно к собственной выгоде, представитель «темного царства», деспот в семье и грубиян и невежда в общении с окружающими. Критический анализ источников позволяет через изучение быта и нравов, приемов организации коммерции воссоздать совершенно иной исторически справедливый и научно подтвержденный образ российского купечества.

В качестве отдельных составляющих культуры повседневности выделим положение женщин, организацию семейного быта, традиции воспитания детей в купеческих семьях. Изучение именно этих аспектов позволит выявить эволюцию взглядов купечества не только на воспитание и образование, но и на модернизационные процессы, проходившие в России во второй половине XIX – начале XX веков.



Изучение культуры повседневности российского «третьего сословия» мы построили на основе анализа источников по истории купечества уездных городов Вятской губернии.

Воспитанием детей в купеческих семьях занимались жены. Купеческие жены и дочери – это одна из немногочисленных социальных категорий, которые оставались незамеченными не только исследователями, но и их современниками. Всегда оставаясь в тени своих успешных мужей и отцов, они редко упоминались в официальных источниках, почти не оставили дневников и воспоминаний. «Наибольшее воздействие на формирование стереотипного представления о женщине купеческого сословия оказало творчество драматурга Александра Островского. В его пьесах... купеческие жены представляли жертвами своих грубых и деспотичных мужей. Дочери же купцов, озабоченные исключительно мыслями о замужестве, стремились или попасть благодаря браку в благородное общество, или, наоборот, избежать союза с отвратительными женихами, которых ради коммерческой выгоды присмотрели для них отцы» [1].

Но не все представительницы купеческого сословия вписываются в этот ставший стереотипным портрет. Некоторые купчихи становились равноправными партнерами своих мужей или руководили семейным делом после их смерти. Например, в Уржуме М. Н. Коробкова после смерти мужа не только продолжила его предпринимательскую деятельность, но и значительно расширила семейный бизнес. Обратив внимание на отсутствие кондитерского производства в городе в 80-е годы XIX века, она сделала ставку именно на эту сферу. «Магазин Коробковой стал пользоваться известностью, её булки, кренделя, конфеты – карамель, сливочные тянучки имели спрос» [2]. В результате удачливая коммерсантка в 1887 году была зачислена в «самостоятельные купчихи».

В середине XIX века, после смерти елабужского второй гильдии купца К. И. Стахеева, его дело – торговлю мануфактурой, чаем и сахаром, продолжила его супруга Варвара Макаровна. При этом она в одиночку осуществляла воспитание четверых детей: Федора, Александра, Елизаветы и Ольги.

Следует подчеркнуть, что многие купчихи были хорошо образованными женщинами, владели несколькими языками и придерживались прогрессивных для своего времени взглядов, активно занимались благотворительной деятельностью.

Документ 1¹. Из журнала Совета Елабужского епархиального училища за 1898 год. «Потомственная Почетная гражданка Г. Ф. Стахеева и брат её покойного мужа потомственный почетный гражданин Иван Стахеев, выражая желание, чтобы епархиальное женское училище в Елабуге было открыто с наступлением нового учебного года, изъявили готовность первая – ассигновать из своих средств, сверх 200 000 рублей, назначенных ею на построение училищного здания и церкви, потребную на устройство всех необходимых как классных и для общежитий воспитанниц, так же хозяйственных принадлежностей и на жалование служащим сумму в 6 000 рублей, а второй – уступил бесплатно для временного помещения училища, собственный двухэтажный каменный дом».

Вопросы к документу:

1. О каком факте благотворительности идет речь в документе?
2. Какую сумму пожертвовала Г. Ф. Стахеева на устройство епархиального училища?
3. Определите размер благотворительного пожертвования, если корова в России в указанный период стоила 5 рублей.

¹ Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 320. Оп. 1. Д. 22. Л. 8.



4. Как приведенный документ характеризует купчиху Г.Ф. Стахееву?

И все же главными обязанностями хозяйки купеческой семьи были организация семейного быта, воспитание детей и организация работы слуг.

В различных домашних работах использовался труд наемных работников: садовников, конюхов, прачек, белошвеек. В воспоминаниях потомка елабужской купеческой династии В. П. Гирбасова перечисляются следующие категории слуг, работавших в усадьбе его деда: «кухарка Семеновна или «Семениха», судомойка, белошвейки, кучер Василий, садовник². При этом по именам названы слуги, которые жили и работали в семье купца не один год. Такие работники становились очень близки членам семьи. Тот же В. П. Гирбасов сообщает, что «дедушка ходил париться в баню с кучером Василием».

В доме малмыжского 2-й гильдии купца Е. С. Брехачева служили кухарка, горничная и кучер³.

Если в семье были малолетние дети, то среди слуг обязательно была няня. Слуги делились на постоянных, состоящих на жаловании, и временных, к услугам которых прибегали по мере необходимости. В семье елабужского купца Бусыгина в 1908 г. на постоянной основе трудились няня, а также Аграфена и Настя, о статусе последних в источнике не сообщается, но скорее всего эти женщины выполняли работу по дому, за что получали жалование. Интересно, что зарплата выплачивалась не только в денежной форме, но и продуктами: «Насте в жалование хлеба 2 ф. по 5 к. и 1 булку», строкой ниже хозяин оговаривает и размер выплаченного жалования 1 р. 40 к.⁴ На разовые работы Бусыгины привлекали дровосека, водовоза, прачку. За их услуги выплачивалась сдельная оплата.

Документ 2. Отрывок из письма сарапульской купчихи Е. И. Ехлаковой своей экономке. «Наталья Авельевна, прошу Вас смотреть за чистотой в комнатах, в коридоре послать мягкий веревочный половик. Поливайте цветы, детям давайте спокойно заниматься. Соню отправлять с уроками в гостиную, смотреть за платьем, отдавать горничной чистить ботинки, вовремя кормить... Горничная, чтобы без дела не скучала, давайте ей работу, чистку и тому прочее. Относительно детского белья чистить почаще, отдавать стирать» [3].

Вопросы к документу:

1. Расскажите, основываясь на источнике, какие обязанности были у хозяйки купеческой семьи?

2. Назовите качества присущие купчихе.

Воспитание детей в семье купца полностью подчинялось подготовке к участию в деятельности семейного коммерческого предприятия. Дети находились в полном подчинении у родителей и с раннего детства помогали им по хозяйству. До зрелых лет о сыновьях отечески заботились, постепенно вводили их в курс семейных дел. Отметим, что в первой половине XIX столетия подавляющее большинство уездных купцов имело только начальное образование. Поэтому большую часть знаний об организации коммерческих предприятий купеческие сыновья получали на практике. С семи–восьми лет мальчики начинали приобщаться к предпринимательской деятельности. Они ежедневно ходили в лавку, выполняли мелкие поручения. Возрастом зрелости считались 15–16 лет, с этого времени сыновья полностью включались в семейное дело.

² Воспоминания В. П. Гирбасова из личного архива К. В. Польских.

³ Государственный архив Кировской области. Ф. 631. Оп. 1. Д. 20. Л. 16.

⁴ Расходная книга елабужских купцов Бусыгиных из фондов музея елабужского купечества.



В воспитании девочек с детских лет делали упор на подготовку к будущей семейной жизни. Дочери должны были помогать матери вести хозяйство, следить за порядком доме, присматривать за младшими детьми. Традиционно девочек обучали различным видам рукоделия: вязанию, плетению кружев, вышиванию.

Документ 3⁵. «Для того чтобы развить у нас вкус и любовь к красивым вещам, мама с раннего детства дарила нам помимо кукол и игрушек на именины, дни рождения и Рождество маленькие безделушки: галльские вазы, фарфоровые фигурки из Дрездена, копенгагенских животных. У каждого из нас был шкафчик, где мы выставляли свои сокровища. Позже, повзрослев, мы получали в подарки издания русских, французских и английских авторов...

Иногда, после обеда, мы с нашими двоюродными братьями и сестрами играли в лапту. Дети садовников и кучеров играли вместе. В России так было принято, но все-таки некая зависть у некоторых детей была. После революционных событий эти дети отбирали наши игрушки и куклы.

Мама старалась развить в нас чувство сострадания и ответственности к бедным детям и приучала общаться с ними без чувства какого-либо превосходства. Мы с Верой, будучи подростками, в летнее время давали уроки французского языка дочерям главного садовника и кучера, что помогало их учебе в средней школе» [4].

Вопросы к документу:

1. Каким образом проявлялась забота купчихи о воспитании хорошего вкуса у своих детей?
2. Какие качества старалась воспитать купчиха в своих детях?
3. Что можно сказать на основе предложенного отрывка об уровне образования детей в купеческих семьях?

В процессе воспитания детей купцы, как впрочем, и другие слои горожан и крестьян нередко прибегали к запретам и наказаниям. Владимир Петрович Гирбасов, гостивший у деда, елабужского купца I гильдии Гаврила Федоровича, в 1913 году вспоминает: «За обедом полагалось сидеть чинно и спокойно. А если начиналось глухое хихиканье, то можно было получить тычка перстами по голове от бабушки, а то и вылететь из-за стола»⁶.

Великолепный знаток купеческого быта, сын первогильдейского елабужского купца, писатель Д. И. Стахеев, иллюстрируя разговор двух купеческих сыновей, писал:

«— У нас тоже в худой час подвернешься, такую затрещину съешь, что искры из глаз посыплются.

— А у нас-то что делается! Третьего дня отец мою сестру за волосы поймал да по двору так тащил в горницу: она в огороде была, а сосед через забор с ней разговаривал...» [5].

Отметим, что различий в наказаниях мальчиков и девочек практически не существовало. Наказания употреблялись не только родителями, но и воспитателями, учителями, гувернерами и гувернантками.

Во второй половине XIX века, под влиянием буржуазных веяний, уездные купцы начинают приглашать для своих детей иностранных гувернеров, бонн. Но, несмотря на новые веяния в домашнем воспитании в среде русского купечества сохранились

⁵ Отрывок из воспоминаний Татьяны Карсон – представительницы династии елабужских купцов Стахеевых.

⁶ Воспоминания В. П. Гирбасова из личного архива К. В. Польских.



вековые традиции отношения к обучению. Традиционно обучение начиналось 1 ноября, в день Косьмы и Домиана – патронов всех учащихся. Перед началом занятий детей водили в церковь и ставили этим святым свечку. В церковь ходили и 1 декабря, в день пророка Наума и молились, чтобы «батюшка пророк Наум навел меня на ум» [6]. В церковь для освящения приносили и учебные принадлежности: книги, указки.

Домашнее образование было делом довольно трудным т.к. родители, заинтересованные в быстрых и хороших результатах, пристально следили, чтобы дети не ленились, не пропускали занятий, вели себя прилежно. Ежедневные прогулки и игры во дворе дополняли напряженный учебный день.

Перемены, происходившие в стране в пореформенное время, сказывались и на изменении отношения уездного купечества к образованию. Купцы стали осознавать, что не под силу будет им укрывать себя и своих детей от новых идей и требований времени. Они понимали, что оставляя сыну капитал, надо оставлять и умение им распорядиться, а потому стали возникать мысли о необходимости обучения своих отпрысков в учебных заведениях Министерства народного просвещения.

Профессиональные навыки купцы могли получать в специальных классах при училищах и гимназиях. В первой половине XIX века реальные классы при гимназиях открывались в основном в крупных городах: Туле, Вильно, Риге. Во второй половине XIX века коммерческое образование стало распространяться и в провинции. В уездных городах Вятской губернии действовало 6 реальных училищ: в Елабуге, Нолинске, Орлове, Сарапуле, Слободском и Уржуме [7].

Дети состоятельных купцов получали образование в высших учебных заведениях страны.

Получение достойного образования меняет мировосприятие купеческой молодежи, она становится более самостоятельной, свободной от отеческой опеки. Разлад между «отцами» и «детьми» начал принимать острые формы. Особенно резко обнажились эти противоречия по вопросам, касавшимся будущего молодого поколения. Молодежи хотелось самой выбирать свой жизненный путь.

Две дочери сарапульского купца Нина и Олимпиада Ехлаковы принимают самостоятельное решение о продолжении своего образования. В их письме к родителям, написанном 19 января 1905 года, звучит одновременно просьба, но вместе с тем и твердое уже принятое решение: «Мне очень хочется, чтобы Вы со мной согласились, что наш, т. е. Липин и мой поступок, не так не хорош, как, может быть, вы и другие себе представляете. Наверно, следующие за нами поколения также будут различаться взглядами с нами, я в этом не сомневаюсь. Средняя школа хотя нас и ставит на ноги, но нам хочется большего...» [8].

Безусловно, что большинство купеческих детей и не помышляли о самостоятельном выборе, соглашаясь с родительской волей. Но и в этой массе находились не только дети, но, что важнее родители, которые шли наперекор традиции и предоставляли своим детям право избрания своего будущего. Так родители будущего художника И. И Шишкина, елабужские купцы, заметив в сыне интерес к художественному творчеству, старались поддержать и развить его. Иван Васильевич, отец художника, подбирал для будущего пейзажиста статьи и журналы, книги о художниках. Отец понял сына и не стал перечить ему в выборе дела, благословив его на поиск своего призвания [9].

Домашнее воспитание и образование в купеческой среде имело характерные черты, присущие и дворянской и народной культуре. В среде русского купечества так и не была выработана собственная, характерная для него система воспитания. Преобладание домашнего воспитания в первой половине XIX века объяснялось силой патриар-



хальных традиций. Только во второй половине XIX века уездное купечество стало более охотно обращаться к системе государственного образования. К концу XIX – началу XX столетия сомнений в необходимости получения качественного образования в государственных учебных заведениях различного уровня у купцов уже не осталось. Овладение знаниями, несомненно, расширяло интеллектуальный кругозор уездного купечества. У грамотного купца, который время от времени читал газеты и журналы, интересовался художественной литературой и театром менялись когнитивные основы ментальности. Он получал информацию не только устным путем, но и через текст, что потенциально открывало богатые возможности для расширения «картины мира» уездного купца, которая в свою очередь претерпевала позитивные качественные изменения.

В заключении можно предложить школьникам ответить на вопросы.

1. Подумайте, какие приемы домашнего воспитания, используемые купцами, применяются в современных семьях?

2. Какие традиции семейного быта купцов не используются в современных семьях? Почему?

Учащимся можно предложить взять «интервью» у различных членов купеческой семьи (хозяйки, детей, няни). Вопросы должны охватывать различные стороны жизни обитателей семьи, а ответы основываться на данных изученных источников.

Ссылки на источники

1. Иоффе М. Линденмайер А. Дочери, жены и партнеры: женщины московской деловой элиты // Купеческая Москва: Образы ушедшей российской буржуазии. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2007. – 147 с.
2. Пентина Н. Дом, где продавались торты... / Кировская искра. – 1992. – 23 июня.
3. Пюрияйнен Д. М. Население уездного города Сарапула во второй половине XIX – начале XX в.: социокультурный аспект: дис. ... канд. ист. наук. – Ижевск, 2009.
4. Карсон Т. Воспоминания о русской семье. – Краснодар, 2009.
5. Стахеев Д. И. Уездный город. // Стахеев Д. И. Духа не угашайте. – Казань, 1992. – 374 с.
6. Брянцев М. В. Культура русского купечества (воспитание, образование). – Брянск, 1999.
7. Емельянов В. Д. Родиноведение. География Вятской губернии. – Вятка, 1917.
8. Пюрияйнен Д. Бытовая культура купеческого сословия города Сарапул во второй половине XIX в. // Мензелинский музейный вестник. – 2007. – Вып.4–5. – С. 27.
9. Трехсотлетнее древо рода Шишкиных. – Елабуга, 2007.

Maslova Inga,

Doctor of History, Professor of general and national history of Kazan (Volga) Federal University (Branch in Yelabuga)

Saveli3@yandex.ru

Methodological aspects of the study of everyday life of Russian merchants in XIX the lessons of history

Annotation. The article is devoted to the study of everyday life in the teaching of the school course of Russian history. The author suggests using specially selected historical sources and guidelines to work with them, which will complement, broaden and deepen the students' knowledge of Russian merchants in XIX.

Keywords: everyday life, the merchants, the Russian Empire, the methodology of teaching history.

Рекомендовано к публикации:

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





Понятие ценности произведения искусства

Аннотация. В статье раскрывается понятие ценности произведения искусства. Описываются такие компоненты ценности произведения, как аура протеста и образ художника, как человека стоящего над миром. Рассмотрен феномен популярности «Моны Лизы» Леонардо да Винчи.

Ключевые слова: искусство, понятие ценности, произведение искусства, реципиент, эстетика.

При разговоре о ценности произведения искусства следует учитывать историю этого явления и факторы, влияющие на сложение феномена ценности. В современном обществе существует представление о том, что искусство нужно всем. Некоторые произведения живописи рассматриваются как национальное достояние: например, «Рожь» Шишкина. В результате люди, которые не видели ее и не желают созерцать, то есть актуализировать ее для себя, считают себя ее обладателями по факту принадлежности к национально-культурной общности. Продать такую картину было бы кощунством, ведь она национальное достояние. В XVI веке в Европе картина принадлежала владельцу. Если мадонна на ней благословляла заказчика или же заказчик, в образе палача Христа, замахивался розгой – это было реализацией личного желания, редко предназначенной для рассмотрения другим социальным кругом. Светская живопись была сферой престижного потребления, существовала прежде всего в кругу элиты. Произведение искусства было объектом обладания. Алтари, которые можно было видеть во время нахождения в церкви, были собственностью церкви – крупнейшего феодала. И, согласно принятой доктрине, ими следовало не любоваться, а через них обращаться к тем кого они изображают. То есть актуализировать не эстетически, а психологически.

В обществе одновременно сосуществуют социально адаптированные и социально неадаптированные формы художественного творчества. Когда работа художника становится социально адаптированной? Когда она высоко оценена, то есть дорого стоит, получила премии, известность. Работы Ван Гога были бы милыми, если бы их стоимость была доступной большинству. Работы Ван Гога являются великими визуальными откровениями, так как их стоимость доступна только элите.

Рассмотрим феномен популярности «Моны Лизы» Леонардо да Винчи. Почему именно эта его работа? Не менее эротичен «Иоанн Креститель», более загадочны оба варианта «Святого Семейства». Дело в том, что после смерти Леонардо «Джоконда» досталась французскому королю Франсиску Первому. Это был властный, влиятельный человек. Он повесил портрет жены флорентийского купца (отвергнутый заказчиком) у себя в купальне. Купальня короля – это закрытый VIP-клуб, где бывал только самый ближний круг. Они стали заказывать копии любимой картины Франсиска, который в данной ситуации является тренд-сеттером, носителем того, что модно. Обратим внимание, что престижным видом спорта в России сейчас являются горные лыжи, а в период правления Ельцина – теннис. Престижное не выбирается референдумом всех участников процесса, а является видимой частью феномена власти, следует за большими деньгами. Сейчас когда представители королевских семей или Папа Римский не



являются самыми богатыми людьми, трендсеттерами являются миллиардеры. Никто не рассматривал бы феномен Дэмиэна Херста или Олега Кулика всерьез, если бы они не стоили очень дорого. Механизм распространения моды сейчас такой же как и при Франсиске Первом. Близкий круг короля заказывал художникам копию с Джоконды. Интересно, что тогда в ней подчеркивали эротичность – часто изображали с голой грудью. У каждого из этих приближенных был свой круг, для которого они были трендсеттерами. Эти люди тоже заказывали копию с любимой работы короля. Наследницами она по привычке принималась как престижная. И, когда поэты конца XIX века воспевали демоническую красоту Моны Лизы, они не знали, как сложилось так, что именно эту работу они наделяют превосходными качествами.

Живопись в большинстве случаев является одной из форм лести. Если посмотреть на портрет Франсиска Первого, можем видеть, что он более широкоплеч, чем анатомически человеку возможно быть. Его кисти движутся виртуозно как у артиста балета. Кожа лица гладкая как яичко. Важен не факт живописного обобщения, а создание изображения более приятного для глаза, чем то, что мы видим в повседневной жизни. Этому вектору соответствует и словесное описание произведения. «Возвышенный», «прекрасный», «божественный» – применительно к искусству существуют постольку поскольку искусство является формой лести. Согласно логике, при отпадении функции лести (изображении уродливого, «Девки» Жоржа Руо) описательный ряд должен изменяться. Но в жизни многое основано на привычке. И про картины, изображающие уродливое, мы тоже можем прочесть «великолепно».

Каким образом социально адаптированными становятся отвращающие от себя, оскорбительные, программно-бессмысленные работы? Возьмем для примера «Физическую невозможность смерти в сознании живущего» Дэмиэна Херста. Уточним, что объектом нашего внимания являются, во-первых, очень высокая цена (6 миллионов фунтов за чучело акулы в формалине (работа Дэмиэна Хёрста), а, во-вторых, желание арт-критиков видеть в этом больше, чем чучело акулы в формалине. Сама работа вполне может быть использована как украшение интерьера, экспонат зоологического музея. Она может стоять в районе 1000 фунтов (при себестоимости туши акулы в 300). Сверхцена и воображаемый смысл возникли у этой работы благодаря вмешательству трендсеттера Чарльза Саатчи, ауре протеста и культивируемому образу художника, как человека стоящего над миром.

Рассмотрим один из аспектов существования художника в государстве. Государство консервативно, потому что государство – это чиновники, которые живут за счет сохранения существующего порядка вещей. Художник прогрессивен, так как для существования художником ему надо отличаться от других. Решения чиновников могут нарушать комфорт граждан. Таким образом, в любом обществе есть граждане, которые ими недовольны. Среди них есть те, кто недоволен конкретными решениями, и те, кто недоволен в принципе. Для этих людей государство – враг. И любой, кто как-то проявляет свою ненависть к нему – друг. Самая легкая форма проявления ненависти к государству – нарушение правил морали. В качестве примера можно рассмотреть деятельность Пахома. Специфика его арт-деятельности в том, что он матерится. Стойкие поклонники его творчества – интеллигентные юноши, которые материться себе не позволяют. Потребление такого рода «творчества» для них – само по себе бунт. Интерес к социально неадаптированным видам художественной деятельности главным образом психологический. Подчеркнем, что этот интерес существует еще до произведения и вне зависимости от него. Данному сегменту зрителей безразлично как именно высказан протест (эстетическое качество), но то, что он высказан (психоло-



гия). В работах Демиэна Херста привлекает презрение к традиции.

Каким образом может художник создавать ценность своих произведений? Для начала стоит рассмотреть какова профессиональная деформация художника. Художник много фантазирует и, в отличие от представителей других профессий, вкладывается в свои фантазии. Именно там складываются новые образы. Художник должен иметь навык максимальной концентрации (это встречается и среди представителей других профессий, у хирургов, например). Но, в отличие от многих других профессий, у художника часто наблюдается склонность к театрализации бытового поведения. Так, Петрарка продумывал не только свой внешний вид, но и способ поведения, явления себя публике. В XVI века мы сталкиваемся с этим реже, чем в конце XIX–XX веков. Это происходит потому, что существовал четкий рынок сбыта произведений искусства. Художник стремился получить заказ от мецената. Это мог быть алтарный образ, заказанный в подарок семье Медичи, ода или «Жизнеописания» включающие в себя лесть предполагаемому заказчику. Папе Римскому художники дарили свои автопортреты. Сегодня мы назвали бы это визиткой или тестовым заданием. Круг интересов каждого конкретного мецената был определен. Кроме того, эти люди имели вкус – следствие досуга и возможности выбирать среди многих достойных произведений. Нельзя было удивить обнаженным женским телом. Можно было удивить изяществом его подачи.

Первым, а нередко главным произведением нового искусства XX века называют «Фонтан» Марселя Дюшана. В академичных изданиях, посвященных данному вопросу¹ это произведение классифицируют как включение повседневности в сферу искусства жестом художника. Упуская главное: повседневность (от посуды до акта дефекации) в отредактированном виде изображалась живописцами ранее. Марсель Дюшан выставил не просто вещь, а писсуар – то, что по правилам приличия должно быть скрыто от всех дам. Он нарушил правила приличия, что хорошо совпало с периодом постоянных войн, революций, а значит перераспределения собственности и смены элиты. Бунтарство, презрение к традиции – вот что вызвало поддержку не слишком широких, но достаточных для возникновения популярности, слоев. Зрители не дураки, они все чувствуют. Другое дело, что не всегда сознают что же именно они чувствуют. Показательно, что у нас нет другого столь же знаменитого биде, ёршика, вантуза. Похожие инсталляции выглядят вторичными. Приходится придумывать свой бунт и, главное, находить своего куратора с выходом на богатого заказчика.

В современном концептуальном искусстве есть даже свои штампы: рваные газеты и телевизор, передающий помехи.

Далее следует оговорить распространенную стилистику поведения концептуального художника. Редкий концептуальный художник скажет о своем объекте как о «работе» – это «приговор современности», как минимум. Заумь, абсурд, которые любит высмеивать в своих романах В. О. Пелевин, являются сознательным средством придания ценности произведению концептуализма. Художник работает образ психа, фрика, т. е. отличного от других. Но не жалкого маргинала, на которого неприятно смотреть. А бунтаря, пророка, человека *над* серой массой. В рамках интервью, вернисажа художник никогда не «раскалывается», потому что именно его образ создает ценность его работы.

Поэтому концептуальное искусство должно быть непонятно. Подпись «бод-

¹ Отдельно стоит заметить несоответствие стилистик практики дадаизма (абсурд) и теории, ее описывающей.



рость» под изображением чашки кофе делает изображение рекламным плакатом. Подпись «достоевщина» под тем же изображением дает ему шанс быть проданным за большие деньги, при условии попадания к правильному галеристу. Интерес к современному искусству не существовал бы без современных трендсеттеров-миллиардеров. Одним из самых известных является коллекционер Чарльз Саатчи². У каждого из них, как у короля Франсиска Первого, есть ближний круг и люди, которые ориентируются на их вкусы. Благодаря этому их хобби подражают многие. А концептуальное искусство становится элитарным предметом интереса. Если ты понимаешь – ты свой. Если не понимаешь – ты вне дискурса, серый обыватель. Таким образом, определенному кругу зрителей произведение Дэмиэна Херста кажется интересным еще до знакомства с ним.

Надбавочная стоимость – явление которое существует не только в современном искусстве. Но именно в contemporary art мы можем наблюдать его в чистом виде. Газированная вода с сахаром вряд ли стоит 40 рублей, а Coca-cola стоит. Если изображение баночки газированной воды с сахаром распечатает на плоттере Энди Уорхол, его можно будет продать за 400 000 тысяч долларов. Если миллиардеры начнут массово избавляться от работ Уорхола в своих коллекциях, то цена на него упадет³. Так бывает со снятым с поста политиком. Все как-то чувствуют, что ничего особенного в нем и не было. «Переоцененным при жизни» будут считать Уорхола потомки. Как считали в XVIII веке переоцененными при жизни Боттичелли, Гвидо Рени.

Круг людей, интересующихся искусством, то есть тех, кто на него смотрит, составляет около 5–7% от общего числа зрителей. Понятие искусства «для всех» сформировалось после революций XIX–XX веков. В «искусство – общечеловеческая ценность» оно трансформировалось в постреволюционном европейском обществе, где классов якобы нет. Одновременно, искусство окружено аурой престижа до тех пор пока востребовано высшими слоями общества.

Нелогичность названной ценности произведения искусства можно проиллюстрировать на примере того, что в XX веке ею становилась даже антихудожественность. «Нам выпало жить в прекрасную антихудожественную эпоху!» – заявляли художники [1].

Эта ситуация является жизненной, она неизменяема. Так, Жан Бодрийяр считал Карла Маркса безупречным мыслителем. Который просто не имел эмпирических данных о том, что перед лицом угрозы капитал может трансполитизироваться, переместиться за пределы производственных отношений и политических антагонизмов, представить весь мир во всем его многообразии по своему образу и подобию. Бодрийяр отмечает, что искусство в смысле символического соглашения, отличающего его от чистого и простого производства эстетических ценностей или культуры, исчезло. Стремление Запада поставить все в мире в зависимость от судьбы товара свелось к эстетизации мира, к превращению его в космополитическое пространство, в совокупность изображений, в семиотическое образование: каждая вещь посредством рекламы, средств массовой информации и изображений приобрела свой символ. Система, по Бодрийяру, скорее функционирует за счет эстетической прибавочной стоимости знака, нежели за счет прибавочной стоимости товара; система функ-

² Причина выбора Чарльзом Саатчи работ Дэмиэна Херста может быть любой: от презрения к «общественному вкусу» до личной симпатии к автору. Такой выбор может быть болезненным, таким же лишним для психики, интеллекта как просмотр телемусора. Но это не отменяет его моментальной кодификации как престижного.

³ Он будет стоить 40 рублей.



ционирует все меньше как множество товаров. Однако, фактов подтверждающих, что в какую-либо из исторических эпох это было иначе – нет.

Задача исследования, таким образом, проследить как устанавливается понимание ценности произведения искусства в рамках не социума, но самой области художественного творчества. Некоторые исследователи предлагают понимать современное искусство как ситуацию полипарадигмальности, что подразумевает многообразие стилей, направлений, теорий. Так как в сегодняшней эстетике нет единой матрицы, задающей поле возможных интерпретаций. Можно проследить тенденцию включения в артефакты философско-эстетической рефлексии, растворение обыденного в эстетическом и наоборот. Современную ситуацию определяют как постмодернизм и даже постпостмодернизм. Работают художники всех существующих и существовавших направлений, создаются стилизации произведений древности и подделки. Возможно говорить о современной парадигме искусства как о парадигме, признающей множественность, вариативность самой художественности.

В рамках данной парадигмы заложена установка на «сопряжение далековатых идей» (Ломоносов) и «примирение противоположностей» (Кольридж). Современное искусство выступает как медиация, выбирая роль посредника между внутренним и внешним, гетерогенным и гомогенным, глубинным и поверхностным, миром ценностным и профанным. Такие формы жизнедеятельности как перформанс и хеппинг, будучи признаны как формы искусства, заставляют пересмотреть устоявшиеся представления о художественности и ее основе.

Дадаистами была разрушена непосредственная узнаваемость произведений искусства как некоторых вещей или текстов среди других вещей или текстов: искусство переместилось из художественных галерей, музеев, театров в реальную городскую среду, к реальному телу (возникновение художественного направления body-art), к коммуникационным технологиям. В дадаизме впервые искусство провозгласило себя как антиискусство. «В отличие от прежней эпохи, когда произведением искусства считалось нечто, «сделанное по правилам», теперь само пространство искусства создают творцы собственных правил» [2]. На самодостаточный характер современного искусства указывает и немецкий искусствовед Д. Восс: «То, что является «искусством», удаляется от образного пространства произведения к оперативному пространству события, в себе самом самодостаточном» [3]. С начала XX века – а точнее практики дадаизма – эпатажность и нарочитая нелогичность стали рассматривать как признаки произведения искусства. «Непонятность» стала чуть ли не родовым признаком искусства. При желании это можно сблизить с восприятием искусства прошлой эпохи современным реципиентом. Нельзя сказать, что каждый посетитель ГМИИ им. Пушкина понимал новаторство композиций Караваджо на персональной выставке художника в 2012 году.

Один из самых известных американских неоавангардистов XX века – Дж. Кейдж – композитор и теоретик, целью своего творчества полагал открытие всеэстетической деятельности по отношению к творческим процессам и переживаниям, неизвестным прежде. Он решил «бороться за полноправие шумов», ведь «чисто музыкальные вопросы перестали быть серьезными вопросами» [4]. В результате сегодня эстетически воспитанный зритель уже настроен на новое восприятие громкости, темпа, звука, паузы. Кейдж объясняет предпочтение процессов перед объектами тем, что, признавая объекты, мы зачастую не видим процесса, так как объект необходимо изолировать, а при изоляции с неизбежностью теряется ощущение цельности бытия. Многие композиторы XX века вводят в свои произведения элементы не-



определенности, что дает возможность исполнителям самостоятельно проявить себя, приняв то или иное решение.

Заметим, что такая теория применима к исполнительским и слабо применима к станковым видам искусства. На живом концерте тишина звучит: работают энергетика ожидания, артистизм исполнителя. В записи тишина отсутствует. Нежелание признавать ценность в несделанных произведениях станкового искусства вполне оправданно. А представление о единстве развития таких разных видов мышления, воображения, чувствования как музыка и, например, живопись – иллюзорно.

Комплиментарность рецептивным способностям зрителя – важная часть социального феномена искусства. Важная процентная часть работы, которую должен выполнить зритель. Ситуация, когда он должен сложить в произведение выбранные, явления окружающей действительности которые окружали его и до художника напоминает ситуацию, в которой человек приходит в магазин готового платья, а ему предлагают пряжу и бревно: сделайте ткацкий станок, полотно, соедините его в нескольких местах и будьте счастливы. Большая часть проблем эстетики не возникла бы, если бы искусство по-прежнему существовало в кругу сословной аристократии. «Музыкальный процесс, – пишет Рейч, – предоставляет любому человеку возможность прямого контакта с внеличным и одновременно всевластием» [5]. Значительная часть философской рефлексии об искусстве связана с необходимостью разъяснить смысл искусства людям которым оно не нужно.

Артикулированной ценностью произведения искусства никогда не будет его близость правящей элите. Реципиенты не любят, когда у них нет выбора. Можно провести параллель с модами в костюме прошлых веков. Нам кажутся элегантными те наряды, которые близки современным. Те наряды которые могут казаться нам тяжеловесными представлялись в высшей степени прекрасными людям соответствующих эпох в силу их престижа. Сегодня, когда Мария-Антуанетта не является правящей королевой Франции, подражавшая ей мода покажется интересной историком моды. Но не прекрасной, должной, желанной широкому кругу людей, стремящихся сегодня быть модными.

Названной артикулированной ценностью искусства может быть что угодно. Это отражает произвол правящей элиты в выборе объектов привязанности. «Так, – пишет Б. Гройс, – писсуар Дюшана или черный квадрат Малевича могут быть поняты как плохие, неудачные произведения искусства – и в то же время они могут быть поняты как оригинальные, иные, эпохальные. Оба эти понимания одинаково допустимы – и оба зависят от определенной интерпретации соответствующих вещей в качестве иных или таких же, но плохих...» [6]. Создатель жанра хэппенинга А. Капроу писал: «Уже исходно Дюшан понимал, что в основе его стратегии на придание «художественной ценности» или «художественного дискурса» с помощью художественно-идентифицирующей рамки (например, галерея, или театр) не – художественным объектам или событиям, – что в основе этого лежит ирония» [7].

Таким образом, мы можем видеть, что ценность произведения искусства складывается из оценки произведения искусства в денежном эквиваленте. Высокая ценность – поэтический синоним большой стоимости. Такие компоненты, позволяющие увеличить ценность произведения как принадлежность к правящей элите, аура бунтарства или возвышенной духовности, популярность остаются неизменными на всем протяжении существования станкового искусства.



Ссылки на источники

1. Называть вещи своими именами: Программные выступления мастеров западно-европейской литературы XX века. – М., 1986. – 254 с.
2. Афасижев М. Н. Западные концепции художественного творчества. – М., 1990. – 29 с.
3. Савчук В. Конверсия искусства. – СПб., 2001. – 67 с.
4. Cage J. The future of music // Kostelanetz R. Esthetics Contemporary. – N.-Y., 1978. – 288 p.
5. Reich St. Music as gradual process // Kostelanetz R. Esthetics Contemporary. – N.-Y., 1978. – 300 p.
6. Гройс Б. Новое в искусстве // Искусство кино. – 1992. – № 3. – С. 102–108.
7. Капроу А. Искусство, которое не может быть искусством // Художественный журнал. – № 17. – С. 5.

Vaimugina Maria,

Postgraduate of Literary Institut "Maxim Gorky", Moscow

mvaymugina@yandex.ru

The Notion of Value in the Work of Art

Abstract. In the article the concept of the value of works of art. Are described by the value of the product components such as the aura of the protest and the image of the artist as a man standing in the world. Examines a phenomenon of popularity of the "Mona Lisa" by Leonardo da Vinci.

Keywords: art, notion of value, work of art, recipient, aesthetics.



Рекомендовано к публикации:

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»,
Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии
профессионального образования Российской Федерации*



Кулешова Дарья Игоревна,

студентка V курса ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Томск

kuleshovadi@mail.ru

Мозгалева Полина Игоревна,

эксперт отдела элитного образования ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Томск

mpi@tpu.ru

Замятина Оксана Михайловна,

кандидат технических наук, начальник отдела элитного образования, доцент ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Томск

zamyatina@tpu.ru

Использование современных интернет-сервисов для визуализации индивидуальных данных студента

Аннотация. В статье проводится анализ интернет-сервисов, позволяющих осуществлять мониторинг достижений и профессионального роста студентов с целью использования выбранного сервиса при оценке компетенций учащихся.

Ключевые слова: визуализация, мониторинг достижений и профессионально-личностного роста студентов, интернет-сервис, Linked In, Head Hunter, Resum Up.

Информационные технологии стали неотъемлемой частью современной образовательной системы. На IT-рынке широко представлены программные средства, в том числе интернет-сервисы, позволяющие осуществлять мониторинг достижений и профессионально-личностного роста студентов на всех этапах обучения.

При проектировании эффективной образовательной среды и организации проектной деятельности в Национальном исследовательском Томском политехническом университете возникли трудности в оценке компетенций студентов, их достижений, а также при проведении сравнительного анализа профессионально-личностных портретов обучающихся.

Таким образом, возникла необходимость во внедрении в систему «Личный кабинет» интернет-сервиса, позволяющего выполнять вышеперечисленные функции [1].

В настоящее время на рынке IT-технологий уже существует несколько решений поставленной задачи. Для определения наиболее подходящего был проведен обзор рынка и охарактеризованы представленные на нем интернет-сервисы. В частности, были рассмотрены Linked In, Head Hunter и Resum Up.

Данные сервисы предоставляют пользователям возможность создания и размещения резюме, являются платформой для связи работодателей с соискателями.

Вышеперечисленные функции присутствуют в рассматриваемых сервисах в разной степени реализации. Кроме того, каждый сервис имеет свои базы резюме, вакансий, работодателей, свои средства взаимодействия между пользователями.

С точки зрения рассматриваемой проблемы, важными критериями оценки сервиса являются:

- возможность создания или размещения материалов, позволяющих оценить компетенции студентов и их достижения (портфолио);
- возможность визуализации портфолио;



– возможность размещения в системе вакансий в проблемно-ориентированных проектах;

- возможность групповой работы над проектом;
- возможность предоставления только подтвержденной информации.

По данным критериям были проанализированы вышеперечисленные интернет-сервисы.

Linked In (linkedin.com) – сервис, созданный в 2003 году, профессиональная социальная сеть. Первое и главное ее назначение – осуществлять поиск работодателей и персонала. Также в ней можно общаться в группах, объединяющих людей по профессиональным интересам [2].

Преимущества:

- возможность регистрироваться на основе профилей Facebook и Twitter;
- возможность управлять общедоступной информацией о пользователе, как о профессионале (профайлом);
- простой и понятный интерфейс для полного заполнения резюме;
- возможность добавлять уже существующее резюме. В этом случае вся информация из добавленного файла заполняет соответствующие поля в профиле;
- возможность оставлять рекомендации другим пользователям;
- возможность находить и быть найденным (представленным по рекомендации) потенциальным руководителем проекта;
- возможность создавать и совместно управлять проектами, собирать данные, делиться с заинтересованными пользователями;
- возможность находить новые ориентированные проекты и единомышленников;
- возможность получать новые идеи в процессе общения с пользователями;
- возможность находить среди внутренних связей помощь для решения задач;
- возможность публиковать и распространять списки реализуемых проектов [3].

Недостатки:

- можно написать любую, неподтвержденную информацию;
- сравнительно небольшой круг поиска среди пользователей в базовой бесплатной версии;
- сложность составления правильного резюме. Система не составляет полноценного резюме за пользователя. Поэтому у новичков могут возникнуть определенные проблемы [4].

Таким образом, руководствуясь обозначенными выше критериями, можно сделать вывод, что интернет-сервис *Linked In* не удовлетворяет им в полной мере. Он позволяет размещать информацию, необходимую для анализа профессионально-личностных портретов обучающихся, находить существующие проблемно-ориентированные проекты и присоединяться к работе над ними, обсуждать проектную деятельность в группах. Но с другой стороны ресурс не гарантирует достоверность предоставленной информации. Также не выполняется один из важных критериев отбора – отсутствует возможность визуализации данных.

Head Hunter (hh.ru) – это онлайн-сервис для работодателей и соискателей, который предоставляет компаниям профессиональные инструменты поиска и подбора персонала, а кандидатам – одну из самых качественных в российском интернете базу вакансий. Один из крупнейших российских рекрутинговых веб-сервисов *Head Hunter* был запущен в 2000 году [5].

Преимущества:

- возможность регистрироваться на основе профилей Мой Мир и Одноклассники;



– возможность работы с обширной базой качественных резюме и предложений работы;

- возможность подтверждать достижения документально;
- удобный пользовательский интерфейс, позволяющий быстро и эффективно использовать основные функции сервиса;
- возможность оперативного контакта работодателя и нанимателя;
- возможность видеть, кто интересовался резюме пользователя. Также сервис сам предлагает вакансии, которые подходят к резюме пользователя [6].

Недостатки:

– большой поток информации рынка труда. По этой причине информация, предоставляемая анализатором рынка по запросу пользователя (поиску резюме или вакансии), может восприниматься как неточная и часто не приниматься во внимание [7].

Исходя из критериев анализа, можно сказать, что данный интернет-сервис имеет необходимые базовые возможности, например, предоставление информации, позволяющей проводить оценку компетенций студентов и их достижений. Важным преимуществом сервиса является возможность документального подтверждения информации. Однако на Head Hunter нельзя «работать в команде», т. е. отсутствует функция группового обсуждения проекта. Также данные из портфолио нельзя визуализировать.

Применительно к рассматриваемой проблеме, модель данного сервиса можно использовать, как базу, в которой будут храниться резюме/портфолио студентов и куда руководители проектов смогут добавлять вакансии в своих проектах. Также студенты могут искать среди многочисленных предложений, размещенных в системе, сторонние проекты, в которых они хотели бы принять участие.

Resum Up (resumup.com) – ресурс, позволяющий создать личный профиль, в котором хранятся достижения и резюме. Резюме составляется и выводится в визуализированной форме. Ресурс работает в режиме бета-тестирования. Является стартапом русских разработчиков во главе с Евгением Барулиным. Был запущен в августе 2011 года [8].

Преимущества:

- регистрация на основе аккаунта Facebook и некоторых других социальных сетей, на основе e-mail;
- составление резюме облегчается (особенно это важно для тех, кто никогда не составлял резюме) за счет интуитивно понятного интерфейса и графического заполнения;
- можно посмотреть результаты работы в текстовой форме;
- присутствуют все стандартные разделы резюме;
- можно построить пошаговое продвижение по карьерной лестнице;
- сервис советует, какие знания нужно получить, какие личностные качества развить и т. д. для получения определенной должности;
- можно сохранять результаты работы сервиса (резюме) в формате PDF (текстовый файл) или в формате PNG (изображение);
- на форуме можно найти ответы на часто возникающие вопросы [9].

Недостатки:

– отсутствует возможность регистрации на основе профиля ВКонтакте (существенный минус, потому что подавляющее большинство русскоязычных пользователей сети Интернет имеют аккаунт с большим количеством полезной на данном ресурсе информации именно в этой социальной сети);



- отсутствует возможность прикрепления подтверждения в виде дипломов, сертификатов;
- отсутствует возможность сохранения текстового варианта резюме в формат .doc;
- частичный перевод интерфейса на русский язык создает некоторые сложности при использовании ресурса;
- инфографика отображает не все выбранные варианты, например, в разделе языковых навыков отображается только два языка, а выбрать можно три и более;
- отсутствует возможность редактирования информации в текстовом формате;
- при перегруженности временной шкалы данными, информация сложно воспринимается визуально;
- интерфейс доступен только в двух языковых вариантах: русском и английском;
- сервис находится на стадии бета-тестирования [10].

Проанализировав интернет-сервис Resum Up, можно увидеть, что он в большей степени направлен на работу с информацией, позволяющей оценивать компетенции студентов, их достижения, а также проводить сравнительный анализ профессионально-личностных портретов обучающихся, и в меньшей степени – на групповую работу над проблемно-ориентированными проектами.

Таким образом, сделав обзор основных интернет-сервисов, занимающихся поднятой проблемой, мы можем сделать следующие выводы. На данный момент нет сервиса, который подходит для решения поставленных задач в полной мере. В большей степени, на наш взгляд, подходит Resum Up, т. к. только он позволяет визуализировать достижения пользователя, с одной стороны, и создать полноценное резюме в текстовом формате – с другой. Но в то же время в нем отсутствует возможность, которая присутствует, например, на Head Hunter, а именно, подтверждать достижения пользователей документально.

На данный момент в Национальном исследовательском Томском политехническом университете уже несколько лет успешно реализуется проект «Личный кабинет», в котором студент может видеть личную информацию, расписание занятий, успеваемость и т. д. Преподаватель же на портале имеет возможность оценивать студентов, выкладывать полезную информацию, материалы по занятиям и т. д. [11]. Именно в этот портал и планируется внедрить систему, которая будет осуществлять мониторинг достижений и профессионально-личностного роста студентов на всех этапах обучения.

Планируется, что преподаватель будет иметь возможность размещать информацию о будущих проектах и количестве студентов, аспирантов и т. д., которые потребуются для работы над проектом. Также руководитель проекта будет указывать критерии отбора и требования к кандидатам. Таким образом, он будет размещать на портале своеобразную «вакансию».

Студент в свою очередь сможет разместить в системе портфолио, своего рода «резюме», в котором будут указаны его научные и профессиональные достижения. Портфолио будет представлено в двух видах: текстовом и визуализированном. Студент сможет вносить поправки, обязательно подтверждая их документально. Он будет иметь возможность самостоятельно подавать заявку на участие в каком-либо проекте, либо получать приглашение от руководителя проекта.

С помощью сервиса Resum Up, который будет внедрен в электронный портал, преподаватели посредством проведения сравнительного анализа профессионально-личностных портретов обучающихся будут иметь возможность пригласить подходящего учащегося в команду проекта.



Также информация, размещенная с помощью данного сервиса на портале, будет полезна оргкомитетам, которые проводят конкурсы на получение различных стипендий и грантов. Большая часть информации, которую требуется предоставить на соискание стипендии или гранта, уже будет содержаться в портфолио в компактном виде.

Таким образом, в заключение можно сказать, что для решения проблемы хранения и представления в удобном виде информации о научных и профессиональных достижениях студентов, а также извещения студентов о существующих проектах наиболее подходящим был признан интернет-сервис Resum Up. Он позволяет не только создать полноценное резюме, но и представить всю информацию в визуализированном виде. Также в нем есть возможность увидеть профессионально-личностный рост учащегося, его цели.

После внедрения данного сервиса значительно упростится процесс подачи документов на соискание стипендий и грантов и обработка этих заявок оргкомитетами.

Ссылки на источники

1. Корпоративный портал Томского политехнического университета. – URL: portal.tpu.ru.
2. Linked In. – URL: linkedin.com.
3. Там же.
4. Там же.
5. Head Hunter. – URL: hh.ru.
6. Там же.
7. Там же.
8. Resum Up. – URL: resumup.com.
9. Там же.
10. Там же.
11. Корпоративный портал Томского политехнического университета. Указ. ист.

Kuleshova Daria,

student, National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk

kuleshovadi@mail.ru

Mozgaleva Polina,

Expert of Elite Engineering Department National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk

mpi@tpu.ru

Zamyatina Oxana,

PhD, Head of Elite Engineering Department National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk

zamyatina@tpu.ru

Visualisation of personal student data with the use of modern internet services

Abstract. This paper analyzes the web services, allowing carries out monitoring of achievements and professional development of students in order to use the chosen service in assessing the competence of students.

Keywords: visualization, monitoring of students' achievements and professional development, Internet-services, LinkedIn, Head Hunter, Resum Up.



Рекомендовано к публикации:

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



Лапшина Ирина Владимировна,

кандидат философских наук, доцент кафедры естествознания и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова», г. Таганрог

ira_lapshina@mail.ru

Зарубина Римма Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры естествознания и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова», г. Таганрог

r.zarubina@yandex.ru

Обеспечение особенностей преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в современном педагогическом вузе

Аннотация. В статье авторы анализируют вопросы, связанные с процессом изучения в педагогическом вузе дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» с учетом того, что безопасность захватывает все сферы бытия человека. Кроме того, в статье указывается, что важнейшей составляющей педагогического процесса является психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов к профессиональной деятельности и что специфика преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в педагогическом вузе должна отличаться от преподавания ее в вузах других направлений подготовки.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, учебный процесс, процесс адаптации, культура безопасности.

Предметом нашего исследования является процесс обучения в Таганрогском государственном педагогическом институте (ТГПИ) имени А. П. Чехова учебной дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) и выявление закономерностей этого обучения. Известно, что в конце 80-х годов появились первые исследования педагогического характера, затрагивающие вопросы изучения основ и принципов преподавания безопасности жизнедеятельности. Одним из основателей в этой области научного знания стал РГПУ им. А. И. Герцена, в котором открылся факультет по подготовке учителей БЖД.

Научная и общественная деятельность ученых (С. В. Белова, О. Н. Русака, В. П. Соломина, К. Р. Малаяна, Л. А. Михайлова, И. А. Щеголева) позволила оценить значимость проблем безопасности в современном мире, а также сформулировать первичные теоретические и методологические подходы к определению значимости преподавания дисциплин «Основы безопасности жизнедеятельности» в общеобразовательной школе и «Безопасность жизнедеятельности» в вузах и колледжах.

На сегодняшний день уже разработана значительная идеологическая база, направленная на обоснование замыслов, связанных с процессом формирования безопасности личности в современных условиях развития цивилизации. Это работы С. В. Белова, В. Д. Манькова, Л. А. Михайлова, М. М. Настерова, Э. М. Ребко, О. Н. Русака, А. В. Сельницкой, В. П. Соломина, В. Н. Пряхина, М. М. Туркевича, М. И. Фалалеева, Р. М. Юсупова и др.

Не случайно, что многие современные исследователи указывают на необходимость разрабатывать в первую очередь инновационные концепции современного образования в педагогическом университете.



Здесь можно сказать о работах таких исследователей как: И. С. Батраков, С. В. Белов, В. И. Богословский, Г. А. Бордовский, М. С. Бургине и др.

С позиции эмпирического подхода в данной работе мы можем опираться на собственный педагогический опыт (И. В. Лапшина – опыт работы пять лет и Р. В. Зарубина – семь лет в ТГПИ имени А. П. Чехова). В соответствии с этим нами на практике реализуется организация профессиональной подготовки учителя безопасности жизнедеятельности.

Можно утверждать, что специфика преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в современном педагогическом вузе должна учитывать весь диапазон проблем современности, так как безопасность захватывает все сферы бытия человека.

Сегодня педагогический процесс, связанный с чтением лекционного материала и проведением практических и семинарских занятий должен опираться на национальный компонент. Россия – это многонациональное государство со своей культурой и традициями, поэтому в учебном процессе преподаватель БЖД обязан учитывать, что в наши дни его аудитория – это микромир со студентами, которые в свою очередь являются представителями полиэтнического общества «скрепленного русским культурным ядром» [1]. Вследствие этого можно утверждать, что дисциплина БЖД направлена на изучение широкого диапазона потребностей общества в обеспечении техногенной, социальной, экономической, криминальной и других видов безопасности, а также должна быть ориентирована на формирование мировоззрения молодого человека. Следует заметить, что важнейшей составляющей педагогического процесса является психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов к профессиональной деятельности. Кроме того, подготовка учителей должна быть направлена на воспитательные, диагностические, корректирующие и консультативные функции. Совершенно ясно также и то, что учебный процесс современности должен быть ориентирован на развитие у студентов качеств личности безопасного типа и способствовать формированию научно-гуманистического миропонимания окружающей действительности.

Еще одним существенным фактором учебного процесса является обеспечение его научно-методической литературой, в соответствии со спецификой педагогического вуза. Несмотря на то, что сегодня мы имеем в наличии хорошо проработанную как на теоретическом, так и на практическом уровне, базу специализированных литературных источников, в этом направлении есть свои проблемы.

Нельзя не согласиться с тем, что сегодня большинство учебников и учебных пособий направлено на рассмотрение широкого диапазона вопросов, связанных с опасностями (естественными, антропогенными, техногенными и пр.) а также рассмотрены вопросы техносферной безопасности (в частности учебник С. В. Белова – «Безопасность жизнедеятельности и защита окружающей среды (техносферная безопасность)», 2010 год). В учебниках хорошо раскрыты вопросы, связанные с защитой человека и природы от различных видов опасностей, и проанализированы аспекты, ориентированные на мониторинг и контроль не только в масштабе нашей страны, но и с позиций глобалистики. Также есть серьезные наукоемкие разработки с позиций взгляда на БЖД как на проблемное поле, не только специалистов в области обеспечения безопасности, но и военных аналитиков и экспертов МЧС.

Следует отметить, что вопросы, связанные с обеспечением безопасности человека интересуют философов, политологов и правоведов, причем не одну сотню лет. Бесспорным является то, что значимость сферы, связанной с обеспечения безопасности общества на современном этапе, является приоритетным направлением государственной политики.



Вместе с тем, специфика преподавания дисциплины БЖД в педагогическом вузе должна отличаться от преподавания ее в технических вузах. Поэтому возникает проблема в области преподавания, связанная с тем, что изданные в настоящее время учебники и учебные пособия направлены на подготовку специалистов технических профилей, а не учителей.

Таким образом, сложность самого учебного процесса заключается еще и в том, что в педагогическом вузе обучаются в основном студенты гуманитарии. Поэтому внедрение в учебный процесс, например, системного подхода, позволяющего дать целостную картину того или иного изучаемого феномена, наталкивается на некоторый пробел, связанный со сложностью восприятия студентами круга исследуемых вопросов. За неимением соответствующей литературы по всему кругу изучаемых вопросов студент нашел выход – Интернет. Сегодня следует признать, что доступ к Интернету есть фактически у каждого студента, как технических вузов, так и гуманитарных. Однако восприятие студентами Интернета в качестве литературного источника, на наш взгляд, представляется несколько ошибочным, хотя нельзя преуменьшать значение Интернета для современного человека.

Судьба каждого человека все больше зависит от того, насколько он способен своевременно получать, адекватно воспринимать и продуктивно использовать новую информацию в повседневной жизни: в труде, учебе, в быту, на досуге. В современном мире возрастает значимость информационной культуры, и студенту требуются навыки взаимодействия с информационной средой, умение использовать ее возможности. Выпускник вуза должен научиться новым методам работы с информацией, новым технологиям, формам общения, так как это предупреждает нравственные, психологические издержки, сопровождающие жизнь современного общества.

Рабочая программа по дисциплине БЖД педагогического вуза направлена на рассмотрение вопросов, связанных с защитой человека в различных условиях жизнедеятельности. Необходимо научить студентов жить в современном мире в условиях техносферы, а также правильному поведению, созданию высококачественной комфортной и травмобезопасной жизнедеятельности во всех ее проявлениях.

Однако при этом необходимо учитывать специфику отдельно взятых профилей вуза (это будущие учителя русского языка, учителя иностранных языков, учителя информатики и т. п.). В учебном процессе изучаются также вопросы, связанные с обеспечением защиты человека от естественных и техногенных опасностей. Рассматриваются проблемы связанные с масштабным влиянием негативных опасностей на человека и природу, и анализируются данные этих влияний. Это и вопросы, связанные с обеспечением антитеррористической деятельности образовательного учреждения, ЧС социального характера и др. Таким образом, ряд тем не требуют непосредственной адаптации под специфику отдельно взятых специальностей.

Тем не менее, при этом есть вопросы, связанные с изучением глобальных чрезвычайных ситуаций (ЧС) и ЧС социально-политического характера, и они требуют учета специфических особенностей каждой в отдельности взятой специальности вуза. Более того, интернет-тестирование, в которое сегодня вовлечен наш институт, требует подготовки студентов с позиции получения ими знания в области круга вопросов, связанных с юридическим обеспечением БЖД, национальной безопасности и обеспечением гражданской безопасности в целом. Например, для студентов факультета иностранных языков (специальности перевод и переводоведение) возникает необходимость в рамках дисциплины БЖД пояснять вопросы, связанные с обеспечением безопасности с позиции этнической, национальной, социальной принадлежности коммуникантов. Кроме того, возни-



кает необходимость объяснения специфики безопасного поведения в рамках культурной дистанции в области, связанной с конфликтом культур (культурным шоком). Ясно, что студенты, которые проходят практику за рубежом, в инокультурной среде, должны иметь в первую очередь представления о безопасном поведении в данной среде.

Причем, хотелось бы еще указать на то, что в учебниках, адаптированных под данное проблемное поле, должны быть рассмотрены не только теоретические аспекты, связанные с обеспечением безопасности, но и приведены практические рекомендации по поведению студента-будущего педагога в инокультурной среде.

А студенты факультета информатики и управления нуждаются в знаниях по правовым основам информационной безопасности, состоянии информационной безопасности РФ и основных задачах по ее обеспечению, методах и средствах защиты электронной информации, видах и источниках угроз информационной безопасности РФ, поэтому считаем необходимым корректировать рабочие программы по БЖД применительно к каждому профилю подготовки.

Можно отметить и следующий аспект, поясняющий особенность преподавания дисциплины БЖД студентам педагогического вуза, который связан с выявлением – адаптационных индикаторов у студентов (с учетом того, что это неспециализированное учебное заведение) на уровне практического применения. Так, в случае возникновения ЧС ситуации в учебном заведении, связанной с пожаром или с захватом в заложники.

В ходе проведенного нами исследования со студентами специальности «Безопасность жизнедеятельности» были выявлены семь индикаторов – «лампочек». В ситуации «пожар», как и в ситуации «заложник» активными становятся следующие «лампочки»: психологическая готовность, физическая готовность, целевой автоматизм действий, отрицательное эмоциональное состояние (страх), ситуативный индикатор (реакция на ситуацию), заражение. Вследствие «зажигания» всех индикаторов проявляется седьмой, главенствующий – «высокий адаптационный барьер», которым должны обладать специалисты (старшекурсники и учителя ОБЖ). Этот индикатор включает в себя активацию все прочих индикаторов и объединяет их функции в единый процесс приспособления к сложившейся экстремальной ситуации. Действительно, все представленные нами индикаторы работают в исследуемых экстремальных ситуациях, однако проявляется их активность в разной степени и последовательность их включенности в работу также различна.

Результат таков: в ходе проведенного исследования выявлено, что процесс адаптации в целом динамичен. Активная позиция старшекурсника по направлению БЖД (учителя ОБЖ) позволяет ему не только активно приспособиться за короткий временной период к сложной (экстремальной) ситуации, но и оказать помощь попавшим в беду людям. Студент старших курсов кафедры естествознания и безопасности жизнедеятельности должен уметь в экстремальной ситуации проявить гибкость, вариативность, находчивость и смелость при одновременном критичном отношении к ситуации. Также нами выявлена следующая закономерность: в наши дни повышается уровень значимости оценки экстремальной ситуации старшекурсником (учителем ОБЖ) с точки зрения нравственных категорий и законности.

В современном обществе возрастает роль и ответственность системы образования за подготовку студентов к безопасной жизнедеятельности, то есть выживания в опасных чрезвычайных ситуациях, формирования привычек здорового образа жизни, предохранения от опасных болезней, профилактики профзаболеваний.

Бесспорно, что ключевая роль в обеспечении национальной безопасности государства и жизнедеятельности отдельной личности и общества принадлежит обра-



зованию. В настоящее время инерционность образования представляет собой определенную помеху при быстротечных и кардинальных изменениях информационного общества, происходящих за непродолжительные интервалы времени, которая задерживает адаптацию человека к новым опасностям.

Чтобы преодолеть эту инерционность системы образования и воплощение в жизнь идеи опережающего образования разработан курс БЖД, целью которого является формирование у студентов осмысленного и ответственного отношения к своему здоровью, к личной безопасности и безопасности окружающих, приобретение ими навыков сохранять жизнь и здоровье в повседневной жизни и в неблагоприятных и опасных условиях, а также умения оказывать помощь себе и другим людям [2].

Предмет БЖД имеет свои особенности: он переводит все теоретические знания студентов в область практики. Это единственный интегрирующий предмет в современном вузе, который позволяет построить проектную деятельность наряду с преподавателем физики, математики, химии, биологии и физической культуры.

Являясь компонентом общечеловеческой культуры, культура безопасности должна стать одной из основных целей процесса воспитания. Устойчивое развитие общества и государства невозможно без изменения сложившегося мировоззрения каждого студента. Важнейшим направлением этого процесса в вузе является формирование культуры безопасности жизнедеятельности. Формировать ее необходимо в детском возрасте, а закреплять и совершенствовать на протяжении всей жизни.

Исходя из современных требований, основными целями курса БЖД являются: формирование и развитие у студентов высоких морально-психологических качеств, психологической устойчивости к опасностям и чрезвычайным ситуациям, бережного отношения к окружающей среде и своему здоровью, образу жизни, любви к своей Родине, готовности к ее защите. Не менее важно воспитание у студентов уверенности в эффективности мероприятий, проводимых в интересах сохранения здоровья, предупреждения вредных привычек, успешной ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, а также убежденности в необходимости принимать в них посильное участие, путём умения оказывать первую медицинскую помощь.

Отдельные знания, умения и навыки, связанные в единую образовательную область БЖД и полученные в вузе, помогут формировать новую «ключевую компетенцию» студентов – важнейшую для сохранения жизни в XXI веке. Система таких «ключевых компетенций» позволит выпускникам вузов обеспечивать здоровье и безопасность, оценивать и строить свою деятельность с точки зрения собственной безопасности и безопасности общества. Нынешним студентам, а в будущем преподавателям необходимо научиться передавать эти знания и навыки другим, быть проводниками здорового образа жизни. А научить их этому должны в вузе.

Основные задачи обновления структуры и содержания курса БЖД определяются исходя из условий обеспечения индивидуальной безопасности каждого члена общества, национальной безопасности страны, безопасности всего человечества в XXI веке, из оценки имеющегося содержания высшего образования, а также в соответствии с направлениями модернизации образования России.

Образ жизни во многом зависит от профессии, которую выбрал студент. Но профессия учителя занимает в жизни общества особое место. Именно роль учителя ОБЖ особенно важна, потому что ученик встречается с развернутой системой этических взглядов и нравственных качеств личности, таких как честность, ответственность, толерантность, гуманистичность, умение дружить, быть членом коллектива, защитником Родины. И в трудную минуту ему нужны знания, полученные именно на уроках ОБЖ.



В последние годы существует тенденция, которая заключается в том, что выпускники педагогических вузов не хотят идти работать в школы. Это создало нехватку специалистов по различным предметам, в том числе по безопасности жизнедеятельности. В связи с тем, что в 1991 году в учебный план школ был введён курс ОБЖ, школы оказались в сложной ситуации, во-первых, в связи с отсутствием квалифицированных специалистов в данной области, во-вторых, с отсутствием учебных и методических материалов.

Наилучшим выходом из создавшейся ситуации является обеспечение школ квалифицированными кадрами, подготовленными в педагогических вузах, а также качественная переподготовка педагогов в системе повышения квалификации с учетом специфики курса ОБЖ. У нашего института, и в частности, на кафедре естествознания и безопасности жизнедеятельности, есть опыт в повышении квалификации учителей ОБЖ Неклиновского района Ростовской области. Для них факультетом повышения квалификации совместно с кафедрой были организованы недельные курсы по БЖД. В программе переподготовки доценты кафедры читали лекции по правовым и законодательным основам БЖД, религиозным аспектам безопасности, о видах и источниках угроз информационной безопасности РФ, об информационных рисках и их анализе, о национальной безопасности и здоровье и др.

В заключение хотелось бы сказать, что разработанных, научно аргументированных и результативных моделей организации подготовки учителей, решающих эту задачу, недостаточно. Рассматривая возможности высшего образования в области безопасности жизнедеятельности и сравнивая их с реальной организацией профессионального образования в педагогических учреждениях, можно сделать вывод, что существующая система нуждается в адаптации к новым условиям в связи с изменениями, происходящими в современном обществе, и подготовке учителя безопасности жизнедеятельности, в частности.

Ссылки на источники

1. Путин В. В. Россия: национальный вопрос. – URL: <http://www/putin2012.ru/#article>.
2. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности / Л. А. Михайлов, Э. М. Киселёва, О. Н. Русак и др.; под ред. Л. А. Михайлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 288 с.

Lapshina Irina,

Ph.D., associate professor of natural science and life safety FGBOU VPO "Taganrog State Pedagogical Institute named after Chekhov", Taganrog

ira_lapshina@mail.ru

Zarubina Rimma,

Ph.D., associate professor of natural science and life safety FGBOU VPO "Taganrog State Pedagogical Institute named after Chekhov", Taganrog

r.zarubina@yandex.ru

Providing Teaching Discipline "Safety" in the modern pedagogical university

Annotation. In this paper the authors analyze the issues related to the learning process in the pedagogical university discipline "Safety" taking into account the fact that the security captures all aspects of human existence. In addition, the article states that the most important component of the educational process is a psycho-educational support for the process of adaptation of students to the profession, and that the specifics of teaching the subject to life safety Pedagogical University has is different from teaching it in schools other areas of training.

Keywords: life safety, the training process, the adaptation process safety culture.



Рекомендовано к публикации:

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



Хрунков Сергей Николаевич,

кандидат технических наук, декан факультета морской и авиационной техники ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет им. П. Е. Алексеева», г. Нижний Новгород

khrunkov@mail.ru

Сандаков Михаил Юрьевич,

старший преподаватель кафедры инженерной графики факультета морской и авиационной техники ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет им. П. Е. Алексеева», г. Нижний Новгород

graphics@nntu.nnov.ru

Активизация познавательной деятельности студентов-кораблестроителей на практических занятиях в яхтенной школе

Аннотация. В статье раскрыты принципы активизации познавательной деятельности учащихся высшей школы по направлению «Кораблестроение, океанотехника и системотехника объектов морской инфраструктуры» при проведении практических занятий в яхтенной школе «ПАРУС» при ФМиАТ НГТУ. Раскрыты содержание практических занятий и показана их роль в активизации познавательной деятельности студентов-кораблестроителей.

Ключевые слова: кораблестроение, яхта, яхтенный рулевой, парусный спорт, организация обучения, практические занятия.

Проблема пассивной позиции студентов высшей школы при проведении практических занятий в последние десятилетия стала еще более актуальной, чем это было ранее. Среди причин пассивности студентов можно отметить отсутствие ответственности за выполненную работу или условный (учебный) характер такой ответственности. Одним из способов активизации познавательной деятельности учащихся является их вовлечение в профессиональную деятельность на условиях полной самостоятельности и ответственности за выполненную работу [1].

Приказом ректора университета № 132 от 06 июня 2008 года по согласованию с федерацией парусного спорта Нижегородской области и с Государственной инспекцией по маломерным судам (ГИМС) главного управления Министерства чрезвычайных ситуаций (МЧС) России по Нижегородской области при факультете морской и авиационной техники НГТУ создана яхтенная школа «ПАРУС». Начиная с 2008 года, в яхтшколе «ПАРУС» ведётся подготовка яхтенных рулевых второго класса для плавания по внутренним водным путям.

Организация школы «ПАРУС», как каждое событие, имеет свою историю. На факультете морской и авиационной техники, а в прошлом кораблестроительном факультете, всегда присутствовал дух покорения водных просторов. Наши студенты во время прохождения плательных практик бывали в различных точках земного шара, практикуясь на разных судах.

Студенты факультета бороздили Атлантику, совершали рейсы в порты Западной Европы, ловили рыбу в суровых водах Баренцева моря, трудились на буксирах Дунайского пароходства, поднимались на мачты и реи учебно-парусного судна легендарного барка «Крузенштерн», бывали на Каспии, на Амуре, на Енисее, на Онеге, на Ладогe, во всём Волжском Бассейне. Совместно с военной кафедрой совершали шлюпочные походы. Студенты и сотрудники факультета принимали активное уча-



стие работе парусной секции во время летнего отдыха в спортивно-оздоровительном лагере «Ждановец», бороздя воды Горьковского водохранилища на двухместных швертботах «Кадет». Среди выпускников нашего факультета есть ведущие яхтсмены Нижегородской области.

Сам Р. Е. Алексеев, чье имя носит наш Нижегородский государственный технический университет, активно занимался яхтенным спортом долгие годы. Уже много лет на акватории Горьковского водохранилища проходит парусная регата на кубок Р. Е. Алексеева, являющаяся с 2009 года одним из этапов первенство России по парусному спорту. И это очевидно, что на факультете морской и авиационной техники работает яхтенная школа «ПАРУС».

В настоящее время вопросы дипломирования экипажей парусных судов постановлением Правительства РФ № 251 от 24 марта 2009 года переданы в ведение Минтранса. Министерство транспорта Российской Федерации разработало и утвердило «Положение о дипломировании...» (приказ Минтранса РФ № 185 от 22 октября 2009 года). Распоряжением Росморречфлота № АД-145-Р от 01 июня 2010 года разработан и утвержден порядок реализации процедуры дипломирования экипажей парусных судов. На факультете морской и авиационной техники НГТУ была выполнена большая организационная работа по подготовке проведения занятий со слушателями школы [2].

Целью подготовки рулевого спортивного парусного судна в морских районах (50 миль удаления от места убежища) и для плавания по внутренним водным путям является получение устойчивых знаний и практических навыков кандидатов для прохождения квалификационных испытаний и получения удостоверения на право управления спортивными парусными судами определенного класса, района и условий плавания. Подготовка рулевого спортивного парусного судна разделяется на теоретическую часть, которая может проводиться в аудиториях и на судне, а также на практическую подготовку на судне. Была разработана и согласована с Речным учебно-методическим центром (головная организация Минтранса по контролю подготовки рулевых парусных судов) рабочая программа подготовки рулевого спортивного парусного судна, которая включает в себя ряд тем для теоретических занятий:

- устройство яхт;
- элементы аэродинамики и гидродинамики яхт;
- основы кораблевождения;
- безопасность и экология на воде;
- управление парусной яхтой;
- правила парусных гонок;
- тактика парусных гонок;
- основы метеорологии;
- судовые работы;
- правила плавания по внутренним водным путям;
- двигатели и движитель яхт;
- судовое электрооборудование;
- основы морского права.

Любое начинание лишено успеха без коллектива квалифицированных специалистов. В яхтенной школе «ПАРУС» сложился творческий преподавательский коллектив, в который входят опытные с многолетним стажем спортсмены-парусники и представители профессорско-преподавательского состава НГТУ. Реализация разделов рабочей программы подготовки: теория и устройство судна, управление суд-



ном, эксплуатация судна, правила соревнований, и практическое обучение обеспечивается инструкторами, имеющие действующие дипломы не ниже яхтенного капитана прибрежного плавания, а именно:

1. Кирилловых Владимир Николаевич – яхтенный капитан, председатель квалификационной комиссии Федерации парусного спорта Нижегородской области, заместитель директора яхтшколы «ПАРУС».

2. Осокина Наталья Николаевна – яхтенный капитан, тренер по парусному спорту, директор детско-юношеской спортивной школы по парусному спорту, инструктор яхтшколы «ПАРУС».

3. Кирилловых Дмитрий Николаевич – яхтенный капитан, чемпион СССР по парусному спорту, ветеран парусного спорта, инструктор яхтшколы «ПАРУС».

4. Голованов Юрий Николаевич – яхтенный капитан, ветеран парусного спорта, инструктор яхтшколы «ПАРУС».

Реализация остальных дисциплин осуществляется как инструкторами, имеющими действующие дипломы не ниже яхтенного капитана прибрежного плавания, так и лицами, имеющими высшее профессиональное морское или профильное образование, а именно:

1. Хрунков Сергей Николаевич – кандидат технических наук, доцент, декан факультета морской и авиационной техники НГТУ, директор яхтенной школы «ПАРУС» при НГТУ.

2. Грамузов Евгений Михайлович – доктор технических наук, заведующий кафедрой «Теория корабля и гидромеханика» на факультете морской и авиационной техники НГТУ, инструктор яхтшколы «ПАРУС».

3. Мирясов Георгий Михайлович – капитан первого ранга ВМФ России, доцент кафедры «Электрооборудование судов» на факультете автоматики и электромеханики НГТУ, инструктор яхтшколы «ПАРУС».

4. Карпович Алексей Игоревич – старший инспектор ГИМС при МЧС России, председатель экзаменационной комиссии ГИМС, инструктор яхтшколы «ПАРУС».

Практическая подготовка включает в себя отработку практических навыков по управлению судном. Отработка практических навыков по управлению судном производится на спортивном парусном судне по методике, утвержденной в яхтшколе «ПАРУС». Проведение практических занятий в яхтшколе поставлено на должном уровне. Слушатели школы проходят практику на борту действующих яхт (рис. 1), в акватории судового рейда Нижнего Новгорода и на просторах Горьковского водохранилища.

В практических занятиях задействованы следующие капитаны с яхтами:

- Голованов Ю. Н., яхта «Золотица».
- Кирилловых Д. Н., яхта «Мечта».
- Кирилловых В. Н., яхта «Боцман».
- Нуждов Н. В., яхта «Посейдон».

Привлекаемые яхты относятся к классам «швертбот» и «компромисс», что обеспечивает их низкую осадку и возможность в любой момент подойти даже к необорудованному берегу, в отличие от килевых яхт. Для самостоятельного управления слушателями привлекаются и малые суда, класса «Кадет» (рис. 2).

Все яхты оборудованы спальными местами, по четыре спальных места на каждой яхте. Оборудование яхт обеспечивает возможность автономного плавания до 15 суток, включая приготовление горячей пищи (рис. 3).



Рис. 1. Основное учебное парусное судно – яхта «Золотица»



Рис. 2. Флот, привлекаемый для массовых практических занятий



Рис. 3. Оборудование камбуза на яхте

Учащиеся школы отрабатывают элементы управления парусными яхтами под чутким руководством капитанов. Для сдачи зачёта по практике необходимо приобрести навыки в работе с рулём, рангоутом и такелажем парусной яхты, согласно следующим задачам.

1. Команды, подаваемые при швартовых операциях.
2. Команды при работе с парусами. Порядок постановки и уборки парусов.

3. Взятие и отдача рифов на косом парусе.
4. Названия швартовых концов. Кранцы.
5. Подготовка судна к выходу в море. Подготовка судна к дальнему плаванию.
6. Выбор оптимальной площади парусности.
7. Безопасные приемы работы с якорем.
8. Безопасные приемы работы с парусами.
9. Безопасные приемы работы при швартовых и буксирных операциях.
10. Маневренные характеристики моторного судна.
11. Управление судном в море на различных курсах.
12. Лавировка, выбор оптимального курса, раскладка галсов.
13. Повороты оверштаг и через фордевинд.
14. Поворот через фордевинд со спинакером или геннакером.
15. Маневрирование при отходе от причала (подходе к причалу) при различном направлении ветра и течения.
16. Маневрирование при постановке и съёмке с якоря. Постановка на бочку.



17. Выбор места якорной стоянки, подготовка якоря, выбор длины якорного каната, томбуй буйреп, контроль положения судна на якоре. Расчистка якоря.

18. Стоянка при сильном ветре и волнении, повышение держащей силы якоря.

19. Работа со шлюпкой (тузом) – спуск или подъем, буксировка, стоянка у борта, перевозка людей.

20. Управление судном в море под двигателем. Влияние винта на управляемость на переднем и заднем ходу. Особенности управления на малых глубинах, на сильном течении, на волнении.

21. Маневрирование судна под двигателем: отход или подход к причалу, постановка или съёмка на якорь или бочку, управление на малых глубинах.

22. Движение под парусами и мотором. Использование парусов для улучшения управляемости парусно-моторного судна.

23. Маневр «человек за бортом» на разных курсах и под двигателем.

Не всегда и не у всех получается выполнить необходимые упражнения на яхте с первого раза, но светит солнце, дует ветер, рядом в кокпите сидят такие же ученики парусного дела, и лодка плывёт (рис. 4)...



Рис. 4. Оказание помощи при постановке парусов



Рис. 5. Парусный поход до Васильсурска выпускников яхтенной школы «ПАРУС» при ФМиАТ НГТУ у Макарьевского монастыря

За время работы яхтшколы «ПАРУС» семьдесят три человека прошли парусное обучение (рис. 5), и получили удостоверение парусного рулевого второго класса, приобщились к прекрасному занятию парусным спортом. В итоге, слушатель, освоивший программу подготовки рулевого спортивного парусного судна, должен обладать следующими компетенциями:

- планировать плавание;
- выполнять маневры при управлении парусным судном;
- вести предварительную, исполнительную прокладку, контролировать и определять место судна;
- получать и использовать навигационную и гидрометеорологическую информацию;
- предотвращать столкновения с другими судами и гидротехническими сооружениями;
- распределять обязанности и организовывать несение вахты экипажа;



- готовить судно к плаванию;
- выполнять функции капитана судна;
- получать и использовать прогнозы погоды;
- осуществлять визуальную и УКВ связь с другими судами и службами управления движением;
- осуществлять борьбу за живучесть судна;
- использовать индивидуальные страховочные и спасательные средства;
- оказывать доврачебную медицинскую помощь;
- действовать в качестве ответственного лица на соревнованиях.

В качестве итогового результата работы, направленной на активизацию познавательной деятельности студентов факультета морской и авиационной техники, можно отметить ее высокую результативность. Сравнительный анализ используемых в учебном процессе приемов активизации позволяет сделать вывод о большей эффективности практической деятельности [3] по сравнению с аудиторными приемами [4–7].

Такой сравнительный анализ был проведен по двум основным показателям - по абсолютной успеваемости студентов (доля студентов, сдавших все зачеты, курсовые работы и проекты, экзамены с первого раза, без пересдач) и качеству обученности студентов (доля студентов, имеющих оценки только хорошо и отлично).

Ссылки на источники

1. Хрунков С. Н., Грамузов Е. М., Сандаков М. Ю. Воспитательная работа со студентами ФМиАТ на ознакомительной плавательной практике // Инновационные технологии современного учебного процесса: стратегия, задачи, внедрение: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Нижний Новгород: НГТУ, 2011. – С.137–140.
2. Хрунков С. Н., Зуев В. А. Кораблестроительное образование в Нижегородском государственном техническом университете. Развитие и перспективы // Современные технологии в кораблестроительном и авиационном образовании, науке и производстве: материалы Всероссийской научно-технической конференции. – Нижний Новгород: НГТУ, 2009. – С. 51–53.
3. Хрунков С. Н., Пудалова Е. И. Организация процесса формирования профессиональных компетенций в области авиастроения при проведении выездных производственных практик студентов и стажировок преподавателей вузов // Концепт. – 2012. – № 9 (сентябрь). – ART 12127. – 0,4 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12127.htm>.
4. Вешуткин В. Д., Моисеева Т. В. Ориентировочная деятельность студентов на практических занятиях по курсу «Сопротивление материалов» // Концепт. – 2012. – № 11 (ноябрь). – ART 12154. – 0,3 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12154.htm>.
5. Черноталова К. Л. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессиональной инициативы // Концепт. – 2012. – № 11 (ноябрь). – ART 12147. – 0,3 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12147.htm>.
6. Зуев В. А., Калинина Н. В. Использование интерактивных методов обучения при формировании компетенций у студентов младших курсов в области кораблестроения // Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». – Апрель 2012, ART 1237. – Киров, 2012 г. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1237.htm>.
7. Дербасов А. Н., Ильичев Н. А., Сергеева С. А. Роль конечно-элементарных представлений в преподавании курса «Сопротивление материалов» // Концепт. – 2012. – № 10 (октябрь). – ART 12143. – 0,3 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12143.htm>.



Khrunkov Sergey,

candidate of Technical Sciences, Dean of the Faculty of marine and aircraft technology, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alexeyev", Nizhny Novgorod

khrunkov@mail.ru

Sandakov Michail,

senior lecturer in "Engineering Graphics" Faculty of marine and aircraft technology, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alexeyev" (NSTU), Nizhny Novgorod

graphics@nntu.nnov.ru

Activation of cognitive activity of students, shipbuilders in practical sessions in sailing school

Abstract. In the article the principles of enhancing cognitive activity of students of higher education in "Shipbuilding, ocean engineering and stemotehnika marine infrastructure facilities" during of practical lessons in sailing school "SAIL" with FMiAT NSTU. Disclosed the content of the workshops and shows their role in enhancing cognitive activities students shipbuilders.

Keywords: ship building, boat, yacht steering, sailing, organizing training workshops.



Рекомендовано к публикации:

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



Психолого-педагогические особенности перехода детей из начальных классов в среднее звено школы

Аннотация. В статье раскрываются психолого-педагогические особенности перехода детей из начальных классов в среднее звено школы, даются советы и рекомендации родителям, как помочь ребёнку более эффективно решить возникающие проблемы.

Ключевые слова: переход в среднее звено, снижение успеваемости, адаптационный период, охрана психического здоровья детей, практическое использование медико-психологических знаний, внешние признаки дезадаптации.

Переход учащихся из начальной школы в среднее звено общеобразовательной школы является не только важным событием в жизни ребенка, но и одним из кризисных периодов его личностного развития. Существенно меняется организация учебного процесса, требования учебной деятельности и социальная ситуация развития. На смену одному учителю приходит несколько учителей-предметников со своими требованиями, которые могут существенно отличаться от привычных. Расширяется круг общения со сверстниками. Количество учебных предметов увеличивается, а их содержание усложняется. Изменяются критерии оценки знаний. От учащихся требуется больше самостоятельности.

У многих школьников в это время происходит снижение успеваемости, потеря интереса к учебе, нарастание чувства тревожности из-за понижения самооценки учащихся, возникают проблемы в поведении в школе и дома, эмоциональная нестабильность, повышенная утомляемость. К тому же данный период совпадает со временем вступления школьников в подростковый возраст и сопровождается рядом специфических процессов, составляющих содержание так называемой «проблемы пятых классов».

Особенно такие существенные изменения в учебной деятельности отражаются на психологически слабо подготовленных школьниках, переходящих в пятый класс, усугубляя их негативное отношение к учебе и школе в целом. Это сказывается на их обучаемости, на развитии личности и на ее психическом здоровье [1].

А всему виной – адаптационный период, просто ребенок еще не успел перестроиться на «взрослый лад».

Переход из начальной школы в среднюю связан с возрастанием нагрузки на психику ученика. Любые переходные периоды в жизни человека всегда связаны с проблемами. Переход учеников из начальной школы – это сложный и ответственный период; от того, как пройдет процесс адаптации, зависит вся дальнейшая школьная жизнь ребенка [2]. Наша задача – разобраться в том, что происходит сейчас с нашими детьми, что их волнует и беспокоит, с какими проблемами они сталкиваются, и определить, какую реальную помощь мы можем оказать ребятам.

Данная проблема давно волнует как педагогов, так и психологов. Они исследуют особенности адаптационного периода пятиклассников, предлагают свои способы диагностики и коррекционные программы. И все же это не снимает остроту данного вопроса. Каждый год, в каждой школе все повторяется вновь и вновь.

Проблема охраны психического здоровья детей, актуальность которой становится все более очевидной в связи наблюдаемым ростом нервно-психических забо-



леваний и функциональных расстройств среды детского населения, не может быть решена без практического использования медико-психологических и социально-психологических знаний в системе школьного образования.

К числу основных первичных внешних признаков дезадаптации и врачи, и психологи единодушно относят затруднения в учебе и различные нарушения школьных форм поведения. В этой связи, с педагогических позиций, к категории детей с нарушениями школьной адаптации относятся, прежде всего, дети с недостаточными способностями к обучению, так как среди требований, которые предъявляет к ребенку школа, в первую очередь выделяется необходимость успешно овладевать учебной деятельностью [3]. Известно, что учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте, что ее формирование обуславливает главные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии онтогенеза.

Все многообразие трудностей в школе можно разделить на два этапа.

1. Специфические – имеющие в основе те или иные нарушения развития моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, речевого развития и тому подобное.

2. Неспецифические – вызванные общей ослабленностью организма, смеженной и неустойчивой работоспособностью, индивидуальным темпом деятельности.

Немалую роль в успешной адаптации к школе играют характерологические и личностные особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих этапах развития. Умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способность определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими чрезвычайно необходимы ребенку, поступающему в школу, так как учебная деятельность, ситуация школьного обучения в целом носит, прежде всего, коллективный характер. Несформированность таких способностей или наличие отрицательных личностных качеств порождают типичные проблемы общения, когда ребенок либо активно, часто с агрессией, отвергается одноклассниками, либо просто игнорируется ими. И в том, и в другом случае отмечается глубокое переживание психологического дискомфорта, имеющего отчетливо дезадаптирующее значение. Менее патогенна, но так же чревата негативными последствиями, ситуация самоизоляции, когда ребенок не испытывает контактов с другими детьми [4].

Социальная позиция школьника, налагающая на него чувство ответственности, дома, обязанности может спровоцировать появление страха «быть не тем». Ребенок боится не успеть, опоздать, сделать не то, не так, быть сужденным и наказанным. В младшем школьном возрасте страх «быть не тем» достигает максимального развития, поскольку дети стараются овладеть новыми знаниями, серьезно относятся к своим обязанностям школьника и очень переживают по поводу отметок.

Дети, которые не приобрели в начальной школе необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверенные в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают трудности адаптации в школьном коллективе и страх перед учительницей. В основе этого страха лежит боязнь сделать ошибку, совершить глупость и быть осмеянным. Больше всего такие дети боятся отвечать у доски. Именно у доски в полной мере проявляется их незащитность [5].

Таким образом, трудности, которые могут возникать у ребенка в начале обучения в среднем звене, связаны с воздействием большого числа факторов, как внешнего, так и внутреннего порядка. Исследования в этой области, как правило, сосредотачиваются на преимущественном анализе одной из сфер школьной жизни: учебной деятельности, взаимоотношениях с педагогом и выполнения школьных норм и правил поведения, ха-



рактуре межличностного общения в классном коллективе. Однако, решение проблемы школьной дезадаптации невозможно без изучения всего комплекса возникающих у ребенка затруднений, взаимовлияния всех факторов, действующих на него в школе.

Для того чтобы адаптационный период протекал у учащихся эффективно, можно предусмотреть следующие этапы его организации.

1. Разработка психологом школы программы адаптации учащихся.
2. Принятие каждым классным руководителем идеи адаптационного периода и осознание его смысла, необходимости подготовки.
3. Составление классным руководителем программы адаптационного периода с учетом возможностей учителей и детей на основе базовой программы.
4. Создание директором школы, его заместителями организационных условий, обеспечивающих адаптационный период для детей (приказ по школе, изменение расписания, предоставление кабинетов для работы и т. п.).
5. Привлечение других специалистов (учителей физкультуры, руководителей театральных кружков и т. п.) для помощи ученикам в их адаптации к средней школе.

В работе выделяются два взаимосвязанных этапа. Первый этап – формирование готовности к обучению в новой социально-педагогической ситуации охватывает второе полугодие выпускного класса. Второй этап – создание условий для успешной социально-психологической адаптации к новой ситуации (первое полугодие пятого класса).

Реализация предлагаемой системы работы возможна при выполнении ряда управленческих условий. Прежде всего, уже в середине года администрация школы должна иметь четкие представления о том, какая команда педагогов «возьмет» выпускные классы начальной школы и поведет их дальше. Второе условие – должно быть налажено целенаправленное методическое сотрудничество между педагогами среднего и начального звена. Иначе корректировка учебных программ невозможна. Третье условие – у школьной администрации должно быть отчетливое понимание того, что серьезная работа по организации преемственности необходима каждой школе, желающей сохранить себя в качестве жизнеспособной образовательной среды. И в это надо вкладывать время и силы педагогов.

Работа с детьми начинается с января месяца с посещения уроков в четвертых классах, организации наблюдения за детьми. По итогам посещения занятий происходит обсуждение с педагогом психологических и учебных возможностей детей. В апреле – психолого-педагогическая диагностика готовности к обучению в среднем звене. Это изучение социометрического статуса детей, анкетирование по изучению школьной мотивации Н. Г. Лускановой, рисуночная методика «Что мне нравится в школе?», диагностика уровня развития логического мышления по Заку. Затем осуществляется обработка результатов и подготовка данных диагностики к консилиуму. В мае – составление совместно с классным руководителем паспорта класса. Сюда входят данные о составе семьи, учебных возможностях детей, интересах, положении каждого в классе, особенностях поведения. С сентября по декабрь проводится система мероприятий, направленных на эмоциональное принятие новых ситуаций и новых учебных требований, осознание тревожных событий и адекватное реагирование на них, выработку учебных навыков самоорганизации:

- развивающие занятия: «Наши учителя», «Мы – разные, мы – вместе»;
- классные часы: «Угадай меня», «Как пережить обиды» и т. д.;
- занятия по саморегуляции: «Умей управлять собой»;
- индивидуальные и групповые психокоррекционные занятия по проблемам: «Конфликты со сверстниками», «Новичок в классе», «Я и моя учеба» и т. д.



В декабре осуществляется диагностика уровня адаптации к среднему звену.

Проводится большая работа с педагогами-предметниками. Основная цель этой работы заключается в формировании мотивации у учителей в осознании трудностей, возникающих с учащимися в 5-ом классе в процессе адаптации, знакомство с мерами профилактики дезадаптации, активизация потребности оказать помощь учащимся 5-х классов.

Так же, по данной проблеме начинается с четвертого класса работа с родителями. Это цикл родительских собраний с приглашением учителей-предметников, будущих классных руководителей, психолога, индивидуальные и групповые консультации для родителей по проблемам обучения и воспитания [6].

Очень часто некоторые родители, неудовлетворенные учебой и поведением ребенка в начальной школе, возлагают большие надежды на переход в среднюю школу, полагая, что именно в пятом классе все начнется по-настоящему. И эти родительские ожидания вольно или невольно передаются детям. Ребенок тоже начинает ждать «изменений в своей жизни». Проходит время, и вдруг родители замечают, что их ребёнок изменился в характере, стал более замкнут, снизилась успеваемость. Что же произошло? Почему вдруг появились тройки, а иногда даже двойки, ведь ребёнок так много времени проводит за уроками? Откуда появились трудности? Ведь в начальной школе никогда не возникало проблем?! А может это «новые учителя» не нашли подход к ребёнку? Давайте попробуем разобраться во всех сложностях этого переходного периода и ответить на часто задаваемые вопросы родителей.

Почему снизилась успеваемость?

Требования к ученику средней школы значительно отличаются от требований в начальной школе. Ребенок должен уметь запоминать материал не механически, а с пониманием смысла, уметь аргументировать свой ответ на тот или иной вопрос, логически рассуждать. Немаловажно и наличие положительной учебной мотивации. Если младший школьник обычно может заставить себя сосредоточиться, упорно работать лишь при наличии желания получить пятерку, заслужить похвалу учителя, то в среднем звене школьник должен уметь заставить себя сосредоточиться на неинтересном, на трудной работе ради результата, который ожидается в будущем. А большое количество времени, проводимого за подготовкой домашнего задания – к сожалению, только усиливает перегрузку ребёнка. Гораздо эффективнее научить его правильно организовать себя, рационально спланировать подготовку уроков, научить работе с текстом, приёмам запоминания.

Почему учителя относятся «предвзято и несправедливо?»

Не спешите обвинять учителей и бежать в школу защищать своего сына или дочь. Ребёнку может быть действительно непросто перестроиться. Возможно, он ещё не отвык от любимого учителя начальной школы, который, как правило, является главным человеком для младших школьников и проводит с ними очень много времени, успевая пообщаться с каждым – подбодрить, поддержать, если нужно. Учащимся, привыкшим к определенным порядкам начальной школы, необходимо время, чтобы приспособиться к новому темпу и стилю жизни

В средней школе учителей становится много, и общение ограничено 40–45 минутными рамками урока. Из практики знаю, что большинство детей переживает это событие как важный шаг в своей жизни. Они гордятся тем, что «уже большие». Появление нескольких учителей с разными требованиями, разными характерами, разным стилем отношений является для них зримым показателем их взросления.



Постарайтесь объяснить ребёнку, что отметки или замечания учителя вовсе не отражают отношения к нему как к человеку, а предъявление новых требований, которые теперь придётся выполнять. Посоветуйте подойти к учителю на перемене и попросить помочь с тем, что не получается или поговорите с педагогом сами.

Почему пропал интерес ходить в школу?

Выясните, что вообще интересуется вашего ребенка, а затем установите связь между его интересами и предметами, изучаемыми в школе. Например, любовь ребенка к фильмам можно превратить в стремление читать книги, подарив книгу, по которой поставлен понравившийся фильм. Или любовь ребенка к играм можно превратить в стремление узнавать что-нибудь новое.

Ищите любые возможности, чтобы ребенок мог применить свои знания, полученные в школе, в домашней деятельности. Например, поручите ему рассчитать необходимое количество продуктов для приготовления пищи или необходимое количество краски, чтобы покрасить определенную поверхность.

Помните:

- если вас что-то беспокоит в поведении ребенка, постарайтесь как можно скорее встретиться и обсудить это с классным руководителем;
- если в семье произошли какие-то события, повлиявшие на психологическое состояние ребенка (развод, отъезд в долгую командировку кого-то из родителей, рождение еще одного ребенка и т. д.) сообщите об этом классному руководителю;
- поддерживайте спокойную и стабильную атмосферу в доме, именно изменения в семейной жизни часто объясняются внезапными переменами в поведении детей;
- проявляйте интерес к школьным делам, обсуждайте сложные ситуации, вместе ищите выход из конфликтов;
- не следует сразу ослаблять контроль за учебной деятельностью ребенка, если в период обучения в начальной школе он привык к вашему контролю;
- приучайте его к самостоятельности постепенно: он должен сам собирать портфель, звонить одноклассникам и спрашивать уроки, делать часть домашних заданий в группе продленного дня или самостоятельно, не дожидаясь помощи родителей.

Такие важные события, как первые несколько месяцев в школе, начало и окончание каждого учебного года, переход из начальной школы в среднюю и старшую, могут привести к стрессу ребенка школьного возраста. При любой возможности пытайтесь избежать больших изменений или нарушений в домашней атмосфере в течение этих событий. Спокойствие домашней жизни вашего ребенка поможет ему более эффективно решать проблемы в школе, ведь основными помощниками родителей в сложных ситуациях являются терпение, внимание и понимание.

Только совместная работа всего педагогического коллектива и родителей помогает лучше увидеть ресурсы развития каждого ребенка и эффективнее организовать учебно-воспитательную работу на одном из важнейших этапов взросления детей.

Ссылки на источники

1. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1997. – 592 с.
2. Джинотт Х. Дж. Между родителем и подростком. – М.: Прогресс. – 2000. – 168 с.
3. Прихожан А. Пятиклассники: Собрание для родителей пятиклассников (психологические аспекты): методический материал // Школьный психолог. – 2002. – № 12. – С. 12.
4. Практическая психология образования. Указ. соч.
5. Джинотт Х. Дж. Указ. соч.
6. Прихожан А. Указ. соч.



Sablina Irina,

primary school teacher MBOU School № 1, Zhirnovsk

sablinai@rambler.ru

Psychological and pedagogical features of the transition of children from elementary school to middle level schools

Abstract. The article describes the psychological and pedagogical features of the transition of children from primary school to middle level schools, providing advice and recommendations to parents on how to help your child more effectively solve the problem arises-yuschie.

Keywords: transition to the middle tier, lower academic performance, adaptive-period, mental health of children, the practical use of medical and psychological knowledge, the outward signs of maladjustment.

ISSN 2304-120X



0 2

9 772304 120135

Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

Марус Максим Леонидович,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и прикладной лингвистики ФГБОУ ВПО «Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина, г. Омск

marus@rambler.ru



Особенности практического применения различных типов идеографических словарей английского языка

Аннотация. В статье рассматриваются основные типы современных идеографических словарей английского языка, выявляются наиболее характерные особенности каждого из данных видов, и формулируются выводы о применимости каждого вида идеографических словарей для решения конкретных практических задач.

Ключевые слова: идеографический словарь, аналогический словарь, тезаурус, лексико-семантическая система, языковая картина мира.

Идеография, несомненно, является одним из важнейших разделов современной лексикографии. Это связано, прежде всего, с очевидной необходимостью изучения языковой картины мира и системности в языке – аспектов, исследуемых значительным количеством учёных, в число которых входят не только филологи, но также философы и психологи.

Идеографические словари, являющиеся предметом данной науки, также пользуются в наши дни большой популярностью. В особенности это касается англоязычной лексикографии, где подобные словари существуют с начала XIX века и на данный момент исчисляются тысячами. Следует отметить, что в отечественная лексикография занимается данным вопросом сравнительно недолго и, к сожалению, значительно уступает зарубежной, несмотря на явные достижения в этой области.

В качестве наиболее ярких примеров англоязычных идеографических словарей хотелось бы отметить первый и многократно переиздававшийся Roget's Thesaurus, классический Oxford Thesaurus, а также инновационный Longman Essential Activator.

Помимо классических «бумажных» изданий нельзя не отметить наиболее современные и актуальные электронные словари. Здесь одним из наиболее удачных является разработанный в Принстонском университете словарь WordNet. Также нельзя не отметить и успехи отечественных лексикографов, разрабатывающих словарь АBBYY Lingvo.

Идеографические словари имеют разнообразную организацию и поэтому традиционно разделяются на три типа, согласно традиционной классификации, разработанной В. В. Морковкиным [1].

1. Идеографические тезаурусы. Данные словари разбиты на тематические группы, объединённые в ступенчатую иерархическую структуру, отражающую их взаимосвязь. Такая структура называется синоптической схемой тезауруса. Каждая тематическая группа такого словаря имеет заглавное слово, являющееся центральным понятием, а также слова, так или иначе соотносящиеся с этим понятием. Преимуществом такой организации лексики является наглядность отображения иерархии семантических связей между лексическими единицами. С помощью подобных словарей легко определить место каждого конкретного слова в лексико-семантической системе. Главный недостаток идеографического тезауруса заключается в том, что его сложно применять на практике поскольку пользователь далеко не всегда может найти интересующее его слово из-за того что его представления об



организации лексико-семантической системы наверняка будут во многом отличаться от представлений автора тезауруса. Данный недостаток частично исправляется добавлением в тезаурус алфавитного списка, представленных в нём слов с отсылками к соответствующим тематическим группам.

2. Аналогические словари. Данный вид идеографических словарей отличается тем, что построение словника осуществляется по алфавитной схеме. Каждое заглавное слово вводит, как правило, небольшую тематическую группу, в которую включены слова и словосочетания, соотносящиеся с ним по значению. Некоторые аналогические словари даже включают в себя толкования слов, перечни однокоренных слов, устойчивые выражения, а также информацию экстралингвистического характера (например, тематическая группа слова «страна» может иметь таблицу, в которой перечислены названия всех стран мира и т. п.). Таким образом, аналогические словари представляют собой сплав идеографического, толкового и даже энциклопедического словарей. Преимущество аналогического словаря перед идеографическим тезаурусом заключается в большем удобстве для пользователя, недостаток – в «раздробленном» представлении лексико-семантической системы, то есть отображении отдельных полей без наглядной демонстрации их иерархии и связей между ними.

3. Идеографические учебные словари. Данный тип словарей представлен очень большим количеством работ созданных на многих языках. Такие словари, как видно из их названия, используются в качестве вспомогательного материала при обучении иностранным языкам. Объём словника данных словарей, как правило, невелик, и крайне редко превышает 10–12 тысяч слов. Слова иностранного языка разбиты на группы в соответствии с их тематической отнесённостью, поэтому такие словари иногда называют тематическими. Рядом с каждым словом помещается его перевод на язык, родной для обучаемого. По такому принципу устроена большая часть учебных идеографических словарей, несмотря на то, что подобную схему вряд ли можно назвать эффективной. Одного только разбиения на темы мало, учащемуся необходимо предоставлять также и информацию, касающуюся словоупотребления, а также иллюстративные предложения и устойчивые словосочетания.

Идеографические словари наглядно отображают лексико-семантическую систему языка, то есть производят членение лексического состава языка (в реальности, разумеется, лишь его части) на группы, отражающие лексико-семантические поля, и упорядочивают их иерархически в соответствии с тем, как связаны данные поля друг с другом. Необходимо уточнить, что это характерно не для всех идеографических словарей, а только для двух их типов – идеографических тезаурусов и учебных идеографических словарей. Последние характеризуются очень ограниченным объёмом лексики и используются для сугубо практических целей, и поэтому рассматриваться здесь не будут. Идеографические тезаурусы, напротив имеют не только практическую, но и теоретическую ценность. Они включают в себя довольно большие массивы лексики, структурированные по определённым принципам, зачастую сильно разнящимся в зависимости от мировоззрения, научных взглядов и культурной принадлежности авторов этих словарей. Как правило, все слова, включённые в такой словарь подразделяются на несколько крупных классов, которые, в свою очередь, состоят из подклассов, причём последние могут также распадаться на ещё более мелкие группы слов. Таких уровней может быть до нескольких десятков, в зависимости от объёма словаря, и, следовательно, тезаурусы имеют древовидную структуру, отдельные элементы которой могут соотноситься или быть связанными друг с другом независимо от их положения в иерархии. Такая схема называется си-



ноптической схемой тезауруса, и, как видно из вышеизложенного, она является условным представлением строения лексико-семантической системы языка.

Очевидно, что в тезаурусе слова распределяются по категориям, а также выделяются взаимосвязи слов в соответствии с определёнными представлениями носителей данного языка и данной культуры о соотносённости лексических единиц с предметами и явлениями реального мира. Это очень близко к понятию языковой картины мира как отражению реальной действительности через призму человеческого мышления, выраженному языковыми средствами, согласно определению С. Г. Тер-Минасовой [2]. Тезаурус в этом отношении можно рассматривать как несколько упрощённую модель важной части языковой картины мира, а именно системы наименований, обозначающих понятия, как реально существующие в природе, так и те, что являются лишь плодом человеческой фантазии или рационального мышления, но возникшие как результат осмысления всё тех же реальных понятий, и, поэтому занимающих место в этой системе на тех же правах. Следовательно, подобные словари несут на себе отпечаток языковой картины мира своих создателей и потому вряд ли возможно составить тезаурус, отражающий языковую картину мира данного языкового сообщества в целом, субъективизм здесь весьма высок.

Тем не менее, тезаурусы могут служить хорошим вспомогательным средством при изучении языковой картины мира. Хотя они и не отражают её полностью и абсолютно объективно, но в них всё же содержится ценная информация о связях слов и структуре лексико-семантической системы, которая обоснована статистическими данными, а также определённой научной концепцией, и чаще всего обработана довольно большой группой учёных, что позволяет значительно снизить степень субъективности. Здесь необходимо отметить, что это относится не ко всем тезаурусам, а преимущественно к тем, которые были изданы в недалёком прошлом и издаются сейчас. В качестве примера такого словаря можно назвать Longman Essential Activator, включающий в себя очень большой объём лексики, основанный на хорошо проработанных принципах и характеризующийся некоторыми полезными нововведениями, например, наличием древовидных диаграмм, наглядно представляющих структуру разделов тезауруса. Помимо этого, в отличие от других тезаурусов, в данном словаре представлены местоимения, служебные слова и междометия.

Закономерности системной организации лексики, проявляющиеся в тезаурусах во многом тождественны тем, что управляют систематизацией понятий в языковой картине мира, что позволяет, опираясь на наглядные примеры, судить об устройстве последней. Наглядность, несомненно, имеет здесь большую значимость, ведь делать выводы, опираясь на уже построенную специалистами модель во многих случаях проще и надёжней, чем пытаться выстроить её с нуля. Данные идеографических словарей, таким образом, могут служить обоснованием теоретических концепций, связанных с изучением языковой картины мира.

Впрочем, и субъективизм тезаурусов может иметь свои положительные стороны. Сравнивая разные тезаурусы можно изучать свойства и принципы функционирования языковой картины мира. Например, сопоставляя синоптические схемы можно делать выводы о зависимости картины мира от личностных и национально-культурных особенностей человека, и находить определённые закономерности в этом соотношении, как это делается, например, в работах Ю. Н. Караулова [3] и И. М. Кобозевой [4]. Кроме этого, можно проследить изменения языковой картины мира представителей определённого народа и в диахронии путём сопоставления словарей относящихся к разным историческим периодам.



Используя сразу несколько тезаурусов можно повысить эффективность исследований, при этом степень субъективности уменьшится, увеличится объем рассматриваемой лексики, более полно будут выявляться связи между отдельными словами и целыми лексико-семантическими полями, а разница в принципах построения данных словарей даст возможность взглянуть на проблему с разных углов зрения. Использование тезаурусов разных языков одновременно, позволяет делать выводы о особенностях языковой картины мира, как характерных для любого языка, для человеческого мышления вообще, так и специфичных для отдельных языков. Такое применение идеографических словарей, несомненно, даст новый материал и новые пути развития для лингвистики универсалий.

В связи с активным развитием идеографии и появлением большого количества новых идеографических словарей видится необходимым наметить основные возможности предоставляемые ими. Использовать идеографические словари можно как в теоретических изысканиях, так и в практической деятельности. Для учёных, занимающихся теоретической деятельностью, идеографические словари могут быть полезны в следующих аспектах.

1. Идеографические словари помогают лингвистам исследовать лексический состав языка, в особенности его системные свойства, а также связи, существующие между словами в языке. Закономерности системной организации лексики, проявляющиеся в идеографических словарях во многом тождественны тем, что управляют систематизацией понятий в языковой картине мира, что позволяет, опираясь на наглядные примеры, судить об устройстве последней. Наглядность, несомненно, имеет здесь большую значимость, ведь делать выводы, опираясь на уже построенную специалистами модель во многих случаях проще и надёжней, чем пытаться выстроить её с нуля. Данные идеографических словарей, таким образом, могут служить обоснованием теоретических концепций, связанных с изучением языковой картины мира. Используя сразу несколько словарей такого рода можно повысить эффективность исследований, при этом увеличится объем рассматриваемой лексики, более полно будут выявляться связи между отдельными словами и целыми лексико-семантическими полями, а разница в принципах построения данных словарей даст возможность взглянуть на проблему с разных углов зрения. Использование идеографических словарей разных языков одновременно, позволяет делать выводы об особенностях языковой картины мира, как характерных для любого языка, для человеческого мышления вообще, так и специфичных для отдельных языков. Такое применение идеографических словарей, несомненно, даст новый материал и новые пути развития для лингвистики универсалий.

2. Идеографические словари, являясь опосредованным отражением мышления, сознания человека, могут использоваться также и представителями других наук, не являющихся лингвистическими, в частности психологами, философами и др.

3. Идеографические словари являются «материальным хранилищем» лексики языка в не меньшей мере, чем толковые словари. Оба этих вида словарей можно даже назвать взаимодополняющими, так как в первых отражены связи и иерархия лексических единиц, а во вторых разъясняется их значение, или, другими словами, идеографические словари регистрируют внешние семантические связи слов, а толковые словари – внутреннюю семантическую структуру слова.

Здесь необходимо отметить, что для исследований в теоретических областях наиболее подходящим типом идеографических словарей являются идеографические тезаурусы, благодаря тому, что они более наглядно отображают лексико-



семантическую систему языка и наиболее полно демонстрируют иерархию лексических полей и отдельных лексических единиц, а также связи между ними. Аналогические словари менее пригодны для теоретических исследований, так как отображение системных связей в них отображено только на уровне лексико-семантических полей, вследствие чего их можно использовать преимущественно как вспомогательное средство наряду с идеографическими тезаурусами (хотя в определённых случаях исследователю будет достаточно только аналогических словарей). Учебные идеографические словари малоприменимы в теоретических исследованиях из-за ограниченного объёма словника и упрощённых схем отображения иерархии и связей лексических единиц. Практическое применение идеографических словарей видится в следующих аспектах.

1. Идеографические словари могут использоваться людьми, занимающимися творческой, научной, политической, педагогической, журналистской деятельностью. Здесь применение идеографических словарей помогает разнообразить речь автора при создании научно-публицистического или художественного текста, текста статьи, лекции, публичной речи. Большая часть англоязычных идеографических словарей, рассчитана, прежде всего, именно на такое применение, вследствие чего наиболее распространённым типом идеографических словарей в Великобритании и США стали аналогические словари, поскольку их организация наиболее отвечает данной задаче.

2. Идеографические словари могут применяться при обучении иностранному языку, так как в них отражена реальность, представленная с точки зрения носителей данного языка. Понимание того, как язык разбивает на классы предметы и явления действительности и, вместе с тем, соотносит их, несомненно, будет способствовать более глубокому усвоению полученной языковой информации, а также лучшему пониманию культурных особенностей другого народа.

В учебном процессе идеографические словари могут помочь не только ученикам, но и педагогам, упрощая подготовку материалов к занятиям, а также адаптацию сложных иноязычных текстов для учеников с различной степенью языковой подготовки.

3. Идеографические словари, созданные в электронном виде, применяются в некоторых компьютерных программах, например, в широко известном текстовом редакторе Microsoft Word, и служат для помощи пользователям в создании текстов, выдавая по запросу слова, так или иначе соотносящиеся с выбранным словом.

Таким образом, в практической деятельности более применимы аналогические тезаурусы, благодаря простоте своего устройства и алфавитному способу расположения статей, а в педагогической деятельности – учебные идеографические словари, специально созданные именно для данных целей. Идеографические тезаурусы, в свою очередь менее удобны в использовании, вследствие чего их использование на практике малоэффективно.

Из вышесказанного можно сделать следующие выводы: в научной деятельности, посвящённой изучению языковой системности и языковой картины мира более применимы идеографические тезаурусы, тогда как в практической деятельности для упрощения процесса написания текстов различной тематики более эффективны аналогические словари, а в педагогической деятельности – идеографические учебные словари.

Ссылки на источники

1. Морковкин В. В. Идеографические словари. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 71 с.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2008. – 264 с.
3. Караулов Ю. Н. Общая и русская идеография. – М.: Либроком, 2010. – 356 с.
4. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. – М.: КомКнига, 2007. – 352 с.

Specificity of practical application of different types of English thesauri

Abstract: The paper examines the main types of modern ideographic words Var-ia-English, identification of the most characteristic features of each of these species, and to draw conclusions on the applicability of each ideographic dictionaries to solve specific practical problems.

Keywords: analogic dictionary, thesaurus, lexico-semantic system, linguistic worldimage.



ISSN 2304-120X



0 2



9 772304 120135

Рекомендовано к публикации:

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



Образ россиянина в контексте процессов модернизации моногорода

Аннотация. В статье рассматривается собирательный образ «гражданина России», «россиянина» на основе результатов эмпирических исследований, проведенных в г. Тольятти в 2008–2012 годах. Автор обращает внимание на взаимосвязь частоты упоминания респондентами положительных и отрицательных качеств «россиянин» и оценки качества социальных отношений в моногороде.

Ключевые слова: модернизация, моногород, качество социальных отношений.

Общественное сознание россиян на современном этапе претерпевает переход от ценностей советского общества к новой системе ценностей, которая определяется процессами глобализации. Процессы глобализации неоднозначно влияют на системы ценностей: сближение народов и культур сопровождается усилением движений, выдвигающих националистические лозунги. Наряду с этим происходят более сложные изменения в общественном сознании, которые выражаются в изменении осознания границ «своих» и «чужих». Данная проблема представляет особую важность для формирования гражданского общества. Для его эффективного развития большое значение имеет не только создание условий для национального самоопределения различных народов, но также формирование системы ценностей гражданского самосознания, объединяющих представителей различных народов. Это находит воплощение в понятиях «россиянин», «гражданин России». Данным понятиям в условиях роста национального самосознания уделяется недостаточное внимание. Однако формирование ценностного отношения к понятиям «гражданин России», «россиянин» имеет большое значение для интеграционных процессов в многонациональном государстве. Понятие «россиянин» имеет отношение не к национальной принадлежности, к собирательным характеристикам представителей различных народов, которые проживают на территории Российской Федерации. Оно отображает качество социальных отношений, как между отдельными индивидами, так и между индивидами и социальными институтами, отдельными гражданами и структурами власти.

Качество социальных отношений проявляется в доверии к различным структурам, отношении к правопорядку, уверенности в завтрашнем дне не только себя и своего ближайшего окружения, но и страны в целом.

Для достижения доступного уровня социального качества необходимо выполнение определенных условий:

- доступ к социально-экономической защите (социально-экономическому обеспечению);
- возможность исследовать феномен социальной включенности либо начальные стадии социальной исключенности;
- характеристиками социальной сплоченности (чувство солидарности, разделяемые нормы и ценности);
- возможность активности каждого и достижения личной самореализации посредством коллективного участия [1].

В настоящее время понятие «качество жизни населения моногорода» нередко рассматривают в контексте эффективного использования трудовых ресурсов в усло-



виях диверсификации экономики. Однако реализация социально-трудового потенциала в свою очередь зависит не только от создания новых рабочих мест, но от влияния множества факторов, которые находят воплощение в субъективных оценках социальных отношений [2]. Можно высказать предположение о том, что они находят проявление в конструировании собирательного образа «россиянина».

Согласно результатам Всероссийской переписи населения 2010 года на территории Российской Федерации проживает более 190 национальностей [3]. На территории Самарской области насчитывается 157 национальностей и 14 входящих в них этнических групп. Тольятти как самый крупный город России, не являющийся столицей субъекта Федерации, не уступает Самаре в пестроте национального состава населения.

Тольятти – многонациональный и многоконфессиональный город. По данным всероссийской переписи населения 2002 года в городе проживали люди 104 национальностей [4]. Наиболее многочисленными среди них являются русские (83,2%), татары (3,8%), украинцы (2,8%), мордва (2%), чуваша (1,8%), азербайджанцы (0,8%), армяне (0,7%), белорусы (0,6%), немцы (0,4%), таджики (0,3%). При этом 44 национальности насчитывали среди населения города менее 10 представителей. Таким образом, проблема формирования гражданского самосознания на основе категории «россиянин» представляет большое значение для городского сообщества. Несмотря на то, что в его национальном составе преобладают русские, довольно большую долю среди них представляют мигранты, которые приехали в Тольятти из других регионов России, ближнего зарубежья. Ценностное отношение к понятию «россиянин», «гражданин России» в условиях Тольятти подвержено изменениям под влиянием процессов модернизации и глобализации.

Это находит выражение в результатах социологических исследований, проведенных в Тольятти в 2008–2012 годах. В исследовании 2012 года приняли участие учащиеся 9-х и 10-х классов (2 372 респондента) и их родители (2 070 респондента). Анкетирование проведено сотрудниками социологического отдела Ресурсного Центра Департамента образования мэрии г. Тольятти. Данное распределение позволяет корректно распространить данные в пределах ошибки репрезентативности $\pm 5\%$ для уровня значимости 0,05. Данные обрабатывались при помощи программы SPSS –13. Автор статьи принимала непосредственное участие в разработке инструментария, обработке первичной информации и подготовке аналитических материалов.

Участникам опроса было предложено выбрать наиболее характерные черты российских граждан из семнадцати качеств, при этом количество выборов не регламентировалось. В список были включены как положительные, так и отрицательные качества. Для удобства анализа полученного материала, из таблицы, содержащей семнадцать исходных позиций, были выделены распределения, характеризующие мнения о положительных и отрицательных качествах россиян.

Всем участникам опроса предлагалось ответить на вопрос: «Какие качества присущи большинству российских граждан?» Ответы на этот вопрос позволяют создать собирательный образ российского гражданина в восприятии представителей подрастающего и старшего поколения.

Согласно мнению подростков, главное качество россиян – умение любить, 53% школьников выбрали эту позицию в 2008 году. Пять лет спустя это качество представители подрастающего пополнения отмечают на 18% реже. Родители примерно в два раза реже, чем молодежь, отмечают в качестве характерной черты россиян умение любить. Вероятно, это связано с тем, что родители в большей степени воспринимают это качество как общечеловеческое, а подростки соотносят его со своими эмоцио-



нальными и психологическими состояниями, выражающими потребность в любви (табл. 1).

Таблица 1

Динамика мнений о положительных качествах россиян на основе результатов анкетирования в 2007–2012 годах (данные приведены в % по столбцам)

Положительные качества	Старшеклассники		Родители	
	2008 год	2012 год	2008 год	2012 год
Умение любить	53	35	28	29
Терпение, умение прощать	43	32	38	44
Доброта, взаимоподдержка, умение сопереживать	42	36	37	36
Бескорыстие, широта души	30	21	27	25
Высокая нравственность, духовность	27	22	18	14
Самопожертвование, готовность к подвигу	25	15	19	12
Чистоплотность	20	13	10	10
Набожность, религиозность	15	12	8	11
Средний показатель по столбцу	31,9	23,3	23,1	22,6

В 2008 году две пятых учащихся отметили терпение, умение прощать и сопереживать в качестве характерных черт россиян. В исследовании 2012 года данное качество выделено подростками на 11% реже, а родителями, напротив, на 6% чаще.

Пять лет назад треть юных респондентов и 27% взрослых выделили бескорыстие, широту души россиянина человека. В 2012 году молодежь обращает внимание на данные качества на 9% реже.

Четвертая часть учащихся и пятая часть родителей среди положительных качеств русских выделяют высокую нравственность, духовность. По сравнению с данными четырехлетней давности произошло снижение частоты упоминания этих качеств на 5%.

В исследовании 2008 года самопожертвование, готовность к подвигу были отмечены в четвертой части анкет подростков и в пятой части анкет – родителей. В сравнении с результатами прошлого года респонденты обоих поколений признают их роль на 10–15% реже, чем пять лет назад.

В 2008 году чистоплотность характерной чертой россиян считала пятая часть старшеклассников и десятая часть представителей старшего поколения. Спустя пять лет значимость этого качества для подростков снизилась на 7%.

Набожность, религиозность в качестве характерных черт россиян называет примерно десятая часть опрошенных. Динамика значимости этого показателя за последние пять лет незначительна.

Таким образом, в рейтинге положительных качеств, которые можно выделить на основе анализа мнений двух групп респондентов, следует отметить: терпение, умение прощать, доброту, взаимную поддержку, умение сопереживать. Эти качества выделяет примерно две пятых опрошенных. Таким образом, в начале XXI века по-прежнему актуальны характеристики русской нации, о которых писал П. А. Сорокин в середине прошлого столетия: «...ощутимое развитие нравственности и морального пафоса, управление свободным коллективом «мы», объединенным в одну обширную общность взаимной помощью, симпатией, стремлением к общим великим целям и ответственностью» [5, с. 488–489]. По-видимому, стереотипы восприятия россиян, которые распространены в современном общественном сознании, как старшего поколения, так и молодежи не утратили связь с представлениями советского периода. Однако анализ мнений о положительных качествах россиян за последние пять лет



позволяет сделать вывод об отрицательной динамике. Она наиболее отчетливо прослеживается в результатах опроса представителей подрастающего поколения. Если в 2008 году средний показатель упоминания положительных качествах составлял 31,9%, то пять лет спустя – на 8,6% меньше. Несмотря на усилия школы по организации гражданского, патриотического воспитания, юные жители Тольятти значительно реже наделяют собирательный образ «россиянина» положительными чертами [6]. В целом, происходит сближение показателей мнений младшего и старшего поколения о положительных качествах россиян. Это свидетельствует о том, что обе группы респондентов испытывают влияние сходных факторов, формирующих общественное мнение о россиянах (табл. 2).

Таблица 2

Динамика мнений о положительных качествах россиян на основе результатов анкетирования в 2008–2012 годах (данные приведены в % по столбцам)

Отрицательные качества	Старшеклассники		Родители	
	2008 год	2012 год	2008 год	2012 год
Склонность к пьянству	51	57	43	51
Лень, нежелание работать	44	45	33	45
Легкомыслие, надежда на «авось»	38	43	34	52
Нежелание соблюдать законы	35	41	33	32
Агрессивность, вспыльчивость	35	40	26	32
Стремление жить одним днем, нежелание думать о будущем	33	31	33	38
Неряшливость	25	25	13	18
Склонность к непослушанию, бунту	23	26	9	17
Покорность, безынициативность	10	15	20	29
Средний показатель по столбцу	32,7	35,9	27,1	34,9

На первом месте в рейтинге отрицательных качеств, присущих российским гражданам, согласно ответам половины респондентов, находится склонность к пьянству. Этому качеству представители обоих поколений придают значение на 8% чаще, чем в 2008 году.

Более 40% учащихся и родителей выделили лень, нежелание работать. Данное качество представители старшего поколения отмечают на 12% чаще, чем пять лет назад.

Примерно две пятых участников опроса среди негативных качеств россиян отмечают легкомыслие, надежду на «авось». Спустя пять лет молодежь отмечает данные качества на 5% чаще, а представители старшего поколения на 8% чаще.

Треть представителей подрастающего и старшего поколения отмечают нежелание соблюдать законы в качестве характерной черты русских. В 2012 году данную характеристику молодежь отмечает на 7% чаще, чем в 2008 году.

В 2008 году агрессивность, вспыльчивость выделила треть подростков и четверть представителей старшего поколения. Пять лет спустя представители обоих поколений отмечают чаще данное негативное качество.

Стремление жить одним днем, нежелание думать о будущем в качестве характерной черты россиян отмечает треть опрошенных в обоих массивах. За пять лет для представителей старшего поколения это качество повысило значимость.



Неряшливость, склонность к бунту отмечены примерно в четвертой части анкет. Представители старшего поколения отмечают данные характеристики в полтора раза чаще, чем в 2008 году.

Покорность, безынициативность отмечена в 15% анкет подростков и в 29% анкет родителей. Представители обоих поколений выделяют данные качества, чаще, чем пять лет назад.

Таким образом, представители двух поколений тольяттинцев по сравнению с данными пятилетней давности чаще отмечают отрицательные черты россиян. Данная тенденция особенно отчетливо проявляется в результате анкетирования взрослых участников опроса. В 2008 году средняя частота отрицательных качеств россиян по мнению родителей составляла 27,1%, а в 2012 году – на 7,8% больше.

Сравнение средних показателей упоминаний положительных и отрицательных качеств, позволяет сделать вывод о том, что в собирательном образе «россиянина» отрицательные черты преобладают над положительными в полтора раза чаще. Среди отрицательных качеств наибольшее число выборов получили характеристики, свидетельствующие о социальной пассивности, о желании выйти из под социального контроля: пьянство, лень, нежелание работать. Респонденты, заполнявшие анкеты, естественно, имеют в виду не социальное окружение, в котором немало трудолюбивых и активных людей. Преобладание отрицательных черт в собирательном образе россиянина свидетельствует о низкой оценке качества социальных отношений в современной России.

Думается, что в условиях Тольятти это связано с характеристиками процессов модернизации: положительные экономические следствия диверсификации, которые выражаются в создании рабочих мест, повышении прибыльности предприятий, не сопровождаются позитивными изменениями условий жизни горожан [7]. Об этом в частности свидетельствуют результаты общероссийского опроса, проведенного в июле 2012 года. Два города Самарской области – Самара и Тольятти – попали в список городов, население которых более всего не удовлетворено уровнем своей жизни. Численность респондентов в этих городах, удовлетворенных жизнью составляет 41%, тогда как по России в целом в два раза больше (83%) [8]. По словам экспертов, на отношение к жизни влияют такие показатели, как стабильные условия труда и занятости, уровень доходов, условия для ведения бизнеса, эффективность деятельности органов власти, уровень развития здравоохранения, возможности для проведения досуга, политическая обстановка в регионе и внимание к нему со стороны власти и бизнеса. Чем ниже эти показатели, тем менее оптимистично настроено население [9].

Активные и трудолюбивые люди, которые действуют в соответствии с законами, не находят в современном обществе достойного вознаграждения, не могут достичь того уровня жизни, который соответствует современным цивилизованным нормам. Этот вывод не может не тревожить, поскольку он свидетельствует об ослаблении интеграционных процессов в социуме и усилении дифференциации. Отрицательными следствиями этого выступают аномия и маргинализация, ослабление веры в социальную справедливость, в то, что желаемых целей можно добиться законными, ненасильственными способами. Данные тенденции отрицательно влияют на состояние отношений в гражданском обществе, создают условия для латентной социальной напряженности. На уровне общественного сознания в результате трансформации социальных отношений формируется обобщенный образ россиянина на основе антиценностей культуры.



Ссылки на источники

1. Григорьева Н. С. «Активное гражданство»: стратегия и механизм современной европейской социальной политики // Информационно-аналитический портал «Socpolitika.ru». – URL: http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_research/applied_research/document5591.shtml.
2. Добрынина Е. С кого начинается Родина // Российская газета. – Федеральный выпуск №5359 (280). – URL: <http://www.rg.ru/2010/11/30/patrioty-site.html>.
3. Информационные материалы об окончательных итогах Всероссийской переписи населения 2010 г. – URL: <http://www.gks.ru>.
4. Национальный состав. Тольятти. – URL: <http://ru.wikipedia.org>.
5. Сорокин П. А. Основные черты русской нации в двадцатом столетии // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья. – М.: Наука, 1990. – С. 450–463.
6. Цветкова И. В. Образ «своего» в сознании русского населения Тольятти // Социологические исследования. – 2010. – № 8. – С. 88–94.
7. Цветкова И. В. Оценка тольяттинцами статуса моногорода и перспективы его реформирования (на основе результатов эмпирического исследования) // Проблемы модернизации в социокультурных портретах регионов России. VII Всероссийская научно-практическая конференция по программе «Социокультурная эволюция России и ее регионов», Уфа, 22–25 октября 2012.
8. Население Самары и Тольятти не удовлетворено уровнем своей жизни. – URL: <http://volgainform.ru/allnews/1559189>.
9. Цветкова И. В. Престиж города в представлениях молодых тольяттинцев // Социологические исследования. – 2010. – № 3. – С. 106–111.

Tsvetkova Irina,

doctor of the philosophical sciences, the professor of the pulpit History and philosophy Togliatti state University, Togliatti.

aleksandr.kozlov@mail.ru

The Image of people to Russia in context of the processes to modernizations industrial city

Abstract. The article deals with the collective image of the "citizen of Russia", "Russian" on the basis of empirical studies conducted in the city of Togliatti in 2008-2012. The author draws attention to the link frequency drive respondents mentioning the positive and negative qualities of "Russian" and assess the quality of social relations in the company towns.

Keywords: modernization, industrial city, quality of the social relations.

ISSN 2304-120X



Рекомендовано к публикации:

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



Развитие гимназического образования в Орловской губернии до 1874 года

Аннотация. *Статья посвящена вопросам становления гимназического образования в Орловской губернии. До 1874 года Орловская губерния принадлежала к Харьковскому учебному округу и вплоть до 1871 года в губернии функционировала единственная классическая гимназия в Орле. Автор анализирует предпосылки и факторы способствовавшие развитию образования в губернии до 1874 года.*

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

Указ об учреждении Орловской губернии Екатерина II подписала 28 февраля 1778 года. В течение последующих 20 лет происходило распределение городов и уездов между соседними губерниями, так что окончательно Орловская губерния была сформирована к 1802 году [1, с. 74]. С этого времени и до 1920 года в Орловской губернии состояло 12 уездов: Болховский, Брянский, Дмитровский, Елецкий, Карачевский, Кромской, Ливенский, Малоархангельский, Мценский, Орловский, Севский и Трубчевский [2, с. 626–628]. Рассматриваемая территория на сегодняшний день разделена между Орловской, Липецкой и Брянской областями, что затрудняло исследование, так как архивные материалы, находившиеся первоначально в административном центре губернии (г. Орле), впоследствии были распределены между архивами новообразованных областей – государственными архивами Орловской (ГАОО), Брянской (ГАБО) и Липецкой (ГАЛО) областей.

Как уже отмечалось выше, самостоятельное существование гимназий в России начинается с 1803 года, со дня появления «Предварительных правил», или даже 15 ноября 1804 года, когда появился университетский и гимназический устав [3, с. 8]. По Указу 24 января 1803 года Орловская губерния была отнесена к Харьковскому учебному округу и подчинялась Харьковскому университету [4]. 17 марта 1808 года Главное народное училище в Орле было реорганизовано в Орловскую губернскую гимназию; тогда же в Орле учредили Орловское уездное училище. По данным, приводимым директором ГАОО О. М. Трохиной, гимназия начала века была немногочисленна (на 1810 год Орловская мужская гимназия состояла из трех классов, в которых обучались 57 учеников мужского пола) [5].

Открытие гимназии в Орле состоялось всего на три года позже, чем в Петербурге [6, с. 14], что по общероссийским тенденциям распространения гимназического образования можно назвать весьма ранним. С этого момента начинается история гимназического образования в губернии, причем вплоть до 70-х годов XIX века все среднее образование губернии было сосредоточено в Орле.

Причиной такой задержки формирования системы образования, отсутствия у населения потребности в образовании, по всей видимости, было существующее тогда разделение на сословия, крепостное право. Эти две особенности русской действительности следует признать не менее важными факторами, задерживающими развитие страны, как и недостаточное финансирование, сводившими в итоге на нет самые лучшие начинания в реформировании системы образования. Существовавший в России монархический государственный строй с разделением на сословия в



течение всего XIX века определял направление всех проводимых в стране школьных реформ. Как отмечает И. Алешинцев: «вряд ли где в Европе сословные предрассудки и всякие политические соображения играли в школьном деле такую видную роль, как у нас...» [7, с. 1]. Именно из-за этой общесословности гимназий дворянство «игнорировало гимназии... продолжая предпочитать им частные пансионы и домашних учителей» [8, с. 43].

Подобных «предрассудков» в Орловской гимназии не наблюдалось: дворяне охотно отдавали своих детей в гимназию, о чем свидетельствуют данные социального состава гимназии, о котором можно говорить как вполне объективно отражающем сословный состав этого учебного заведения. Материальное оснащение гимназии в первое время было оставляло желать лучшего. В библиотеке гимназии начала века имелось всего 436 экземпляров книг. В кабинете естественной истории находилось: «простых земель, камней, солей, окаменелостей и прочего всего 464 штуки»; в физическом кабинете – «воздушный насос с прибором, электрическая машина, пушка с лафетом, пистолет для пальбы электрическим огнем, микроскопов – 2, вогнутых зеркал стеклянных – 4, барометров – 2, магический фонарь, термометров – 2, телескоп»; в математическом кабинете имелось: «геометрических деревянных тел – 15, пропорциональный циркуль, солнечные карманные часы медные, ватерпас медный, литой» [9, с. 45].

После восшествия на престол Николая I (1825–1855) внимание государства к вопросам воспитания усилилось. На время его правления приходится открытие в Орле первых частных пансионов. Этот факт можно причислить к местным особенностям, так как это не было свойственно общероссийским тенденциям. Как отмечает Н.В. Флит, «как правило, подавляющая часть частных учебных и воспитательных заведений была открыта в столичных городах. В губернских их число было относительно невелико, а в уездных и более маленьких населенных пунктах такие учебные заведения встречаются весьма редко» [10, с. 30].

Как и в Петербурге, частные пансионы Орла содержались иностранцами [11, с. 71]. Первый частный женский пансион в Орле появился в 1828 году. Принадлежал он шведской подданной Сарре Лёвен. После смерти Лёвен, в апреле 1830 года, пансион возглавила бывшая классная дама этого заведения Дезира Андреевна фон Беккер [12], прибывшая в Россию из Франции в 1816 году. На подобных же основаниях в Орле были устроены и другие пансионы – Софьи Баллен де Баллю (1835–1837) [13], Анны Шпор [14] (1844), Марии Ролледер [15] (1843–1849). Для поступления в них не требовалось никакой предварительной подготовки. Большинство предметов преподавали учителя губернской гимназии и уездного училища. Однако из-за финансовых трудностей первые частные пансионы в Орле функционировали недолго.

В 1831 году было введено новое распределение округов, согласно которому Орловская губерния была причислена к Московскому университету, но вскоре указом от 30 мая 1833 года вновь была переведена в ведение Харьковского округа [16, с. 477–478]. В тот же 1833 год четырехклассная губернская гимназия стала семиклассной [17, с. 70]. 7 августа 1835 года при ней открыт благородный пансион. Первое специализированное правительственное женское учебное заведение в Орловской губернии открылось 6 декабря 1840 года – это было женское одноклассное приходское училище в Орле, которое просуществовало до 1917 года. Заведение существовало на средства, отпускаемых городской думой, пожертвования горожан, а также на доходы от лотереи, в которой разыгрывались предметы рукоделия воспитанниц училища [18]. В том же году женское училище открылось и в Ельце [19, с. 65].



6 декабря 1843 года открылся Орловский кадетский корпус, специальное учебное заведение для дворянских детей. Построен он был на средства брянского помещика, полковника в отставке М. П. Бахтина, получившего в благодарность от правительства чин генерала и орден св. Владимира II степени [20, с. 98]. В 1865 году это учебное заведение преобразовано в Бахтина военную гимназию, а в 1882 году все российские военные гимназии вновь были переименованы в кадетские корпуса [21, с. 67].

К середине XIX века население Орла составляло 32 257 человек. К учебным заведениям относились: Бахтина кадетский корпус, гимназия с состоявшим при ней пансионом, духовная семинария, духовные уездное и приходское училища, светское уездное училище и три приходских, из них одно женское, а также училище для детей канцелярских служащих [22].

Во время царствования Александра II в губернии, как и по всей России, получает распространение женское образование. 26 сентября 1860 года в Орле открылось женское училище 2-го разряда с трехгодичным сроком обучения, к которому присоединили женское приходское (элементарное) училище, существовавшее с 1840 года. Попечительницей была назначена жена губернатора М. В. Сафонович. 19 августа 1863 года это учебное заведение было преобразовано в училище 1-го разряда с 6-тилетним сроком обучения, в 1864 году получило наименование «Николаевское», в память посещения этого заведения цесаревичем, а с 1870 года преобразовано в Николаевскую женскую гимназию [23, с. 45]. В целом же систему женского образования составляли правительственные и частные учебные заведения, а также домашнее образование [24, с. 117].

В начале 60–х годов XIX века по всей стране широко обсуждался проект нового Устава. До своего утверждения он был обнародован и даже в переводах сообщен некоторым заграничным ученым и педагогам. На него было получено 335 отзывов о проекте (110 от университетов и педагогических советов и 225 от частных лиц). Из-за границы было получено 42 отзыва [25, с. 26]. Активное участие в обсуждении проекта принимал и педагогический совет Орловской гимназии. Известный советский исследователь гимназического образования В. З. Смирнов частично приводит в своей работе рецензию проекта Устава 1864 года, сделанную педагогическим советом Орловской гимназии. Принимая участие в обсуждении проекта, педагогический совет Орловской гимназии, высказавшийся против «многопредметности», предлагал предусмотреть в учебных планах обязательные и необязательные предметы. К первым рекомендовалось отнести те из них, без изучения которых немыслимо современное общее образование. Ко вторым – те, которые хотя и обладали образовательной ценностью, но широкого практического применения не имели [26, с. 224–225]. Таким образом, проявилось влияние провинциальной гимназии на общероссийскую конъюнктуру учебных программ. Не исключено, что именно заключение, данное педагогическим советом Орловской гимназии, определило появление в гимназическом курсе XIX века дополнительных предметов – второго современного иностранного языка, черчения и проч. В 1864 году Орловская губернская гимназия была преобразована в классическую и переименована в Орловскую мужскую гимназию.

В 1865 году в Орле открылся институт благородных девиц. В нем предусматривалось семилетнее образование. Это учебное заведение предназначалось для обучения и воспитания девиц дворянского происхождения. Поступающие в институт должны были уметь читать и писать по-русски и на одном из иностранных языков. В 1870 году состоялся первый выпуск института – 11 девушек [27, с. 32]. Вообще говоря, именно на 70–е годы XIX века приходится следующий этап в развитии гимназического образования в Орловской губернии. А до этого времени все оно было сосре-



доточено в лице единственной губернской гимназии. Всплеск этот приходится на время, когда в должности министра МНП был граф Д. А. Толстой (1866–1880). В 1870 году в Орле, на базе созданного еще в 1860 году женского училища, открывается женская гимназия [28, с. 46].

Уже в следующем, 1871 году, мужская классическая гимназия и женская прогимназия были открыты в Ельце. Следует отметить, что гимназическое образование в Ельце так же выросло не на пустом месте. Известно, что к 1866 году в городе действовали уже пять училищ: Елецкое уездное училище, Елецкое женское училище, два приходских мужских училища и приходское женское училище, в которых в общей сложности обучались 398 человек [29, с. 66].

Рождение гимназий логически вытекает из деятельности предшествовавших им Елецкого уездного училища и Елецкого женского училища. Начало уездного училища, где обучались мальчики, следует отнести к 1786 году, когда в Ельце было открыто малое народное училище – после утверждения Екатериной II «Устава о народных училищах в Российской империи», в один год с открытием в Орле главного народного училища. А начало женского образования в Ельце было положено в 1840 году, когда в городе было учреждено женское училище [30, с. 65–66] – открытое в один год с учреждением женского приходского училища в Орле. Есть основания утверждать, что и на материальной базе этих предшественников строилось будущее первых Елецких гимназий. Известно, что мужская гимназия была открыта в здании, где до этого размещалось уездное училище.

Отчеты о состоянии и деятельности Елецкой гимназии за 1872–1873 и 1874–1875 учебные годы говорят о наследстве, доставшемся гимназии от предшественницы. В физическом кабинете было только 37 приборов, в кабинете естественных наук – коллекция минералов да 16 картин по зоологии. Для изучения священной и русской истории привлекалось около 300 картин, рисунков и 14 портретов представителей дома Романовых. Библиотеку составляли 205 томов книг 152 названий [31].

В «Отчете о состоянии Елецкой гимназии за 1872–73 годы» отмечено, что государственным казначейством были выделены на этот учебный год 13 400 рублей. Десять тысяч рублей гимназией получено как процентные деньги с капитала С. С. Полякова. Сверх того другие пожертвования составили около 16 тысяч рублей. Некто П. В. Болотников, бывший член окружного суда, собрал «по подписке» 363 рубля для оплаты за право обучения детей из бедных семей (за 23 в первом полугодии и за 18 во втором полугодии). Годовая оплата тогда составляла от 14 до 21 рубля за ребенка. И постоянно в Ельце находились люди, которые вносили деньги на содержание одного или нескольких гимназистов из бедных семей. Среди доходов также значатся сборы за учебу в размере 900 рублей, которые явно не играли определяющей роли. Это свидетельствовало о том, насколько велико в уездном городе было сочувствие к ищущим знания детям.

Из названных цифр ясно видно, сколь велико было значение «ревнителей отечественного просвещения», чьи пожертвования превосходили субсидии государства и в значительной мере обеспечивали благополучие опекаемых учебных заведений. Пожалуй, что именно такие люди были активны в Ельце, снискавшем уже к тому времени славу крупного торгового и промышленного центра России. Как отмечает Н. Ф. Никольцева, тогда «в реальности именно земства, а не МНП встали во главе школьного дела в провинции» [32, с. 153]. Согласно приводимой И. Б. Стояновской данным, Елецкое земство было основным источником средств на нужды начальных школ [33, с. 82].



Тяжелым в то время было положение и женских гимназий, финансирование которых целиком возлагалось на земства и городские общества. Современники так описывали эту проблему: «На среднее и высшее образование правительство ежегодно затрачивает 11 ½ млн. рублей; из того числа на долю женского образования уделяет лишь 582 тыс. руб., причем половина приходится на Привислянский край и Западные губернии... на все же русские губернии и области – 291 тыс. руб. Не служит ли это отчасти объяснением того, почему поляк интеллигентнее нас русских» [34, с. 9].

С учетом того, что на 1871 год приходится открытие Елецкой женской прогимназии (в областном архиве имеется «Отчет о состоянии Елецкой женской гимназии за 1872 год» [35] следовательно, год ее основания не 1874, как отмечалось в некоторых краеведческих работах), то можно говорить о том, что в начале 70-х годов XIX века в Ельце происходил своего рода гимназический бум. Есть основания утверждать, что в Ельце предполагалось одновременное открытие мужской и женской гимназий. В «Справочнике по фондам ГАЛО» говорится, что Елецкая женская гимназия учреждена, как и Елецкая мужская гимназия, в 1871 году [36, с. 13]. Из переписки директора Елецкой мужской гимназии с высшим начальством следует, что попечитель Московского округа в декабре 1871 года дает согласие на то, чтобы в новой женской прогимназии преподавали работавшие уже в мужской гимназии учителя Федюшин, Степановский, Клушин и Постников – они составили основной костяк ее педагогического коллектива [37].

Из обнаруженных в ГАЛО в одной папке отчетов о состоянии Елецкой мужской гимназии и женской прогимназии, составленных 17 мая 1872 года, следует, что не только женская прогимназия, но и мужская в своем первом учебном году ограничивалась рамками начальной школы. В мужской гимназии в четырех классах и одном приготовительном классе было 124 ученика [38], а в женской прогимназии в трех классах и в приготовительном классе обучалась 81 ученица [39]. Кстати, в отчете за 1872 год указано другое количество учащихся в мужской гимназии – 127.

Характерно, что в обоих учебных заведениях основной контингент составляли ученики приготовительного, первого и второго классов. Скажем, в четвертом классе мужской гимназии всего 4 ученика, в то время как в приготовительном классе – 49, в первом классе – 42. В третьем классе женской прогимназии было тоже 12 учениц, в то время как в приготовительном классе их было 38, в первом классе – 22, во втором – 9 [40].

Такое несоразмерное соотношение учащихся фиксирует лишь факт отсутствия до этого времени в Ельце образования выше начального, но и определенно говорит о том, что потребность в образовании в городе была довольно высокой. В подтверждение этого в отчетах Елецкой гимназии за первые годы ее работы отмечен впечатляющий рост числа учащихся [41] (табл. 1).

Таблица 1

Число учащихся Елецкой гимназии

Учебный год	Число учащихся
1871–72	127
1872–73	195
1874–75	252

Надо учитывать, что рост этот еще и сильно сдерживался из-за нехватки помещений и отсутствия нового здания гимназии, которое было построено лишь к сентябрю 1875 года. А до этого момента директору гимназии П. И. Ладовскому, судя по



всему, приходилось искать выход из положения путем аренды дополнительных помещений в других городских зданиях.

Ссылки на источники

1. Воскресенский А. Город Елец в его настоящем и прошлом. Переиздание 1911 г.: Елецкая быль. Вып. 8. – Елец: Историко-культурный центр г. Ельца, ЕГПИ, 1999. – 184 с.
2. Государственный архив Орловской области. Путеводитель / Под ред. Т. Н. Старых. – Орел, 1998. – 692 с.
3. Алешинцев И. История гимназического образования в России 18 и 19 вв. – СПб.: Типография Я. Балянского, 1912. – 346 с.
4. ГАОО. Ф. 78. Оп. 1. Предисловие к описи фонда «дирекция народных училищ Орловской губернии». Л. 2.
5. Трохина О. М. Из истории народного образования в Орловской губернии (досоветский период) // Образование и общество. – 1999. – № 1. – С. 44–49.
6. Сборник документов «Начальное и среднее образование в Санкт-Петербурге (XIX–начало XX века)» / Сост. Н. Ф. Никольцева. – СПб., 2000. – 359 с.
7. Алешинцев И. Сословный вопрос и политика в истории наших гимназий в XIX веке. – СПб., 1908. – 86 с.
8. Алешинцев И. История... Указ. соч.
9. Трохина О. М. Указ. соч.
10. Флит Н. В. Школа в России в конце XIX – начале XX вв. Государственные гимназии, прогимназии, домашнее обучение, экстернат. – Ленинград, 1991. – 77 с.
11. Сборник документов. Указ. соч.
12. ГАОО. Ф. 78. Оп. 1 Д. 316. Дело об открытии в г. Орле фон Беккер женского пансиона. 1830–1832 гг. 29 л.
13. ГАОО. Ф. 78. Оп. 1. Д. 512. Дело о закрытии частного женского пансиона Баллен де Баллю. 1837 г. 3 л.
14. ГАОО. Ф. 580. Ст. 2. Д. 165. Дело об открытии в Орле частного пансиона для благородных девиц дворянкой А.Г. Шпор. 1844 г. 6 л.
15. ГАОО. Ф. 78. Оп. 1. Д. 1070. Дело о закрытии частного женского пансиона в г. Орле Марии Ролледер. 1849 г. 4 л.
16. Шевырев С. П. История Императорского Московского университета, написанная к столетнему его юбилею. 1755–1855. Репринтное издание. – М.: Издательство МГУ, 1998. – 584 с.
17. Орел из века в век. Летопись основных событий. 1566–2000 годы. – Орел: Изд-во ОРАГС, 2003. – 528 с.
18. ГАОО. Ф. 78. Оп. 1. Д. 686. Л. 16, 65, 186–190.
19. Макарова Г. Е. Народное образование в дореволюционном Ельце // Краеведческий сборник. Выпуск 2. – Елец: Краеведческий музей, 2002. – С. 62–78.
20. Орел из века в век. Указ. соч.
21. Саввина О. А. Исторические очерки о преподавании высшей математики в средних учебных заведениях России. Часть 2 (вторая половина 19 – первые 17 лет 20 века): Монография. – Елец: ЕГУ, 2002. – 246 с.
22. ГАОО. Ф. 580. Ст. 2. Д. 656. Л. 16–19.
23. Трохина О.М. Указ. соч.
24. Жукова Ю. В. Развитие женского образования в Орловском крае до 1917 года // Вторые Денисьевские чтения: Материалы науч. практ. конф. по проблемам истории, теории и практики библ. дела, библиогр. и книговедения, г. Орел, 28–29 окт. 2004 г.– Орел, 2005. – С. 117–123.
25. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России во второй половине 19 в. – М.: Изд-во МНП РСФСР, 1954. – 302 с.
26. Смирнов В. З. Реформа начальной и средней школы в 60-х гг. 19 в. – М.: Изд-во АН РСФСР, 1954. – 312 с.
27. Комарова Г. Н. Музыкальное образование в женских гимназиях орловской губернии // Развитие музыкальной культуры Орловщины: прошлое и настоящее: сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции / Науч. ред. В. П. Афанасьев, В. И. Юдина. – Орел: ОГУ, 2004. – С. 29–38.
28. Трохина О. М. Указ. соч.
29. Макарова Г. Е. Народное образование в дореволюционном Ельце // Краеведческий сборник. Выпуск 2. – Елец, 2002. – С. 62–78.
30. Макарова Г. Е. Указ. соч.
31. Шиков. С. О Елецкой гимназии // Красное знамя. – 1995. – 1 апреля.



32. Сборник документов. Указ. соч.
33. Стояновская И. Б. Культурно-образовательная среда Ельца и Елецкого уезда второй половины XIX–начала XX вв.: дисс. ... канд. пед. наук. – Елец, 2002. – 176 с.
34. Бутыркин В. Мысли к вопросу о программе женских гимназий. – Тифлис, 1885. – 26 с.
35. ГАЛО. Ф. 42. Оп. 1. Д.3. Отчет о состоянии женской гимназии за 1872 год. Л. 1–5.
36. Леонидова Е. Н. Справочник по фондам ГАЛО. – Воронеж, 1986. – 198 с.
37. ГАЛО. Ф. 42. Оп. 1. Д. 1. Отчет о состоянии Елецкого женского училища за 1871 г. Л. 1(об.).
38. ГАЛО. Ф. 119. Оп. 1. Д. 9. Переписка с попечителем Харьковского округа за 1871 г. Л. 14.
39. ГАЛО. Ф. 119. Оп. 1. Д. 1. Отчет о числе учебных заведений Ельца за 1872 г. Л. 7.
40. ГАЛО. Ф. 42. Оп. 1. Д. 3. Отчет о состоянии женской гимназии за 1872 год. Л. 1–5.
41. ГАЛО. Ф. 42. Д. 3; Ф. 119. Оп. 1. Д. 10.

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

Development of the gymnasium educations in the Oryol province till 1874

Abstract. Paper is devoted to the history of gymnasium education in pre-revolutionary Russia in the Oryol province. Till 1874 the Oryol province belonged to the Kharkov educational district and down to 1871 in province the unique classical gymnasium - in Orel function. The author analyzes preconditions and factors educations promoting development in province till 1874.

Keywords: gymnasium, education in pre-revolutionary Russia.

ISSN 2304-120X



Рекомендовано к публикации:

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



Формирование межкультурной и коммуникативной компетенций у студентов технических вузов в условиях многоуровневого подхода к обучению английскому языку

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы реализации требований федерального государственного стандарта по освоению дисциплины «Иностранный язык» в рамках формирования коммуникативной и межкультурной компетенций, многоуровневого подхода к организации обучения и использования многоуровневых учебно-методических комплексов.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, многоуровневый подход к обучению английскому языку, аутентичные учебно-методические комплексы.

В системе образования в нашей стране происходят качественные изменения. В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года среди направлений перехода к инновационному социально ориентированному типу экономического развития выделяются стратегические цели в сфере образования – переход от системы массового образования к непрерывному индивидуализированному образованию для всех, а также ориентация на формирование творческой социально ответственной личности.

В соответствии с данной концепцией Министерства образования и науки РФ можно выделить следующие задачи, непосредственно относящиеся к решению проблем высшего профессионального образования:

- обеспечить выпускников учреждений профессионального образования практическими навыками, соответствующими требованиям рынка труда;
- разработать и реализовать системы образовательных стандартов и программ, которые обеспечат сочетание фундаментальных знаний и развитие способностей к результативной деятельности, нацеленных на удовлетворение запроса общества к качеству подготовки кадров рабочих и специалистов, их социальным и профессиональным навыкам и квалификациям [1].

Современный выпускник вуза должен обладать не просто набором определенных профессиональных знаний и навыков, а, в первую очередь, он должен быть готов эффективно применять полученные в процессе обучения знания в своей профессиональной деятельности. Современное общество развивается, и теперь уже ни для кого не секрет, что специалист, владеющий иностранным языком, становится более конкурентоспособным на рынке труда. Знание же иностранного языка теперь является не просто личной потребностью, а становится национальным капиталом. Можно без преувеличения сказать, что иноязычная грамотность – экономическая категория. Иностранный язык, интегрируясь с техническими науками и материальным производством, перерастает в непосредственную производственную силу [2].



Одним из направлений деятельности Министерства образования и науки РФ является международное сотрудничество, и в рамках данного направления Министерство ставит перед собой такие задачи как:

- интеграция в мировое образовательное пространство, повышение конкурентоспособности российского образования на международном рынке, открытость системы образования глобальному рынку знаний, технологий, талантов;
- международное признание российских образовательных программ и российских документов об образовании;
- повышение привлекательности для иностранных граждан обучения в российских учреждениях профессионального образования и многие другие [3]

Уральский государственный университет путей сообщения (УрГУПС), придерживаясь курса на международное сотрудничество, активно развивает международную деятельность. В связи с этим особую актуальность приобретают следующие направления:

- привлечение иностранных граждан на обучение в университет;
- развитие и повышение международной академической мобильности (участие в международных проектах и программах, конференциях, стажировках и научных исследованиях);
- организация студенческого движения в России и за рубежом (включая программы Board of European Students of Technology – BEST и European Association of Transport Students – EATS);
- осуществление переписки с зарубежными образовательными учреждениями с целью развития международных связей;
- международная информационно-организаторская работа;
- разработка и апробация курса «Специальность на английском языке»;
- обновление англоязычной версии информационного портала УрГУПС;
- чтение лекций зарубежными учеными для студентов УрГУПС.

Необходимым условием для реализации данных практических задач является формирование двух компетенций: коммуникативной и межкультурной. Именно эти важнейшие компетенции формируют так называемую профессиональную компетентность будущего специалиста. Профессиональную же компетентность можно определить как совокупность всех компетенций обучаемого, а именно наличие знаний, умений и опыта, необходимых для эффективной деятельности будущего специалиста в определенной области [4]

Не случайно в содержании российского высшего образования на первый план выдвигается задача качественной подготовки специалиста на всех этапах обучения, продиктованная динамично меняющимися экономическими и социально-культурными условиями современного общества и процессами глобализации. Поиск путей повышения эффективности обучения, целью которого является достижение высокого уровня иноязычной компетенции у будущих специалистов, приводит к возникновению новых средств обучения, созданию и использованию инновационных технологий.

Результатом проведения исследования в рамках УрГУПС явилась разработка новой технологии процесса обучения иностранному языку, в основу которой положен многоуровневый подход к организации обучения. Многоуровневый подход предполагает разделение потока студентов для обучения иностранному языку на подгруппы по уровню знаний и внутренней мотивации, что позволит значительно расширить охват студентов, способных общаться в профессиональной сфере на иностранном языке и участвовать в программах академической мобильности.



Практическая реализация многоуровневого подхода создает уникальную возможность формирования двух важнейших компетенций – коммуникативной и межкультурной – в условиях повышения внутренней мотивации студентов. Многоуровневый подход также означает переход на преподавание по единой технологии, ограниченному числу программ с использованием высокотехнологичных, эффективных современных учебников, что делает возможным привлечение мирового опыта и способствует формированию иноязычной компетенции на основе многоуровневых учебных комплексов.

Компетентностный подход к содержанию образования в современном обществе уже является общепринятым, он диктует направления для разработки общих образовательных программ высшего профессионального образования (ООП ВПО). Для примера возьмем ООП ВПО УрГУПС по направлению «Сервис» (бакалавриат). В общей характеристике ООП ВПО в качестве цели данного направления значится методическое обеспечение реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и на этой основе развитие у студентов личностных качеств, а также формирование общекультурных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС. Область профессиональной деятельности предполагает процессы сервиса (в основном на транспорте), обеспечивающие предоставление услуг потребителю в системе согласованных условий и клиентурных отношений. Результаты освоения ООП бакалавриата по данному направлению определяются компетенциями. В рамках дисциплины «Иностранный язык» мы можем выделить в соответствии с ФГОС следующие общекультурные компетенции: (ОК-7) способность осуществлять социальное взаимодействие на одном из иностранных языков; (ОК-12) способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества; (ОК-17) обладание культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, систематизации, постановке целей и выбору их достижения, умение логически верно, аргументированно и ясно строить свою речь; и профессиональную компетенцию: (ПК-1) способность к диверсификации сервисной деятельности в соответствии с этнокультурными, историческими и религиозными традициями.

Давайте же обратимся к сущности понятия «компетенция» как совокупности определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы [5]. Соответственно, чтобы определить понятия межкультурной и коммуникативной компетенций, нам следует так же четко определить те знания, умения, навыки и опыт, которые положены в их основу.

Проанализировав работы Е. М. Давыдовой, И. Г. Герасимовой, В. Г. Апалькова и П. В. Сысоева, касающиеся вопроса межкультурной компетенции, можно сделать вывод о том, что, хотя авторы и дают несколько различную структуру, все они приходят к общему пониманию понятия: межкультурная компетенция, наряду со знаниями языка, включает определенные умения и опыт, без которых понимание человека, находящегося в иной культуре, оказывается затруднительным. То есть, межкультурная компетенция – это способность успешно контактировать с представителями других культур, а язык – это не цель обучения, а средство общения [6, 7, 8].

Сравнив компетенции, которыми должен овладеть студент по направлению 100100 «Сервис» (бакалавриат) с понятием межкультурной компетенции, можно выявить определенное сходство между «способностью осуществлять взаимодействие на одном из иностранных языков» и «способностью успешно контактировать с представителями других культур», «умением логически верно, аргументированно и ясно строить свою речь» и «язык – средство общения». Таким образом, результатом освоения дисциплины «Иностранный язык» является освоение межкультурной компетенции.



Разъясняя понятие коммуникативной компетенции, которое в свою очередь также широко освещено во многих научных трудах, мы обратимся к работам О. Т. Солтанбековой, О. Ф. Коробковой и В. П. Борисовой, обозначив ее как способность решать средствами иностранного языка актуальные задачи коммуникации и реализовывать лингвистическую компетенцию в условиях речевого общения [9–11]. И вновь возвращаясь к требованиям по освоению ООП ВПО по направлению «Сервис», мы прослеживаем соответствия между «способностью к обобщению, анализу, систематизации, постановке целей и выбору путей их достижения» и «способностью решать средствами иностранного языка актуальные задачи коммуникации»; «умением логически верно, аргументировано и ясно строить свою речь» и «реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения», что наталкивает нас на мысль о том, что стандарты по освоению дисциплины «Иностранный язык» в рамках направления «Сервис» (сервис на транспорте) включает в себя освоение межкультурной и коммуникативной компетенций.

Формирование коммуникативной и межкультурной компетенций в условиях многоуровневого подхода позволяет наиболее успешно реализовать задачи и цели профессионально-ориентированного обучения. Обучение студента в группе, соответствующей его уровню, уже само по себе является мощным инструментом повышения его внутренней мотивации. Процесс обучения становится более интересным, приобретает практическую направленность – добиться большего, перейти на более высокую ступень. Движение студента от низкого к более высокому уровню происходит естественным путем, позволяя преподавателю с самого начала создать психологически комфортную среду и ситуацию справедливой конкуренции в подгруппе [12].

Обращение к аутентичным учебникам имеет особое значение при формировании данных компетенций. Выбор подходящего курса для академической программы такого вуза как УрГУПС, в стенах которого готовятся специалисты широкого профиля, в условиях перехода на многоуровневое обучение иностранному языку является очень ответственной задачей. Безусловно, формирование у студентов коммуникативной и межкультурной компетенций, которые послужат основой профессиональной иноязычной компетентности будущего специалиста, возможно лишь с использованием современных высокотехнологичных учебников.

В настоящее время большинство учебных курсов, являющихся продукцией зарубежных издательств, имеют многоуровневую структуру. Кроме того, аутентичные учебники отличает особая комплектность. Наряду со стандартными компонентами Student's Book, Teacher's Book и Workbook, они имеют аудиовизуальные ресурсы, основанные на использовании технологии компакт-диска CD-ROM и DVD-ROM. Такая комплектность учебно-методических комплексов (УМК) способствует реализации принципов доступности и коммуникативной направленности обучения. При рассмотрении УМК аутентичных учебных комплексов мы можем отметить, что информация в них представлена таким образом, чтобы обеспечить активное и осознанное освоение учащимися знаний, умений и навыков при помощи четкого деления учебных материалов в соответствии с уровнем владения языком обучающимися, а также за счет использования инновационных мультимедийных технологий.

Исходя из вышесказанного, современный УМК должен включать в себя информационные ресурсы для обучающегося и обучающего, обеспечивать должную глубину раскрытия предмета и качественную подготовку обучающегося в системе многоуровневого подхода к обучению, способствовать самостоятельному построению обучающимся условий и этапов решения профессиональных задач и выбору путей



достижения желаемых профессиональных результатов, способствовать развитию критического мышления, приближая условия восприятия информации к обыденному уровню сознания.

В качестве примера можно привести пользующийся популярностью в академических кругах шестиуровневый учебный комплекс Global и недавно представленный пятиуровневый курс Skillful (издательство Macmillan). К их несомненным достоинствам следует отнести академичность, насыщенное информационное содержание с одной стороны, и тематику, отражающую реалии современного мира – с другой. Эти многоуровневые курсы призваны решить проблему формирования коммуникативной и межкультурной компетенций наиболее экономичным (достижение результативности происходит в минимальные сроки) и эргономичным (обеспечивается эмоциональный, психологический и интеллектуальный комфорт обучаемых) способом. Использование многоуровневых учебных курсов позволяет приступить к формированию настоящих компетенций уже на начальном уровне – уровне Elementary и в дальнейшем развивать их, продвигаясь от низшего уровня к высшему.

Таким образом, становление творческой социально ответственной личности происходит в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык» в рамках реализации компетентностного подхода к обучению. Освоению же коммуникативной и межкультурной компетенций, которые заложены в требованиях ФГОС и которые являются основой для развития профессионально компетентного специалиста, способствуют как формирование групп в соответствии с уровнем владения языком для повышения внутренней мотивации студентов, так и тщательный отбор современных аутентичных УМК для более эффективного и осознанного усвоения языка.

Ссылки на источники

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. – URL: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf>.
2. Макеева Е. А. Характеристика коммуникативно-компетентностного подхода в контексте профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 2. – С. 2–4.
3. Концепция... Указ. ист.
4. Худякова О. С. Формирование коммуникативных и межкультурных компетенций студентов посредством языка блогов и микроблогов (на материале русского, английского и китайского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 4. – С. 162–166.
5. Родионова А. В. Педагогический глоссарий, 2010 г. – URL: <http://didacts.ru/dictionary/1055/word/kompetencija>.
6. Давыдова Е. М. Межкультурная компетенция как результат самореализации личности студента неязыкового вуза // Наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 121–124.
7. Герасимова И. Г. Структура межкультурной компетенции // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 67. – С. 59–62/
8. Апальков В. Г., Сысоев П. В. Компонентный состав межкультурной компетенции // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 8. – С. 89–93.
9. Солтанбекова О. Т. Коммуникативная компетенция и ее составляющие // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 6. – С. 40–44.
10. Коробкова О. Ф. Содержание понятий «коммуникативная компетенция», «коммуникативные навыки» и «речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 29–41.
11. Борисова В. П. Модель формирования межкультурной компетенции в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку в сельскохозяйственном вузе // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 3. – С. 27–28.
12. Бушуев С. В., Ершова Е. В., Вакалюк А. В. и др. Организация процесса обучения иностранному языку в транспортном вузе // Инновационный транспорт. – 2012. – № 4. – С. 54.



Novoselova Polina,

English language lecture of Foreign languages and intercultural communications chair of the Urals State University of Railway Transport, Ekaterinburg.

NovoselovaPN@mail.ru

The formation of intercultural and communicative competences of students at technical universities in multilevel approach to teaching English

Abstract. This article deals with the realization of the federal state educational standards requirements for the development of the discipline "Foreign language" in the framework of communicative and intercultural competences, multilevel approach to English Language Teaching and the use of multilevel methodical complexes.

Keywords: foreign language, communicative competence, intercultural competence, multilevel approach to English Language Teaching, authentic methodical complexes.

ISSN 2304-120X



0 2

9 772304 1120135

Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук



Художественный перевод в современном башкирском языке

Аннотация. В статье рассматриваются особенности художественного перевода. Дается описание переводческой деятельности в современном башкирском литературном языке.

Ключевые слова: устный перевод, письменный перевод, перевод художественной литературы, современный башкирский язык, переводческая деятельность.

Перевод – это сложное явление, отдельные аспекты которого могут быть предметом исследования разных наук. В рамках переводоведения изучаются психологические, литературоведческие, этнографические и другие стороны переводческой деятельности, а также история переводческой деятельности в той или иной стране. В зависимости от предмета исследования «можно выделить психологическое переводоведение (психологию перевода), литературное переводоведение (теорию художественного или литературного перевода), этнографическое переводоведение, историческое переводоведение» [1] и т. д. Ведущее место в современном переводоведении принадлежит лингвистическому переводоведению (лингвистике перевода), изучающему перевод как лингвистическое явление. Отдельные виды переводоведения дополняют друг друга, стремясь к всестороннему описанию переводческой деятельности. В современной лингвистике переводоведение и теория перевода рассматриваются как наука о переводе. Теория перевода, возникла в середине XX века. Как любая наука она имеет свой предмет исследования.

Слово «перевод» имеет несколько значений – вид человеческой деятельности, процесс перехода от исходного языка к языку перевода, полученный в результате этого текст и осмысление закономерностей переводческого процесса. Как отмечает И. С. Алексеева: «перевод – это деятельность, которая заключается в вариативном переыражении, перекодировании текста, порожденного на одном языке, в текст на другом языке, осуществляемая переводчиком, который творчески выбирает вариант в зависимости от вариативных ресурсов языка, вида перевода, задач перевода, типа текста и под воздействием собственной индивидуальности» [2]. Существуют два вида перевода: устный и письменный. Как известно, устный перевод может быть последовательным или синхронным.

Последовательный перевод – наиболее популярная разновидность устного перевода. Во время логических пауз в речи оратора переводчик передает сказанное на языке, понятном аудитории. Чаще всего услуги устного последовательного перевода используется во время деловых переговоров, презентаций и пресс-конференций, семинаров, тренингов, выставок, экскурсий, сопровождения зарубежных гостей и т. д. Специалист, который будет вести устный перевод, должен начать подготовку заранее, ведь у каждого вида перевода есть свои особенности.

Синхронный перевод имеет значительные преимущества перед последовательным. Главное из них – оперативность передачи информации, поскольку «синхрон», как его называют переводчики, позволяет оратору не делать длительных пауз. Докладчик излагает материал в обычном темпе, не задумываясь, успевают ли за ним переводчик или нет. По сравнению с последовательным синхронный перевод



быстрее на 80–120%. Кроме того, докладчик может удерживать внимание аудитории, чувствовать настроение и реакцию слушателей и адекватно реагировать по ходу своего выступления. Кроме того, синхронный перевод позволяет избежать «запаздывания» реакции части аудитории, не владеющей языком докладчика. Качественный синхронный перевод требует от переводчика тщательной подготовки. Это касается не только знания языковой пары. В отличие от обычного переводчика, синхронист не может переспросить оратора или обдумать сложную фразу, поэтому обязательное предварительное ознакомление с материалами докладов исключает вероятность недопонимания и пропусков. Помимо лингвистических знаний, специалисту необходима психологическая устойчивость, поскольку эта работа связана с серьезными стрессами. В синхронном переводе участвуют как минимум два переводчика, подменяя друг друга через определенные промежутки времени (20–30 мин.).

Письменный перевод – это процесс переписывания текстового материала с исходного языка на целевой язык, целью которого должен стать текст, как будто изначально написанный на целевом языке.

Наиболее актуальные направления письменных переводов:

- технический перевод,
- юридический, нотариальный или экономический перевод,
- медицинский перевод,
- личная и деловая переписка, перевод документов, перевод договоров,
- перевод художественной литературы.

Хороший письменный переводчик должен уметь очень грамотно писать, полностью понимать оригинальный текст и полностью выражать его явный и подразумеваемый смысл на целевом языке. Как пишет В. Н. Комиссаров: «Письменный переводчик может получать текст оригинала, записанный на магнитную ленту, или диктовать свой перевод машинистке или в диктофон. В любом случае перевод остается письменным, поскольку тексты оригинала и перевода сохраняются в фиксированной форме и их можно многократно просматривать, сопоставлять и вносить в перевод необходимые исправления до предъявления перевода Рецензорам» [3].

Благодаря труду переводчиков мы можем взять в руки любую книгу и наслаждаться ее чтением. Однако многие даже не задумываются о том, какая работа предшествовала появлению перевода того или иного произведения. Но правда в том, что прежде чем читатель сможет почувствовать авторский стиль, переводчику предстоит провести огромную работу, чтобы текст перевода был максимально подлинным и полностью сохранял смысл произведения, написанной автором.

Перевод художественной литературы имеет ряд важных особенностей по сравнению с другими видами переводческой деятельности. В данном случае переводчик не может и не должен использовать заученные формулировки и значения слов, он должен полностью погрузиться в атмосферу речевого творчества. Такой перевод смело можно назвать настоящим искусством, поскольку мастер художественного перевода достигает эстетического эффекта с помощью соответствующих языковых средств, к которым можно отнести и ритмику, и рифму, и аллитерацию.

Перевод художественной литературы должен следовать именно тому направлению, который изначально задал автор произведения. Для этого переводчик целиком и полностью погружается в творчество автора и старается не просто понять, а прочувствовать каждую строчку, чтобы полностью сохранить стиль ее создателя. Он должен всегда стремиться максимально точно и ярко отразить мысль автора и никогда не позволять себе забывать о том, что он воссоздает произведение, а не просто переводит текст.



Таким образом, художественный перевод является творческим процессом. Например, переводчик может делать любые отклонения от оригинала, только бы в его переводе корректно и художественно отразились идеи, чувства автора и его перевод был на таком же уровне поэзии, как и оригинал. Он может сделать «наиболее точный» или вольный перевод. «Становление переводческой деятельности тесно взаимосвязано с общим литературным процессом. На активизацию литературного движения, особенно на развитие башкирской прозы огромное влияние имели переводы лучших сочинений русской классической и советской, а также зарубежной литературы на башкирский язык, появившиеся во второй половине 20-х годов. Были переведены произведения А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, А. П. Чехова, Д. А. Фурманова, Ф. В. Гладкова, А. Барбюса, Р. Тагора, Дж. Рида» [4].

Переводческая деятельность в современном башкирском литературном языке с каждым годом приобретает все большие масштабы. Например, в XIX веке известным переводчиком был выдающийся ученый М. Уметбаев. Неотъемлемую часть научного и литературного наследия у него составляют переводы. Его переводческая деятельность является одной из самых ярких страниц в истории связи башкирской культуры с восточной и западной культурами. Им переведены с русского и восточных языков сотни литературных и фольклорных произведений, научных и публицистических статей. Переведены, к примеру, стихотворения «Романс», «Наслаждение», «Делибаш» и поэма «Бахчисарайский фонтан» А. С. Пушкина [5].

Г. Гумеров – известный башкирский поэт, писатель, переводчик. Он вошел в литературу не только как писатель, но и как переводчик на башкирский язык произведений русской классики, известных советских писателей. Перевел басни И. Крылова, повесть «В людях» М. Горького, пьесы «Фронт» А. Корнейчука, «Русские люди» К. Симонова, роман «Непокоренные» Б. Горбатова [6].

Башкирский писатель Ф. Исангулов также занимался переводом. Известны его переводы на башкирский язык произведений Н. Гоголя, В. Короленко, А. Серафимовича, Н. Носова, А. Мусатова и других [7].

Р. Нигмати – башкирский поэт, драматург, детский писатель, переводчик. Перевел на башкирский язык «Слово о полку Игореве», произведения А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, С. П. Злобина и В. В. Маяковского и других [8].

Г. Рамазанов – башкирский советский поэт, литературовед, переводчик. Переводил на башкирский язык произведения А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. А. Некрасова [9].

Башкирский поэт Р. Гарипов известен как мастер художественного перевода XX века. Он работал над поэзией А. Пушкина, М. Лермонтова, С. Есенина, А. Блока, Г. Гейне, А. Рудаки, Р. Гамзатова и других. Им переведены так же на башкирский язык сборники рассказов И. Франко «К свету» (1959). Поэт плодотворно работал над переводами рубаи О. Хаяма. Результатом его переводческой деятельности явилась книга «Моя антология» (1990) [10].

З. Биешева – народный писатель Башкортостана, поэт, драматург. Переводчик на башкирский Н. Гоголя, И. Тургенева, С. Аксакова, А. Чехова, Л. Кассиля и других классиков русской и советской литературы [11].

Выдающийся башкирский поэт, прозаик, драматург, публицист, переводчик, фольклорист Г. Шафиков активно занимался переводческой деятельностью. Он перевел на русский язык такие башкирские народные эпосы как «Урал батыр», «Акбузат», «Идукай и Мурадым», «Баик», «Айдар сэсэн», «Юлай и Салават», «Кусяк бий» и другие легенды и предания, пословицы и поговорки, сказки и сказания, байты и



мунажиты [12]. Они занимают более половины 12-ти томного издания произведений башкирского народного творчества на русском языке.

Поэтесса К. Киньябулатова также занималась переводческой деятельностью, переводила на башкирский язык стихи А. С. Пушкина, А. Мицкевича, А. Барто [13].

Башкирский поэт, переводчик, журналист Х. Назар перевёл на башкирский язык произведения А. С. Пушкина, А. А. Блока, Р. Г. Гамзатова, М. Эминеску, В. Брюсова и других. В Башкирском академическом театре драмы имени Мажита Гафури в переводе Х. Назара на башкирском языке поставлена пьеса Лопе де Веги «Собака на сене» [14].

С. Алибай – башкирский поэт, писатель, автор более десятка книг как для взрослого читателя, так и для детей. Ещё одна яркая страница в творчестве С. Алибаева – талантливые переводы на башкирский язык произведений А. Пушкина, Р. Гамзатова, Д. Кугультинова и других классиков поэзии [15].

М. Гафуров – автор девяти книг поэзии, прозы и переводов. Перевёл на русский язык романы и повести многих башкирских прозаиков, поэтов, а также народные сказки. В переводе М. Гафурова на русский язык изданы избранные произведения Ш. Худайбердина, а также романы и повести Дж. Киекбаева, Д. Исламова, К. Мэргэна, Б. Рафикова и других башкирских прозаиков, а также стихи многих поэтов, народные сказки [16].

А. Тагирова – переводчица, автор переводов А. Ахматовой, М. Цветаевой, Б. Пастернака, А. Пушкина, М. Лермонтова и других на башкирский язык [17].

В башкирской литературе в области перевода много работает и известный поэт Р. Бикбаев. Он перевел произведения таких авторов как Гете, А. Пушкин, П. Ребро, В. Коротич, И. Драч, П. Осадчук, В. Кочевский, Б. Искаков, К. Шангытбаев, М. Бсису, И. Шкляревский, Р. Гамзатов и других [18].

Башкирский писатель А. Аминев в основном занимается переводами произведений Т. Гиниатуллина [19].

Поэтесса Г. Якупова также успешно работает в области перевода. Она перевела стихотворения А. Филлипова, Ю. Андрианова, Р. Паля, В. Денисова [20].

Писательница Ф. Губайдуллина переводит на русский язык рассказы, сказки таких башкирских писателей, пишущих для детей, как Р. Султангареев, Ф. Тугузбаева, М. Садыкова, Р. Байбулатов, Г. Якупова, Т. Ганиева, Н. Игизьянова и др. [21].

Таким образом, интерес к художественному переводу растёт с каждым годом. В общем, литературный перевод призван показать и открыть все разнообразие авторской речи, богатство мысли и своеобразие его стиля.

Большую роль в создании полноценного художественного перевода играет правильное воспроизведение сравнений, метафор, метонимии, эмоционально-экспрессивных слов и других художественно-образительных средств языка, так как они отражают национальные особенности культуры народа.

Художественный перевод, в отличие от технических и юридических текстов подразумевает скорее передачу образов, чем сухой информации. Только носитель целевого языка способен выразить эмоции, изначально заложенные в текст. Художественный стиль рассказа или повести должен полностью совпадать со стилем автора. По сути – это создание литературного произведения заново, но на другом языке.

Особую сложность представляют стихи. В этом случае специалист должен быть еще и поэтом, поскольку дословный художественный перевод полностью разрушит рифму и форму поэтических строк. Из-за огромного количества синонимов и речевых оборотов, один и тот же текст может быть изменен до неузнаваемости, различными специалистами.



При переводе художественной литературы, например, с русского на башкирский язык используются такие способы как дословный перевод, перевод с некоторым изменением отдельных компонентов, компенсация, приближенный перевод и транслитерация. И переводчику следует учитывать ряд особенностей:

– башкирский язык относится к языкам агглютинативного строя, в его составе присутствует много аффиксов. Каждый аффикс обладает только одним грамматическим значением. С помощью них выражаются категории притяжательности, числа, падежа и т. д.;

– порядок слов в башкирском предложении следующий – подлежащее, дополнение, сказуемое.

– в башкирском языке применяются исключительно послелого;

– приставок в грамматике башкирского языка нет. Грамматическое согласование здесь производится за счет добавления всевозможных окончаний к основе;

– в башкирском языке широко развита конверсия (переход одной части речи в другую).

Долгое время лингвистов практически не интересовал вопрос о переводах с башкирского языка и на башкирский язык. Переводов, преимущественно художественной и научной литературы, было немного, и в основном – с русского на башкирский. Объем переводов, выполненных в обратном направлении, было немного, а на другие языки с башкирского языка переводы и вовсе не осуществлялись. Ситуация изменилась в начале 1990-х годов. В основе трудностей при переводе с башкирского языка на русский и на другие нетюркские языки лежат различия языкового строя и наличие диалектов.

Особую трудность представляют правила, в соответствии с которыми к словам добавляются те или иные аффиксы. Выбор аффиксов осуществляется в зависимости от того, какой буквой заканчивается основа слова. Поэтому переводчик должен досконально знать правила применения их, чтобы корректно выполнить перевод. Например, в башкирском языке установлен строгий порядок следования аффиксов в составе слова: корень + аффикс множественного числа + аффикс принадлежности + падежное окончание.

Переводы с башкирского языка на русский, а также в русского на башкирский язык, действительно сложны, и в первую очередь потому, что присутствует существенное различие языкового строя, а также присутствие различных диалектов, оказывающих влияющее воздействие на процесс перевода.

Ссылки на источники

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. – М.: Академия, 2010. – 368 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Галина Р. А. Передача национального своеобразия в художественном переводе с башкирского языка на русский: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Уфа, 2000. – 25 с.
5. Уметбаев М. Йэдкэр – Памятки. – Уфа: Баш. кн. изд-во, 1984. – 182 с.
6. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 2: В–Ж. – 2006. – 623 с.
7. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 3: З–К. – 2007. – 671 с.
8. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 4: Л–О. – 2008. – 607 с.
9. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 5: П–Совет. – 2009. – 575 с.



ART 13044 **УДК 81'25:811.512.141**

10. Гарипов Р. Моя антология. Переводы. – Уфа, 1990. – 123 с.
11. Хусаинов А. Художественный перевод в современном мире // Истоки. – 2010. – № 28. – С. 4–5.
12. Шафиков Г. Урал-Батыр. – Уфа: Башкирское книжное издательство, 1986. – 211 с.
13. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 3: З–К. – 2007. – 671 с.
14. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 4: Л–О. – 2008. – 607 с.
15. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 1. А–Б. – 2005. – 624 с.
16. Гарипова Т. Буренушка. Роман-эпопея (перевод М. Гафурова). – Уфа: Китап, 2006. – 768 с.
17. Тагирова А. Повелительница змей: сказки в стихах, переводы. – Уфа: Китап, 1998. – 104 с.
18. Бикбаев Р. Ай кургендей, кояш алгандай. Избранные произведения. – Уфа: Китап, 1998. – 544 с.
19. Гиниятуллин Т. Что там за холмом? Рассказы, повести (перевод на башкирский язык А. Аминева). – Уфа: Китап, 1997. – 280 с.
20. Башкирская энциклопедия. В 7 т. / Гл. ред. М. А. Ильгамов. – Уфа: Башк. энцикл. Т. 7. Ф–Я. – 2011. – 624 с.
21. Губайдуллина Ф. Шкатулка с секретом: стихи, рассказы, сказки. – Уфа: Китап, 2001. – 200 с.

Alsynbaeva Rita,

The candidate of philological sciences, senior teacher of Neftekamsk branch of the Bashkir State University, Neftekamsk city

rial-09@mail.ru

Literary translation in the modern Bashkir language

Abstract. The article considers the peculiarities of literary translation. There is a description of the translation activity in the modern Bashkir literary language.

Keywords: oral translation, written translation, translation of fiction, modern Bashkir language, translation activity.

ISSN 2304-120X



0 2

9 772304 120135 1

Рекомендовано к публикации:

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