

№ 02 (февраль) • 2016 год



Сараева Кристина Игоревна,
преподаватель кафедры французской филологии ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
sarakristina@yandex.ru



Языковые средства презентации элементов оценочного кода в тексте анонса художественного произведения

Аннотация. В статье рассматривается проблема кодирования информации в тексте, в частности в тексте анонса художественного произведения. Подробно описывается «оценочный код» через призму восприятия читателя, дающий ему возможность составить определенное мнение о произведении, выявить, насколько оно для него актуально в качестве одного из моментов социализации в группе. Выделены языковые средства презентации этих кодовых элементов на материале анонсов на трех языках (русском, английском, французском).

Ключевые слова: кодирование информации, текстовые коды, коммуникация, реципиент, анонс.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Читатель, как и любой человек, нуждается в социальном общении. Литература – одна из тем для поддержания беседы или установления контакта, наравне с модой, политикой, кино, погодой и т. д. Соответственно, важно иметь актуальные и свежие темы для обсуждения. Следуя за определенной модой – массовой культурой или тенденциями определенной субкультуры, человек удовлетворяет одну из своих базовых потребностей, согласно теории А. Маслоу, – потребность в принадлежности к группе, общности. Массовая культура характеризует специфику производства и распространения культурных ценностей, интегрируя их в единое целое и адаптируя индивида к жизни в таком обществе, формируя его систему ценностей [1]. Желание же принадлежать к группе как элементу массовой культуры и противопоставить эту группу массам является врожденным у человека и берет свое начало в том времени, когда люди объединялись ради выживания. Для современного человека потребность в принадлежности к группе – это возможность заработать большую значимость личной и социальной отличительной черты. Согласно теории социальной идентификации, важная роль в чувстве собственной значимости индивида принадлежит его идентификации с определенной группой, поэтому люди придают большую важность тому, чтобы принадлежать какой-либо общности, и тому, как эта общность оценивается другими. И для успешной социализации в группе индивид следует принятым в ней нормам и перенимает групповое видение и оценку окружающего мира [2].

Прежде чем выбрать какое-либо художественное произведение для чтения, читатель нередко знакомится с его анонсом в прессе или на специализированных сайтах. Также анонс произведения может быть им встречен в других интернет-ресурсах (например, в социальных сетях), и, даже не имея определенного желания выбрать какое-либо произведение, реципиент отметит для себя его и, возможно, в дальнейшем к нему вернется.

В данной статье мы обращаемся к вопросу, какие именно признаки помогают читателю определить, что это произведение будет ему интересно для использования его в качестве темы для обсуждения с другими людьми, что они тоже его прочитали/прочитают, как индивид узнает, что для его культуры/субкультуры и среды эта книга является актуальной.

Анонс художественного произведения, включая в себя сообщение, передаваемое от адресанта к адресату, так же как и в случае других видов коммуникации, сначала подвергается кодированию со стороны составителя текста, затем его декодированию реципиентом. Для того чтобы выделить, какие коды при этом используются, необходимо сначала рассмотреть основы кодирования в рамках теории коммуникации.

В общем значении термин «код», согласно толковому словарю, – это система условных обозначений или сигналов для передачи (по каналу связи), обработки и хранения различной информации, а также секретное, условленное сочетание цифр или букв, дающее право доступа куда-либо или к чему-либо; шифр, пароль [3].

Термин образован от латинского “codex” (“caudex”) (в английском, французском “code”), обозначающего «ствол дерева, деревянную дощечку или табличку, покрытую воском, используемую для письма». Позже это слово стало обозначать свод законов, то есть “code” стал механизмом, которым регулировались нормы поведения, одежды, чести и этики. “Code”, в данном своем определении, не является элементом объективной реальности, а только лишь действует в соответствии с этой реальностью.

В обоих этих, можно сказать, обыденных значениях код может указывать на правильное значение, но не представлять его. Также он не может создавать новые значения, будучи лишь средством передачи информации. Другими словами, эта деятельность происходит внутри кода, а не производится самим кодом. Код в обоих этих значениях отвечает только за читаемость информации, а не за значение.

Оба эти значения кода нашли отражение в филологии, в частности в семиотике и теории коммуникации. С одной стороны, код обозначает свод правил, предписывающих, как говорить или действовать, с другой стороны, является ключом (или набором инструкций) для расшифровки послания [4]. В обоих значениях код является способом прочтения информации.

Исходя из того, какие фоновые знания и компетенции требуются адресату коммуникации для расшифровки получаемого сообщения, можно выделить три типа кодов. Социальным знаниям/компетенциям, или знаниям о мире, соответствует *социальный код* [5]. Текстовые знания/компетенции, то есть знания о различных жанрах, способах передачи информации, о соотношении формы и содержания, используют *текстовые коды* [6–8]. И модальность суждений, то есть соотношение знаний о мире и способах передачи информации о ней, выражается в *интерпретативных кодах* [9–11].

В рамках коммуникации посредством текстов анонсов художественных произведений следует особенно подчеркнуть значение *текстовых кодов*.

Текстовые коды способны формировать группы знаков, то есть собственно тексты, которые являются гармонично согласованными между собой и связанными с контекстом, в котором или для которого они были произведены. Согласно Дэниэлу Чендлеру, тексты – это системы знаков, организованные согласно кодам и субкодам, отражающим определенные ценности, отношения, убеждения, допущения и обычаи. Коды выходят за пределы одиночных текстов, связывая их вместе в единую структуру, отражающую систему взглядов и отправителя, и получателя текста. Создавая тексты, отправитель выбирает и комбинирует знаки в соответствии со знакомыми ему кодами. Коды помогают упростить эти процессы, как и коммуникацию в целом. Читая текст, получатель интерпретирует знаки в соответствии с кодами, которые кажутся ему подходящими. Это помогает ограничить их возможные значения. Обычно подходящие коды очевидны и predeterminedены «ключами», которые находятся в контексте. Способ передачи информации также влияет на выбор кодов [12].

Другими словами, различные аспекты текстов обозначают, какими именно кодами надо воспользоваться для их расшифровки. Иногда это очевидно из канала и средства передачи. Например, в художественном произведении его структура, деление на главы, жанровая принадлежность (любовный роман, сказка, детектив и т. д.) дают читателю подсказки о том, как все знаки в тексте были соединены и как следует их декодировать для верного понимания замысла автора.

Описывая исследования французского ученого-структуралиста Ролана Барта, Мирей Рибьер в своей работе говорит о том, что Р. Барт выделяет пять кодов текста. При этом точное определение понятия код не дается. Это что-то, что читатель скорее чувствует, нежели целенаправленно ищет. Код – это то, что позволяет читателю интерпретировать текст, используя уже имеющиеся знания об окружающем мире: то, что было прочитано, услышано и испытано ранее [13].

Согласно Барту, коды структурируют текст, но сами не являются структурой. Скорее это «перспективы», открываемые текстом. Коды в тексте просто соседствуют друг с другом, не образуя никакой иерархии. И каждому минимальному фрагменту текста, обладающему смыслом (которые Барт назвал «лексиями»), необходимо применить код, чтобы верно его истолковать [14].

Барт выделил следующие коды:

- Герменевтический код. Этот код создает неуверенность и пробуждает любопытство, он свойственен любому повествованию, и особенно детективным историям и триллерам. Герменевтический код состоит из элементов, которые загадывают загадку (различные вопросы, двусмысленные фразы, умолчания и пр.) и затем дают ответ на неё.
- Проайретический код. Это код действий, разбитых на последовательности. Он организован одновременно логикой как прочитанного, так и пережитого читателем текста.
- Коннотативный код. Этот код проявляется в концептах, вызываемых в сознании читателя определенным знаком текста. Семы, последовательности мыслей, действий, черт характера раскрывают персонажа.
- Символьный код. К нему относятся все элементы, являющиеся основой символической структуры, двойные противопоставления и темы.
- Культурный код. К нему относятся все референции к фоновым знаниям, общей культуре и здравому смыслу. Всё, что воспринимается естественно и как само собой разумеющееся, не противоречит актуальному общественному мнению. Этот код придает повествованию правдивость и реальность [15, 16].

Рассматривая текст анонса художественного произведения как комплексное текстовое пространство, имеющее признаки одновременно рекламного текста и вторичного текста, необходимо отметить его яркую направленность на адресата. Именно эта направленность обуславливает возможность выделения в данном текстовом пространстве кодов, непосредственно взаимосвязанных с реципиентом анонса как потенциальным читателем художественного произведения. Мы рассматриваем кодирование информации через призму восприятия читателя как доминантного деятеля в триединстве адресант – сообщение – адресат.

В нашем исследовании мы понимаем код как своеобразный алгоритм или правило восприятия лексических, синтаксических и архитектурных единиц текста, интерпретируя которые путем применения своих имеющихся знаний о мире реципиент получает информацию, отправляемую адресантом текста. Эти единицы текста являются *элементами кода*, или *кодowymi элементами*.

Описанные выше коды характерны для художественного текста. Текст же анонса художественного произведения обладает своими кодами в силу своих отличий и спе-

цифики. Создавая текст анонса, его адресант специально отбирает коды, которые будут поняты и дешифрованы его адресатом при применении имеющихся у него соответствующих фоновых знаний о литературе в частности и о мире в общем и компетенций для понимания передаваемой информации. И один из таких кодов является оценочный код. Оценочный код – это именно тот код, благодаря которому реципиент узнает, является ли предлагаемое произведение тем, что ему необходимо, какова оценка этого произведения; потенциальный читатель будет искать определенный код в тексте анонса.

К элементам оценочного кода мы относим следующие текстовые элементы:

1) лексические единицы различных частей речи – существительные, прилагательные, глаголы, числительные, указывающие на популярность и высокие продажи данного произведения:

«бестселлер», «хит продаж», «в десятке самых популярных книг для...», «культовое произведение XX века»;

“wildly popular the world over” (англ.: «широко популярен по всему миру»), “this book has topped the charts” (англ.: «эта книга была на вершине рейтингов»);

“1er des ventes aux Etats-Unis, en Angleterre et au Canada, traduit en plus de 26 langues” (фр.: «Первое место по продажам в США, Англии и Канаде, переведен более чем на 26 языков»), “près de 480 000 exemplaires vendus – toutes éditions confondues” (фр.: «около 480 000 экземпляров продано в разных изданиях этого романа»).

Эти кодовые элементы, выраженные преимущественно посредством существительных и прилагательных, указывают потенциальному читателю, что данное произведение пользуется популярностью, возможно, многие его знакомые уже читали его, оно в моде и очень актуально;

2) лексические единицы, указывающие на уникальность и исключительность данного произведения, выраженные при помощи либо прилагательных с определенным значением, в превосходной степени, либо придаточных предложений:

«один из самых поразительных романов», «единственная история», «самый ожидаемый роман», «поразительный дебют»;

“un roman rare” (фр.: «редкий роман»), “Un thriller qui a fait événement avant même sa parution” (фр.: «Триллер, который привлек всеобщее внимание даже до своего выхода из печати»);

“the first in the phenomenal series by bestselling author” (англ.: «первый в феноменальной серии произведений от автора бестселлеров»), “his most extraordinary book” (англ.: «его самая необычная книга»).

Все приведенные примеры характеристики произведения стремятся сообщить читателю, что это произведение имеет отличительные черты, что оно знаменито;

3) информация об экранизации, постановке на сцене:

«экранизация в Голливуде», «неоднократно экранизированный», «этот роман ставят в лучших театрах мира»;

“one of our most acclaimed writers of stage and screen” (англ.: «один из наших самых горячо приветствуемых публикой авторов театра и кино»), “feature film has been adapted” (англ.: «художественный фильм был снят»), “based upon this novel” (англ.: «по мотивам этого романа»);

“des droits d’adaptation achetés par Steven Spielberg” (фр.: «права на экранизацию выкуплены Спилбергом»), “il est en cours d’adaptation cinématographique” (фр.: «сейчас снимается фильм по этой книге»).

Подобные кодовые элементы сообщают читателю, что данное произведение заинтересовало также продюсеров и режиссеров, что роман настолько интересен, что

по нему снимут фильм/поставят спектакль, так как режиссер хочет показать свое видение этого романа, что это не просто рядовой роман и беллетристика, а успешное произведение и, что более ценно, позже можно будет также посмотреть и фильм/спектакль и сравнить свои ощущения от прочитанного и от увиденного;

4) указания о призах и наградах, которых удостоилось это произведение либо автор этого произведения за другие свои работы, чаще всего актуализированные посредством соответствующих существительных и глаголов:

“finaliste du Prix des lecteurs du Livre de Poche” (фр.: «финалист Приза читателей книг карманного формата»), “le meilleur polar 2014” (фр.: «лучший детектив 2014 г.»);

«именно за него в 1998 г. Сарамбо получил Нобелевскую премию», «лауреат премии “Большая книга” (2007 г.), многочисленных российских и израильских литературных премий»;

“He won the TV Book Club ‘book of the series’” (англ.: «Он выиграл приз телевизионного книжного клуба “Лучшая книга серии”»), “Named one of the best fiction books of 2014 by The New Yorker, The Guardian, The Independent and Glamour” (англ.: «Названа одной из лучших художественных книг 2014 г. газетой Нью Йоркер, Гардиан, Индепендент и журналом Гламур»).

Важно отметить, что упоминаемая премия должна быть *широко известна*. Так, не вызывает сомнения, что о существовании Нобелевской премии известно любому человеку со средним образованием, Гонкуровская премия известна жителям Франции, Пулитцеровская премия – жителям США, имеющим хоть какое-то представление о литературе. Если награда или место в рейтинге присуждается каким-либо медиаизданием, то оно тоже, соответственно, должно быть «на слуху», отражать «глас народа»;

5) оценка авторитетным для читателя источником (медиаличность, газетный критик и т. д.), выраженная посредством прямой речи, при этом указание источника оценки чаще всего следует за самой цитатой высказывания:

“L'écriture d' *Entre mes mains le bonheur se faufile* est un mélange de légèreté et de profondeur. <...> C'est en cela qu'il s'agit d'un livre positif et intéressant; il donne à tous l'idée du bonheur et du possible.” Valérie Trierweiler (фр.: «Стиль романа “Из моих рук счастье выскальзывает” – это смесь легкости и глубины. <...> Это тот случай, когда идет речь о позитивной и интересной книге, которая дает всем идею счастья и того, что возможно всё”. Валери Триервейлер). Для жителя Франции положительный отзыв этой писательницы и журналистки, которая была гражданской женой президента Франсуа Олланда, имеет большое значение и вес.

“When I'm on the set with young actors and sometimes you meet people in life who you feel they are a little confused and they want to be re-centered, there are two books that I always recommend. One of them is Siddhartha, and the other is The Alchemist”. Russell Crowe (англ.: «Когда я на съемках фильма с молодыми актерами, или иногда ты встречаешь в жизни людей, которые, как ты чувствуешь, немного сбились с курса, и они хотят снова найти свой путь, есть две книги, которые я всегда им рекомендую. Одна из них – это “Сиддхартха”, а вторая – “Алхимик”». Рассел Кроу). Это отзыв знаменитого актера о книге, которую он советует как способ найти себя в жизни, при этом сравнивая и ставя ее в один с другой, известной философской притчей Г. Гессе. Стоит заметить, что, даже если читатель не знаком с этим произведением и не знает, кто его написал – во всяком случае, ему должно быть знакомо имя Сиддхартха как одно из имен Будды. Это, естественно, говорит о том, что произведение должно быть серьезным.

«Признаюсь, что книга Александра Шабашкевича захватила меня буквально с первой строки и не отпускала до самого конца. В Америке о таких книгах говорят “page turner”, что, в общем, не имеет адекватного перевода на русский; имеется в виду, что страницы как бы сами собой перелистываются, не отпуская читателя. И это в полной мере относится к этой книге» (В. Познер). Для потенциального читателя благоприятный отзыв такого известного тележурналиста, ведущего и продюсера многих популярных передач является очень авторитетным и весомым.

Следует отметить, что для оценочного кода нет разницы, приводится ли высказывание эксперта в литературе, профессионального критика или просто известного человека, такого, которого на сегодняшний день называют «селебрити» (от англ.: *celebrity* – знаменитость), то есть человека, который появляется в светской хронике, на телевидении и радио, даже если это не связано напрямую с его профессиональной деятельностью. Использование отзывов знаменитостей в тексте анонса имеет такие же преимущества, как и привлечение знаменитостей к печатной рекламе или рекламе на телевидении. Во-первых, знаменитости привлекают внимание к товару – в данном случае к произведению. Во-вторых, они «являются доказательством» преимуществ представляемого продукта (произведения) и подтверждают это своим именем и оказываемым им доверием. В-третьих, знаменитости служат ролевой моделью для широкой публики. Их образ, их успех и социальный статус являются показателями, к которым стремится реципиент рекламы [17]. Принимая во внимание, что реципиент стремится подражать своей ролевой модели, он будет иметь желание прочитать произведение, о котором знаменитость делает отзыв. Более того, скорее всего, читатель будет иметь такое же мнение об этом произведении либо вообще не попытаться составить собственное мнение, довольствуясь уже самим фактом того, что прочитал то же произведение, что и знаменитость, которой он симпатизирует.

Ссылки на источники

1. Мордовина Л. В., Шилова А. Н. Феномен массовой культуры в современном обществе // Аналитика культурологии. – 2009. – Вып. № 14. – С. 25–29.
2. Kassin S., Fein S., Markus H. Social Psychology. – Cengage Learning, 2010. – 752 p.
3. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.
4. Colapierto V. Glossary of Semiotics. – N. Y.: Paragon House, 1993. – 212 p.
5. Bernstein B. Class, Codes and Control. – L.: Paladin, 1971. – Vol. 1.
6. Chandler D. Semiotics: The Basics. – 2nd edition. – Routledge, 2007. – 328 p.
7. Ribière M. Barthes. Philosophy insights. – Humanities-Ebooks, 2008. – 79 p.
8. Barthes R. S/Z. Essais. – Paris: Éditions du Seuil, 1970. – 278 p.
9. Atkinson R. C., Shiffrin R. M. Human memory: A proposed system and its control processes // Spence K. W. & Spence J. T. (Eds.) The Psychology of Learning and Motivation. – N. Y.: Academic Press, 1968. – P. 89–195.
10. Miller Fr. P., Vandome A. F., McBrewster J. Atkinson-Shiffrin Memory Model. – Alphascript Publishing, 2010. – 68 p.
11. Hall S. Encoding/Decoding // Media and Cultural Studies. KeyWorks. – L.: Blackwell Publishers, 2001. – P. 164–175.
12. Chandler D. Op. cit.
13. Ribière M. Op. cit.
14. Barthes R. Op. cit.
15. Ibid.
16. Барт Р. S/Z / пер. с фр.; под ред. Г. К. Косикова. – 2-е изд., испр. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 232 с.
17. Flath B., Klein E. Advertising and Design: Interdisciplinary Perspectives on a Cultural Field // Verlag, 2014. – 232 p.

Kristina Saraeva,

Master in Philology, Lecturer at the Department of French Philology, Kuban State University, Krasnodar
sarakristina@yandex.ru

Linguistic means of presenting elements of evaluative code in the text of an annonce of a fiction book to attract the reader

Abstract. The paper issues on the problem of encoding information in the text and focuses on the text of an annonce of a fiction book. "Evaluative code" is thoroughly described through the prism of the reader's perception. This code lets him form an opinion of a fiction book, educe its applicability as a mean of socializing in a group. The author distinguishes linguistic means of presentation of such code elements retrieved in the annoces in three languages (Russian, English, French).

Key words: information coding, textual codes, communication, recipient, annonce.

References

1. Mordovina, L. V. & Shilova, A. N. (2009). "Fenomen massovoj kul'tury v sovremennom obshhestve", *Analitika kul'turologii*, vyp. № 14, pp. 25–29 (in Russian).
2. Kassin, S., Fein, S. & Markus, H. (2010). *Social Psychology*, Cengage Learning, 752 p. (in English).
3. Kuznecov, S. A. (ed.) (2000). *Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo jazyka*, "Norint", St. Petersburg, 1536 p. (in Russian).
4. Colapierto, V. (1993). *Glossary of Semiotics*, Paragon House, New York, 212 p. (in English).
5. Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*, vol. 1, Paladin, London (in English).
6. Chandler, D. (2007). *Semiotics: The Basics*, 2nd edition, Routledge, 328 p. (in English).
7. Ribière, M. (2008). *Barthes. Philosophy insights*, Humanities-Ebooks, 79 p. (in English).
8. Barthes, R. (1970). *S/Z. Essais*, Éditions du Seuil, Paris, 278 p. (in French).
9. Atkinson, R. C. & Shiffrin, R. M. (1968). "Human memory: A proposed system and its control processes". In Spence, K. W. & Spence, J. T. (Eds.) *The Psychology of Learning and Motivation*, Academic Press, New York, pp. 89–195 (in English).
10. Miller, Fr. P., Vandome, A. F. & McBrewster, J. (2010). *Atkinson-Shiffrin Memory Model*, Alphascript Publishing, 68 p. (in English).
11. Hall, S. (2001). "Encoding/Decoding", *Media and Cultural Studies. KeyWorks*, Blackwell Publishers, London, pp. 164–175 (in English).
12. Chandler, D. (2007) Op. cit.
13. Ribière, M. (2008). Op. cit.
14. Barthes, R. (1970). Op. cit.
15. Ibid.
16. Bart, R. (2001). *S/Z*, 2-e izd., ispr., Jeditorial URSS, Moscow, 232 p. (in Russian).
17. Flath, B. & Klein, E. (2014). "Advertising and Design: Interdisciplinary Perspectives on a Cultural Field", *Verlag*, 232 p. (in English).

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	17.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	18.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	18.02.16	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Сараева К. И., 2016

Горев Павел Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры фундаментальной и компьютерной математики ФГБОУ ВО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров

pavel-gorev@mail.ru



Утёмов Вячеслав Викторович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров

utemov@dr.com

Оценка результатов освоения программ дошкольного образования на основе коэффициента уровня познавательного развития ребенка

Аннотация. В статье описывается модель оценивания достоверного уровня познавательного развития дошкольника через систему ситуаций. Ведущими технологиями при этом выступают моделирование систем задач открытого типа и системный анализ больших выборок экспериментальных данных, основанный на оценке по двухбалльной шкале четырех параметров: оптимальности предлагаемых учащимися идей, эффективности приводимых ими рассуждений, оригинальности их ответа и степени разработанности решения. В результате проведенного в 2015 году экспериментального исследования на выборке около 3 800 дошкольников удалось апробировать предложенную технологию оценивания и обобщить результаты в форме интегрированной оценки относительного характера – коэффициента уровня познавательного развития. Математико-статистическая обработка результатов исследования позволяет обосновать однородность экспериментальной выборки и с достоверной точностью нормального распределения для каждой возрастной группы дошкольника указать уровень познавательного развития, на основе расчета квартилей выборки, что в свою очередь может определить дальнейшую программу индивидуального развития ученика, обеспечивающую его переход на более высокий уровень общего образования, а следовательно, более высокое качество образования.

Ключевые слова: оценка качества образования, дошкольное образование, познавательное развитие, ситуации открытого типа, коэффициент уровня развития дошкольника.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Одним из направлений модернизации системы российского образования становится совершенствование контроля и управления его качеством. В одобренных правительством приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации отмечается, что необходимо сформировать общенациональную систему оценки качества образования, получаемого гражданином [1].

В целях модернизации дошкольного образования существенным шагом можно считать внедрение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования – ФГОС ДО [2]. Для обеспечения введения ФГОС ДО среди обозначенных направлений указывается необходимость проведения мероприятий по созданию аналитического обеспечения реализации ФГОС ДО [3]. С одной стороны,

принятые меры по разработке аналитических материалов реализации ФГОС ДО в настоящее время не содержат готовых диагностических инструментов, позволяющих оценивать качество результатов освоения обучающимися образовательных программ дошкольного образования. С другой стороны, примерная основная образовательная программа дошкольного образования [4] и авторские образовательные программы определяют вариативное образовательное поле, которое без системообразующего подхода обеспечит ряд проблем по созданию единого образовательного пространства, регламентированного целью современной модернизации системы образования в России [5].

Решение обозначенных проблем может заключаться в разработке общероссийской системы оценки качества дошкольного образования по направлениям развития и образования детей, согласно п. 2.6 ФГОС ДО: социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию.

Заметим, что среди прочих, познавательное развитие можно считать одним из ключевых направлений, делающих дошкольные программы образовательными, а дошкольное образование – первым уровнем общего образования. Согласно ФГОС ДО «познавательное развитие предполагает... формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира...» [6].

Таким образом, общероссийская система оценки качества дошкольного образования по направлениям первоначально должна быть построена на основе диагностики, способной оценить уровень познавательного развития, не привязанной к выбранной детским садом образовательной программе, с единой критериальной базой для всех субъектов системы образования.

Для оценивания результатов нужны специальные задачи-ситуации, не сводящиеся просто к применению каких-либо предметных знаний. На наш взгляд, такими заданиями могут выступить задачи открытого типа, которые предусматривают возможность применения стандартных знаний в нестандартной ситуации [7].

Оценивание решений двух задач открытого типа и общеинтеллектуального теста с учетом требования ФГОС ДО может стать количественным показателем сформированности уровня познавательного развития. Точность оценивания уровня познавательного развития ребенка возможно учесть только при решении им тщательно подобранной системы таких заданий. Тогда итоговым уровнем познавательного развития можно считать средний суммарный балл по итогам их решения [8].

Обратимся к ситуациям, предусматривающим возможность применения стандартных знаний в нестандартной ситуации. При выполнении таких заданий ученик может проявить способность к логическому и абстрактному мышлению, то есть умение классифицировать, обобщать и проводить аналогии, прогнозировать результат, применяя интуицию, воображение, фантазию, и, главное, такие задачи способствуют формированию интегрального метапредметного качества. Таковыми являются задачи-ситуации открытого типа (см. рис. 1).

Задачи открытого типа имеют размытое условие, из которого недостаточно ясно, как действовать, что использовать при решении, но понятен требуемый результат. Такие задачи предполагают разнообразие путей решения, которые не являются прямыми; двигаясь по ним, попутно приходится преодолевать возникающие препятствия. Вариантов решений много, но нет понятия правильного решения: решение либо применимо к достижению требуемого результата, либо нет.

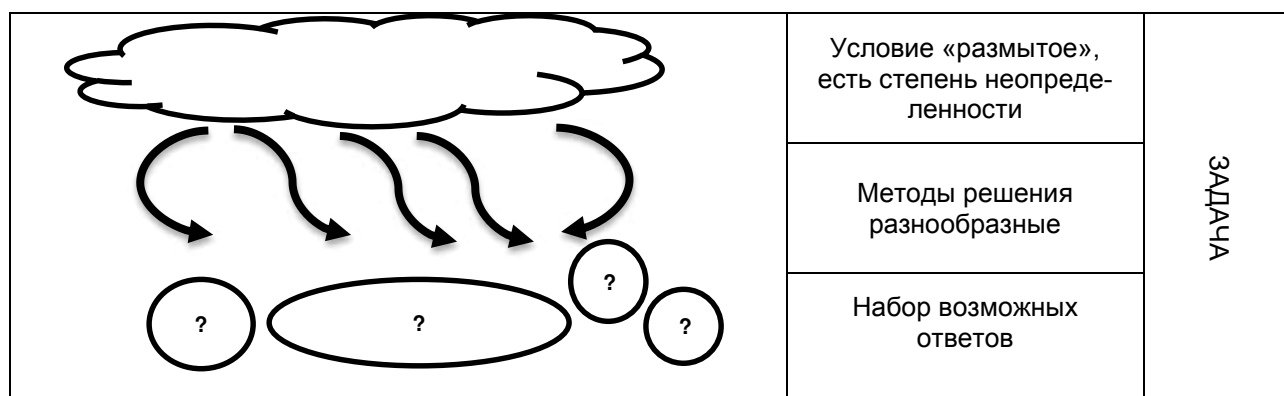


Рис. 1. Ситуации открытого типа

Примерами задач открытого типа могут служить следующие ситуации.

Ситуация 1 (4–5 лет). Скатерть-самобранка. На скатерти-самобранке стоят две тарелочки. Нарисуй большое яблоко на большой тарелке и маленькое яблоко на маленькой тарелке. Раскрась их. Дорисуй, что ещё могло бы находиться на этом волшебном столе (рис. 2).

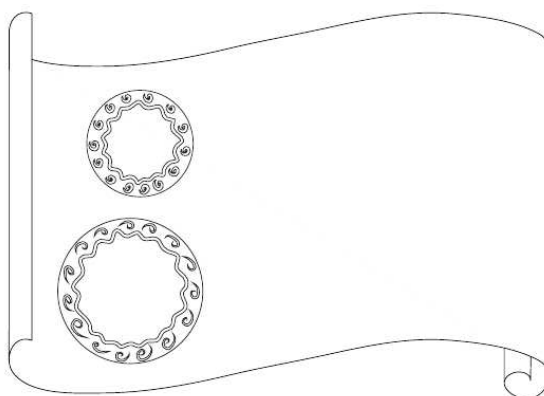


Рис. 2. Графический материал для дошкольника к ситуации 1

Ситуация 2 (4–5 лет). Отпечатки стакана. Совёнок пил чай и оставил на салфетке несколько отпечатков доньшка стакана. Дорисуй недостающее так, чтобы получилась картина (рис. 3).

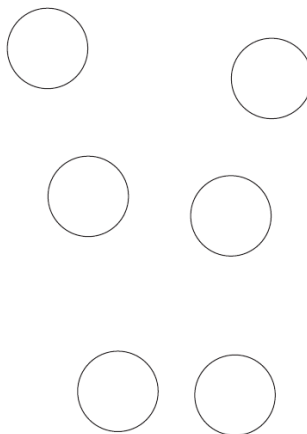


Рис. 3. Графический материал для дошкольника к ситуации 2

Ситуация 3 (6–7 лет). Цветная лесенка. Раскрась самую высокую ступеньку красным, самую низкую – фиолетовым. Раскрась остальные ступеньки так, чтобы получилась радуга. Нарисуй на каждой ступеньке объект, который имеет такой цвет (рис. 4).

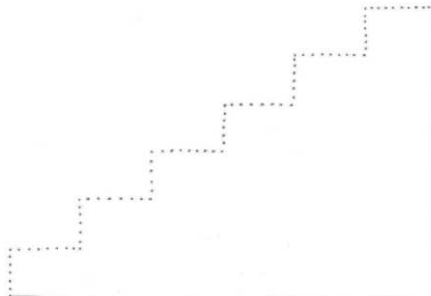


Рис. 4. Графический материал для дошкольника к ситуации 3

Ситуация 4 (6–7 лет). Удивительная конфета. Придумай удивительную и полезную конфету. Нарисуй её так, чтобы было понятно, чего в твоей конфете особенного и чем она полезна.

Для выделения уровня познавательного развития можно использовать апробированные критерии оценивания учебных ситуаций открытого типа, полученные на основе обобщения показателей креативности (Gilford, 1967; Torrance, 1974). Критерии оцениванию включают замер по двухбалльной школе следующих показателей:

- эффективность (достигнуто ли требуемое в задаче?);
- оптимальность (оправдано ли такое решение?);
- оригинальность (решение новое или известное ранее?);
- разработанность (ход решения подробный или на уровне идей?)

Таким образом, критерии оценивания ситуации открытого типа определяют восьмибалльную шкалу, которая характеризует уровень проявления учащимися познавательного развития.

Оценивание решений системы, состоящей из общеинтеллектуального теста и двух ситуаций открытого типа, может стать количественным показателем уровня познавательного развития дошкольника.

В этом направлении нами была организована и проведена опытно-экспериментальная работа, которая осуществлялась посредством апробации системы, состоящей из общеинтеллектуального теста и ситуаций открытого типа через участие дошкольников 4–7 лет в эвристическом конкурсе «Совёнок» в 2015 году – 3781 дошкольник. Участникам было предложено в соответствии с возрастом выполнить конкурсный вариант работы. Для удобного изложения результатов исследования, далее в работе будут описаны средние суммарные результаты обучающихся 4–5 и 6–7 летнего возраста.

В опытно-экспериментальной работе были задействованы дошкольники всех возрастных групп, соответствующих дошкольному образованию, воспевающихся во различных регионах Российской Федерации и в отдельных странах ближнего зарубежья.

Исследование проводилось в три этапа:

- на первом – подготовительном – этапе анализировалось современное состояние исследуемой проблемы в педагогической теории и практике; разрабатывалась программа методики исследования;
- на втором – основном – этапе разрабатывались и внедрялись системы состоящей из общеинтеллектуального теста и ситуаций открытого типа с математическим содержанием и проводился системный анализ больших выборок экспериментальных

данных, проводилась опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности данной методики оценки уровня познавательного развития дошкольника;

– на третьем – заключительном – этапе осуществлялись систематизация, осмысление и обобщение результатов исследования; уточнялись теоретические выводы; осуществлялись обработка и оформление полученных результатов исследования.

Приведем обобщенные результаты математической статистики по итогам исследования в 2015 году, число участников в котором составило $n = 3781$ человек.

Для определения показателей вариации разобьём совокупность данных на группы, однородные по набранным итоговым конкурсным баллам (табл. 1).

Таблица 1

Распределение выборки по однородным баллам

Баллы	Количество	Баллы	Количество
0	4	12	354
2	4	13	319
3	12	14	246
4	18	15	217
5	54	16	211
6	148	17	151
7	210	18	119
8	332	19	109
9	362	20	100
10	363	21	60
11	362	22	26

Составим вспомогательную таблицу для расчета основных показателей (табл. 2).

Таблица 2

Расчет основных показателей

x_i	Кол-во, f_i	$x_i \times f_i$	Накопленная частота, S	$ x - x_{cp} \times f$	$(x - x_{cp})^2 \times f$	Частота, f_i/n
0	4	0	4	47,98	575,49	0,00106
2	4	8	8	39,98	399,58	0,00106
3	12	36	20	107,94	970,86	0,00317
4	18	72	38	143,9	1150,48	0,00476
5	54	270	92	377,71	2642	0,0143
6	148	888	240	887,22	5318,61	0,0391
7	210	1470	450	1048,89	5238,9	0,0555
8	332	2656	782	1326,24	5297,96	0,0878
9	362	3258	1144	1084,09	3246,52	0,0957
10	363	3630	1507	724,08	1444,33	0,096
11	362	3982	1869	360,09	358,18	0,0957
12	354	4248	2223	1,87	0,0099	0,0936
13	319	4147	2542	320,69	322,38	0,0844
14	246	3444	2788	493,3	989,21	0,0651
15	217	3255	3005	652,15	1959,89	0,0574
16	211	3376	3216	845,12	3384,93	0,0558
17	151	2567	3367	755,8	3782,99	0,0399
18	119	2142	3486	714,63	4291,56	0,0315
19	109	2071	3595	763,58	5349,07	0,0288
20	100	2000	3695	800,53	6408,47	0,0264
21	60	1260	3755	540,32	4865,71	0,0159
22	26	572	3781	260,14	2602,75	0,00688
Итого	3781	45352		12296,23	60599,89	1

Для оценки ряда распределения найдем показатели центра распределения.

1) Средняя взвешенная (выборочная средняя): $x_m = \frac{\sum x_i f_i}{\sum f_i} = \frac{45352}{3781} = 11,99$.

Таким образом, средний взвешенный результат участника конкурса составляет 12 баллов из 22 возможных.

2) Мода. Наиболее часто встречающийся результат (мода) участия равен 10 баллов, так как при этом результате максимальное значение повторений $f = 363$.

3) Медиана. Средним результатом приходящееся на середину ранжированной (упорядоченной) совокупности (медианой) является 12 баллов, так как при данном значении накопленная частота S будет больше $\sum f_i / 2 = 1891$.

4) Квартили – значения признака в ранжированном ряду распределения, выбранные таким образом, что 25% единиц совокупности будут меньше по величине Q_1 , 25% будут заключены между Q_1 и Q_2 , 25% – между Q_2 и Q_3 . Остальные 25% превосходят Q_3 .

Находим x_i , при котором накопленная частота S будет больше $\sum f_i / 4 = 946$. Это значение $x_i = 9$. Таким образом, первый квартиль равен 9,25%, так как такое число единиц совокупности будут меньше по величине 9.

Q_2 совпадает с медианой, $Q_2 = 12$. Находим x_i , при котором накопленная частота S будет больше $\sum 3f_i / 4 = 2838$. Это значение $x_i = 15$. Таким образом, третий квартиль равен 15 (рис. 5).

Первая группа результатов	9	Вторая группа результатов	12	Третья группа результатов	15	Четвертая группа результатов
Набранный итоговые баллы						

Рис. 5. Распределение признака по квартилям

Если рассчитать среднюю ошибку выборки $D = \frac{\sum (x_i - x_m)^2 \cdot f_i}{\sum f_i} = \frac{60599,89}{3781} = 16,03$; $\sigma = \sqrt{D} = \sqrt{16,027} = 4$, то можно заметить, что каждый результат участия отличается от среднего значения 12 баллов в среднем на 4 балла. Это может говорить об однородности выборки и отсутствии большого числа случайных результатов. Однородность же выборки показывает и умеренное значение коэффициента вариации, поскольку $v = \frac{\sigma}{x_m} \cdot 100\% = \frac{4}{11,99} \cdot 100\% = 33,38\%$, $v > 30\%$, но $v < 70\%$.

Обоснуем, что результаты участия в конкурсе описываться нормальным законом распределения.

5) Степень асимметрии. Рассчитаем моментный коэффициент асимметрии $As = M_3 / \sigma^3$, где M_3 – центральный момент третьего порядка, σ – среднеквадратическое отклонение: $M_3 = 85613,65 / 3781 = 22,64$; $As = 22,64 / 64 = 0,35$.

Положительная величина указывает на наличие правосторонней асимметрии.

Теперь оценим, существенность этого показателя асимметрии с помощью средней квадратической ошибки коэффициента асимметрии:

$$s_{As} = \sqrt{\frac{6(n-2)}{(n+1)(n+3)}} = \sqrt{\frac{6(22-2)}{(22+1)(22+3)}} = 0,46.$$

Так как, $0,35 / 0,46 = 0,77 < 3$, то асимметрия незначительная, ее наличие объясняется влиянием различных случайных обстоятельств.

Рассчитаем s_{Ex} – среднюю квадратическую ошибку коэффициента эксцесса:

$$s_{Ex} = \sqrt{\frac{24 \cdot 22(22-2)(22-3)}{(22+1)^2(22+3)(22+5)}} = 0,75.$$

Поскольку $s_{Ex} < 3$, то отклонение от нормального распределения считается не существенным.

Рассчитаем доверительный интервал для генерального среднего по формуле

$$(x_m - t_{cr} \cdot \frac{\sigma}{\sqrt{n}}; x_m + t_{cr} \cdot \frac{\sigma}{\sqrt{n}}).$$

В нашем случае $2\Phi(t_{кр}) = \gamma$. $\Phi(t_{кр}) = \gamma/2 = 0,95/2 = 0,475$. По таблице функции Лапласа найдем $t_{кр}(\gamma) = (0,475) = 1,96$; $t_{cr} \cdot \frac{\sigma}{\sqrt{n}} = 1,96 \cdot \frac{4}{\sqrt{3781}} = 0,13$.

Таким образом, можно с уверенностью 95% утверждать, что среднее значение при выборке большего объема не выйдет за пределы очень узкого интервала $(11,99 - 0,13; 11,99 + 0,13) = (11,86; 12,12)$.

Подводя итоги результатов математической статистики, можно сказать что однородность выборки и обоснованность нормального закона распределения позволяет говорить, что возможные результаты участия в конкурсе «Совёнок» любого дошкольника могут быть распределены по данным группам, каждая из которых содержит результаты примерно 25% участников.

Для нормализации полученных результатов можно использовать интегрированную оценку относительного характера – коэффициент познавательного развития. По аналогии с тестами интеллектуальности (такими, например, как IQ) коэффициент познавательного развития обозначает отношение «умственного возраста» к реальному хронологическому возрасту испытуемого.

Подсчёт коэффициента познавательного развития производится отдельно по выборке для каждой возрастной группы в соответствии с нормальным распределением баллов участников таким образом, чтобы в интервал 90–110 тестовых баллов попадало около 50% участников результат ниже 90 тестовых баллов или выше 110 тестовых баллов показывали примерно по 25% участников. Таким образом, 90–110 тестовых палов набирают участники второй и третьей группы результатов, участники первой группы результатов набирают менее 90 баллов, участники четвертой группы результатов набирают более 110 баллов (рис. 6).

Набранный итоговые баллы						
Первая группа результатов	9	Вторая группа результатов	12	Третья группа результатов	15	Четвертая группа результатов
Коэффициент познавательного развития						
Менее 90 баллов		90–110 баллов				Более 110 баллов

Рис. 6. Соответствие групп и баллов коэффициента познавательного развития

Рассмотрим теперь результаты математической статистики по первой и отдельно по второй творческой ситуации.

Для первой творческой ситуации результаты получились следующие (табл. 3).

Таблица 3

Распределение выборки по однородным баллам для ситуации 1

Баллы	Количество участников
0	14
1	129
2	308
3	974
4	711
5	377
6	656
7	320
8	292

Оценка среднего квадратического отклонения $s = \sqrt{S^2} = \sqrt{3,52} = 1,88$.

Доверительный интервал для генерального среднего $(4,47 - 0,0598; 4,47 + 0,0598) = (4,41; 4,53)$.

Для второй творческой ситуации результаты получились следующие (табл. 4).

Таблица 4

Распределение выборки по однородным баллам для ситуации 2

Баллы	Количество участников
0	40
1	765
2	942
3	851
4	367
5	196
6	201
7	126
8	293

Оценка среднего квадратического отклонения $= \sqrt{S^2} = \sqrt{4,37} = 2,09$.

Доверительный интервал для генерального среднего $(3,2 - 0,0666; 3,2 + 0,0666) = (3,13; 3,26)$.

Обе выборки подтверждают нормальное распределение поскольку $s_{Ex} < 3$, а доверительные интервалы для каждой ситуации открытого типа показывают узкие доверительные интервалы для генеральной средней, причем первая ситуация оказалось немного сложнее второй.

Заметим, что коэффициент познавательного развития дошкольника может быть объективной оценкой в случае выполнения системы заданий, рассматриваемой при расчете данного коэффициента. Но для оценивания динамики познавательного развития необходимо проработать последовательные системы заданий, отвечающие валидности и надежности исследования. Также отметим, что используемая система заданий в рамках опытно-экспериментальной работы ориентирована на российский образовательный стандарт дошкольного образования, в части сущности и содержания понятия «познавательное развитие», в целом система заданий может быть пересмотрена с учетом вариативности сущности и содержания рассматриваемого термина в законодательстве других стран.

Таким образом, нами установлено, что интеграционный результат выполнения системы задач открытого типа тесно связан с уровнем познавательного развития при освоения образовательной программы дошкольного образования, требования к которым содержится в ФГОС ДО. Оценкой уровня познавательного развития может служить интеллектуальный коэффициент познавательного развития, отражающий общие способности человека, которые выражают познавательную активность субъекта и его возможности к усвоению новых знаний, действий, сложных форм деятельности. В связи с этим считаем, что использование интеллектуального коэффициента познавательного развития в общероссийской системе оценки качества дошкольного образования и модернизация на его основе системы управления качеством дошкольного образования будут способствовать повышению эффективности образования и созданию условий для формирования новой модели в этой области.

Материалы статьи могут быть полезны в практическом плане для воспитателей, педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций, стремящихся

в значительной степени повысить уровень познавательного развития своим воспитанникам, а также для оценки и дальнейшей корректировки индивидуального образовательного маршрута обучающегося на уровне познавательного развития.

С учетом полученных результатов данного исследования можно выделить ряд научных проблем и перспективных направлений, требующих дальнейшего рассмотрения: углубление и расширение некоторых положений, изложенных в статье, связанных с накоплением психолого-педагогического потенциала использования ситуаций в обучении; разработка научно-методического обеспечения широкого использования коэффициента познавательного развития для оценки уровня познавательного развития дошкольника.

Ссылки на источники

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 года №1662-р.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.01.2014 г. № 08-10.
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования, одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).
5. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы.
6. Приказ Министерства... Указ. соч.
7. Горев П. М., Утёмов В. В. Формула творчества: решаем открытые задачи. Материалы эвристической олимпиады «Совёнок». – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. – 288 с.
8. Горев П. М., Утёмов В. В. Оценивание метапредметных результатов освоения программ общего образования на основе коэффициента интеллектуальности // Концепт. – 2014. – № 04 (апрель). – ART 14079. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14079.htm>.

Pavel Gorev,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Fundamental and Computational Mathematics, Vyatka State University of Humanities, Kirov

pavel-gorev@mail.ru

Vyacheslav Utemov,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Vyatka State University of Humanities, Kirov

utemov@dr.com

Estimation of the level of cognitive development of a preschool child using the system of situations

Abstract. The article describes a model of reliable estimation of cognitive development of a preschool child by means of the system of situations. Thus the leading technology is modeling the systems of open-type tasks of mathematical contents and the system analysis of big selections of experimental data based on the two-point scale of four parameters: optimality of the ideas offered by children; efficiency of the reasoning given by them; originality of their answer and level of decision development. As a result of the pilot study conducted in 2015 on selection of 3,800 preschool children, it was succeeded to approve the offered technology of estimation and to generalize results in the form of the integrated assessment of relative character – coefficient of cognitive development level. Mathematical-statistical processing of the results of the research allows to prove uniformity of experimental selection and to specify the level of cognitive development with a reliable accuracy of normal distribution for each age group of the preschool child basing on calculation of samples quartiles that in turn can define the further program of individual development of a child providing his transition to higher level of the general education and consequently, higher quality of education.

Key words: assessment of quality of education, preschool education, cognitive development, open-type tasks, coefficient of cognitive development level of a preschool child.

References

1. *Konceptija dolgosrochnogo social'no-jekonomicheskogo razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda.* Utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 17 nojabrja 2008 goda №1662-r (in Russian).

2. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 17 oktjabrja 2013 g. № 1155 «*Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovanija*» (in Russian).
3. Pis'mo Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 10.01.2014 g. № 08-10 (in Russian).
4. *Primernaja osnovnaja obrazovatel'naja programma doshkol'nogo obrazovanija*, odobrena resheniem federal'nogo uchebno-metodicheskogo ob'edinenija po obshhemu obrazovaniju (protokol ot 20 maja 2015 g. № 2/15) (in Russian).
5. Gosudarstvennaja programma Rossijskoj Federacii «*Razvitie obrazovanija*» na 2013-2020 gody (in Russian).
6. Prikaz Ministerstva... Op. cit.
7. Gorev P. M. & Utemov V. V. (2011) *Formula tvorchestva: reshaem otkrytye zadachi. Materialy jevristshejskoj olimpiady «Sovjonok»*. – Kirov: Izd-vo VjatGGU, 2011. – 288 p. (in Russian).
8. Gorev P. M., Utemov V. V. (2014) *Ocenivanie metapredmetnyh rezul'tatov osvoenija programm obshhego obrazovanija na osnove koeficienta intellektual'nosti* // Koncept. – 2014. – № 04 (aprel'). – ART 14079. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14079.htm> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, профессором,
 членом редакционного совета журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.01.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	24.01.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	24.01.16	Опубликована <i>Published</i>	22.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Горев П. М., Утёмов В.В., 2016

Дьяченко Наталья Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии ФГБОУ ВПО «Академия Государственной противопожарной службы МЧС РФ», г. Москва

DyachenkoNV@inbox.ru



Интегрированное занятие как способ активизации познавательной деятельности в вузе

Аннотация. Статья посвящена нетрадиционной форме проведения занятия – интегрированному уроку. Рассматриваются основные методические и педагогические аспекты планирования, подготовки и проведения интегрированного занятия. Актуализируются возникающие проблемы при проведении интегрированного занятия. Даются практические рекомендации к проведению данного занятия. Статья рассчитана на преподавателей высшей школы и учителей средней школы.

Ключевые слова: интегрированное занятие, нетрадиционная форма проведения занятия, методика проведения, рекомендации.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Современное образование, как школьное, так и вузовское, перенасыщено дидактическими единицами. Увеличение количества материала – проблемы всех дисциплин без исключения в силу информатизации современной жизни в целом, быстрого прогресса в науке, количественного увеличения необходимой информации. Поток теоретических знаний, поступающий от наставников-преподавателей, настолько велик, что уже непосредственно после получения информации (например, во время лекции) обучающиеся не могут воспроизвести материал, не говоря уже об использовании этих знаний на практике.

Статистика запоминания (по М. Джонсу, США) выглядит так:

65% студентов сразу же после лекции воспроизвели основные мысли;

45,3% – после трех-четырех дней;

34,6% – после одной недели;

30,6% – после двух недель;

24,1% – после восьми недель [1].

Учитывая это, преподаватель должен в на занятиях использовать разные формы обучения, методы, приемы, технологии и всё это чередовать таким образом, чтобы для обучающихся отдельные темы (чаще наиболее важные или сложные для восприятия) выделялись среди процесса обучения и оставляли яркий эмоциональный след, который отразится в будущем при процессе «вспоминания» учебного материала.

К большому сожалению, педагоги-наставники с годами своей практики привыкают к определенным методикам и приемам обучения, которые и используют в своей работе. Так, И. З. Гликман, говоря о школьном образовании, видит в этом одну из причин нежелания учиться: «Такая рутина и однообразие не могут не настраивать учеников против уроков, против учителей и вообще против школьного учения» [2].

Образовательный процесс сам по себе полон противоречий, подталкивающих педагогов к использованию нетрадиционных форм проведения занятий. Так, авторы Ю. Н. Багно, Е. Н. Сергейчук считают, что «в образовании происходит углубление про-

творческих между требованиями к личности и деятельности учителя и уровнем готовности выпускников педагогических учебных заведений к выполнению ими своих профессиональных функций; между типичной системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности. Эти противоречия требуют обновления содержания образования, совершенствования и дальнейшего развития методов и форм обучения» [3].

Избежать однообразности и обострения противоречий в процессе обучения поможет использование и повсеместное внедрение нетрадиционных форм обучения. Одной из таких форм, не являющейся новой, можно считать интегрированное занятие.

Интеграция представляет собой синтез, слияние, объединение. В учебных заведениях интеграция рассматривается в смысле объединения отдельных дисциплин на одном занятии с помощью двух или более преподавателей.

В разных источниках такие занятия называются по-разному: бинарные лекции, междисциплинарные занятия (уроки), интегрированный урок (занятие).

«Бинарная лекция – это разновидность чтения лекции в форме диалога двух преподавателей (либо представителей двух научных школ, либо как учёного и практика) [4].

Весьма интересен подход к интегрированному занятию у Т. Г. Браже. Так, автор считает, что «школьные предметы издавна имеют интегративный характер. Чаще всего это интеграция внутрипредметная: курс литературы в школе и наука о литературе, читательская практика и опыт сочинительства» [5].

В свою очередь А. Я. Данилюк говорит о внутрипредметной интеграции на основании семиотических пар: размышление – письменная речь, действие – рассуждение, практика – теория, образ – повествование [6].

Группа авторов считает интегрированные занятия способом мотивации обучающихся: «В вузах бинарные занятия осуществляются в основном в лекционной форме с целью показать существование различных научных взглядов на одну и ту же проблему. Бинарные практические занятия, в свою очередь, предполагают объединение игровых технологий, технологий проблемного обучения, инновационных технологий (кейс-стади) и т. д.» [7].

Таким образом, интегрированное занятие – это занятие, запланированное и подготовленное задолго до намеченной даты двумя (или более) преподавателями в одной группе (классе) обучающихся параллельно по одной и той же программе, но по разным дисциплинам.

Так называемое интегрированное занятие довольно часто проводится и исследуется в дошкольных учреждениях, реже в школе и совсем редко в вузе. Причин здесь может быть несколько: материал усложняется, количество материала увеличивается, не хватает времени на планирование, подготовку и проведение такого нетрадиционного занятия, как интегрированное. Одна из весомых причин заключается в том, что преподаватели вузов не считают важным использовать нетрадиционные занятия в работе, ссылаясь на психологические и возрастные особенности студентов (образное мышление и эмоциональная окрашенность больше присущи школьникам); на методические особенности вузовских занятий (когда преподаватель выступает в роли ретранслятора большого количества материала по причине отсутствия литературы); на острую нехватку часов по каждой отдельно взятой дисциплине; на научную занятость самих преподавателей.

Основная цель статьи не исследование интегрированного занятия через призму науки, а желание автора поделиться собственным опытом планирования и проведения такого занятия совместно с преподавателем другой кафедры.

Существует ряд позиций для проведения результативного интегрированного занятия, которые необходимо соблюдать. Рассмотрим их.

1. Частота проведения интегрированного занятия

Нетрадиционные формы работы в процессе обучения в вузе не должны использоваться часто, чтобы не вызывать у обучающихся ложного, неверного представления об обучении как процессе постоянного удивления и праздника. Процесс обучения – это целенаправленная и трудоемкая учебная деятельность, выполняющая определенные задачи и функции, при этом контролируемая на выходе.

В этом случае преподаватель не должен впасть и в другую крайность – монотонность в обучении, «серая» ожидаемость, пресловутая предсказуемость любого занятия, «дежурные фразы», которые обучающиеся начинают цитировать во внеучебное время.

Каждый преподаватель в силу своей педагогической, методической, психологической, научной подготовки должен сам выбирать, с помощью чего и как он внесет что-то нетрадиционное, нестандартное в процесс обучения и с какой периодичностью.

При этом подготовка интегрированного занятия занимает больше времени и действует наиболее активно обучающихся. Поэтому надо учитывать занятость преподавателей и возможность проконтролировать самостоятельную работу студентов задолго до проведения занятия.

2. Планирование интегрированного занятия

Планировать интегрированное занятие необходимо в начале учебного года (семестра), учитывая при этом несколько важных факторов:

- условия (качество аудитории – количество посадочных мест, наличие оргтехники, телевизора, интерактивной доски, т. е. материально-техническая обеспеченность);
- увеличение времени подготовки к занятию самого преподавателя (часовая занятость);
- уровень предыдущей подготовки обучающихся (психологическая подготовка, теоретическая база знаний, общий кругозор, глубина знаний по обеим дисциплинам);
- уровень мотивации и возможность его стимулировать.

При этом необходимо учесть, что интегрированное занятие может играть роль повторения/обобщения пройденного материала, задания по которым даются задолго до намеченного занятия.

Так, П. И. Иванов считает: «Повторение может быть сплошным и распределенным по времени, то есть с перерывами. Повторение с более или менее значительными перерывами является более эффективным, чем повторение без перерыва» [8];

- место дисциплины в учебном плане образовательного учреждения;
- междисциплинарные связи должны актуализировать перед обучающимися необъятные просторы науки, взаимопересечения, взаимозависимости наук;
- Необходимо кроме вышеуказанных факторов учесть ещё ряд требований при планировании именно для интегрированного (бинарного) занятия:
 - соответствие в тематическом плане и пересекаемость близких по содержанию тем двух разных дисциплин;
 - преподаватели планируемого интегрированного занятия должны работать в данной группе, чтобы обучающиеся не были скованы присутствием чужого преподавателя на занятии;
 - тема, выбранная для интегрированного занятия, должна быть содержательно наполнена для обеих дисциплин;
 - личные отношения преподавателей не должны быть конфронтационными или соперническими;
 - времени на подготовку такого занятия требуется больше, и это время совместной подготовки преподавателей и в зависимости от формы проведения занятий и обучающихся.

3. Подготовка к занятию за две недели

Непосредственная подготовка к интегрированному занятию должна начинаться не позже двухнедельного срока до самого занятия по расписанию.

В основные этапы подготовки входят:

- методико-педагогическая теоретическая подготовка (подбор методов, приемов, новых технологий), работа с литературой с целью рассмотрения новых фундаментальных исследований;
- административная подготовка (согласовать с администрацией подготовку интегрированного занятия, расписание занятий, планируемую аудиторию, группу);
- составление плана проведения занятия (сюда входят два этапа работы: изначально индивидуальная работа преподавателя по подбору материала занятия, наброски плана проведения занятия и второй этап – это совместная подготовка преподавателей, когда объединяется подобранный материал и пишется один план проведения занятия). Необходимо, чтобы одна цель занятия подходила обоим дисциплинам. Знания, умения и навыки должны быть подробно описаны в плане проведения занятия с позиции каждой дисциплины. То же касается и компетенций;
- план проведения занятия – неотъемлемый атрибут любого педагогического мероприятия. В интегрированном занятии в целом преподаватели ведут занятие по плану, но никого из преподавателей не должно пугать отступление от него. Преподавание – это творческий процесс, но когда объединяются два творческих человека, то содержательность и результативность тоже удваиваются.

Несомненно, преподаватели в ходе занятия должны достигнуть поставленных целей, сделать выводы, оценить обучающихся и выдержать временные рамки. В остальном творческий процесс сдерживать не надо. При этом часто верный прогноз действий обучающихся при нетрадиционной форме проведения занятия представляет определенную сложность, но сдерживать проявление незапланированной активности обучающихся также не стоит.

Интегрированное занятие по форме проведения может быть лекцией (то есть подача нового материала), в этом случае обучающиеся будут минимально задействованы в подготовке занятия. Если интегрированное занятие проводится в форме семинара, практического занятия или лабораторной работы, тогда преподаватели планируют работу обучающихся при подготовке к будущему занятию, оговариваются темы докладов, сообщения, проблемные вопросы и согласовываются фамилии обучающихся, получивших задание.

4. Непосредственное проведение занятия

Главные условия работы непосредственно на занятии:

- в начале занятия необходимо уйти от привычного начала. Здесь поможет фантазия педагогов. Это может быть музыкальное вступление, видеосюжет, коллаж на доске, презентация каждой из дисциплин, стихи, высказывания известных учёных, приветственное слово, подготовленное как преподавателями, так и самими обучающимися. Количество вариантов начала занятия зависит лишь от настроения и фантазии преподавателей, подготовивших данное занятие, главное, чтобы начало подчеркивало нестандартность проводимого занятия;
- необходимо задействовать в работе как можно больше обучающихся;
- в первую очередь дается задание тем обучающимся, которые не успевают по одной из дисциплин, задействованных в подготовке и проведении интегрированного занятия. Это поможет пробудить интерес к дисциплинам и психологически поддержать обучающихся;

- ход занятия планируется так, чтобы работа преподавателей грамотно чередовалась. Ни одна дисциплина на таком занятии не должна являться преобладающей;
- задания, проблемные вопросы рассматриваются с позиции каждой дисциплины, при этом обучающиеся должны как можно больше высказываться, аргументировать свою точку зрения.

5. Заключительный этап занятия

- По результатам занятия оценивание обучающихся происходит при совместном обсуждении преподавателей и с комментариями для обучающихся;
- оценки обучающимся, участвовавшим в работе интегрированного занятия, обязательно дублируются в журнале каждой из двух дисциплин, что также будет способствовать повышению интереса к предстоящему занятию в будущем;
- выводы преподавателей (заранее обговариваются при совместном планировании) должны содержательно подходить по теме к каждой дисциплине;
- не забываем дать обучающимся домашнее задание. Чтобы усилить эффект проведенного интегрированного занятия, преподаватели готовят материал к домашнему заданию повышенной сложности, лучше с проблемными вопросами, требующими дополнительной работы от обучающихся, то есть задания должны вызвать больше вопросов, чем ответов. Это вызовет эффект Зейгарника [9], который состоит в следующем: если дать задание и не позволить его довести до конца (в данном случае с помощью сложности задания), то впоследствии обучающиеся вспоминают незавершенное задание в 2 раза чаще. Несомненно, домашнее задание разбирается на следующем занятии каждым преподавателем на своем предмете отдельно.

Можно дать домашнее задание в форме кластеров или сопоставительных таблиц [10].

Результативность интегрированного занятия видна уже непосредственно на занятии (активность обучающихся, новый интерес к дисциплинам в их синтезе) и далее на протяжении учебного процесса (расширение кругозора обучающихся, развитие толерантности, желание изучать дисциплину, к которой раньше не проявляли интереса).

6. Самоанализ интегрированного занятия

Каждый педагог в своей деятельности проводит своеобразный анализ своих занятий. Основам самоанализа учат в педагогических вузах. Впоследствии на практике педагог, его методика и технологии оцениваются и анализируются как коллегами, так и проверяющим методистом.

За основу самоанализа занятия можно взять такие параметры:

- характеристика группы (уровень общей подготовки, психологическая характеристика, индивидуальные особенности и возможности обучающихся);
- оценка места и роли занятия в общей теме;
- оценка каждого отдельно взятого этапа занятия;
- рациональное использование времени;
- оценка выбора методов обучения;
- оценка выбора форм обучения;
- внимание обучающихся, интерес к содержанию и процессу обучения;
- активность и работоспособность обучающихся;
- организация контроля;
- использование наглядности;
- достигнута ли цель.

7. Проблемы проведения интегрированного занятия в вузе

В связи с проведением интегрированного занятия часто возникает вопрос: какие дисциплины можно использовать в таких формах работы? Ошибочным является мнение,

что интегрировать можно только дисциплины по циклам: гуманитарный – история и литература – или математический – алгебра и физика. Главная цель интегрированного занятия в том и состоит, чтобы показать, что образование – это целостная, взаимовлияющая система, каждый аспект которой отражается друг в друге. Так, примером для интеграции занятия могут служить: философия – техника, политология – высшая математика, социология – медицина, история – пожарная безопасность. Такие примеры можно приводить бесконечно, здесь всё зависит от творческого потенциала и профессионализма преподавателей.

«В конечном счете лучший способ обучения, будь то математика, история или философия, – это сделать так, чтобы учащиеся почувствовали красоту предмета», – считает А. Маслоу [11].

Таким образом, интегрированное занятие в любой форме его проведения, будь то лекция или семинар, может занять достойное место в преподавательской деятельности в целостном процессе обучения. На интегрированном занятии будут реализованы компетенции, знания, умения и навыки наиболее продуктивно, но кроме этого интегрированное занятие запомнится обучающимся своей нетрадиционностью, может быть, и новизной. Как говорил Платон, «всякое знание есть лишь воспоминание» [12]; так и интегрированное занятие в педагогике и методике обучения не является ноу-хау, такая форма работы в процессе обучения уже использовалась педагогами десятилетиями.

Интегрированное занятие в конечном итоге процесс творческий как со стороны педагогов, так и со стороны обучающихся. Американский учёный А. Малоу считает, что «мы должны учить их (учеников) быть творческими, по крайней мере, в смысле способности справляться с новизной, импровизировать. Это означает, что мы должны обучать и готовить инженеров не в старом стандартном смысле, а в новом – готовить “творческих” инженеров» [13].

Интегрированное занятие, как и любое другое, ставит перед собой образовательные цели. Но с выделенными выше проблемами в образовании (нежелание учиться, перегруженность курсов, изменившиеся ценности, появление в образовании новой парадигмы, новые ФГОСы) необходимо стараться проводить занятия в абсолютно новом ключе, чтобы не получилось так, как писал советский педагог Ш. А. Амонашвили: «Урок предан не детям, а законам формальной дидактики, – он основная форма организации процесса обучения, а не основная форма организации жизни самих детей» [14]. Закончить статью хотелось бы словами того же ученого: «Урок нуждается в обновлении и очеловечивании».

Ссылки на источники

1. Общая психология / сост. Е. И. Рогов. – М.: Владос, 1995. – С. 257.
2. Гликман И. З. О школьном порядке и желании детей учиться // Инновации в образовании. – 2007. – № 2. – С. 77.
3. Багно Ю. Н., Сергейчук Е. Н. Организация педагогической практики на принципах компетентностного подхода // Концепт. – 2015. – № 07 (июль). – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15228.htm>.
4. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. – М.: «Питер», 2007. – С. 104.
5. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150.
6. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. – Ростов н/Д.: Педагогический университет, 2000. – С. 196.
7. Иванченко В. А., Козлова Ю. А. Бинарные занятия, как способ мотивации обучения студентов в вузе // Психология мотивации: прошлое, настоящее, будущее: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию д-ра психол. наук, почет. проф. НГПУ В. Г. Леонтьева (Новосибирск, 25–28 дек. 2014 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – С. 171–174.
8. Иванов П. И. Психология. – М.: Учпедгиз, 1959. – С. 139.
9. Зейгарник Б. В. Воспроизведение незавершённых и завершённых действий // Хрестоматия по общей психологии: психология памяти. – М., 1979. – С. 61.

10. Ермолаева Ж. Е., Герасимова И. Н. Использование метода интеллект-карт (Mind Map) на занятиях по дисциплинам естественнонаучного и гуманитарного цикла // Школьные технологии. – 2014. – № 5. – С. 108.
11. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – С. 186.
12. Слово о науке. Афоризмы. Изречения. Литературные цитаты / сост. Е. А. Лихтенштейн. – М.: Знание, 1978. – С. 25.
13. Маслоу А. Указ. соч. – С. 99.
14. Амонашвили Ш. А. Основания педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989. – С. 169.

Natalia Dyachenko,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Philosophy, Academy of State Fire Service of EMERCOM of Russia in Moscow, Moscow

DyachenkoNV@inbox.ru

Integrated lesson as a way of cognitive activity activization at university

Abstract. The paper deals with non-traditional way of conducting lesson – integrated lesson. The author examines the main methodological and pedagogical aspects of planning, developing and implementing integrated lessons; updates problems in conducting integrated classes; gives practical recommendations to conduct this lesson. The paper is useful for high school teachers and secondary school teachers.

Key words: integrated employment, non-traditional form of training, techniques, recommendations.

References

1. Rogov, E. I. (1995). *Obshhaja psihologija*, Vlados, Moscow, p. 257 (in Russian).
2. Glikman, I. Z. (2007). "O shkol'nom porjadke i zhelanii detej uchit'sja", *Innovacii v obrazovanii*, № 2, p. 77 (in Russian).
3. Bagno, Ju. N. & Sergijchuk, E. N. (2015). "Organizacija pedagogicheskoi praktiki na principah kompetentnostnogo podhoda", *Koncept*, № 07 (ijul'). Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15228.htm>.
4. Bordovskaja, N. V. & Rean, A. A. (2007). *Pedagogika*, "Piter", Moscow, p. 104 (in Russian).
5. Brazhe, T. G. (1996). "Integracija predmetov v sovremennoj shcole", *Literatura v shcole*, № 5, p. 150 (in Russian).
6. Daniljuk, A. Ja. (2000). *Teorija integracii obrazovanija*, Pedagogicheskij universitet, Rostov-na-Donu, p. 196 (in Russian).
7. Ivanchenko, V. A. & Kozlova, Ju. A. (2015). "Binarnye zanjatija, kak sposob motivacii obuchenija studentov v vuze", *Psihologija motivacii: proshloe, nastojashhee, budushhee: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvjashh. 85-letiju d-ra psihol. nauk, pochet. prof. NGPU V. G. Leont'eva (Novosibirsk, 25–28 dek. 2014 g.)*, Izd-vo NGPU, Novosibirsk, pp. 171–174 (in Russian).
8. Ivanov, P. I. (1959). *Psihologija*, Uchpedgiz, Moscow, p. 139 (in Russian).
9. Zejgarnik, B. V. (1979). "Vosproizvedenie nezavershajnyh i zavershajnyh dejstvij", *Hrestomatija po obshhej psihologii: psihologija pamjati*, Moscow, p. 61 (in Russian).
10. Ermolaeva, Zh. E. & Gerasimova, I. N. (2014). "Ispolzovanie metoda intellekt-kart (Mind Map) na zanjatijah po disciplinam estestvennonauchnogo i gumanitarnogo cikla", *Shkol'nye tehnologii*, № 5, p. 108 (in Russian).
11. Maslou, A. (1999). *Novye rubezhi chelovecheskoj prirody*, Smysl, Moscow, p. 186 (in Russian).
12. Lihtenshtejn, E. A. (ed.) (1978). *Slovo o nauke. Aforizmy. Izrechenija. Literaturnye citaty*, Znanie, Moscow, p. 25 (in Russian).
13. Maslou, A. (1999). Op. cit., p. 99.
14. Amonashvili, Sh. A. (1989). "Osnovanija pedagogiki sotrudnichestva", *Novoe pedagogicheskoe myshlenie*, Pedagogika, Moscow, p. 169 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	24.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	24.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

Хапачева Сара Муратовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогических технологий ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

sara.xapacheva@mail.ru



Шишева Диана Султановна,

студентка ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

dshisheva@mail.ru

Система работы по осуществлению взаимодействия семьи и школы в процессе формирования личности младшего школьника

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы по осуществлению взаимодействия семьи и школы в процессе формирования личности младшего школьника; варианты разнообразных форм и методов работы школы с родителями; освещена проблема взаимодействия школы и семьи, показана работа всей школы по привлечению внимания родителей к вопросам воспитания. Раскрыты вопросы, в которых школа расширяет и развивает воспитательные возможности семьи, осуществляя педагогическое просвещение; показано, как школа контролирует и направляет семейное воспитание, организует деятельность общественных и внешкольных организаций на активное участие, помощь семье и школе, координирует их действия. **Ключевые слова:** взаимодействие семьи и школы, педагогическое просвещение, консультация, педагогический такт, формирование личности, младший школьник. **Раздел:** (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Два направления воспитания – в семье и в общественных учреждениях – сложились в глубокой древности и уходят своими корнями в историю человечества. В каждой семье, как справедливо говорит известный отечественный психолог А. В. Петровский, складывается своя индивидуальная воспитательная система [1].

Семья является сложнейшей подсистемой общества и выполняет разнообразные социальные функции. Поэтому семья служит объектом исследования многих наук (философии, истории, психологии, этики и т. д.), изучающих те или иные стороны ее функционирования. Педагогику интересует семья как первый и самый мощный воспитатель ребенка, она изучает пути повышения педагогической культуры родителей, формы взаимодействия семьи с другими социальными институтами.

В настоящее время семейная педагогика – интенсивно развивающаяся отрасль научного знания.

Воспитание учащихся в школе и воспитание в семье – это единый неразрывный процесс. Помочь семье в воспитании детей и одновременно поднять ее ответственность за воспитание подрастающего поколения возможно в результате систематической, последовательно организуемой работы по формированию у родителей педагогических умений и навыков.

Проблема взаимодействия школы и семьи затрагивается в той или иной степени в большинстве исследований, посвященных развитию личности ребенка младшего школьного возраста. Известно, что для младшего школьника родители и первый учитель являются наиболее значимыми представителями того ближайшего окружения,

которое играет существенную роль в освоении ребенком нравственных норм и правил общества, в формировании его жизненных ориентиров и ценностей.

Вместе с тем, как показывает анализ литературы в избранной нами области, реальная педагогическая практика характеризуется: неготовностью учителей к работе в условиях смены нравственных ценностей в обществе, принятию и последовательной реализации гуманистической парадигмы образования; отсутствием у родителей готовности к взаимодействию с ребенком на принципах гуманизма и сотрудничества; отсутствием конструктивного, скоординированного взаимодействия семьи и школы на принципах партнерства в сфере воспитания школьников.

Одним из важнейших направлений деятельности школы как организующего центра воспитания является объединение усилий школы, семьи и общественности.

Школа – важнейший социальный институт, прямо и непосредственно осуществляющий воспитание детей и педагогическое управление семейным воспитанием. Единство воспитательной деятельности школы, семьи и общественности создается целенаправленной систематической работой школы, отвечающей современным требованиям, предъявляемым к образовательному учреждению: научная обоснованность, творческий поиск, ответственность и заинтересованность в результатах семейного воспитания, целенаправленность и систематичность формирования педагогической культуры родителей [2].

Школа как образовательное учреждение выполняет основную часть воспитательной работы: на нее возлагаются основные задачи формирования гармоничной личности. Это не умаляет роли семьи, а доказывает необходимость согласования действий семьи и школы. Ведущую роль в этом единстве играет именно школа. Школа расширяет и развивает воспитательные возможности семьи, осуществляя педагогическое просвещение, контролирует и направляет семейное воспитание, организует и направляет деятельность общественных и внешкольных организаций на активное участие, помощь семье и школе, координирует их действия [3].

В работе педагога по установлению контактов с семьей необходимо учитывать следующие правила:

- в основе работы школы и классного руководителя с семьей и общественностью должны быть действия и мероприятия, направленные на укрепление и повышение авторитета родителей;
- доверие к воспитательным возможностям родителей, повышение уровня их педагогической культуры и активности в воспитании;
- педагогический такт, недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи;
- жизнеутверждающий, мажорный настрой в решении проблем воспитания, опора на положительные качества ребенка, на сильные стороны семейного воспитания, ориентация на успешное развитие личности.

Установление контактов с родителями, с семьей учащихся – первостепенная задача в работе учителя. Одной из форм установления контактов с семьей является посещение семьи школьника. Эта форма очень хорошо известна учителям и родителями, но необходимо остановиться на двух моментах посещения. Посещение семьи должно осуществляться по приглашению. По данным статистики, более 90% детей воспитываются сегодня в семьях, где отец и мать работают. Следовательно, не всякое время удобно для визита учителя. Внезапное посещение учителя может вызвать смущение, замешательство родителей, занятых теми или иными делами, нарушить временно порядок, уют. В это время могут оказаться родственники, гости, нередко случается так, что учитель не застаёт дома родителей или того из них, с кем планиро-

валась беседа. Ряд исследователей семейного воспитания отмечают, что использование этого правила: посещение по приглашению – меняет радикально отношение учащихся к посещению семьи классным руководителем – от негативного до активного, положительного.

Успех осуществления поставленных перед школой задач во многом зависит от характера тех взаимоотношений, которые складываются между учителем и родителями. Основой таких взаимоотношений должны стать взаимно доверительные контакты. В их создании ведущая роль принадлежит учителю. Педагог должен обладать высокоразвитым чувством ответственности перед родителями за обучение и воспитание детей, постоянно изучать и всесторонне знать семьи учащихся; быть советником, другом, доверенным лицом каждой семьи, хранить известные ему семейные тайны; всегда помнить о ранимости родительских чувств и не оскорблять их нетактичной оценкой недостатков в учебе и поведении ребенка или тем более публичными отрицательными высказываниями о детях; уметь показать детям положительные качества их родителей и, опираясь на это, способствовать повышению их авторитета; считаться с мнением родителей о своей деятельности, терпеливо воспринимать их критические замечания в свой адрес, не забывая при этом, что самокритичность педагога поднимает его авторитет в глазах родителей [4].

Любовь и уважение родителей учитель завоевывает прежде всего добросовестной работой, чутким отношением к учащимся. Без этого нельзя рассчитывать на сотрудничество.

Большая социальная значимость целенаправленного общения с семьей заключается в том, что, направляя по нужному руслу воздействие родителей на детей, учитель влияет и на перестройку внутрисемейных отношений, способствует совершенствованию личности самих родителей, тем самым повышает уровень общей культуры населения.

Родительская любовь, по словам А. С. Макаренко, – это «самое великое чувство, которое вообще творит чудеса, которое творит новых людей, создает величайшие человеческие ценности» [5]. Но она может стать и одной из причин неудачного воспитания детей, если к ним не предъявляются разумные требования. Такую родительскую любовь в народе называют слепой, она нередко способствует развитию эгоизма, ведет к разрыву между детьми и родителями.

Высокий уровень педагогической культуры родителей немислим без сочетания сознательной родительской любви к детям с высокой и разумной требовательностью к ним.

Вот почему содержание подготовки родителей к воспитанию детей нельзя сводить только к системе знаний, как это до сих пор принято. Вот почему эта подготовка должна заключаться прежде всего в повышении уровня их педагогической культуры.

Постижение педагогики родителями происходит дома, на работе, на отдыхе, во время праздников, игр, соблюдения обрядов, повседневного общения ровесников, младших со старшими и т. п. Здесь основную роль еще играет народная педагогика [6].

Повышение педагогической культуры происходит и в процессе воспитания детей. Воспитывая детей в семье, а, также выполняя те или иные общественные поручения по работе с детьми, родители расширяют свой педагогический кругозор. В это время у них на основе полученных знаний (педагогических, психологических, физиологических) активно вырабатываются воспитательные умения и навыки, развиваются педагогические способности и мастерство.

Важный пункт повышения педагогической культуры – самообразование, которое включает в себя регулярное чтение соответствующей литературы, журнала «Семья и школа», другой периодики. Немало элементов педагогики содержат также произведения художественной литературы.

Однако основная роль в повышении педагогической культуры принадлежит целенаправленному научно-педагогическому просвещению. Это утверждение основывается прежде всего на том, что уже в настоящее время такое просвещение дает родителям не меньшее по объему количество знаний, чем они получают из арсенала народной педагогики. Крайне важно и качественное отличие: путем педагогического просвещения родители вооружаются научными знаниями [7].

Это не значит, что таким образом естественный процесс преемственности опыта по воспитанию детей от старших поколений прекратится. Народная педагогика и в дальнейшем будет играть определенную роль в семейном воспитании. Но целенаправленное научно-педагогическое просвещение родителей должно стать ведущим по отношению к влиянию народной педагогики, в частности к процессу заимствования педагогического опыта у старших поколений.

Но родителю, если он даже накопит много эмпирических фактов, этого совершенно недостаточно для правильного понимания процесса семейного воспитания детей. Понять общие закономерности этого воспитания, осмыслить множество педагогических фактов, встречающихся в жизни, помогут научные знания, полученные родителями в системе педагогического просвещения [8].

Вот почему просвещению принадлежит очень важное место в подготовке родителей к воспитанию детей. Оно наиболее тесно связано со всеми другими направлениями, по которым осуществляется формирование педагогической культуры человека. Действительно, в школах, где систематическое педагогическое просвещение сочетается с руководством педагогическим самообразованием, у отцов и матерей учащихся возрастает интерес и к тому и к другому.

Помощь в воспитании проводится педагогами в первую очередь с родителями – путем их консультирования, а также с ребенком – посредством создания специальных воспитывающих ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала [9].

Психологическая составляющая педагогической помощи включает в себя два компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию.

Социально-психологическая поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременных кризисов. Наиболее эффективно эту работу может выполнять школьный психолог. Помощь должна быть комплексной: определяется проблема, анализируются межличностные отношения в семье, положение в ней ребенка. С помощью различных методик выявляются те причины в семье, которые приводят к конфликту.

Коррекция межличностных отношений происходит в основном тогда, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его нервно-психического и физического состояния. К такому виду насилия относится запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства.

Остановимся на конкретных методах и формах работы с родителями, определяемых следующими факторами: уровнем педагогической культуры родителей, типами семейных отношений, спецификой работы школы, возрастными особенностями детей и др. Как правило, выделяют массовые (педагогические лекции; научно-педагогические конференции для родителей; беседы за «круглым столом»; вечера вопросов и ответов; родительские собрания и конференции), групповые (работа с родительским комитетом класса, школы; консультации для родителей мальчиков или девочек; психолого-педагогические семинары для родителей; групповые беседы; практикумы для родителей) и индивидуальные (педагогические консультации с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей; посещение семей учащихся с целью изучения быта и жизни ребят, характера семейного воспитания) формы работы.

Педагогические умения и навыки по воспитанию детей формируются посредством практикумов для родителей. Они могут проводиться как в конце родительских лекториев и собраний, так и в качестве самостоятельной формы работы. В ходе практикумов родителям можно предложить следующие задания: составить режим дня школьника; охарактеризовать индивидуальные особенности своего ребенка; на основе прочитанных фрагментов проанализировать отношение к самообслуживанию и труду детей в собственной семье; прослушав ряд фрагментов об использовании различных методов поощрения и наказания детей в семье, прокомментировать эти высказывания, выразить свое отношение к ним. Практикумы для родителей дают возможность всестороннего обмена опытом по различным аспектам семейного воспитания [10].

Но даже при заранее объявленном времени тематических собраний-лекций кто-то из родителей не сможет прийти по причине болезни или неожиданных служебных обстоятельств. И тогда очень желательно для этих родителей продублировать лекцию, хотя бы в тезисном изложении. Ведь сама школа и учителя заинтересованы в том, чтобы родители усвоили тот минимум педагогических знаний, который необходим для эффективного семейного воспитания [11].

Семейное воспитание осуществляется тем успешнее, чем лучше подготовлены будут к его осуществлению оба родителя: папа и мама. Поэтому нужно стремиться к тому, чтобы названные тематические родительские собрания они посещали вместе, одновременно. Прослушанная совместно лекция обязательно вызовет обмен мнениями, возможно, дискуссионное обсуждение с согласием или несогласием. В том случае, когда знания по семейному воспитанию получает только один из родителей, присутствующий на лекции, второй не сможет проникнуться их значимостью и важностью, даже если содержание лекции ему затем перескажут в домашних условиях. Зачастую же и пересказ в семье не состоится из-за отсутствия времени или интереса к такому пересказу [12].

Если у родителей есть хотя бы небольшая возможность выйти из дома с ребенком и дойти до школы вместе с ним, такую возможность упускать нельзя ни в коем случае. Совместная дорога – это общение, разговор по душам, ненавязчивые советы, родительские оценки поведения собственного ребенка и его друзей. Например, почему к сыну обращаются не по имени «Сергея», а по кличке «Серый»?

Родителям нужно научиться встречать детей после уроков или после своей работы. Не стоит сначала задавать вопрос: «Какие оценки получил?» Ученые отмечают, что в значительной степени детская ложь возникает из страха наказания или нежелания огорчать родителей не теми оценками, которые они ожидают. Это не только «двойки», но и «четверки» вместо ожидаемых «пятерок». Лучше задать более нейтральные вопросы, на которые ребенок может ответить избирательно, вариативно: «Как дела в школе?», «Чем сегодня занимались?», «Что было интересного в школе?» Очень емкий вопрос: «Довольны ли тобой учителя?» Он включает все: как ты себя вел, как отвечал на уроке, прилежно ли учился. Данный вопрос предполагает умение ребенка общаться со взрослыми, быть к ним и почтительным и уважительным, т. е. быть воспитанным и интеллигентным, снисходительным и великодушным, если даже учитель не сумел по заслугам оценить знания или был недостаточно справедлив, так как у него не хватило времени вникнуть в детали.

В вечерние часы полезно приобщить детей к домашнему труду. Но самое главное – уложить ребенка вовремя спать, чтобы утром он проснулся сам выспавшимся и бодрым. Сейчас нет строгих установок, во сколько и в каком возрасте нужно детей укладывать спать. Время для ночного отдыха каждому требуется сугубо индивидуально [13].

Вариантов разнообразных форм и методов работы школы с родителями достаточно много. Главное – показать работу всей школы, привлечь внимание родителей к вопросам воспитания.

Ссылки на источники

1. Петровский А. В. Дети и тактика семейного воспитания. – М., 1991. – 216 с.
2. Леонтьев А. Н. К теории развития личности. – М., 1992. – 402 с.
3. Психология и психофизиология индивидуальных различий в активности и саморегуляции поведения человека: сб. науч. тр. – Свердловск, 2007. – 126 с.
4. Спиваковская А. С. Как быть родителями (О психологии родительской любви). – М.: Педагогика, 2006. – 160 с.
5. Макаренко А. С. О воспитании. – М.: Политиздат, 2008. – 486 с.
6. Леонтьев А. Н. Указ. соч.
7. Медведев Г. П., Надъярный А. В. В семье растут дети. – М., 2006. – 146 с.
8. Семейное воспитание: краткий словарь / сост.: И. В. Гребенников, Л. В. Новинников. – М.: Политиздат, 2010. – 319 с.
9. Макаренко А. С. Указ. соч.
10. Медведев Г. П., Надъярный А. В. Указ. соч.
11. Спиваковская А. С. Указ. соч.
12. Семейное воспитание: краткий словарь.
13. Спиваковская А. С. Указ. соч.

Sarah Xapacheva,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Pedagogy and Pedagogical Technology, Adygeya State University, Maikop

sara.xapacheva@mail.ru

Diana Shisheva,

Student, Department of Pedagogy and Psychology, Adygeya State University, Maikop

dshisheva@mail.ru

System of work on the implementation of family-school interaction in the process of formation of younger schoolchildren's personality

Abstract. The paper discusses issues on the implementation of family-school interaction in the formation of the younger schoolchildren's personality; the options are varied forms and methods of school work with their parents; highlights the problem of interaction of school and family on the personality development of primary school aged children shows the work of the whole school to draw parents' attention to education; covers matters in which the school expands and develops educational opportunities family, carrying out pedagogical education; how the school manages and directs family education, organizes and directs the activities of voluntary and extra-curricular organizations for active participation, help the family and the school, coordinating their actions.

Key words: interaction of family and school, pedagogical education, consultation, pedagogical tact, formation of personality, junior schoolboy.

References

1. Petrovskij, A. V. (1991). *Deti i taktika semejnogo vospitaniya*, Moscow, 216 p. (in Russian).
2. Leont'ev, A. N. (1992). *K teorii razvitiya lichnosti*, Moscow, 402 p. (in Russian).
3. (2007). *Psihologiya i psihofiziologiya individual'nyh razlichij v aktivnosti i samoreguljácii povedenija che-loveka: sb. nauch. tr.*, Sverdlovsk, 126 p. (in Russian).
4. Spivakovskaja, A. S. (2006). *Kak byt' roditeljami (O psihologii roditel'skoj ljubvi)*, Pedagogika, Moscow, 160 p. (in Russian).
5. Makarenko, A. S. (2008). *O vospitanii*, Politizdat, Moscow, 486 p. (in Russian).
6. Leont'ev, A. N. (1992). Op. cit.
7. Medvedev, G. P. & Nad#jarnyj, A. V. (2006). *V sem'e rastut deti*, Moscow, 146 p. (in Russian).
8. Grebennikov, I. V. & Novinnikov, L. V. (2010). *Semejnoe vospitanie: kratkij slovar'*, Politizdat, Moscow, 319 p. (in Russian).
9. Makarenko, A. S. (2008). Op. cit.
10. Medvedev, G. P. & Nad#jarnyj, A. V. (2006). Op. cit.
11. Spivakovskaja, A. S. (2006). Op. cit.
12. Grebennikov, I. V. & Novinnikov, L. V. (2010). Op. cit.
13. Spivakovskaja, A. S. (2006). Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	27.11.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	29.11.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	29.11.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Хапачева С. М., Шишева Д. С., 2016

Исупов Михаил Васильевич,
кандидат педагогических наук, директор КОГОАУ «Кировский физико-математический лицей», г. Киров
Isupov_69@yandex.ru



Кострова Александра Анатольевна,
заместитель директора по УВР КОГОАУ «Кировский физико-математический лицей», г. Киров
alexkostrova@rambler.ru

Трифонов Александр Юрьевич,
заместитель директора по УВР КОГОАУ «Кировский физико-математический лицей», г. Киров
au.trifonov@n-sh.org

**Мотивационная игра как инструмент развития
профессиональных и личностных качеств педагога
в условиях развития системы государственно-общественного управления**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы участия общественности в управлении образованием, в частности, авторы статьи рассуждают о роли учительского коллектива в процессе формирования действенной модели соуправления, делятся опытом работы по повышению профессиональных и личных компетенций учителей лицея в формате специально организованного обучения.

Ключевые слова: государственно-общественное управление, расширение полномочий, создание команды, готовность к изменениям.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Поставь над собой сто учителей – они окажутся бессильными,
если ты не сможешь сам заставлять себя и сам требовать от себя.
В. А. Сухомлинский

Идеи расширения участия общественности в управлении образованием обозначены в Законе об образовании, в национальной инициативе «Наша новая школа» («сфера образования должна стать организатором и лидером в процессе консолидации общественных усилий в деле социализации, формирования социально активной личности»), в Федеральной целевой программе развития образования «Стратегия 2020», в которой определена в качестве приоритетной задача формирования механизмов оценки качества образовательных услуг с участием субъектов образовательного процесса и родительской общественности.

Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации учебного процесса, в выборе различных типов образовательных учреждений.

При этом государственная составляющая образования должна гарантировать обеспечение доступности и равных возможностей получения полноценного качественного об-

разования. В общественной составляющей можно выделить внутренние компоненты (профессиональное сообщество педагогов, ученическое самоуправление и так далее) и внешние (представители родителей, бизнеса, общественных организаций, ассоциации выпускников, национально-культурных сообществ, фонды развития).

По большому счету в образовательных учреждениях всегда присутствовали органы соуправления: ученическое самоуправление, классные комитеты, собрания, конференции, профсоюзы, педсоветы... Однако не секрет, что эта модель управления была несколько маломобильна, это было пассивное участие (или неучастие), но не соуправление, ведь организовать плодотворное общественное участие родителей, школьников, учителей в образовательном процессе, в реализации воспитательных и социальных программ непросто. Это связано с отсутствием свободного времени, скептическими настроениями, неумением взять на себя ответственность за результат, недостаточной компетентностью в области социального менеджмента. Эти проблемы присущи и нашему учебному заведению.

Вопрос перевода пассивной модели соуправления в активную систему управления и стал основополагающим в работе лица в качестве инновационной площадки по теме развития государственно-общественного управления. Из внутреннего и внешнего компонента общественной составляющей было выделено три основных блока, в деятельность которых предстояло внести изменения: обучающиеся лица, родители и общественность, педагоги.

Цель деятельности по развитию государственно-общественного управления в лицее: создание условий для проявления самостоятельности и инициативы участников образовательного процесса, привлечение к управлению, расширение рамок реальной помощи лицу в организации его жизни.

Наиболее значимыми целями «для апгрейда» в каждом из блоков стали следующие.

Для компонентного блока «Обучающиеся»:

содействие в становлении ребенка-общественника, в выходе его из системы детского самоуправления в систему общественно-государственного управления (работа совета лица, 3D-собрание, школа актива).

Для компонентного блока «Родители»:

поддержка и реализация лучших родительских инициатив, направленных на обеспечение открытости образования, улучшение образовательно-воспитательной среды лица; формирование команды родителей, самих активно участвующих в образовательном процессе в роли экспертов, совоспитателей и успешно пропагандирующих инновационный опыт среди родительской общественности (КОФР – корпорация фантастических родителей).

Для компонентного блока «Педагоги»:

формирование единого ценностно ориентированного единства устремлений педагогического коллектива, апробация нестандартных форм взаимодействия (переход из плоскости «начальник – подчиненный» в плоскость «коллега – коллега»), систематическая работа по повышению профессиональных и личных компетенций в формате специально организованного обучения.

Работа с педагогическим коллективом является наиболее важной, так как только команда единомышленников может двигать огромный лицейский организм к намеченной цели. Именно педагогический коллектив дает учащимся первоначальное представление о коллективе взрослых, о системе взаимоотношений в нем, о совместной деятельности, т. е. в конечном счете это набросок, слепок форм взаимодействия и управления. Но, чтобы учить этому, учитель и сам должен что-то изменить в себе. Педагог

просто обязан быть в «топе», в «десятке» тех, на кого хочется равняться; учитель должен видеть свои сильные и слабые стороны, уметь ликвидировать пробелы и проблемы, предвосхищать их, ставить цели и уверенно двигаться к ним. Новая школа ставит перед учителем новые задачи, и цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа. В условиях лицея учитель должен выступать не только в роли человека, передающего знания, он должен уметь взаимодействовать с коллективом класса, параллели, с разновозрастной группой детей, с родителями и коллегами. Развитие профессиональных и личных качеств педагога, его готовность к изменению своей роли в образовательном процессе, стремление к саморазвитию, проявление инициативности – вот основные задачи работы с учительским сообществом.

Трудность работы заключается в том, что далеко не все учителя готовы к переменам, к новым формам взаимодействия и обучения. В большинстве случаев это связано с неготовностью к изменениям и с психологическими причинами: беспокойством о своем авторитете, боязнью выглядеть некомпетентным в глазах окружающих, несоответствием собственного образа «солидного человека» традиционно понимаемой роли ученика (нежеланием «сесть за парту»). Сложность обучения коллектива учителей усугубляется еще и тем, что все они испытали на себе воздействие старой педагогической парадигмы, со всеми присущими ей чертами, такими как догматический тип обучения, лекционная форма проведения занятий, отрыв обучения от жизни, преобладание технократического мышления, ориентация на усвоение готовых знаний и индивидуальные формы работы.

Планируя мероприятия для учителей, группа разработчиков программы обучения (администрация лицея) учитывала циклическую эмпирическую модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации (Experiential Learning Model), предложенную Дэвидом А. Колбом (David A. Kolb) и его коллегами из Case Western Reserve University. Развивая идеи Д. Колба, английские психологи П. Хоней и А. Мамфорд (P. Honey & A. Mumford) описали различные стили обучения, а также разработали тест для выявления предпочитаемого стиля обучения (Honey Mumford Preferred Learning Style Test). При этом активисты будут руководствоваться личным опытом, прагматики сделают ставку на практику, мыслители начнут размышлять, а теоретики составлять правила. Известно, что процесс обучения взрослых эффективен лишь тогда, когда человек ставится в позицию исследователя, вырабатывающего совместно с другими собственные решения. Средний процент усвоения знаний при различных методах в обучении взрослых («Пирамида обучения», National Training Laboratories in Bethel, 1980) зависит от формы обучения.

Руководствуясь этими постулатами, основную роль при обучении педагогического коллектива отводили работе в малых группах, было использовано модульное построение процесса обучения, дискуссии, практические занятия, разнообразные игровые методы и т. д. Учителя были участниками и сами выступали в роли лекторов, вели мастер-классы, тренинги.



Мероприятия компонентного блока «Педагоги»:

– август 2014 г. Выездная школа актива для наиболее активных учителей, учеников, родителей лицея;

– декабрь 2014 г. Производственное совещание по вопросу результатов независимой экспертной оценки удовлетворённости педагогов, учащихся, родителей работой лицея;

– январь 2015 г. Зимняя школа актива для педагогов, лицеистов и их родителей;

– февраль 2015 г. Цикл обучающих семинаров для администрации лицея;

– апрель 2015 г. Педсовет по определению базовых компетенций учителя лицея, выстраиванию траектории личностного роста;

– август 2015 г. 3D-собрание по планированию работы лицея на 2015/2016 учебный год;

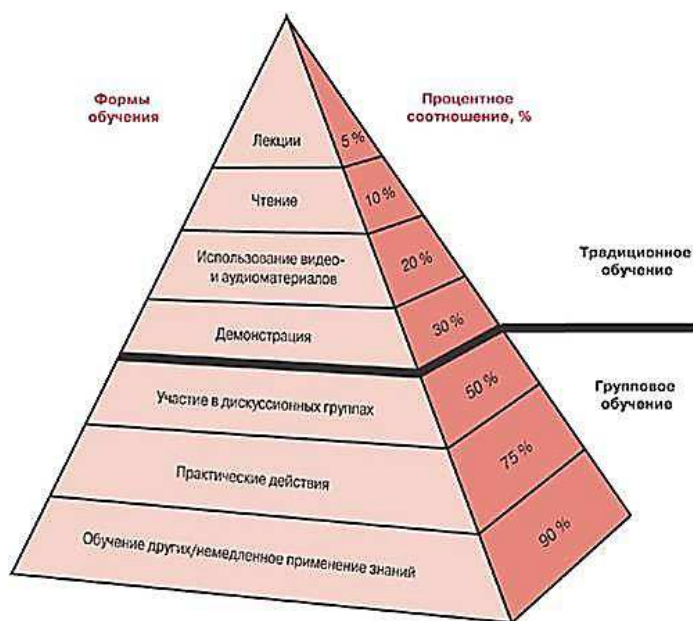
– октябрь 2015 г. Школа педагогического мастерства;

– декабрь 2015 г. Фестиваль открытых уроков.

А теперь подробнее о некоторых мероприятиях.

Педсовет по определению базовых компетенций учителя лицея, выстраиванию траектории личностного роста прошел в лицее в апреле 2015 г. Существует прекрасный инструмент для анализа сбалансированности жизни, осознания жизненных целей и приоритетов – «Колесо Баланса» или «Колесо жизненного баланса». Человек, заинтересованный в гармонизации своей жизни, оценивает свою удовлетворенность положением дел в той или иной области. Обычно выделяют восемь главных сфер нашей жизни: здоровье, дом (семья), работа, самореализация (личностный рост), финансы, друзья и знакомые, личная жизнь (любовь), отдых (путешествия, развлечения). Данные сферы оцениваются по десятибалльной шкале, значения откладываются по осям или по секторам, при соединении получается аналог колеса. Колесо у каждого получится свое. Вот только вопрос: удобно ли будет перемещаться на таком колесе? Насколько далеко мы ушли от идеальной формы колеса, настолько нас и потряхивает в реальной жизни. Чем больше ваша фигура напоминает круг, тем успешнее вы распределяете ресурсы, время, силы, деньги. Чем ближе к кругу, тем более сбалансирована ваша жизнь, вы успешно воплощаете все задуманное. Подобным инструментом можно пользоваться достаточно широко, в том числе и для профессионального развития. Мы применили данную технологию для анализа профессиональных компетенций педагогов лицея.

Обсуждая на заседании педагогического совета профессиональный стандарт педагога, педагоги, объединившись в творческие группы, выделили наиболее общие и важные качества современного учителя и определили, какими компетенциями должен обладать педагог нашего лицея. Все компетенции были разделены на большие группы – ключевые компетентности, их было выделено шесть: предметная, организа-



ционно-методическая, коммуникативная, информационная, эмоционально-психологическая, личностная. С данным выбором можно спорить, это набор компетентностей, присущих и необходимых учителям физико-математического лицея, в каждом учебном заведении набор их может быть иным. Далее все выбранные первоначально качества и компетенции идеального педагога мы распределили по ключевым позициям, расшифровав таким образом смысл предлагаемых компетентностей. Получился портрет идеального педагога. Конечно, портрет не совсем завершённый, над ним нужно еще работать, но главное – это осознание данных качеств самими педагогами.

В заключение педсовета педагога, ознакомившись с технологией «Колеса баланса», или в нашем случае было бы правильнее назвать «Колесо компетенций педагога лицея», построили индивидуальные схемы, отображающие собственную оценку своих компетенций, своеобразный автопортрет. Главное отличие данной технологии от других в том, что она основана на самоанализе. В большинстве случаев человек отмечает баллы, опираясь только на свои собственные ощущения (удовлетворенности или неудовлетворенности). Это трудно – себя оценивать всегда сложнее, чем других. Но нужно помнить, что для достижения успеха нужна цель и стремление развиваться. И чем честнее педагог будет сам с собой, тем большего эффе́кта можно добиться.

Какое получилось «Колесо баланса», или «Колесо компетенций», учителей лицея? Далеко ли на таком колесе сможет продвинуться лицей в свете ФГОС и профессионального стандарта педагога?

Нарисовав свое индивидуальное колесо, можно понять, что нужно делать, что нужно изменить, в какой сфере нужно приложить усилия, чтобы ехать стало мягче. Другими словами, если мы смиримся с тем, что мы не идеальные учителя и нам многому еще нужно научиться, то можно увидеть «зоны роста» и правильно спланировать свою профессиональную (и личную) жизнь, свое саморазвитие. Главное – выйти из зоны комфорта и начать действовать.

Технология 3D-собрания нашла свое применение при совместной работе с родителями и учениками. Впервые мы применили ее в августе 2015 г. Перед началом учебного года в лицее собрались представители педагогов лицея, лицеистов и их родителей для обсуждения плана работы на новый учебный год. Всего в работе 3D-собрания участвовало 80 человек. Работа была организована по группам, в каждую группу входили ученики, родители, учителя определенной параллели. Перед наиболее активными представителями лицейского сообщества стояла непростая задача. В ходе обсуждения, которое было ограничено временными рамками, группа должна была договориться между собой о том, какие мероприятия они хотели бы провести в своей параллели, а от каких мероприятий они отказываются. Результатом работы группы стал проект плана, подписанный всеми участниками 3D-собрания (по параллелям). Письменно зафиксированное решение усложнит в дальнейшем отказ от организации или проведения запланированных мероприятий в параллели или в лицее в целом.

Школа актива проводится для смешанных команд, это дети, родители, ученики. Вообще же команда «Дети, родители, учителя» успешно взаимодействует уже несколько лет. Это совместные поездки, работа в летнем лицейском лагере, концерты, проекты, школы актива. Первую школу актива мы провели в августе 2014 г., следующая состоялась в январе 2015 г., основной целью их было знакомство и командообразование. Для того чтобы активисты смогли претворять в жизнь свои инициативы на всех уровнях лицейского сообщества (класс – параллель – лицей), нужно сначала выстроить систему отношений внутри команды, найти и осознать общие цели, спланировать мероприятия. Школа актива – отличный шанс увидеть и педагогов, и учеников с другой стороны, раскрыть новые грани.

Школа педагогического мастерства работала в октябре 2015 г., она продолжалась два дня; в мероприятии приняло участие 40 человек: это учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования. В программе Школы были запланированы лекции по личностному саморазвитию учителя и борьбе с самовыгоранием, тренинг по релаксации, мастер-классы по использованию инновационных педагогических технологий, чайная церемония. Профессиональный и личностный рост педагога предполагает ревизию структурных компонентов его личности, ценностных и смысловых составляющих, новый взгляд на привычное, открытость к информации, решение проблем и конфликтных ситуаций и самое главное – жизнелюбие и позитив. Решить эти задачи нам помогла Школа педагогического мастерства.

Ярким завершающим штрихом Школы педагогического мастерства стала мотивационная игра для педагогов.

Цель игры – развитие профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности в новых условиях.

В рамках игры педагоги решали различные педагогические, управленческие и житейские ситуации, пытались взглянуть на себя и свою профессию со стороны, размышляли о функциях и роли государственно-общественного управления в лицее и о своей позиции в роли управленца учебным процессом, классным коллективом, коллективом коллег. Конечной точкой в игре стало создание коллективного коллажа, отражающего дальнейший маршрут и устремления педагогического коллектива.

Michael Isupov,

Candidate of Pedagogic Sciences, Headmaster, Kirov Physical-Mathematical Lyceum, Kirov

Isupov69@yandex.ru

Alexander Kostrova,

Deputy Director, Kirov Physical-Mathematical Lyceum, Kirov

alexkostrova@rambler.ru

Alexander Trifonov,

Deputy Director, Kirov Physical-Mathematical Lyceum, Kirov

au.trifonov@n-sh.org

The motivation game as a tool for the teacher's professional and personal development in the system of state and public management

Abstract. The paper concerns the public participation, the role of teaching staff in the educational process, the effective co-management model. The authors share experience of increasing professional and personal competences of the Lyceum's teachers in the format of specially organized training.

Key words: state-public management, team building, willingness to change.

Рекомендовано к публикации:

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



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Исупов М. В., Кострова А. А., Трифонов А. Ю., 2016

Ангелова Ольга Юрьевна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры информационных технологий и инструментальных методов в экономике ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Н. Новгород
oangelova@mail.ru



Подольская Татьяна Олеговна,

ассистент кафедры экономики фирмы ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Н. Новгород
podolskaya79@yandex.ru

Тенденции рынка дистанционного образования в России

Аннотация. В статье проанализировано развитие рынка дистанционного образования, выделены основные тренды и особенности данного направления рынка образовательных услуг. Проведена систематизация особенностей дистанционного обучения, определены достоинства, которые способствуют повышению конкурентоспособности анализируемого подхода.

Ключевые слова: дистанционное обучение, МООС, онлайн-обучение, тенденции рынка образовательных услуг, тьютор.

Раздел: (04) экономика.

Образование и в России, и в мире является активно развивающимся рынком. Основные тенденции развития профессионального образования на данный момент – это обучение пожилых людей (во многом это определяется именно демографическими факторами и старением населения в развитых странах) и массовое дистанционное обучение. Развитие современных информационных и телекоммуникационных технологий позволяет активно использовать дистанционное образование.

Дистанционное образование – процесс получения знаний, который частично или полностью реализуется с использованием компьютерной техники и телекоммуникационных технологий [1]. Из определения вытекают основные особенности дистанционного подхода к обучению: удаленность обучающегося от педагогов, учебных средств и образовательных ресурсов, которые располагаются на серверах учебного заведения. Некоторые исследователи сравнивают дистанционное образование с заочным, в той форме, в которой оно было развито в Советском Союзе. Но эти два подхода имеют ряд существенных различий. Самое значительное состоит в том, что заочник получает знания самостоятельно, имея возможность общения с преподавателем 2–4 раза в течение срока изучения учебного курса, а при дистанционном обучении контакт с педагогом возможен онлайн, постоянно. И сегодня во многих высших учебных заведениях заочная форма обучения дополняется, образуя гибридные курсы, а часто и заменяется дистанционной.

Возможность реализовать программы дистанционного образования определена в Законе РФ «Об образовании». И в России, и в мире это сравнительно молодое направление, становление которого началось в 90-е гг. прошлого века. При этом первые действительно массовые проекты появились в мире в 2002 г. (MITOpenCourseWare), а в нашей стране только в 2007–2008 гг. С 2012 г. рынок переживает бум – появились и активно развиваются такие мировые онлайн-площадки, как Coursera, EdX и Udacity. Рынок дистанционного образования еще не достиг зрелости,

находится на этапе роста и, как следствие, интересен и для участников, как существующих, так и новых, и для инвесторов. Эксперты (компания Dosebo) оценивают ёмкость мирового рынка онлайн-образования в 40 млрд долларов, прогнозируя рост на 10 млрд долларов к концу 2016 г. Данный рынок высококонцентрирован: 10 крупнейших игроков обучают 20 млн человек. Если анализировать территориальный аспект, то можно увидеть, что основной сегмент – Северная Америка, но наибольшие темпы роста демонстрирует Азия. Оценка мировой структуры онлайн-образования в 2013 г. и прогноз на 2016 г. представлены на рис. 1.

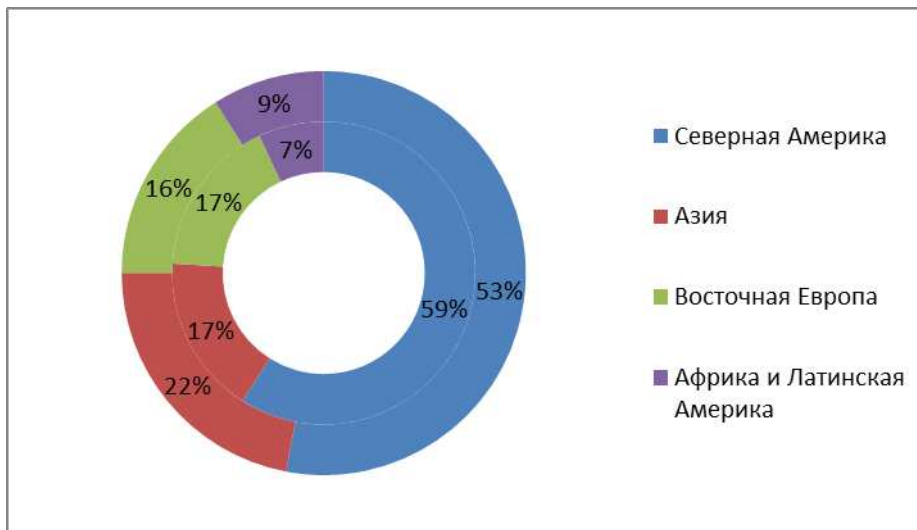


Рис. 1. Структура мирового рынка онлайн-образования

Наша страна представлена незначительно, но эта доля неуклонно демонстрирует тенденцию роста. Сегодня на рынке России представлено уже более 50 площадок, обучение на которых прошло 5% жителей России. При этом за последние 2,5 года российские проекты привлекли всего около 15 млн долларов, что в 2 раза меньше инвестиций в один средний успешный проект за рубежом [2]. Решением могло бы стать привлечение венчурного финансирования. Наиболее востребованными являются изучение английского языка, подготовка к ЕГЭ и программирование.

Определенные шаги по развитию дистанционного образования в России предпринимаются, и в первую очередь – со стороны ведущих вузов. Так, Минобрнауки в конце 2014 г. одобрил инициативу ведущих образовательных организаций высшего образования о создании Совета по открытому онлайн-образованию, который объединил ректоров МГУ, ВШЭ, МФТИ, МИСиС, СПбГУ, СПбПУ, ИТМО, УрФУ, представителей Рособнадзора и Минобрнауки. Цель совета – исследовать возможности онлайн-образования в РФ и способствовать его популяризации [3].

Пока же можно сравнить образовательный пейзаж России (см. рис. 2) и в мире в целом (см. рис. 3) и констатировать, что система дистанционного образования в РФ пока не дотягивает до мирового уровня ни по количеству платформ, ни тем более по числу курсов и обучающихся.

На современном этапе можно выделить следующие базовые тренды мирового и российского рынка онлайн-образования:

- Формирование B2B сегмента, причем корпорации выступают не только в качестве потребителей образовательных услуг, но и в качестве провайдеров.
- Ориентация на прикладные знания и навыки, что особенно ярко проявляется на российском рынке [6].

LINGUALEO							
INTERNETUROK							
BITCLASS							
FOXFOR							
ЯКЛАСС							
HEXLET							
GOU							
МЭСИ							
UNIWEB							
ИТМО							
ИНТУИТ							
ЛЕКТОРИУМ							
УНИВЕРСАРИУМ							
COURSERA							
сервисы	Точные науки	Естественные науки	Программирование	Социальные науки	Гуманитарные науки	Языки	Школа
категории							

Рис. 2. Предложения российских образовательных онлайн-сервисов [4]

Руководство и управление	Технические науки	IT-специалисты	Обслуживание клиентов	Контроль качества	Тип контента
					- Онлайн-курсы - Видеокурсы - Учебные кампусы - Подкасты - Видео - Открытые публикации - МООС - Электронные книги - Статьи/Инструкции - Короткие курсы - Скринкасты - Аудиокниги
Бизнес	Человеческие ресурсы	Коммуникативные навыки	Продажи и маркетинг	Дизайн	

Рис. 3. Образовательный пейзаж в мире, 2014 г. [5]

- Появление новых технологий, что обеспечивает развитие и перспективы данному рынку.
- Сокращение времени подачи информации: сегодня средняя длина ролика от 1 до 3 минут.
- Использование инструментов геймофикации для привлечения и удержания пользователей, которые уже пресыщены информацией.
- Значительный рост числа участников рынка.

– Специализация проектов. Формирование главных направлений онлайн-образования, где игроки видят наибольшие перспективы на сегодня. Это языковое обучение, компетентностно ориентированные курсы, дополнительное среднее образование, корпоративное образование.

– Формирование узнаваемых брендов.

Сегодня пользователями анализируемого рынка являются в основном более мотивированные потребители онлайн-услуг, готовые платить за виртуальное образование. Как следствие, росту сегмента способствует освоение все большей аудитории цифрового пространства, приобретение обычным пользователем привычки работать и обучаться онлайн. Этому способствует перенесение лучших практик традиционного обучения в онлайн, сочетание педагогических методик и инструментов с уникальными технологическими преимуществами дистанционного образования, такими как:

- 1) широкий охват и доступность;
- 2) персонализация и адаптивность, возможность самостоятельно формировать свой учебный план исходя из необходимых компетенций;
- 3) автоматизированный анализ успеха обучающихся, видимая рейтинговая система, которая может мотивировать студентов;
- 4) широкий набор инструментов для визуализации контента, его наглядного представления.

Любая система обучения включает в себя контроль знаний как обязательный элемент. Для большинства площадок онлайн-обучения это контрольные работы (которые часто проверяют другие участники курса) и тесты. Но формы контроля должны быть тоже интересны пользователю, полезны с точки зрения практического опыта.

Развитие онлайн-обучения может существенно изменить структуру рынка вузовского и послевузовского образования в России. Ведущие университеты мира и лидеры высшей школы России уже представлены на этом рынке, что дает им определенные преимущества: расширение аудитории, повышение узнаваемости бренда, возможность привлечения лучших выпускников школ. Но эти же тенденции создают сложности для небольших региональных вузов.

Исследование современных тенденций в образовании, проведенное Открытым университетом Великобритании и Фондом Уильяма и Флоры Хьюлетт [7], показало, что развитие OER, e-learning меняет систему образования в целом, в том числе и в сфере высшего профессионального образования. Это исследование доказало эффективность онлайн-образования, так как оно обладает следующими достоинствами:

– значительная вовлеченность студента в курс, что повышает эффективность усвоения новых знаний. При этом чаще всего OER является дополнением к традиционной системе обучения или интегрировано в нее. Не стоит рассматривать эти системы как конкурирующие. Интересным является тот факт, что 31,5% участников опроса отметили, что открытые образовательные онлайн-ресурсы рассматриваются ими как возможность попробовать изучить содержание программы высшего образования до того, как принять решение о выборе вуза и направления подготовки;

– доступность образования – к бесплатным курсам может присоединиться любой желающий, единственное требование – наличие свободного времени для изучения предмета и выход в Интернет [8];

– рост мотивированности за счет использования неформальных способов оценки, построения рейтингов, создания индикаторов, ориентированных на социальные сети, и привлечения к процессу оценки и контроля других участников обучения.

Выделенные особенности характеризуют дистанционное обучение как личностно ориентированное. Действительно, каждый студент может из предлагаемого

многообразия курсов выбрать актуальные именно для него и осваивать их в удобное для себя время, а часто – и в удобном для себя темпе. Это делает такое получение знаний привлекательным для лиц с ненормируемым рабочим временем и для тех, кому в силу физиологических особенностей требуется больше времени для освоения учебного материала. Анализируемый подход к образованию идеально вписывается и в концепцию образования на протяжении всей жизни человека, так как на современном этапе быстрого обновления информации (особенно в новых, динамично развивающихся направлениях, таких как информационные и нанотехнологии, робототехника, биомедицина) специалист не может получить образование «на всю жизнь», он вынужден регулярно обновлять имеющиеся знания, чаще всего – без отрыва от основной производственной деятельности. И здесь основную роль и может сыграть дистанционное онлайн-обучение.

Развитие рынка дистанционного образования нельзя рассматривать обособленно, ведь новые подходы к образовательному процессу меняют весь образовательный кластер, в том числе и структуру рынка труда. Появляется потребность в новых педагогических кадрах, ориентированных на использование современных технологий в процессе обучения. Это требует изменений в подготовке педагогов, развития у них в большей степени компетенций, связанных с информационно-телекоммуникационными технологиями. Кроме того, в том числе и с активизацией дистанционных методов обучения связано введение в профессиональное образование института тьюторства. Официально должность тьютора введена в образовательные стандарты нашей страны в 2008 г. приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации. Основная функция, которую должен реализовывать специалист-тьютор, – сопровождение индивидуальных образовательных траекторий, поддержка проектной деятельности учащихся, создание возможностей для открытости и вариативности образовательного процесса. Но в рамках дистанционного образования эти функции можно расширить за счет тьюторского сопровождения дистанционных курсов, которое должно повысить эффективность обучения не только каждого отдельного студента (за счет своевременного решения организационных проблем, дополнительных консультаций), но и онлайн-обучения в целом, так как тьютор может помочь «удержать» обучающегося на курсе, что увеличит процент успешно закончивших обучение. А на сегодня это одна из основных проблем дистанционного образования [9].

Все перечисленные факты позволяют сделать вывод о том, что различные формы онлайн- и дистанционного образования в ближайшем будущем значительно увеличат свою долю на рынке образовательных услуг, как на российском, так и на мировом.

Ссылки на источники

1. Технологии дистанционного обучения. – URL: <http://www.tadviser.ru/>
2. Рынок онлайн-образования в России и мире. – URL: http://json.tv/ict_telecom_analytics_view/ry-nok-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-i-mire-2014090112414350.
3. Официальный сайт министерства образования и науки. – URL: <http://минобрнауки.рф/новости/4764>.
4. E-learning в России: образовательный пейзаж. – URL: <https://newtonew.com/overview/e-learning-v-rossii-obrazovatelnyj-pejzazh>.
5. Educationalblog. – URL: <http://degreed.com/blog/2014-learning-landscape/>
6. Роганова С. Ю., Подольская Т. О. Тьюторский подход и компетентностная модель специалиста-предпринимателя // Концепт. – 2014. – Современные научные исследования. Вып. 2. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54822.htm>.
7. Arcos B. de los, Farrow R., Perryman L.-A., Pitt R., Weller M. *OEREvidenceReport 2013-2014*. OERResearchHub. – URL: <http://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/oerrh-evidence-report-2014.pdf>.

8. Копасовская Н. Г., Подольская Т. О., Соловьева Л. В. Малобюджетная реклама в условиях кризиса: возможности сети интернет // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2011. – № 4. – С. 131–133.
9. Роганова С. Ю., Подольская Т. О. Указ. соч.

Olga Angelova,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair Information Technology and Instrumental Methods in Economics, N.I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod
oangelova@mail.ru

Tatiana Podolskaya,

Assistant of the chair of Economics of Enterprise, N.I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod
podolskaya79@yandex.ru

Market trends of distance education in Russia

Abstract. The paper analyzes the development of the market of distance education, defines the main trends and features of this direction, systematizes the features of distance learning, which contribute to increasing the competitiveness of the analyzed approach.

Key words: distance learning, MOOC, online training, educational services market trends.

References

1. *Tehnologii distancionnogo obuchenija*. Available at: <http://www.tadviser.ru/> (in Russian).
2. *Rynok onlajn-obrazovaniya v Rossii i mire*. Available at: http://json.tv/ict_telecom_analytics_view/ry-nok-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-i-mire-2014090112414350 (in Russian).
3. *Oficial'nyj sajt ministerstva obrazovaniya i nauki*. Available at: <http://minobrnauki.rf/novosti/4764>.
4. *E-learning v Rossii: obrazovatel'nyj pejzazh*. Available at: <https://newtonew.com/overview/e-learning-v-rossii-obrazovatel'nyj-pejzazh> (in Russian).
5. *Educationalblog*. Available at: <http://degreed.com/blog/2014-learning-landscape/> (in Russian).
6. Roganova, S. Ju. & Podol'skaja, T. O. (2014). "T'jutorskij podhod i kompetentnostnaja model' specialista-predprinimatelja", *Koncept*. Sovremennye nauchnye issledovanija. Vyp. 2. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/54822.htm> (in Russian).
7. Arcos, B. de los, Farrow, R., Perryman, L.-A., Pitt, R. & Weller, M. *OEREvidenceReport 2013-2014. OERResearchHub*. Available at: <http://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/oerrh-evidence-report-2014.pdf> (in English).
8. Kopasovskaja, N. G., Podol'skaja, T. O. & Solov'eva, L. V. (2011). "Malobjudzhethnaja reklama v uslovijah krizisa: vozmozhnosti seti internet", *Biznes. Obrazovanie. Pravo. Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa*, № 4, pp. 131–133 (in Russian).
9. Roganova, S. Ju. & Podol'skaja, T. O. (2014). Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	24.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	24.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Ангелова О. Ю., Подольская Т. О., 2016

Матевосян Мария Гендриховна,
кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и менеджмента филиала ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет» в г. Армавире, г. Армавир



Гомцян Лусине Меружановна,
студентка филиала ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет» в г. Армавире. г. Армавир
matevosyan-mariya@ya.ru

Приоритетные отрасли Краснодарского края с точки зрения инвестиционной привлекательности

Аннотация. В статье освещаются вопросы, касающиеся инвестиционной привлекательности Краснодарского края. Краснодарский край является одним из наиболее важных и приоритетных субъектов Российской Федерации. Несмотря на введенные экономические санкции, регион остается привлекательным для инвесторов, и они продолжают инвестировать свои денежные средства в различные проекты. Инвестиционное законодательство региона – одно из самых прогрессивных в стране. Законодательная база защищает и гарантирует права инвесторов. В Краснодарском крае действуют законы, обеспечивающие предоставление инвесторам государственной поддержки.

Ключевые слова: инвестиции, инвестор, инвестиционная привлекательность, инвестиционное законодательство, законодательная база, санкции, денежные средства, проект.

Раздел: (04) экономика.

Краснодарский край является одним из наиболее важных и приоритетных субъектов Российской Федерации. Это самый южный регион России. Площадь края составляет 76000 км², что по своим масштабам сопоставимо с крупным европейским государством.

Инвестиционное законодательство края – одно из самых прогрессивных в стране. Законодательная база защищает и гарантирует права инвесторов. В крае действуют законы, обеспечивающие предоставление инвесторам господдержки на уровне края. Для этих целей в краевом бюджете предусматриваются значительные средства.

В качестве одной из форм государственной поддержки инвесторов Законом «О государственном стимулировании инвестиционной деятельности в Краснодарском крае» [1] предусмотрено сопровождение инвестиционных проектов. Сопровождение заключается в организации текущей работы специальной группой сопровождения по содействию инвесторам в реализации инвестиционных проектов, контролю за своевременным получением инвесторами необходимых согласований и разрешений в государственных и муниципальных органах и организациях Краснодарского края.

В декабре 2014 г. рейтинговым агентством «Эксперт РА» был опубликован 19-й ежегодный «Рейтинг инвестиционной привлекательности регионов России». В группу лидеров, которые сочетают минимальные риски для инвесторов с капиталовложениями, вошли: Московская область, г. Москва, Санкт-Петербург и Краснодарский край. А в тройке регионов на конец 2014 г. Краснодарский край занял первое место в номинациях «Минимальный инвестиционный риск» и «Вы-

сокая эффективность государственного управления», а также второе место в номинации «Минимальные экономические риски» в рейтинге «Инвестиционная привлекательность регионов – 2014», составленном также агентством «Эксперт РА» [2].

17.07.2014 г. Вашингтон расширил санкционный список в отношении России в связи с ситуацией на Украине. На этот раз администрация президента США Барака Обамы вводит санкции не только против российских чиновников, но и крупных финансовых организаций, например ВЭБ, и энергетических предприятий – «Роснефти», «Газпромбанка». Кроме того, введены санкции в отношении ряда компаний российского военно-промышленного комплекса, в число которых попали корпорация «Алмаз-Антей» и концерн «Калашников».

Выстоять в период санкций можно только при условиях переориентации на импортозамещение, как, например, это делает Сергей Галицкий (торговая сеть «Магнит»), который начал собственное производство овощей. Выход может быть в диверсификации бизнеса, в поиске новых решений.

По мнению экспертов, бизнес крупных международных компаний, работающих в Краснодарском крае, будет существовать и в условиях санкций. Такие предприятия, как Бондюэль, Нестле, CLAAS, уже давно работают в России, в том числе и на Кубани. Ухудшение экономического положения скажется и на их производстве. Но подобные предприятия уже адаптировались к условиям работы в стране.

Министерство регионального развития России обнародовало доклад о ситуации в экономической, социальной и финансово-бюджетной сферах субъектов РФ за период с января по июль 2015 г. Краснодарский край занял второе место в рейтинге инвестиционной привлекательности. Первое место заняла Тюменская область, третье – Ленинградская область.

На форуме «Сочи-2015» были названы наиболее интересные инвестиционные проекты Краснодарского края.

Экспозиция Краснодарского края продемонстрировала приоритетные отрасли развития региона и рассказала об основных социальных аспектах территории, ее преимуществах и успехах. Всего Кубань представила 907 проектов стоимостью более 500 млрд рублей и 957 площадок площадью более 800 га.

На форуме было представлено 70 макетов инвестиционных проектов. Они сформированы по кластерному принципу: «Курортная и жилая недвижимость», «Транспорт и инфраструктура», «Агропромышленный комплекс», «Промышленность».

Наиболее интересными проектами, характеризующими инвестиционную привлекательность Краснодарского края, стали:

- «Развитие прибрежных территорий Цемесской бухты» (город Новороссийск). Он включает в себя реконструкцию 4-й очереди набережной имени Адмирала Серебрякова (жилая недвижимость, офисные помещения, помещения торгового назначения, предприятия общественного питания).

- Винная деревня «Лефкадия» предполагает строительство объектов социальной, транспортной и инженерной инфраструктуры.

- «Проект строительства тоннеля в районе Шаумянского перевала» поможет реализовать круглогодичный безопасный проезд к городу Туапсе и автомобильной дороге Джубга – Сочи.

- «Строительство многоуровневой транспортной развязки на пересечении улиц Ставропольской и Старокубанской в Краснодаре».

- «Концепция развития яхтенных марин на Черноморском побережье Краснодарского края». Во второй очереди марин порта «Имеретинский» предполагается строительство еще 433 мест, в порту «Сочи» – 100 мест.

– «Создание горноклиматического курорта Лагонаки» предусматривает строительство горнолыжной инфраструктуры в районе северных склонов Лагонакского хребта в границах Апшеронского района.

– Создание индустриального парка ЗАО «Тандер» включает в себя строительство 14 современных предприятий пищевой промышленности, создание объектов транспортной, инженерной и социальной инфраструктуры (очистные сооружения, энергоцентры, административный комплекс, офис и т. д.);

– Сеть оптово-распределительных центров «Кубанские продукты» предусматривает создание логистической инфраструктуры, которая охватывает весь процесс доведения продукции до потребителя: от закупки у производителя и транспортировки до складирования и реализации.

– Проект «Промышленный парк “Кубань” в г. Усть-Лабинске Краснодарского края» предусматривает создание и развитие индустриального парка на территории города.

– «Инвестиционный потенциал муниципального образования город Краснодар» включает в себя реконструкцию центральной части города, комплексное развитие территорий в районе западного обхода и в восточной части Краснодара, развитие Восточной промышленной зоны, развитие транспортной инфраструктуры.

Необходимо отметить, что от имени Краснодарского края будет подписано более 50 «реальных» соглашений – не так, как было раньше – «соглашения о намерениях», а именно тех, которые будут реализованы. Хорошие и современные проекты были и будут представлены почти всеми большими городами: Краснодаром, Новороссийском, Геленджиком и др.

Крупные проекты в области развития морских портов представлены Новороссийском, Туапсе и Таманью. Также есть ряд серьезных проектов в области дорожного строительства.

Как стало известно, Краснодарский край – единственный регион Южного федерального округа, который попал в ТОП-20.

Уникальные природные ресурсы, богатейшие залежи полезных ископаемых, крупнейший в Европе Азово-Кубанский бассейн подземных термальных и минеральных вод, лесные массивы, плодородные сельскохозяйственные угодья, промышленный и сельскохозяйственный потенциал, морские порты, развитая сеть железных и автомобильных дорог – все это создает необходимые условия для выгодного вложения инвестиций в экономику края [3].

В настоящее время в крае активно ведутся работы по развитию средств и услуг связи, созданию благоприятного климата для ведения бизнеса. Ежегодно вводится в эксплуатацию более 60 тыс. телефонных номеров, за последние годы проложено более 2000 км междугородних волоконно-оптических линий связи. Быстрыми темпами растет число пользователей глобальной сети Интернет, предоставляются такие новые услуги, как IP-телефония. Строящаяся краевая сеть передачи данных уже сегодня обеспечила возможность проведения видеоконференций с участием многих городов и районов края, построения краевых корпоративных сетей, что способствует развитию электронной торговли.

На территории края действуют более тысячи предприятий санаторно-курортного комплекса и туризма, которые могут одновременно принимать около 300 тысяч человек. Их уникальное оборудование позволяет эффективно лечить заболевания органов дыхания, пищеварения, кровообращения, нервной системы и другие.

Край по-прежнему занимает лидирующее место по объему внешнеторгового оборота среди субъектов Южного федерального округа России [4].

Предприятия созданы зарубежными участниками более чем из семидесяти стран мира: США, Германии, Кипра, а также государств СНГ. Наибольшую активность проявляют инвесторы из Турции: с их участием на территории Краснодарского края зарегистрировано около 150 предприятий.

Предприятия Краснодарского края осуществляют деятельность более чем по 40 направлениям. Ведущее место занимают предприятия, работающие в производственной сфере (около 31%), торговли, торгово-закупочной деятельности (около 20%), в строительстве (17%), а также в области сельского хозяйства (9%).

На территории Краснодарского края реализуется ряд крупных инвестиционных проектов общероссийской значимости. Например, строительство трубопровода по транспортировке сырой нефти от Тенгизского месторождения (Казахстан) до терминала на Черном море (Новороссийск) протяженностью 1580 км. Первоначальная пропускная способность нефтепровода составляет 28 млн тонн нефти. Позднее ее планируется довести до 67 млн тонн в год. Полная стоимость проекта была оценена в 4 млрд долларов США [5].

Следует отметить, что за последние десять лет администрацией Краснодарского края приложены немалые усилия для продвижения инвестиционного потенциала региона за его пределами. Это делается с целью расширения внешнеэкономических связей с другими регионами и странами. Краснодарский край является активным участником крупных российских и международных выставочных мероприятий, на которых проводятся презентации его инвестиционного потенциала и формируется имидж региона, который открыт для инвесторов. Презентации Краснодарского края проведены в Италии, Франции, Великобритании, Германии, Австрии, Китае, Турции.

Краснодарский край характеризуется высокими темпами развития регионального финансового рынка, активностью взаимодействия с реальным сектором краевой экономики и возрастающей степенью его интегрированности как в общероссийский, так и в международный финансовый рынок. В регионе сложилась положительная динамика по использованию финансовых инструментов, активно развивается финансовая инфраструктура. По количеству действующих кредитных учреждений и филиалов Краснодарский край занимает лидирующие позиции в Южном федеральном округе и входит в десятку лидеров среди регионов России.

Краснодарский край привлекателен для кредитных организаций, прежде всего, благодаря высокой предпринимательской активности, а также вхождению края в число лидирующих регионов России по численности, уровню доходов и, соответственно, покупательной способности местного населения.

Вышеуказанные факторы создают предпосылки для дальнейшего повышения качества и доступности финансовых услуг для населения и бизнеса, что потребует реализации стратегических мероприятий, таких как создание условий для развития региональной инфраструктуры финансового и фондового рынка на территории Краснодарского края; создание условий для повышения доступности финансовых услуг, кредитования приоритетных отраслей экономики региона, в том числе инвестиционного кредитования, кредитования агропромышленного комплекса, кредитования малого и среднего предпринимательства, ипотечного кредитования; содействие эмитентам Краснодарского края в привлечении инвестиций в реальный сектор экономики при помощи инструментов фондового рынка; повышение уровня финансовой грамотности населения Краснодарского края.

Ответственность за выполнение мероприятий настоящей стратегии и достижение целевых значений плановых показателей несут руководители исполнительных органов государственной власти Краснодарского края в соответствии со стратегическим планом мероприятий по реализации инвестиционных приоритетов Краснодарского края до 2020 г.

В план мероприятий по реализации инвестиционных приоритетов Краснодарского края входят:

1. Инвестиционное развитие агропромышленного комплекса:
 - развитие сельскохозяйственной сырьевой базы, обеспечивающей предприятия пищевой и перерабатывающей промышленности всеми видами продукции растениеводства и животноводства;
 - создание новых тепличных комплексов, обеспечивающих круглогодичное производство сельскохозяйственной продукции в промышленных масштабах;
 - создание производственных предприятий, специализирующихся на глубокой переработке сельскохозяйственной продукции и производстве продуктов питания и пр.
2. Инвестиционное развитие курортно-рекреационного и туристского комплекса:
 - комплексное развитие горноклиматического курорта Лагонаки в рамках особой экономической зоны туристско-рекреационного типа;
 - развитие, восстановление и строительство современной пляжной инфраструктуры на Азово-Черноморском побережье и т. д.
3. Инвестиционное развитие морского транспортного комплекса:
 - создание сухогрузного района морского порта Тамань;
 - комплексное развитие Новороссийского транспортного узла;
 - развитие объектов инфраструктуры морского порта Кавказ и пр.
4. Инвестиционное развитие промышленного комплекса:
 - создание новых производственных объектов в сфере промышленности строительных материалов;
 - создание новых производственных объектов в сфере деревообрабатывающей промышленности;
 - создание новых производственных объектов в сфере стекольной промышленности.
5. Инвестиционное развитие сектора информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, по привлечению инвестиций ведущими отраслями Краснодарского края являются транспорт и связь, агропромышленный, санаторно-курортный и туристский комплексы, определяющие приоритеты региональной экономики. Рейтинг Краснодарского края в мировом бизнес-сообществе весьма высок: агентством “Standard&Poor's” региону присвоен международный инвестиционный рейтинг на уровне “BB” (прогноз «позитивный»). Кроме того, край входит в семерку российских регионов с наименьшими инвестиционными рисками и занимает второе место в рейтинге российских регионов по законодательной активности в сфере инвестиций.

При реализации любого крупного инвестиционного проекта возникает множество сложностей и существуют определенные риски. Однако многие эти риски могут окупиться прибылью от произведенных инвестиций – при условии, что у инвестора будет правильный юридический и финансовый консультант. Несмотря на сложную экономическую ситуацию в стране, Краснодарский край является инвестиционно привлекательным.

Региональное законодательство обеспечивает прозрачность инвестиционного процесса, стабильность правового поля, защиту прав инвестора как собственника и обеспечивает льготные условия функционирования предприятий в период реализации инвестиционного проекта.

В крае имеется мощный потенциал опережающего развития, определяющий возможности роста его вклада в реализацию целей Правительства Российской Федерации. Благодаря высокой предпринимательской активности местного населения в Краснодарском крае сложилась благоприятная и стабильная бизнес-среда.

Ссылки на источники

1. Закон Краснодарского края «О внесении изменений в Закон Краснодарского края «О стимулировании инвестиционной деятельности в Краснодарском крае» № 3056-КЗ от 02.07.2004 (ред. от 28.11.2014).
2. Зимин И. А. Реальные инвестиции: учеб. пособие. – М.: ЭКМОС, 2012. – С. 54.
3. Национальная экономика: учеб. пособие / под ред. П. В. Савченко. – М.: ЭКОНОМИСТЪ, 2014. – С. 107.
4. Региональная экономика: учеб. пособие / под ред. В. И. Видяпина, М. В. Степанова. – М.: ИНФРА-М, 2013. – С. 93
5. Все инвестиции. – URL: <http://www.vseinvesticii.com/investitsii/investitsionniy-klimat.html>.

Maria Matevosyan,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Economics and Management, branch of the Kuban State University in Armavir, Armavir

Lusine Gomcyan,

Student, branch of the Kuban State University in Armavir, Armavir

matevosyan-mariya@ya.ru

The priority sectors of the Krasnodar region in terms of investment attractiveness

Abstract. The paper deals with issues relating to the investment of the Krasnodar region. The Krasnodar region is one of the most important and priority subjects of the Russian Federation. Despite of the introduction of economic sanctions, the region remains attractive to investors, and they continue to invest their funds in various projects. The investment legislation of the region is one of the most progressive in the country. The legal framework protects and guarantees the rights of investors. The laws of the Krasnodar region provide the state support to investors. Despite of the difficult economic situation in the country, the Krasnodar region is attractive for investments.

Key words: investments, investors, investment attractiveness, investment legislation, the legislative framework, sanctions, cash, project.

References

1. *Zakon Krasnodarskogo kraja «O vnesenii izmenenij v Zakon Krasnodarskogo kraja «O stimulirovanii investitsionnoj dejatel'nosti v Krasnodarskom krae» № 3056-KZ ot 02.07.2004 (red. ot 28.11.2014) (in Russian).*
2. Zimin, I. A. (2012). *Real'nye investicii: ucheb. posobie*, JeKMOS, Moscow, p. 54 (in Russian).
3. Savchenko, P. V. (ed.) (2014). *Moscow Nacional'naja jekonomika: ucheb. posobie*, JeKONOMIST##, p. 107 (in Russian).
4. Vidjapin, V. I. & Stepanov, M. V. (eds.) (2013). *Regional'naja jekonomika: ucheb. posobie*, INFRA-M, Moscow, p. 93 (in Russian).
5. *Vse investicii*. Available at: <http://www.vseinvesticii.com/investitsii/investitsionniy-klimat.html> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	30.11.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	02.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	02.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Матевосян М. Г., Гомцял Л. М., 2016

Деркаченко Олег Валентинович,
кандидат экономических наук, начальник лаборатории ФГУ «3 Центральный научно-исследовательский институт» Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва
derkachenko77@mail.ru



**Кластеризация и дискриминантный анализ
регионов Приволжского федерального округа
по уровню отдельных социально-экономических показателей**

Аннотация. В статье приводятся результаты кластеризации регионов Приволжского федерального округа по социально-экономическим показателям и дана интерпретация кластеров. Построены дискриминантные функции для определения принадлежности «новых» регионов к кластерам. Выявлена принадлежность отдельного региона к кластеру со средним уровнем социально-экономических показателей. Получена эконометрическая модель объема инвестиций в основной капитал в зависимости от валового регионального продукта.

Ключевые слова: регионы, показатели, информация, кластерный анализ, интерпретация кластеров, дискриминантные функции, принадлежность, «новые» регионы, эконометрическая модель.

Раздел: (04) экономика.

В условиях экономического кризиса и усиливающейся международной конкуренции устойчивость российской экономики во многом зависит от способности каждого региона успешно развиваться и конкурировать на рынках. Изменения в мире, вызванные политическими и экономическими причинами, требуют новых подходов к социально-экономическому развитию российских регионов. Социально-экономическое положение регионов неоднородно. По одним показателям регион может находиться в числе передовых, а по другим, наоборот, имеет средние или вообще низкие значения. Каждый регион обладает своими уникальными природно-климатическими условиями, географическим и геополитическим положением, в каждом – особая демографическая ситуация. В таких условиях для учета региональных различий по уровню социально-экономических показателей целесообразно воспользоваться статистическими методами многомерной классификации субъектов РФ, в частности методом кластерного анализа.

Главная особенность кластерного анализа состоит в том, что различия между объектами, входящими в выделенную группу (кластер), незначительны, а различия между группами существенны.

Методы кластерного анализа позволяют:

- объединять объекты в группы (кластеры) все более высокой общности на основе критерия минимума расстояния в пространстве изучаемых показателей, описывающих эти объекты;
- разбивать множество объектов на заданное число кластеров [1–3].

Дискриминантный анализ является разделом многомерного статистического анализа, который включает в себя методы классификации многомерных наблюдений по принципу максимального сходства при наличии обучающих признаков. В кластерном анализе рассматриваются методы многомерной классификации без обучения. В дискриминантном анализе новые кластеры не образуются, а формулируется правило,

по которому объекты подмножества, подлежащего классификации, относятся к одному из уже существующих (обучающих) подмножеств (классов) на основе сравнения величины дискриминантной функции классифицируемого объекта, рассчитанной по дискриминантным переменным, с некоторой константой дискриминации. Дискриминантная функция в общем виде запишется так:

$$Y = b_0 + b_1x_1 + b_2x_2 + \dots + b_kx_k. \quad (1)$$

В качестве зависимой переменной выступает номинальная переменная, идентифицирующая принадлежность объектов (регионов) к одной из нескольких групп (кластеров). Независимые переменные ($x_1, x_2 \dots x_k$) такие же, как и в регрессионном анализе (количественные и качественные).

В данной статье рассматривается применение кластерного и дискриминантного анализа для решения задачи классификации регионов Приволжского ФО по социально-экономическим показателям за 1-й квартал 2015 г. Для этого используется новая статистическая информация, приведенная на сайте Росстата (www.gks.ru), а именно ежеквартальное электронное издание «Статистическое обозрение» № 3 (94) 2015 г. [4] Статистические данные отдельных социально-экономических показателей регионов Приволжского ФО приведены в табл. 1. Для выделения однородных регионов Приволжского ФО по уровню отдельных социально-экономических показателей используется кластерный анализ [5]. Общая модель кластеризации имеет вид:

$$d_{ab} = \alpha_l d_{lb} + \alpha_f d_{fb} + \beta d_{lf} + \gamma(d_{lb} - d_{fb}), \quad (2)$$

где $\alpha_l, \alpha_f, \beta, \gamma$ – параметры, определяющие алгоритм образования кластеров;
 d_{lb}, d_{fb}, d_{lf} – расстояние между соответствующими кластерами.

При определенных значениях параметров $\alpha_l, \alpha_f, \beta, \gamma$ общее уравнение (2) преобразуется в конкретный алгоритм. В данном исследовании использовался алгоритм «средняя связь»:

$$d_{ab} = N_l/(N_l + N_f) d_{lb} + N_f/(N_l + N_f) d_{fb}, \quad (3)$$

где N_l, N_f соответственно кластеры «l» и «f» с числом объектов N .

Зависимость (3) получена из общего уравнения (2) при следующих значениях параметров:

$$\alpha_l = N_l/(N_l + N_f); \alpha_f = N_f/(N_l + N_f) \text{ и } \beta = \gamma = 0.$$

Для классификации регионов на однородные группы используется пакет прикладных программ “Statistica” (модуль – кластерный анализ). Схема работы следующая: Ввод исходных данных в таблицу – Анализ – Многомерный анализ – Кластерный анализ – Иерархическая классификация – ОК – Файл данных (исходные данные). Переменные строки. Правило объединения: метод полной связи. Мера близости: евклидово расстояние – ОК – Выбор переменных (Var1-Var5) – ОК – Вертикальная дендрограмма – Результат: дендрограмма классификации 14 регионов Приволжского ФО по пяти переменным (x_1-x_5). На рисунке: по оси абсцисс – номера регионов, по оси ординат – евклидово расстояние. Для выделения кластеров используется граничное значение евклидова расстояния, которое задается в пределах $d_{rp} = (0,5 - 0,9)d_{max}$. Из рисунка видно, что $d_{max} = 18,0$. Задаемся коэффициентом, равным 0,6. Следовательно, граничное значение равно 10,8. Для этого значения проведем на рисунке линию, параллельную оси абсцисс, которая позволит выделить три кластера (см. табл. 2).

Таблица 1

**Социально-экономические показатели регионов Приволжского ФО
за 1-й квартал 2015 г.**

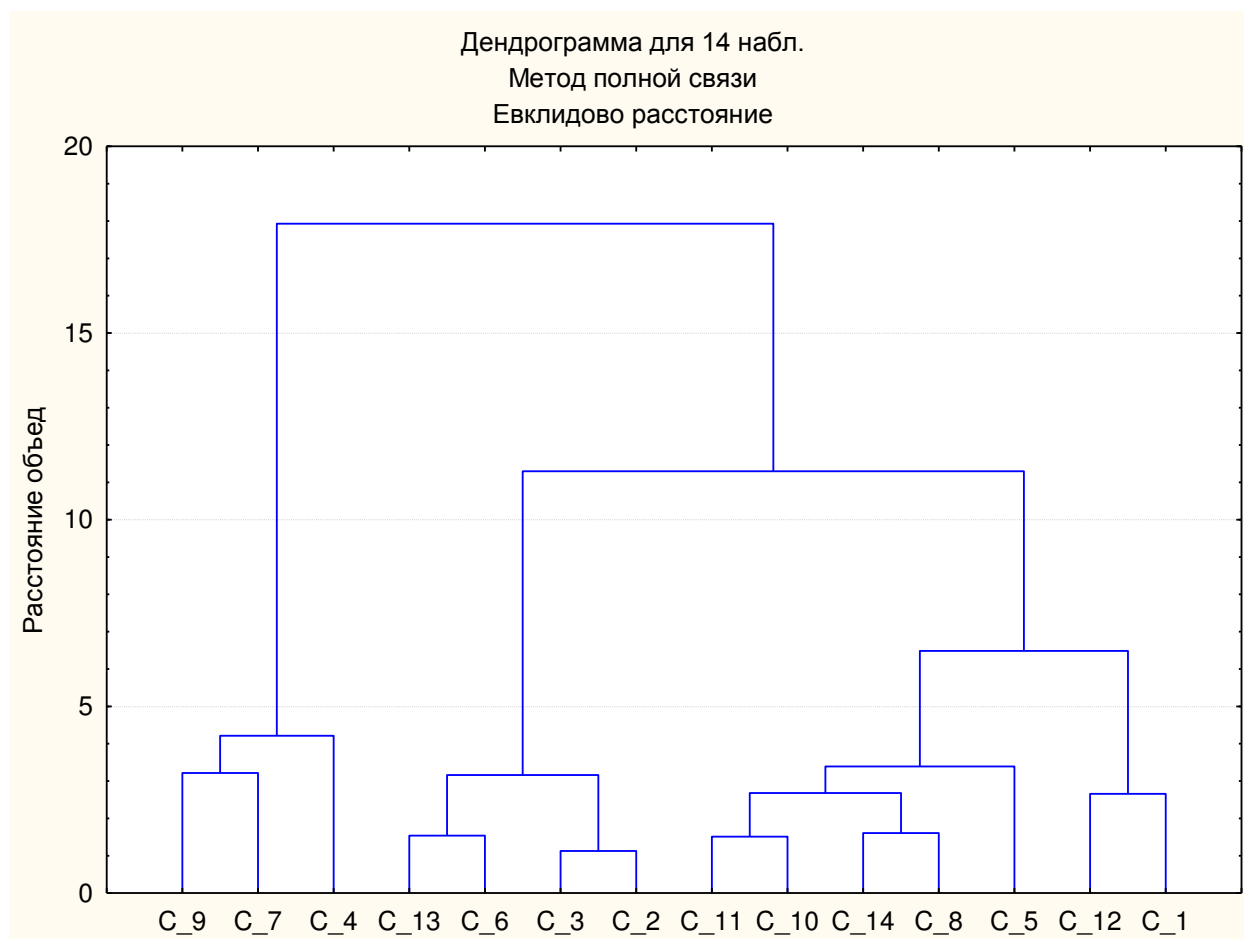
<i>Регионы Приволжского ФО</i>	<i>Уровень безработицы, в процентах от экономически активного населения, x_1</i>	<i>Среднедушевые денежные доходы населения (в месяц), тыс. рублей, x_2</i>	<i>Среднедушевые денежные расходы населения на покупку товаров и оплату услуг (в месяц), тыс. рублей, x_3</i>	<i>Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата, тыс. рублей, x_4</i>	<i>Средний размер назначенных пенсий (на 1 апреля 2015 г.), тыс. рублей, x_5</i>
С1. Республика Башкортостан	6,5	21,225	18,721	24,166	11,432
С2. Республика Марий Эл	5,2	15,628	11,285	19,880	10,732
С3. Республика Мордовия	4,6	14,954	10,725	20,249	10,823
С4. Республика Татарстан	4,8	25,840	21,080	27,208	11,601
С5. Удмуртская Республика	4,9	20,957	14,186	23,524	11,807
С6. Чувашская Республика	5,7	16,559	12,681	19,901	10,911
С7. Пермский край	6,0	29,351	19,363	26,271	11,983
С8. Кировская область	5,2	19,208	14,319	20,637	11,779
С9. Нижегородская область	4,2	26,974	18,975	25,137	11,884
С10. Оренбургская область	5,8	18,459	14,502	22,794	11,000
С11. Пензенская область	4,7	18,420	14,601	21,767	11,039
С12. Самарская область	4,3	22,072	17,981	25,067	11,816
С13. Саратовская область	5,1	16,787	13,044	21,250	10,958
С14. Ульяновская область	5,5	20,452	13,889	21,139	11,069

Таблица 2

Номера регионов в кластерах

<i>Номер кластера</i>	<i>Номер региона</i>
1	9, 7, 4
2	13, 6, 3, 2
3	11, 10, 14, 8, 5, 12, 1

Первый кластер характеризуется низким уровнем безработицы и высокими показателями x_2 – x_5 по сравнению с другими кластерами. Второй кластер – средний уровень безработицы, но в регионах низкие доходы, заработная плата и пенсия. Третий кластер имеет более высокую безработицу, но средние социально-экономические характеристики. К этому кластеру относится Пензенская область. Поэтому по уровню отдельных социально-экономических показателей первый кластер характеризуется как кластер с хорошими показателями, третий – со средними и второй – с удовлетворительными.



Следующим этапом исследования является решение задачи отнесения «нового» региона к определенному кластеру. Новый регион – это регион, не участвующий в кластеризации, например Тамбовская область. Такую задачу можно решить, используя дискриминантный анализ [6]. Построив дискриминантные функции и подставив в них социально-экономические характеристики Тамбовской области, можно определить, к какому кластеру она относится. Показатели Тамбовской области приведены в табл. 3.

Таблица 3

Показатели Тамбовской области

X_1	X_2	X_3	X_4	X_5
4,6	19,853	16,135	20,016	10,751

По данным табл. 1 и дискриминантного анализа в ППП “Statistica” построены три модели для каждого кластера:

$$Y_1 = -1168,94 + 42,14X_1 - 23,34X_2 - 10,59X_3 + 23,34X_4 + 199,75X_5.$$

$$Y_2 = -1241,78 + 49,80X_1 - 34,92X_2 - 12,59X_3 + 25,26X_4 + 219,93X_5.$$

$$Y_3 = -1256,87 + 48,24X_1 - 30,55X_2 - 11,61X_3 + 24,65X_4 + 218,21X_5.$$

В каждую модель подставим характеристики Тамбовской области (см. табл. 3) и определим дискриминантные функции. Имеем: $Y_1 = 1004,821$; $Y_2 = 1000,67$; $Y_3 = 1010,568$. По максимальному значению функции выбирается кластер, к которому принадлежит «новый» объект. В данном случае Тамбовская область входит в третий кластер. Принадлежность региона к кластеру можно определить на основе апостериорной вероятности (табл. 4). Из таблицы видно, что Тамбовская область (15) относится к третьему кластеру с вероятностью 0,995.

Таблица 4

Вероятности отнесения регионов к кластеру

Апостериорные вероятности (Таблица.sta) Неправильные классификации отмечены *				
Номер	Наблюдения	G_1:1	G_2:2	G_3:3
1	G_3:3	0,000000	0,000141	0,999859
2	G_2:2	0,000000	0,997006	0,002994
3	G_2:2	0,000000	0,999385	0,000615
4	G_1:1	1,000000	0,000000	0,000000
5	G_3:3	0,000000	0,002394	0,997606
6	G_2:2	0,000000	0,965815	0,034185
7	G_1:1	1,000000	0,000000	0,000000
8	G_3:3	0,000000	0,033395	0,966605
9	G_1:1	1,000000	0,000000	0,000000
10	G_3:3	0,000000	0,296256	0,703744
11	G_3:3	0,000000	0,040532	0,959468
12	G_3:3	0,000007	0,000004	0,999989
13	G_2:2	0,000000	0,917579	0,082421
14	G_3:3	0,000000	0,001775	0,998225
15	---	0,004909	0,000057	0,995034

Таким образом, применение кластерного анализа позволило выявить однородные регионы Приволжского ФО по социально-экономическим показателям, установить кластеры с хорошими, средними и удовлетворительными характеристиками. Для кластера с удовлетворительными показателями целесообразно разработать сценарий развития этих субъектов с целью перехода в третий или первый кластер. На основе дискриминантного анализа построены дискриминантные модели и выявлена принадлежность Тамбовской области к кластеру со средними показателями.

Рассмотренные отдельные социально-экономические показатели регионов Приволжского ФО в значительной степени зависят от инвестиций в основной капитал. Эти инвестиции сильно связаны с валовым региональным продуктом (ВРП). Поэтому возникает необходимость в разработке статистической модели связи инвестиций в основной капитал с ВРП. Статистические данные приведены в табл. 5.

Таблица 5

**Инвестиции в основной капитал и ВРП регионов Приволжского ФО
за 1-й квартал 2015 г.**

<i>Регион</i>	<i>Инвестиции в основной капитал, млн руб. (y)</i>	<i>Валовой региональный продукт, млн руб. (z)</i>
Республика Башкортостан	152842,1	1154 056
Республика Марий Эл	30603,6	117 598
Республика Мордовия	35320,4	132 474
Республика Татарстан	322327,6	1 436 933
Удмуртская Республика	60236,7	371 498
Чувашская Республика	34853,9	217 034
Пермский край	183029,7	897 598
Кировская область	39683,3	212 370
Нижегородская область	175091,0	838 599
Оренбургская область	118522,1	629 370
Пензенская область	53535,0	240 335
Самарская область	226694,2	941 611
Саратовская область	89561,6	477 352
Ульяновская область	42080,2	244 230

По статистическим данным (табл. 5) с использованием MS Excel (этап – регрессия) построена однофакторная модель (табл. 6).

Таблица 6

Результаты построения однофакторной модели

ВЫВОД ИТОГОВ

<i>Регрессионная статистика</i>	
Множественный R	0,953491729
R-квадрат	0,909146477
Нормированный R-квадрат	0,90157535
Стандартная ошибка	27966,55242
Наблюдения	14

<i>Дисперсионный анализ</i>				
	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>
Регрессия	1	93918510877	93918510877	120,080734
Остаток	12	9385536650	782128054,1	Значим. F
Итого	13	1,03304E+11		1,32E-07

	<i>Коэффициенты</i>	<i>Стандартная ошибка</i>	<i>t-статистика</i>	<i>P-Значение</i>
Y-пересечение	-1834,883389	12778,52472	-0,143591176	0,88820642
Переменная X 1 (Z)	0,200993314	0,018341926	10,95813552	1,32127E-07

Эконометрическая модель имеет вид:

$$Y = -1834,883 + 0,201 Z.$$

Из табл. 6 видно, что коэффициент детерминации (R^2) равен 0,909 и по критерию Фишера модель является значимой. Полученная эконометрическая модель может

быть использована для прогнозирования объема инвестиций в зависимости от валового регионального продукта.

Без вложения инвестиций в основной капитал не может быть эффективного развития региональной экономики.

Ссылки на источники

1. Деркаченко В. Н., Зубков А. Ф. Многомерные статистические методы: учеб. – Пенза: Изд-во Пензен. гос. технол. акад., 2011. – 179 с.
2. Статистика: учеб. / под ред. В. С. Мхитаряна. – М.: Экономистъ, 2006. – 671 с.
3. Деркаченко В. Н. Эконометрика: учеб. пособие. – Пенза: Изд-во Пензен. гос. технол. акад., 2013. – 140 с.
4. Статистическое обозрение. – М., 2015. – № 3(94).
5. Деркаченко В. Н., Зубков А. Ф. Указ. соч.
6. Там же.

Oleg Derkachenko,

Candidate of Economic Sciences, the chief of the laboratory of federal office of state "3 the central scientific research institute of the RF Ministry of Defense", Moscow

derkachenko77@mail.ru

Clustering and the discriminant analysis of the regions of the Volga federal region on the level of the separate social and economic indices

Abstract. The paper deals with the results of clustering the regions of the Volga federal region according to the social and economic indices interpretation to clusters are given. Discriminators for determining the belonging "new" regions with the clusters are constructed. The belonging of separate region with the cluster with the average level of social and economic indices is revealed. The econometric model of the volume of fixed asset formation depending on gross regional product is obtained.

Key words: regions, indices, information, cluster analysis, interpretation of clusters,.

References

1. Derkachenko, V. N. & Zubkov, A. F. (2011). *Mnogomernye statisticheskie metody: ucheb.*, Izd-vo Penz. gos. tehnol. akad., Penza, 179 p. (in Russian).
2. Mhitarjan, V. S. (ed.) (2006). *Statistika: ucheb.*, Jekonomist#, Moscow, 671 p. (in Russian).
3. Derkachenko, V. N. (2013). *Jekonometrika: ucheb. posobie*, Izd-vo Penz. gos. tehnol. akad., Penza, 140 p. (in Russian).
4. (2015). *Statisticheskoe obozrenie*, Moscow, № 3(94) (in Russian).
5. Derkachenko, V. N. & Zubkov, A. F. (2011). Op. cit.
6. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

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



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Деркаченко О. В., 2016

Николаев Николай Олегович,
доцент кафедры огневой тактико-специальной подготовки и оперативного планирования ФГКОУ ДПО «Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД РФ», г. Тюмень
nn.snaiper86@rambler.ru



Психические свойства стрелка в процессе огневой подготовки сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации

Аннотация. В статье рассматриваются психические категории, влияющие на подготовку сотрудника силовой структуры в процессе его обучения азам стрельбы. Изучается влияние категорий кратковременных психических процессов, таких как ощущения, восприятие, память, мышление и т. д. Определен фактор психических состояний стрелка, эргономические факторы, влияющие на поведение стрелка во время стрессовых ситуаций.

Ключевые слова: огневая подготовка, правовые нормы, огнестрельное стрелковое оружие, профессиональная пригодность стрелка, профессиональное мастерство стрелка, профессиональная надежность стрелка.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Фактически за личным составом сил правопорядка, по долгу службы профессионально владеющим огнестрельным оружием, закреплена обязанность выполнять только безопасные действия. Каждому из стрелков присущи свои индивидуальные особенности владения оружием. А в целом к сотруднику как к человеку, участвующему в обеспечении безопасности общественного порядка, предъявляются специфические правовые, психофизиологические, психологические, медицинские и другие требования.

Из множества свойств и особенностей человека, работающего с оружием, наиболее выраженными и загадочными являются психические [1]. Их можно условно выделить в следующие категории.

Первая категория – это категория кратковременных психических процессов – таких как ощущения, восприятие, память, мышление и т. д. Они определяются относительной кратковременностью их протекания (от долей секунд до нескольких минут).

Вторая категория – психические состояния: бодрость, усталость, активность, пассивность, раздражительность, настроение и т. д. Они протекают дольше во времени, чем психические процессы (минуты – часы).

Третья категория – психические свойства человека. Они наиболее устойчивые, характеризующие каждого отдельного человека, хотя также способны изменяться в результате социального развития и становления личности (возможно, в результате заболевания). Изучение вышеуказанных индивидуально-психических особенностей человека позволяет выявить те, которые способствуют совершению ошибочных, противоправных действий.

Известно, что надежность человека определяется способностью к безошибочной работе в данных нормальных условиях функционирования.

Как отмечает доктор психологических наук М. А. Котик, в этом определении полностью игнорируются те последствия, которые приводят к ошибке человека, поскольку одни обстоятельства могут быть осознаны определенно, другие предположительно; одни отражаются в сознании правильно, адекватно, другие – ошибочно.

Нередко стрелок имеет возможность осознать (предвидеть) определенные обстоятельства, но не воспринимать их. Нереализованная возможность в данном случае свидетельствует о том, что субъект располагал объективной информацией, и о том, что у субъекта не было каких-либо препятствий для осознания этой информации.

Неосознание в этой ситуации тех или иных обстоятельств – это тоже определенное психическое состояние, обусловленное личностными особенностями, которое зависит и от восприятия личностью тех раздражителей, которые воздействуют на него. Получается, что слово «надежность» применительно к человеку, владеющему оружием, определяет лишь общую закономерность возникновения у него ошибок, полностью не отражает его способность к безопасной работе – не допускать именно опасных ошибок, противодействовать опасности и др. Однако потребность в таком определении обнаружилась еще в начале двадцатого века, когда ученые пришли к заключению, что люди перед опасностью не равны. В таких условиях огромное влияние на стрелка оказывает уровень эргономики.

Ученый-исследователь Н. А. Бернштейн в работе «Современная биомеханика и вопросы охраны труда» впервые поднял вопрос об эргономическом подходе к решению проблемы безопасности труда [2].

Эргономика (от греч. *ergon* – работа и *nomos* – закон) – наука, изучающая функции, возможности человека в трудовых процессах, выявляющая возможности и закономерности создания оптимальных условий для высокопроизводительного труда и обеспечения необходимых удобств, содействующих развитию способностей работника [3].

Н. А. Бернштейн писал: «Если нельзя построить по техническому расчету всю систему “орудие-работник”, то следует, по крайней мере, 1) произвести расчет работника, “беря” его так, как он дан природой, и 2) рассчитать и построить орудие так, чтобы согласовать во всех деталях расчет этой второй части системы с уже произведенным расчетом первой части, рассчитать орудие так, чтобы вся система была цельной и могла работать». В своей работе исследователь подчеркивал важность учета биологических факторов человека в практической деятельности [4]. Это учтено и в законе. В случае, когда лицо предвидело возможность наступления общественно опасных последствий, но не могло предотвратить эти последствия в силу несоответствия своих психофизиологических качеств требованиям экстремальных условий или нервно-психическим перегрузкам, то деяние считается совершенным невиновно (ч. 2, ст. 28 УК РФ).

Анализ исследований, выполненных рядом ученых [5], позволил выделить основные факторы, обуславливающие способность человека противодействовать возникновению опасности:

- чисто биологический фактор, вытекающий из природных свойств человека и проявляющийся в бессознательной регуляции;
- фактор, определяющий индивидуальные особенности психического отражения и психических функций человека;
- фактор, вытекающий из опыта человека, его навыков, знаний, умений;
- фактор, характеризующий направленность человека, то есть его мотивы, интересы, установки и т. п.

Как любой биологической системе, человеку присущ комплекс безусловных рефлексов (инстинктов), которыми он неосознанно отвечает на различные опасности, угрожающие его организму, что способствует самосохранению. Например, при возникновении опасности повреждения глаза закрываются, одергивается рука и др. Защитные реакции организма способствуют повышению защищенности человека от различных опасностей.

Большую надежность функционирования организма человека и его биологическую способность противодействовать опасностям обуславливает его структурная избыточность. Эта избыточность создается как в материальном плане (дублирование органов, способность одних органов частично компенсировать функции других, вышедших из строя органов), так и информационном (резервирование органов восприятия, хранения и переработки информации, ее передача). Необходимо отметить, что между двумя основными участниками конфликта, когда решается вопрос об охране общественной безопасности с присутствием фактора огнестрельного оружия, есть существенное различие: когда человек становится стрелком, то он попадает в условия, генетически не свойственные человеку. Главной особенностью здесь является значительное увеличение скорости движения объекта, цели, изготовки к стрельбе. Это ведет к повышению скорости поступления информации, с которой должен справиться «сенсорный вход» человека-стрелка (его органы чувств), скорости ее переработки – принятие и реализация решения, с которыми должен справляться «моторный выход» человека-стрелка (его двигательные реакции). Поэтому нельзя считать случайным, что первое место в подготовке должна занимать тренировка по скоростной стрельбе. Это гарантирует качественный результат обработки цели при попадании стрелка в ситуацию обнажения оружия.

Следующий фактор, определяющий реакцию человека на опасность, – психофизиологические особенности и состояние человека. Они проявляются в чувствительности человека к обнаружению сигналов опасности, его скоростных возможностях по реагированию на такие сигналы, в его эмоциональных реакциях на опасность и т. п. Как названные, так и другие подобные показатели, обуславливающие возможности человека обнаруживать опасную ситуацию и адекватно реагировать на нее, зависят от его индивидуальных особенностей, и в частности от нервной системы. На поведении человека в опасной ситуации сказывается физическое и психическое состояние. Состояние тревоги обычно способствует более быстрому обнаружению опасности, а состояние утомления, наоборот, снижает возможности человека по обнаружению опасности и противодействию ей.

Практика показала, что часто неэффективное поражение цели возникает не потому, что сотрудник запоздал с выстрелом, а потому, что он поторопился. Установлено, что грамотный сотрудник в сложных критических ситуациях обычно реагирует несколько медленнее, но более тщательно производит захват цели и обработку спуска. Он понимает, что в подобных случаях необходимо действовать точно и не допускать ошибок, поскольку в ситуации, несущей угрозу жизни, почти нет времени на их исправление. Быстрая реакция не должна оцениваться как единственное и важное качество предотвратить опасность.

Итак, способность человека противодействовать опасности в процессе служебной деятельности (включая и управление транспортным средством) существенно зависит еще от одного фактора – его профессиональных качеств и опыта. Здесь имеются в виду не столько навыки и умения по поражению цели, сколько навыки и умения решать эти задачи безопасно. Следует отметить, что умение безопасно работать зависит главным образом от знания специалистом своей профессии и соблюдения правил безопасности труда, от жизненного опыта и др. В США исследователь П. Фитес при изучении надежности полицейских-водителей, которые владеют огнестрельным оружием, пришел к выводу, что при скорости 120 миль/ч (192 км/ч) вероятность наезда на автомобиль-лидер при условии высокой ответственности, профессионализме и осознанной опасности, при видимости в несколько метров составляет всего лишь 10^{-9} , то есть практически равна

нулю, но при этом поражение автомобиля-цели при стрельбе по колесам неизменно оставалось высоким.

У разных специалистов уровень мотивации к выполнению соответствующей работы и обеспечению ее безопасности неодинаков. Недисциплинированность стрелков в тренировочном процессе на огневом рубеже чаще всего проявляется в игнорировании требований техники безопасности. Стрелок должен заботиться не только о личной безопасности, но и о безопасности других участников конфликта. В целом, используя указанные факторы, можно раскрыть разнообразные способности личности, это подтверждают исследования, проведенные К. К. Платоновым [6].

Человек как личность не является простой суммой этих факторов, а выступает как сложная система, сложившаяся в результате их развития и взаимодействия. Рассматриваемые факторы образуют гибкую систему с взаимодополнениями и взаимными компенсациями, способствующую надежности существования и деятельности человека. Как отмечает доктор психологических наук М. А. Котик [7], «человек является сложной саморегулирующей системой, способной в зависимости от сложившейся ситуации гибко использовать свои возможности для достижения требуемого результата и избежания при этом опасности».

Рассматривая психические состояния стрелка, невозможно не отметить его психологическую надежность. Психологическая ответственность стрелка – это соответствие его психологических качеств требованиям, предъявляемым сотруднику правоохранительных органов. Психологическая надежность зависит от особенностей этих качеств, к которым относятся:

- ощущение и восприятие,
- скорость и точность сенсомоторных реакций,
- внимание и мышление,
- эмоции и воля,
- морально-нравственные качества,
- способности и интересы,
- темперамент и характер.

Одним из элементов психологической надежности стрелка является его способность своевременно и точно воспринимать информацию, необходимую для оценки состояния общественного порядка и уровня риска. Отражение в сознании стрелка отдельных свойств, предметов и явлений помогает распознать уровень угрозы. Ощущение угрозы – это важнейшее проявление общебиологического свойства живой материи – чувствительности. Основную роль в деятельности сотрудника правоохранительных органов играют зрительные ощущения. Благодаря зрительному ощущению к стрелку поступает около 85% всех сведений. Именно зрение помогает оценить вооруженного противника. С помощью зрения стрелок классифицирует тип оружия у противоборствующей стороны и оценивает тип противника. Психический процесс отражения предметов и явлений в совокупности их свойств включает режим боевой готовности стрелка. Дальнейшее поведение стрелка в части владения оружием, его обнажение, приведение в боевую готовность, захват цели на прицельные приспособления происходит на автоматически отработанном навыке. Одновременно в эти доли секунды происходит оценка угрозы от вооруженного человека.

В зависимости от возникновения целостного представления о предмете возможно три варианта разработки алгоритмов действий стрелка.

Вариант первый. Заняв защищенную удобную позицию, оповестить вооруженного человека о контакте с полицией: «Стой, полиция!», произвести захват цели на

прицельные приспособления личного табельного огнестрельного оружия, заставить положить оружие на землю, произвести задержание.

Вариант второй. В случае прямой угрозы гражданину или сотруднику полиции при отсутствии иной возможности спасения жизни произвести выстрел в преступника, стремясь к минимизации вреда для его здоровья.

Вариант третий. Заняв защищенную удобную позицию, оповестить вооруженного человека о контакте с полицией: «Стой, полиция!», произвести захват цели на прицельные приспособления личного табельного огнестрельного оружия, заставить положить оружие на землю, в случае попытки сближения произвести предупредительный выстрел, произвести задержание.

В психологической науке прочно утвердилось положение о том, что любая реакция человека, весь строй его внутренней жизни зависят от тех особенностей личности, которые сформировались у него в процессе его социального опыта, то есть от его потребностей и мотивов, интересов и установок. Для того чтобы понять действительную психологическую природу профессионально значимого свойства, то есть определить, какую функцию оно выполнит в процессе деятельности, необходимо рассматривать его в личностном аспекте, с точки зрения мотивов и целей этой деятельности. Для настоящего личностного подхода необходимо исследование каждого отдельного свойства в аспекте личности в целом.

Учеными установлена зависимость протекания отдельных психических процессов от тех потребностей и мотивов, которые побуждают человека к осуществлению этих процессов. При этом, как отмечает С. Л. Рубинштейн, эта зависимость выражается трояким образом: во-первых, в индивидуально-дифференцированных различиях; во-вторых, в том, что они зависят от общего развития личности; в-третьих, в том, что у человека они не остаются только процессами, совершающимися самотеком, а превращаются в сознательно регулируемые действия или операции, которыми личность как бы овладевает и которые она направляет на решение встающих перед ней в жизни задач.

Целостную структуру личности стрелка определяет прежде всего ее направленность. В основе направленности личности лежит возникающая в процессе жизни и воспитания человека устойчиво доминирующая система мотивов, в которой основные мотивы подчиняют себе все остальные. Направленность личности может проявляться в разных сферах ее деятельности. Однако наиболее глубокой является характеристика направленности с точки зрения отношения человека к обществу, к самому себе, к трудовой деятельности (профессиональная направленность). В нашем понятии личность стрелка – это человек, обладающий комплексом прав, свобод, обязанностей, которые придают ему независимый, признанный и защищенный государством статус, особое автономное положение в обществе в процессе выполнения служебных обязанностей.

В процессе функционирования системы охраны общественного порядка и общественной безопасности каждый из участников, в частности правонарушитель, сотрудник полиции, случайный свидетель, представляет собой индивидуальную и неповторимую личность. Изучая личность в любом ее аспекте, нельзя произвольно отсекать изучаемое явление (процесс, свойство, качество) от личности в целом, от ее направленности, от системы ее отношения к действительности. Любое качество человека (например, организованность, дисциплинированность и др.) не может существовать вне контакта с его личностью, вне системы мотивов его поведения, его отношений к действительности, его переживаний, убеждений и т. д. Наши исследования показывают, что причины ошибок стрелка можно условно разделить на пять групп:

- причины, связанные с правосознанием стрелка – сотрудника правоохранительных органов;

- особенности работы сенсорно-моторной системы стрелка;
- психофизиологические особенности труда стрелка – сотрудника правоохранительных органов;
- причины, связанные с юридической ответственностью лица, владеющего ручным огнестрельным оружием;
- причины, связанные с отбором, подготовкой и переподготовкой стрелков.

Включаясь в систему социальных связей, человек под воздействием общества превращается в личность. В результате профессионального обучения и приобретенного опыта вырабатывается мастерство стрелка, способность правильно реагировать усвоенными и известными ему приемами на различные критические и опасные ситуации, то есть фактически идет программирование человеческой психики на противостояние опасности, которое определяется именно степенью его мотивации к труду и его безопасности.

Ссылки на источники

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. – Казань, 1987; Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1980; Васильев В. Л. Юридическая психология. – СПб., 1988; Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. – М., 1964; Карпов А. В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности. – Ярославль, 1991; Общая психология: учеб. / В. В. Богословский, А. А. Степанов, А. Д. Виноградова и др. – М., 1981; Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М., 1986; Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии. – СПб., 2001.
2. Бернштейн Н. А. Современная биомеханика и вопросы охраны труда // Гигиена, безопасность и патология труда. – 1930. – № 2. – С. 3–4.
3. Политехнический словарь / гл. ред. акад. А. Ю. Ишлинский. – М., 1980. – 624 с.
4. Бернштейн Н. А. Указ. соч. – С. 7–11.
5. Балинт И., Мурани М. Психология безопасности труда. – М., 1968; Бодров В. А. Информационный стресс: учеб. пособие. – М., 2000; Выготский Л. С. Проблема высших интеллектуальных функций в системе психологического исследования // Психотехника и психофизиология труда. – 1930. – Т. 3. – Вып. 5. – С. 373–384; Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологические аспекты. – М., 1985; Елисеев С. А. О психологических предпосылках в производственном травматизме: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1977; Котик М. А. Психология и безопасность. – Таллинн, 1989; Котик М. А., Емельянов А. М. Природа ошибок человека-оператора. – М., 1993; Парин В. В., Баевский Р. М. Введение в медицинскую кибернетику. – М., 1966; Платонов К. К. Вопросы психологии труда. – М., 1970; Чачко С. А. Таксономия ошибок в САПР // Проблемы и системы управления. – 1983. – № 10. – С. 10–11.
6. Платонов К. К. О системе психологии. – М., 1972. – С. 24–46.
7. Котик М. А. Психология и безопасность. – Таллин, 1989. – С. 51.

Nikolay Nikolayev,

Associate Professor at the chair of the fire tactic preparation and operative planning, Tyumen Institute of In-plant Training of Interior Affairs Ministry of Russia, Tyumen

nn.snaiper86@rambler.ru

Psychical properties of shooter in the process of fire preparation of employee of internal affairs of the Russian Federation

Abstract. Psychical categories influencing on preparation of employee of power structure in the process of educating to his elements of firing are examined in the paper. Influence is studied cat-block of brief psychical processes – such, as feeling, perception, memory, thinking etc. The factor of mental conditions of shooter is certain. Ergonomic factors influencing on behaviors of shooter during stress situations are certain.

Key words: fire preparation, legal norms, rifle shooting-iron, professional fitness of shooter, professional mastery of shooter, professional reliability of shooter.

References

1. Abolin, L. M. (1987). *Psichologicheskie mehanizmy jemocional'noj ustojchivosti cheloveka*, Kazan'; Andreeva, G. M. (1980). *Social'naja psihologija*, Moscow; Vasil'ev, V. L. (1988). *Juridicheskaja psihologija*, St. Petersburg; Levitov, N. D. (1964). *O psichicheskikh sostojanijah cheloveka*, Moscow; Karpov, A. V.

- (1991). *Psihologija prinjatija reshenij v professional'noj dejatel'nosti*, Jaroslavl'; Bogoslovskij, V. V., Stepanov, A. A., Vinogradova, A. D. et al. (1981). *Obshhaja psihologija: ucheb.*, Moscow; Platonov, K. K. (1986). *Struktura i razvitie lichnosti*, Moscow; Rubinshtejn, L. S. (2001). *Osnovy obshhej psihologii*, St. Petersburg (in Russian).
2. Bernshtejn, N. A. (1930). "Sovremennaja biomehanika i voprosy ohrany truda", *Gigiena, bezopasnost' i patologija truda*, № 2, pp. 3–4 (in Russian).
 3. Ishlinskij, A. Ju. (ed.) (1980). *Politehnicheskij slovar'*, Moscow, 624 p. (in Russian).
 4. Bernshtejn, N. A. (1930). Op. cit., pp. 7–11.
 5. Balint, I. & Murani, M. (1968). *Psihologija bezopasnosti truda*, Moscow; Bodrov, V. A. (2000). *Informacionnyj stress: ucheb. posobie*, Moscow; Vygotskij, L. S. (1930). "Problema vysshih intellektual'nyh funkcij v sisteme psihologicheskogo issledovanija", *Psihotehnika i psihofiziologija truda*, t. 3, vyp. 5, pp. 373–384; D'jachenko, M. I., Kandybovich, L. A. & Ponomarenko, V. A. (1985). *Gotovnost' k dejatel'nosti v naprjazhennyh situacijah. Psihologicheskie aspekty*, Moscow; Eliseev, S. A. (1977). *O psihologicheskikh predposylkah v proizvodstvennom travmatizme: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk*, Moscow; Kotik, M. A. (1989). *Psihologija i bezopasnost'*, Tallinn; Kotik, M. A. & Emel'janov, A. M. (1993). *Priroda oshibok cheloveka-operatora*, Moscow; Parin, V. V. & Baevskij, R. M. (1966). *Vvedenie v medicinskuju kibernetiku*, Moscow; Platonov, K. K. (1970). *Voprosy psihologii truda*, Moscow; Chachko, S. A. (1983). "Taksonomija oshibok v SAPR", *Problemy i sistemy upravlenija*, № 10, pp. 10–11 (in Russian).
 6. Platonov, K. K. (1972). *O sisteme psihologii*, Moscow, pp. 24–46 (in Russian).
 7. Kotik, M. A. (1989). *Psihologija i bezopasnost'*, Tallin, pp. 51 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



Поступила в редакцию <i>Received</i>	15.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	17.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	17.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Николаев Н. О., 2016

Егоров Петр Николаевич,

кандидат технических наук, доцент кафедры аэро- и гидромеханики, динамики и прочности машин, сопротивления ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет имени Р. Е. Алексеева», г. Нижний Новгород
egorov-50@inbox.ru



Методика и практика постановки дисциплины «Дополнительные главы теории корабля» в учебном процессе вуза

Аннотация. Статья посвящена методическим основам постановки учебной дисциплины «Дополнительные главы теории корабля». Рассматриваются вопросы актуальности изучения данной дисциплины в свете современного двухуровневого образования, содержание лекционного материала, методика постановки лабораторных работ, цели и задачи домашних контрольных заданий, а также организация зачетного тестирования по дисциплине в целом.

Ключевые слова: теория корабля, различные типы судов, ходкость, судовые движители, лекционный материал, лабораторные занятия.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В настоящее время в связи с переходом на двухуровневое образование становится актуальной задача разработки новых учебных курсов для магистерской подготовки. Такие учебные дисциплины должны расширять знания, умения и навыки студентов, полученные ими в процессе бакалаврской подготовки. Необыкновенно широкий спектр самых различных типов судов, создаваемых современным кораблестроением, требует углубленного изучения всех особенностей современных расчетных методик и модельного экспериментирования; так, например, методики расчета ходкости подводных лодок принципиально отличаются от аналогичных методик для СДПП (судов с динамическими принципами поддержания) и тем более от расчета сопротивления экранопланов и т. д.

Наиболее важными направлениями магистерской теоретической подготовки в области теории корабля являются ознакомление слушателей с теоретическими основами практических методик расчета сопротивления движению следующих типов водоизмещающих судов:

- баржи и формируемые из них буксирные и толкаемые составы. Экономический анализ показывает, что удельное сопротивление при транспортировке массовых навалочных грузов этим способом является минимальным;
- секционные составы, позволяющие организовать движение на речном флоте по модульному принципу (т. е. как на железнодорожном транспорте);
- речные транспортные суда с современными формами обводов корпуса, приспособленные для освоения малых рек с узкими, неглубокими фарватерами;
- морские транспортные суда. Сюда можно отнести создаваемый в настоящее время танкерный флот для перевозки сжиженного природного газа (СПГ) с арктических месторождений;
- всевозможные типы относительно мелких судов СДПП. В настоящее время широким спросом пользуются быстроходные прогулочные яхты глиссирующего типа, суда на подводных крыльях (СПК), а также амфибийные суда на воздушной подушке (СВП);

– небольшие прогулочные экранопланы – современные потомки могучих «монстров», некогда созданных под руководством Р. Е. Алексеева.

Не менее актуальными являются задачи теоретического анализа и проектировочных расчетов самых разных типов судовых движителей, каковыми являются:

– гребные винты современных серий, в том числе спроектированные с применением вихревой теории. Винты такого типа позволяют максимально учесть все индивидуальные особенности корпуса современных водоизмещающих судов всех типов и обеспечить минимальные виброактивность и шумность своей работы при наиболее высоких пропульсивных качествах;

– гребные колеса как современный тип движителей судов для малых рек с мелководными, неглубокими фарватерами;

– суперкавитирующие гребные винты (СКГВ) для быстроходных СДПП. Такие винты обеспечивают высокие пропульсивные качества в условиях развитой кавитации при скоростях хода свыше 30–35 узлов;

– водометные движители, развивающиеся в двух направлениях. Во-первых, как самые суперкавитирующие движители, способные работать при таких скоростях хода, когда из-за чрезмерно развитой кавитации остальные типы гидрореактивных движителей утрачивают свою эффективность. И во-вторых, как движители для мелкосидящих относительно тихоходных водоизмещающих судов для малых рек с засоренными фарватерами, где на первый план задач проектирования выходят вопросы защиты движителей от всевозможных топляков и обеспечение их безаварийной работы;

– воздушные винты, применяемые для глиссеров, судов на воздушной подушке (СВП) и экранопланов. Несмотря на относительно невысокие эффективность и пропульсивные качества, их применение неуклонно расширяется, поскольку они позволяют придать оборудованным ими судам такое часто незаменимое качество, как амфибийность, т. е. полный отрыв от воды. Это, в свою очередь, позволяет резко расширить возможности таких СДПП (например, производить грузовые операции и посадку пассажиров с совершенно необорудованных берегов рек) и т. п.

Актуальность создания современных, иногда принципиально новых типов судов и кораблей требует ускоренной подготовки специалистов для развития морских технологий. В связи с этим на кафедре «Аэро- и гидродинамика, прочность машин и сопротивление материалов» института транспортных систем Нижегородского государственного технического университета им. Р. Е. Алексеева уделяется всевозрастающее внимание учебной дисциплине «Теория корабля» как одной из базовых в системе подготовки бакалавров и магистров в области кораблестроения. Рабочая программа по этой дисциплине включает в себя следующие разделы:

– лекционный курс;

– цикл практических занятий – выполнение лабораторных работ по наиболее значимым темам в опытовом бассейне кафедры;

– существенный объем самостоятельной работы, в процессе которой студенты выполняют несколько расчетно-графических работ.

Курс лекций по дисциплине начинается с «ретроспективного» обзора знаний и компетенций, полученных студентами в процессе изучения дисциплины «Основы кораблестроения» в составе бакалаврской подготовки. Здесь быстро, в порядке перечисления студенты вспоминают такие темы:

– физический смысл и общая методология определения основных составляющих сопротивления воды движению судна. В этом разделе лекций студенты (повторно после пройденной годом ранее учебной дисциплины «Основы кораблестроения») вспоминают

содержание и простейшие приемы определения таких составляющих сопротивления, как вязкостное и волновое, а также их зависимость от чисел Рейнольдса и Фруда соответственно. Дается понятие о разделении, в свою очередь, вязкостной составляющей на сопротивление трения эквивалентной пластины, сопротивление формы, надбавки на влияние кривизны корпуса, шероховатости, выступающих частей и аэродинамическое сопротивление. Приводятся наиболее употребительные эмпирические формулы для определения этих составляющих сопротивления, а также общий характер графиков коэффициентов сопротивления по этим отдельным составляющим;

- общие принципы моделирования сопротивления воды движению судна в опытовых бассейнах, методы раздельного и суммарного пересчета его вязкостной составляющей с модели на натуру. Вводится в рассмотрение коэффициент остаточного сопротивления, объясняется физический смысл условности его зависимости от числа Фруда. Дается понятие о формфакторе, и приводятся базовые эмпирические формулы его определения для различных типов судов, проводится сопоставление точности пересчета кривых буксировочного сопротивления с модели на натуру по обоим методам;

- аналогично разделу «Сопротивление» проводится такая же экспресс-пробежка по основным понятиям раздела «Судовые движители»: теория идеального движителя, геометрические, кинематические и гидродинамические характеристики гребных винтов как наиболее распространенных типов движителей. Приводится общая последовательность проектировочного расчета гребных винтов, базирующаяся на использовании диаграмм их серийных модельных испытаний, коэффициентов расчетного попутного потока и засасывания;

- на основе понятия о соответствии спроектированных движителей судовой энергетической установке (СЭУ) разбирается физический смысл таких терминов, как «гидродинамически легкий и тяжелый винт», ходовые характеристики и паспортная диаграмма.

Проведение рассмотренного выше «ретроспективного» обзора в начале лекций имеет следующие преимущества:

- 1) при последующем изложении всевозможных аспектов расчета и проектирования самых разнообразных типов современных судов и их движителей не надо постоянно отвлекаться на повторные объяснения основополагающих, базовых понятий;

- 2) во время заключительного контроля знаний на экзамене или зачете это позволяет избежать недоуменных реплик студентов типа «А вы нам такое не говорили!».

После завершения «ретроспективного» обзора проводится подробное изложение специфики расчетных методик, которые используются для определения сопротивления воды движению таких типов судов, как

- буксируемые и толкаемые составы. Здесь дается подробное объяснение физики эффекта снижения удельного сопротивления при этом способе транспортировки массовых и насыпных грузов, а также рекомендации по выбору оптимального способа счала состава. Отдельно приводится методика расчета сопротивления воды движению секционных составов, допускающая учет различной осадки секций;

- подводные лодки и подводные танкеры. Они являются особой группой кораблей, для которой, так же как и для буксируемых и толкаемых составов, характерно практически полное отсутствие волнового сопротивления. В этом разделе на примерах наглядно показывается то, как отсутствие этой составляющей сопротивления влияет на выбор оптимальных, в данном случае, обводов судового корпуса из условия минимизации сопротивления формы;

- морские и речные транспортные суда представляют собой наиболее значимую группу в судостроении. По итогам обзора практических методов по расчету сопротивления различных типов судов даются рекомендации по выбору оптимальной

формы обводов и элементов теоретического чертежа таких судов в зависимости от соотношения волновой и вязкостной составляющих сопротивления, т. е. от величины расчетного числа Фруда;

- глиссирующие суда, относящиеся к классу СДПП. Здесь доказывается, что основным фактором, определяющим волновую и брызговую составляющие сопротивления глиссера, является угол ходового дифферента. Даются рекомендации по его всемерному снижению. Приводятся оптимальные с точки зрения ходкости геометрические обводы глиссирующего корпуса, объясняется положительная роль днищевых реданов, искусственного поддува под днище и поворотной транцевой плиты для снижения сопротивления СДПП, особенно в режиме преодоления его «горба» при выходе на глиссирование;

- суда на воздушной подушке (СВП) скегового и амфибийного типов имеют принципиально отличные от других типов судов такие составляющие сопротивления, как, например, импульсное, которое является результатом работы вентилятора воздушной подушки. Здесь же объясняется иная, нежели у других типов судов, природа волнового сопротивления, и дается понятие «замыв» кормового гибкого ограждения – как причина возникновения горба сопротивления для СДПП этого типа. Поясняется сложность определения площади смоченной поверхности корпуса, что зачастую требует постановки специальных модельных экспериментов с фото- или видеосъемкой.

Аналогично дается обзор практических методов расчета и проектирования наиболее значимых в настоящее время судовых движителей. К ним относятся:

- всевозможные гребные винты «современных серий» и винты, спроектированные с помощью вихревой теории для водоизмещающих судов и подводных лодок. Объясняются преимущества их геометрических и гидродинамических характеристик: непостоянство шага по радиусу винта, сложная «ламинеризированная» профилировка сечений лопастей, придающая таким винтам улучшенные кавитационные характеристики. Особое внимание уделяется формированию контура спрямленной поверхности лопасти. Дается понятие «WARP»-винтов с увеличенной саблевидностью лопастей, которые требуют для своего образования сильного искривления образующей лопасти. Приводятся преимущества гребных винтов такого типа: снижение виброактивности и шума, уменьшение кавитации при увеличении пропульсивного КПД и лучшая приспособленность к работе за индивидуальным корпусом проектируемого судна;

- гребные винты в направляющих насадках. В этом разделе обосновывается применение кольцевых направляющих насадок как средства повышения эффективности тяжело нагруженных гребных винтов буксиров-толкачей и тихоходных грузовых теплоходов. Приводится описание геометрических, кинематических и гидродинамических характеристик типовых комплексов в сравнении с аналогичными параметрами для открытых гребных винтов. Даются схемы проектировочных расчетов комплексов «гребной винт – направляющая насадка» для буксиров-толкачей по известным (заранее выбранным) параметрам судовой энергетической установки (СЭУ). В завершение раздела студенты знакомятся с идеей «П-образных» направляющих насадок и ее практическим воплощением. Оцениваются и сравниваются преимущества и недостатки насадок различных типов;

- винты регулируемого шага (ВРШ). Здесь обосновывается сама идея развития и применения ВРШ как средства оптимизации работы СЭУ на всевозможных частичных режимах эксплуатации судна. Дается описание геометрии и гидродинамики, а также схемы конструкции механизмов поворота и фиксации лопастей ВРШ. Приводятся схемы силовых расчетов ходкости судна с ВРШ на частичных режимах на основе установочных корпусных диаграмм серийных модельных испытаний ВРШ различных типов;

- суперкавитирующие гребные винты (СКГВ) для СДПП. Объясняется специфика их геометрии: ограниченность числа лопастей (как правило, три лопасти), клиновидность

профилировки сечений лопасти при сильном искривлении в сторону вогнутости ее нижней, нагнетающей поверхности, увеличенное значение шагового отношения. Особое внимание уделяется пояснению геометрии образования и использования интерцепторов как основного средства увеличения тяговых характеристик СКГВ. Приводится описание гидродинамических характеристик СКГВ и схем их проектировочных расчетов с учетом изменения числа кавитации и влияния скаса потока как важнейшего фактора, определяющего особый порядок расчетов винтов такого типа. Дается описание принципа действия и специфики работы частично погруженных суперкавитирующих гребных винтов (ЧП СКГВ), приводятся примеры их геометрических образований а также рекомендации по наилучшему размещению таких винтов за корпусом судна;

- водометные движители для СДПП. Изложение лекционного материала начинается с сопоставления пропульсивных КПД и эффективности различных типов движителей, на основании которого определяется область наивыгодного использования водометов – сверхскоростное судостроение, где вопросы отдаления и преодоления кавитации выходят на первый план. Дается описание различных типов водометов для СДПП, формы их водозаборников и рабочих колес насосов. Приводится описание многоступенчатого водометного движителя, и даются сведения по оптимальному с точки зрения отсутствия кавитации распределению коэффициента нагрузки на каждую из ступеней водомета, лекционный материал сопровождается изложением практической методики расчета типового водометного движителя для СДПП;

- воздушные винты (ВВ) для СДПП. Вначале лекции дается сопоставление КПД ВВ и других типов гидрореактивных движителей, которое оказывается далеко не в пользу воздушных винтов. Отсюда определяется рекомендуемая область применения ВВ – СВП амфибийного типа и экранопланы, т. е. такие суда, где требуется полный отрыв от поверхности воды. Приводится описание геометрии ВВ и ее сравнение с геометрией обычных гребных винтов. С помощью теории идеального аэро- и гидрореактивного движителя обосновывается полезность окружения концов лопастей ВВ кольцевой направляющей насадкой вследствие очень высоких коэффициентов нагрузки. Даются аэродинамические характеристики воздушных винтов, а также понятие вентиляторных движителей как самого современного средства движения СВПА.

В заключение лекционного курса дается описание специфики сопротивления движению и ходкости экранопланов – этих воздушных кораблей будущего, созданных гением великого русского конструктора Р. Е. Алексеева. Приводится сопоставление удельных сопротивлений экранопланов с другими типами СДПП. Описываются аэро- и гидродинамические характеристики экранопланов с учетом поддува под несущую поверхность их крыльевой системы. Приводятся характеристики турбореактивных движителей экранопланов «Орленок» и «Лунь». В конце раздела проводится анализ трудностей, с которыми приходится сталкиваться конструкторам экранопланов, что тормозит их более широкое применение.

Так как запланированный лекционный курс весьма краток, то большое внимание уделяется внеаудиторной самостоятельной работе студентов, в процессе которой дополнительно изучается большой объем информации, копируемой на флэш-картах памяти в виде раздаточного материала. Всемерно поощряется написание студентами рефератов и эссе по различным аспектам ходкости и движителей на основе информационных источников из интернет-ресурсов.

Лекционные занятия сочетаются с выполнением расчетно-графической работы (РГР), посвященной выполнению компьютерных расчетов по темам:

- статические характеристики корабля (стойчивость и непотопляемость);

– динамические характеристики корабля (качка судна на тихой воде и регулярном волнении);

– расчет параметров управляемости судна (проектирование рулевого комплекса и определение диаметра установившейся циркуляции).

Пусть и небольшой (всего 18 метров в длину) учебный опытовый бассейн, имеющийся в распоряжении кафедры, предоставляет большие возможности в постановке широкого спектра лабораторных занятий, для проведения которых созданы следующие опытные установки:

– модель для определения площади смоченной поверхности судна;

– модель для изучения геометрических характеристик гребного винта;

– модель для исследования кривой буксировочного сопротивления модели судна с бульбообразной носовой оконечностью;

– измерительный стенд для снятия гидродинамических характеристик моделей открытых гребных винтов, в том числе и в составе комплексов «гребной винт – направляющая насадка» различных типов;

– модель глиссирующего СДПП;

– модель СПК, полностью иллюстрирующая процесс выхода на крылья.

Лабораторные работы проводятся по следующей тематике.

1. «Определение площади смоченной поверхности модели судна». В данной работе студенты знакомятся с несколькими практическими методами определения смоченной поверхности подводной части судна:

– непосредственным измерением длины погруженной части шпангоутов на корпусе судна;

– тоже с измерением, проводимым по теоретическому чертежу корпуса судна, который выполнен в определенном масштабе;

– по различным эмпирическим формулам определения площади смоченной поверхности для разных типов судов.

В заключение в лабораторной работе проводится сопоставление точности определения данной площади и делается вывод о том, что надо пользоваться эмпирической формулой, разработанной конкретно для данного типа судна.

2. «Исследование кривой буксировочного сопротивления модели судна с бульбообразной носовой оконечностью». В данной работе проводится сопоставление кривых буксировочного сопротивления двух моделей:

– модели промыслового судна с бульбообразной носовой оконечностью и

– аналогичной по размерам и форме корпуса модели с традиционным наклонным форштевнем.

Эксперимент проводится при нескольких осадках. В заключение в данной работе делается вывод о том, что бульбообразная форма носовой оконечности снижает удельное сопротивление корпуса, однако это имеет место лишь при движении на расчетных осадках.

3. «Определение геометрии гребного винта». В данной работе используются натурные шестилопастный гребной винт теплохода «Ракета» и шагомер СПК-2У. Студенты получают образы винтовых линий, проведенных в нескольких сечениях по засасывающей поверхности лопасти. Далее строится профиль спрямленной поверхности лопасти, определяются дисковое и шаговое отношения гребного винта.

4. «Исследование гидромеханических характеристик комплекса гребной винт – направляющая насадка». В данной работе студенты знакомятся с конструкцией силового измерительного стенда кафедры, позволяющего проводить снятие кривых дей-

ствия моделей различных типов движителей. Сначала испытывается открытый гребной винт, который в дальнейшем окружается обычной кольцевой, а затем и «П-образной» направляющими насадками. Получается весьма наглядное сопоставление кривых действия и КПД, показывающее наиболее выгодные области использования на практике каждого из этих типов движителей.

5. «Исследование кривой сопротивления модели глиссирующего судна». Буксировочная тележка опытового бассейна кафедры позволяет развивать скорости немногим более 3 м/с, что позволяет вывести на глиссирование модель СДПП длиной около 70 см при максимальном числе Фруда по водоизмещению около 3. Кроме замеров базовых параметров сопротивления модель позволяет студентам наглядно наблюдать следующие быстротекущие динамические процессы:

- образование брызговой струи перед моделью;
- изменение угла ходового дифферента и «присоса» корпуса;
- сокращение длины смоченной поверхности по мере роста скорости судна.

В отчете по данной лабораторной работе с помощью компьютерной программы проводится сравнительное сопоставление расчетной кривой буксировочного сопротивления глссера по теоретическому методу и ее экспериментального аналога, которое показывает их удовлетворительную сходимость.

6. «Исследование кривой сопротивления модели судна на подводных крыльях». В качестве объекта изучения используется модель подводной части СПК «Метеор», выполненная в соответствии со всеми требованиями геометрического моделирования. Буксировочная тележка позволяет осуществить полный выход этой модели на крылья при максимальном числе Фруда по водоизмещению около 2,3. В результате нескольких прогонов на разных скоростях получается типичная классическая «горбатая» кривая сопротивления, получение которой сопровождается замерами подъема центра тяжести и изменения угла ходового дифферента СПК.

Для ускорения обработки экспериментальных результатов лабораторных работ, большей наглядности получаемых результатов и сокращения трудоемкости оформления отчетов по лабораторным работам применяются расчетно-информационно-обучающие MathCAD-программы, описанные в работе [1].

Новый ФГОС-3+ уделяет большое внимание качеству усвоения учащимися изучаемого учебного материала. Поэтому методика постановки учебного курса «Дополнительные главы теории корабля» предполагает:

- контроль качества усвоения студентами пройденного материала лабораторных работ, который осуществляется путем опроса их преподавателем на основе метода программированного контроля знаний. Для этого разработаны карточки программированного контроля знаний по всем лабораторным работам. В настоящее время эти карточки составлены только в «бумажном» варианте, однако ведется работа по их представлению в виде тестовых заданий автоматизированной системы контроля знаний АСТ, порядок составления которых описан в работе [2];

- проведение устного собеседования по материалу выполненных расчетно-графических работ;

- написание рефератов по описанию различных методов определения сопротивления воды движению судов разных типов, а также обзоров российских и общемировых тенденций развития современных средств движения судов. Это очень «благодарная» тема, поскольку многочисленные интернет-ресурсы предоставляют огромный и очень интересный материал;

- заключительный зачет по лекционному курсу, проводимый в форме устного опроса с обязательным решением небольших тестовых заданий по определению различных составляющих коэффициента полного сопротивления движению того или

иного судна, а также задач по проектировочным расчетам различных типов гребных винтов по диаграммам их серийных модельных испытаний.

Упомянутые выше «бумажные» карточки программированного контроля знаний предполагают ответы учащихся на так называемые «конструируемые» вопросы. Полный ответ на такой вопрос предполагает промежуточные ответы на несколько подвопросов. Например: сначала выбрать из нескольких предложенных формул для определения какого-либо коэффициента его правильное выражение, затем из нескольких изображенных графиков изменения данной величины выбрать правильную кривую и, в конце концов, на основании приведенных исходных данных выполнить числовой расчет и выбрать единственно правильное численное значение рассматриваемого коэффициента из его нескольких предложенных значений. Положительная оценка за ответ на такой «конструируемый» вопрос ставится лишь при правильных ответах на все три подвопроса. Такой подход позволяет исключить бездумное угадывание и является гарантией действительно глубоких знаний учащимся данной темы учебного курса.

Карточки программированного контроля знаний включают в себя, как правило, пять таких «конструируемых» вопросов, что имеет ряд преимуществ:

- во-первых, итоговая оценка, совпадающая с числом вопросов, на которые учащимся даны правильные ответы, привязана к простейшей 5-балльной шкале оценки знаний, по-прежнему практикуемой в Минвузе в настоящее время. Те студенты, которые правильно ответили лишь на два и менее вопроса (т. е. получили оценку «неудовлетворительно»), должны повторно проходить тестирование. Здесь хорошо и то, что исключается двусмысленность и неопределенность оценки, которая неизбежно получается при более сложных системах тестирования;

- во-вторых, проверка ответов на такие карточки, проводимая по таблицам «секретных» кодов, многократно ускоряется. Это позволяет преподавателю, даже в условиях постоянно нарастающей «горловой» нагрузки и числа студентов, быстро проводить контрольный опрос, а затем тут же следом проводить и апелляцию, т. е. разбор результатов тестирования. Это, как правило, приводит к более заинтересованному отношению учащихся к тестированию.

Для того чтобы исключить «слив» информации по секретной кодировке ответов, практикуется многократное дублирование одних и тех же вопросных карточек под разными номерами, а также простая перестановка вопросов местами внутри самих карточек. Положительным является также и то, что преподаватель непосредственно участвует в процессе тестирования и видит своих студентов, пресекая всевозможные подсказки, подглядывания и тайный поиск в Интернете с их стороны. Различные формы заочного и особенно тестирования по Интернету, как правило, исключают возможность осуществления жесткого контроля над списыванием со стороны учащихся. Компьютерное тестирование, конечно, следует признать более «продвинутое» и современным, однако компьютерные классы не всегда свободны, и организация в них дополнительных занятий по тестированию, особенно в зачетную сессию в конце семестра, не всегда доступна. Использование же «бумажных» вопросных карточек снимает эти организационные трудности.

Ссылки на источники

1. Егоров П. Н. Методика применения вычислительного пакета «MathCAD», обеспечивающая расширение возможностей использования устаревшей вычислительной техники в учебном процессе вуза // Концепт. – 2013. – № 04. – С. 19–24.
2. Егоров П. Н., Хазова В. И., Хазова В. И. Использование программного комплекса «Адаптивная система тестирования» в учебном процессе вуза // Концепт. – 2012. – № 08. – С. 2–7.

Petr Egorov,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of Aero- and Hydromechanics, Dynamics and Solidity of Machines, Resistance, Nizhny Novgorod State Technical University, Nizhny Novgorod

egorov-50@inbox.ru

On the method and practice of the maintenance of the course “Additional parts of the theory of ships” in technical university teaching process

Abstract. The paper is devoted to the description of the maintenance of the course “additional parts of the theory of ships” in teaching process of technical university. The author describes the different techniques of theoretical, experimental approaches and the computer test using. The lab-research, the lecture and student’s testing contents are discussed.

Key words: theory of ships, propulsion, lecture, tests and lab-research contents.

References

1. Egorov, P. N. (2013). “Metodika primeneniya vychislitel'nogo paketa ‘MathCAD’, obespechivajushhaja ras-shirenje vozmozhnostej ispol'zovaniya ustarevshej vychislitel'noj tehniki v uchebnoy processe vuza”, *Koncept*, № 04, pp.19–24 (in Russian).
2. Egorov, P. N., Hazova, V. I. & Hazova, V. I. (2012). “Ispol'zovanie programmnoy kompleksa ‘Adaptivnaya sistema testirovaniya’ v uchebnoy processe vuza”, *Koncept*, № 08, pp. 2–7 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	07.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Егоров П. Н., 2016

Кравченко Наталья Владимировна,
учитель английского языка, г. Чусовой
49c942@mail.ru



Россия глазами российских девятиклассников и британцев

Аннотация. Статья посвящена ассоциативному эксперименту как одному из способов изучения картины мира другого народа. В ней представлены результаты проведенного автором статьи ассоциативного эксперимента «Россия глазами российских девятиклассников» в сравнении с опросом, проведенным в Британии о России. В ходе данного опроса жители Британии называли по три своих ассоциации со словом «Россия» и комментировали их.

Ключевые слова: картина мира, ассоциативный эксперимент, слово-стимул, слово-реакция.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

У каждого народа есть определенные сложившиеся представления как о себе самом, так и о других народах, которые отражают культурное своеобразие данного народа и являются частью его культурной картины. Овладевая другим языком, человек тем самым овладевает и другой картиной мира, отраженной в этом языке, а следовательно, той формой, в которой существует иноязычное сознание. В методике обучения иностранным языкам под картиной мира понимаются отраженные в языковой форме мнения, суждения, концепты, представления народа, говорящего на данном языке, об окружающей действительности и отношение к ней [1]. При обучении иностранному языку изучение картин мира разных народов необходимо для обеспечения успешной коммуникации между ними. Поскольку «нельзя понять язык, не имея представления об условиях, в которых живет народность, говорящая на данном языке», постольку представляется полезным в процессе речевой коммуникации ориентироваться на знание национально-культурной специфики речевого поведения носителей разных языков. Только в этом случае владение двумя языками сможет способствовать адекватному пониманию двух культур. Изучение и сопоставление своей собственной картины мира с картиной мира другого народа позволяет лучше понять как себя, так и другого, что, в свою очередь, способствует и эффективной коммуникации между ними. Незнание же картины мира собеседника может стать своеобразным барьером при общении, а также одной из причин коммуникативных неудач. Одним из приемов выявления картины мира является ассоциативный эксперимент [2].

Ассоциативный эксперимент дает богатый материал для межкультурных исследований, позволяет выявить как «общечеловеческие» характеристики свободных ассоциаций, так и специфику связей между словами в условиях различных культур, так как ассоциации представляют информацию о культуре, верованиях, представлениях и когнитивных структурах индивидов, социальных, этнических и культурных групп [3].

Впервые ассоциативный эксперимент был предложен в качестве одного из первых методов полевого исследования в XX в. психологом Г. Юнгом для изучения мотивации личности. Сейчас ассоциативный эксперимент широко известен и используется в качестве одного из методов исследования в психологии и этнопсихологии [4, 5]. Поскольку именно этнопсихология занимается изучением этносов и выявлением этниче-

ских стереотипов, рассмотрим, как в ней понимается данный метод. Согласно определению «Этнопсихологического словаря», ассоциативный эксперимент является методом изучения свободных реакций представителей конкретных этнических общностей на заданные экспериментатором стимулы для выявления этнических стереотипов или их кросс-культурного сопоставления [6]. Как правило, ассоциативный эксперимент проводится на большой выборке, и на основе полученных данных строится таблица частотного распределения слов-реакций на каждое слово-стимул. Самое большое количество одинаковых реакций на слово-стимул, названных определенной этнической группой, и будут определять ее этнический стереотип. Также возможен дальнейший сравнительный кросс-культурный анализ ассоциаций, которые вызывает одно и то же слово-стимул у представителей разных народов. Характерным примером этому может быть изучение этнической специфики ассоциаций, где в качестве слов-стимулов использовались названия цветов. Анализ ассоциативных полей цветообозначений «красный», «белый», «желтый» и «синий» у представителей 12 этнических групп (русских, украинцев, белорусов, словаков, поляков, англичан, американцев, немцев, французов, казахов, киргизов и узбеков) показал, что основные ассоциативные связи между стимулами и реакциями национально специфичны. Например, в результате такого исследования выяснилось, что у россиян со словом «желтый» ассоциируется одуванчик, у украинцев – подсолнух, у французов – золото и яичный желток, у американцев, киргизов и казахов – масло. На слово-стимул «красный» со стороны русских были получены такие этноспецифичные реакции, как октябрь и партизан, со стороны американцев – цвет кожи.

По характеру проведения выделяют следующие разновидности ассоциативного эксперимента:

1. Направленный: испытуемому предлагается давать ассоциации определенного грамматического или семантического класса (например, подобрать прилагательное к существительному) на предложенное экспериментаторами слово-стимул. Обычно количество реакций ограничено и обговаривается с участниками заранее.

2. Свободный, когда количество реакций на слово-стимул по-прежнему ограничено, но в выборе самих реакций испытуемый свободен.

3. Свободный с множеством различных ассоциаций – в данном случае испытуемый не ограничен ни в количестве реакций, ни в их выборе; более того, экспериментатор может поощрять максимальное разнообразие актуализируемых ассоциаций [7].

Сама процедура проведения ассоциативного эксперимента заключается в том, что испытуемому предлагается список слов и говорится, что им необходимо ответить первыми приходящими в голову словами. Обычно испытуемому дается 100 слов и 5–7 минут на ответы [8]. Таким образом, как метод исследования ассоциативный эксперимент представляет собой один из приемов, применяемых в межкультурных исследованиях, и позволяет выявить общекультурную и национальную специфику свободных ассоциаций.

Нами был проведен свободный ассоциативный эксперимент с ограниченным количеством реакций «Россия глазами российских девятиклассников». В эксперименте приняло участие 15 человек. Затем его результаты были сопоставлены с данными опроса «Россия глазами британцев», проведенного в Британии с жителями Лондона [9]. Цели данного исследования:

1. Выявить этностереотипы российских девятиклассников с понятием «Россия» для дальнейшего кросс-культурного сопоставления с этностереотипами британцев о России.

2. Установить степень совпадения/несовпадения этностереотипов российских школьников с аналогичными этностереотипами о России британцев, а следовательно, и выявить, насколько совпадают/не совпадают представления о России, заложенные в картине мира у этих двух народов.

В качестве исходной гипотезы на момент проведения исследования было сделано следующее предположение: представления российских старшеклассников о России будут существенно отличаться от представлений о России британцев, так как очевидно, что российские школьники обладают более полной информацией о своей стране.

В эксперименте приняло участие 15 российских девятиклассников, из них девять девочек и шесть мальчиков. Сам эксперимент состоял из следующих этапов: этап написания ассоциаций, этап выявления ассоциаций британцев о России из предложенной для чтения статьи, этап сопоставления и анализа результатов.

На первом этапе эксперимента группе российских участников было предложено написать по три ассоциации со словом-стимулом «Россия».

На следующем этапе эксперимента в качестве материала для сравнения школьникам были представлены результаты эксперимента, проведенного в Британии. В ходе опроса случайных 14 жителей Лондона, из которых восемь мужчин и шесть женщин разного возраста, пола и профессий, попросили высказать три свои ассоциации с понятием «Россия» и прокомментировать их [9]. Мы попросили старшеклассников выделить эти ассоциации британцев о России из предложенной для анализа интернет-статьи.

На последнем этапе российские девятиклассники распределили имеющиеся ассоциации со словом-стимулом «Россия», как свои собственные, так и британцев, по тематическим группам, определили их общее количество и частотность.

Также в конце было проведено обсуждение итогов ассоциативного эксперимента, в ходе которого учащиеся попытались объяснить причины обнаруженных ими сходств и отличий в картине мира двух народов.

В итоге выяснилось, что общее количество ассоциаций оказалось примерно одинаковым: 34 ассоциации со стороны российских информантов и 32 со стороны британских, однако общий процент совпадения составил лишь 30%, что позволяет говорить о существенных различиях в картине мира с понятием «Россия» у российских школьников и британских информантов.

В результате анализа по смысловым группам были обозначены такие тематические группы: характеристики страны/жителей, образ жизни, имена собственные и пейзаж. В рамках этих тематических групп ассоциации распределились следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Ассоциации российских девятиклассников со словом «Россия»

Характеристики страны/жителей	Образ жизни	Природа	Имена собственные	Наиболее частотные
Родина. Просторы. Российский флаг. Обширная территория. Сила. Мир. Держава. Империя	Патриотизм. Блины. Матрешки. Волейбол. Баскетбол. Группа «Любэ». Медведи. Газ. Нефть. Красоты	Леса. Зима. Березы. Холод. Снег	Путин. Пушкин. Петр I. Озеро Байкал. Кремль. Москва. Красная площадь. Гагарин. Волга	Родина. Держава. Сила. Матрешки. Холод. Пушкин. Озеро Байкал. Кремль. Волга

Самые частотные: Родина (25%), Кремль (25%), холод (20%), Пушкин (20%).

Далее по частотности идут Волга, озеро Байкал, Пушкин, держава, матрешки, сила – по три повторения каждая.

Далее представлено распределение по тематическим группам ассоциаций британцев о России (табл. 2).

Таблица 2

Ассоциации британцев со словом «Россия»

<i>Характеристики страны/жителей</i>	<i>Образ жизни</i>	<i>Природа</i>	<i>Имена собственные</i>	<i>Наиболее частотные</i>
Мощь. Огромная. Сильная. Красота. Холодная. Русский акцент. Триумф. Архитектура. Природа. Бедность. Интенсивность. Эксцентричность. Сумасшествие. Грубость. Душевность	Водка. Матрешка. Девушки. Богатые люди. Машины. Красный йогурт. Геи. Коммунизм	Снег. Холод. Вьюга. Зима. Тайга	Кремль. Москва. Троцкий	Мощная. Огромная. Сильная. Холод. Снег. Водка. Кремль. Матрешка. Коммунизм

Самые частотные: холод (четыре человека), матрешка, сила, мощь, коммунизм, Кремль, водка, снег – по два повторения каждая.

Затем с целью выявления возможных причин совпадения/различия ассоциаций мы детально обсудили ассоциации в каждой из тематических групп.

В первой группе «Характеристика стран/жителей» обращает на себя внимание тот факт, что в ассоциациях российских школьников преобладают имена существительные, в основном презентующие Россию как Родину учащихся и ее государственную символику, в ассоциациях же британцев преобладают имена существительные и прилагательные, носящие оценочный и очень экспрессивный характер. Таким образом, можно сказать, что российские девятиклассники имеют более фактическое представление о России и менее склонны к ее оценкам в отличие от иностранцев, в глазах которых образ нашей стране гораздо более экспрессивен. Русские респонденты высказали всего два имени существительных, которые дают характеристику страны, а не фактическую информацию о ней, – это мир и сила. Оба эти слова имеют положительные коннотации. Жителями Лондона было высказано 12 прилагательных и существительных, дающих оценку стране и ее жителям. Из них семь имеют положительное значение (мощь, сильная, красота, огромная, интенсивность, душевность, триумф) и три – отрицательное: бедность, грубость, сумасшествие. Российские школьники согласились с представлением иностранцев о нашей стране как о бедной, но опровергли их представления о России как о грубой и сумасшедшей стране, объяснив это тем, что иностранцы плохо понимают русскую культуру и менталитет.

Во второй группе «Образ жизни» также наблюдается существенное расхождение в ассоциациях. Совпадает только ассоциация «матрешки». Российские старшеклассники предположили, что такое различие обусловлено тем, что у иностранцев далеко не полное представление об образе жизни в нашей стране, почерпнутое в основном из фильмов и СМИ.

Более того, принципиально отличается основополагающее представление о самом образе жизни: для российских школьников это патриотизм, для иностранцев – коммунизм. Русские информанты дали такое объяснение: для них это патриотизм, так как Россия их родина, для иностранцев – это коммунизм, так как Россия действительно была долгое время коммунистической страной, закрытой для иностранцев. Несмотря на то что политическая ситуация в стране изменилась, представления иностранцев о ней осталось прежними. Также российские школьники расширили стереотипные представления британцев о России ассоциациями из области культуры (группа «Любэ»), спорта (волейбол, баскетбол) и природных ресурсов (газ, нефть).

В третьей группе «Природа» ассоциации иностранцев и российских участников эксперимента совпадают. Российские информанты дополняют ассоциации британцев о российской природе (снег, холод, лес, зима) «березами» как общеизвестном в России символе страны. Российские девятиклассники прокомментировали это так: иностранцы могли получить полное представление о российской природе из фильмов или Интернета, возможно, кто-то из них даже был в России, однако им не известно о березе как об одном из национальных символов страны. Более того, природа наименее подвержена изменениям, в отличие, например, от образа жизни в той или иной стране.

В четвертой группе «Имена собственные» существенно отличается общее количество ассоциаций – девять со стороны российских респондентов по сравнению с тремя в ответах британцев, из них два являются совпадающими (Кремль и Москва). Российские старшеклассники дополняют предложенный иностранцами список российских достопримечательностей, добавляя следующие: Красная площадь, Волга, Байкал. Также более широким оказывается представление российских школьников об известных российских деятелях истории, культуры и политики. Путин, Пушкин, Гагарин, Петр I со стороны российских информантов и Троцкий со стороны иностранцев. Российские девятиклассники связали это с тем, что они больше знают о российской культуре, истории и географии, так как они как минимум изучают эти предметы как обязательные в школе и вообще интересуются нашей страной и всем, что с ней связано, гораздо больше иностранцев.

В заключение работы над экспериментом в качестве рефлексии мы предложили учащимся ответить на вопрос: «Помог ли им данный эксперимент лучше понять себя? Иностранцев?». Ответ был утвердительным.

Таким образом, проведенный нами эксперимент позволяет выявить некоторые общие черты в представлении о России среди российских старшеклассников и британцев, а также обнаружить и проанализировать имеющиеся различия. По итогам анализа результатов эксперимента можно сказать о том, что подтвердилась выдвинутая нами гипотеза исследования: представления российских девятиклассников и британцев о России будут существенно отличаться. Однако тот факт, что учащиеся по ходу проведения эксперимента сами сравнивали и анализировали свои представления о стране с представлениями о ней иностранцев, а также пытались объяснить причины возможных совпадений или несовпадений, помог им лучше понять и себя, и иностранцев. Это, в свою очередь, может способствовать формированию терпимости, толерантности и понимания между данными нациями. Начатое исследование может быть продолжено и расширено: с целью выявления сформированности/несформированности представлений российских школьников об иностранцах можно предложить им предположить ассоциации иностранцев со словом «Россия» и написать развернутый комментарий на вопрос о том, что думают/пишут иностранцы о нашей стране. Также можно предложить провести этот ассоциативный эксперимент с учащимися разных

возрастных групп с целью выявления того, насколько отличаются/совпадают представления о России учащихся разного возраста и в какой возрастной группе они более всего/менее всего сходны с представлениями иностранцев о России.

Ссылки на источники

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – URL: http://methodological_terms.academic.ru/606/%D0%9A%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%98%D0%9D%D0%90.
2. Козельская Н. А. Ассоциативный эксперимент как средство выявления картины мира у представителей разных культур // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – С. 74–79.
3. Боргоякова А. П. Национально-культурная специфика языкового сознания хакасов, русских и англичан: дис. – М., 2002. – С. 23.
4. Википедия. Ассоциативный эксперимент. – URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/291785>.
5. Большая энциклопедическая энциклопедия. Ассоциативный эксперимент в психологии. – URL: http://psychology.academic.ru/3446/%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82.
6. Крысько В. Г. Этнопсихологический словарь. – М.: МПСИ, 1999. – URL: http://ethnopsychology.academic.ru/24/%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_%D0%B2_%D1%8D%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8.
7. Методы исследования в этнопсихологии: реферат. – URL: <http://skachatreferat.kz/referat/show/7248>. – С. 3–7.
8. Психолингвистика: реферат. – URL: <http://www.bankreferatov.ru/referats/C44BB7B5368BE92CC3256F63002ED5B7/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%20%D0%B2%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B5.doc.html>.
9. Жители Лондона о России и русских. – URL: <http://www.vestikavkaza.ru/pvk/kulytura/zhiteli-londona-o-rossii-i-russkih>.

Natalya Kravchenko,

Teacher of the English language, private entrepreneur, Chusovoy
49c942@mail.ru

Russia as the Russian ninth graders and the British people

Abstract. The paper describes association experiment as a way of studying other peoples' worldview. It presents the results of association experiment "Russia as the Russian ninth-graders see it" held by the writer in comparison with the interview held in Britain, during which the British people were asked to name their three association with the word Russia and comment on them.

Key words: worldview, association experiment, stimulus word, reaction word.

References

1. Azimov, Je. G. & Shhukin, A. N. (2009). *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam)*, Izd-vo IKAR, Moscow. Available at: http://methodological_terms.academic.ru/606/%D0%9A%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%98%D0%9D%D0%90 (in Russian).
2. Kozel'skaja, N. A. (2000). "Associativnyj jeksperiment kak sredstvo vyjavlenija kartiny mira u predstavitelej raznyh kul'tur", *Russkoe i finskoe kommunikativnoe povedenie*. Vyp. 1. Izd-vo VGTU, Voronezh, pp. 74–79 (in Russian).
3. Borgojakova, A. P. (2002). *Nacional'no-kul'turnaja specifika jazykovogo soznaniya hakasov, russkikh i anglichan: dis.* Moscow, p. 23 (in Russian).
4. *Vikipedija. Associativnyj jeksperiment*. Available at: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/291785> (in Russian).
5. *Bol'shaja jenciklopedicheskaja jenciklopedija. Associativnyj jeksperiment v psihologii*. Available at: http://psychology.academic.ru/3446/%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82 (in Russian).

6. Krys'ko, V. G. (1999). *Jetnopsihologicheskij slovar'*, MPSI, Moscow. Available at: http://ethnopsychology.academic.ru/24/%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_%D0%B2_%D1%8D%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8 (in Russian).
7. *Metody issledovaniya v jetnopsihologii: referat*. Available at: <http://skachatreferat.kz/referat/show/7248>, pp. 3–7 (in Russian).
8. *Psiholingvistika: referat*. Available at: <http://www.bankreferatov.ru/referats/C44BB7B5368BE92CC3256F63002ED5B7/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%20%D0%B2%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B5.doc.html> (in Russian).
9. *Zhiteli Londona o Rossii i russkih*. Available at: <http://www.vestikavkaza.ru/pvk/kulytura/zhiteli-londona-o-rossii-i-russkih> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.12.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Кравченко Н. В., 2016

Башкин Михаил Владимирович,
аспирант ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет», г. Пенза
bashkin091@mail.ru



Система пенсионного обеспечения граждан Советского Союза в период 1950–1970 гг.

Аннотация. Статья посвящена вопросам пенсионного обеспечения Советского Союза в период 1950–1970 гг. Кратко охарактеризованы условия получения страховой пенсии, пенсионного обеспечения граждан, работавших на вредных условиях труда или на подземных работах, пенсии по случаю потери кормильца, а также другого льготного пенсионного обеспечения.

Ключевые слова: пенсия, гражданин, льготы, трудовой стаж, пенсионер.

Раздел: (04) экономика.

Система пенсионного обеспечения России, как и любая форма социально-экономических отношений, переживала определенные этапы своего развития, начиная от введения социального страхования в российскую систему социального обеспечения населения и до его развития до современных форм.

14 июля 1956 г. был принят Закон о государственных пенсиях. Данный закон повлиял на рост уровня социального обеспечения, в частности пенсионного обеспечения в СССР.

Одним из основных результатов действия закона стало увеличение размеров пенсий. Средний размер пенсий по старости увеличился в 2 раза, а по инвалидности – в 1,7 раза.

Списки № 1 и № 2 производств, цехов, профессий и должностей для получения пенсий на льготных условиях утверждались Советом Министров СССР. Списки составлялись по видам производств, независимо от того, к какой отрасли промышленности относится данное предприятие. Для того чтобы определить право на льготное пенсионное обеспечение, мало было найти в списке № 1 или № 2 свою профессию, нужно было, чтобы эта профессия была предусмотрена определенным разделом этих списков. Но в случае, если профессия и должность в документах, которые необходимы для назначения пенсий, не соответствовали профессии и должности, находящимся в списке, то пенсия на льготных условиях не назначалась.

Вопрос, связанный с рассмотрением права на получение льготного пенсионного обеспечения на профессии, не соответствующие наименованиям профессий, разрешался только Госкомитетом Совета Министров СССР по вопросам труда и зарплаты. И только по запросам определенных ведомств и министерств этот вопрос мог быть рассмотрен.

В соответствии с законом право на получение льготной пенсии имели многодетные матери. Так, женщинам, родившим пять или более детей и воспитавшим их до 8-летнего возраста, пенсия назначалась по достижении 50 лет при стаже работы не менее 15 лет.

Также стоит отметить, что право на льготную пенсию предоставлялось слепым рабочим и служащим, т. е. инвалидам I группы по зрению. Мужчинам пенсия назначалась в возрасте 50 лет при трудовом стаже не менее 15 лет, а женщинам – в возрасте 40 лет при трудовом стаже не менее 10 лет [1].

Указами Президиума Верховного Совета СССР от 26 сентября 1967 г. «О дальнейшем улучшении пенсионного обеспечения» и «О расширении льгот для лиц, работающих в районах Крайнего Севера и местностях, приравненных к районам Крайнего Севера», был введен определенный льготный пенсионный режим, который назначался с 1 января 1968 г.

После принятия закона пенсионный возраст в 55 лет был снижен до 50 лет, предоставлялось право получать пенсию по старости трудящимся предприятий текстильной промышленности, занятым на работах с повышенной интенсивностью труда. При этом работницам требовалось не менее 20 лет стажа работы по этим профессиям.

Что касается служащих, которые проработали районах Крайнего Севера не менее 15 календарных лет, а на территориях, приравненных к районам Крайнего Севера, – не менее 20 календарных лет, то мужчины имели право получить пенсию по достижении 55 лет, а женщины – по достижении 50 лет.

Страховые пенсии по старости рассчитывались как отношение к заработку в процентном соотношении: чем больше была заработная плата, тем выше процент.

Для лиц, работавших на вредных условиях труда или на подземных работах, размер пенсии устанавливался выше, чем на работе с таким же уровнем заработка, но с другими условиями труда.

Таблица 1

Средняя оплата труда работ- ника	Рабочие и служащие		Рабочие и служащие, работавшие на вредных условиях труда, в го- рячих цехах и на подземных рабо- тах	
	В % к заработку	Наименьший размер пенсии, руб.	В % к заработку	Наименьший размер пенсии, руб.
До 35	100	30	100	30
От 35 до 50	85	35	90	35
От 50 до 60	75	42	80	45
От 60 до 80	65	45	70	48
От 80 до 100	55	52	60	56
Больше 100	50	55	55	60

Максимальный размер страховой пенсии по причине наступления пенсионного возраста с учетом различных надбавок составлял 120 руб., а минимальный уровень – 30 руб.

Также к страховым пенсиям по причине наступления пенсионного возраста назначались следующие надбавки:

1. За непрерывный стаж работы более 15 лет либо по превышении общего стажа работы более чем на 10 лет назначалась надбавка в размере 10% от размера пенсии.

2. Если на иждивении неработающего пенсионера находится нетрудоспособный член семьи, назначалась надбавка 10% от основного размера пенсии, а при двух и более – 15% пенсии.

Стоит отметить, что страховые пенсии по старости могли назначаться при неполном трудовом стаже, это происходило при определенных условиях:

1. При достижении пенсионного возраста в период любой работы, который подходит к зачету в трудовой стаж.

2. Если общий трудовой стаж превышает период в 5 лет.

3. При подаче заявления на предоставление пенсии, следующий в момент работы или не позднее 30 дней со дня увольнения [2].

Пенсия за неполный трудовой стаж рассчитывалась в соответствии с имеющимся стажем и не должна составлять менее 25% от полной страховой пенсии.

Для тех пенсионеров, которые продолжали трудовую деятельность после назначения неполной трудовой пенсии, проводился перерасчет пенсии каждые два года относительно уже имеющегося стажа.

Пенсии по наступлению пенсионного возраста назначались со дня обращения гражданина за ней. Этим днем считался день подачи заявления со всеми требующимися документами.

Также пенсии в СССР назначались по причине полной или частичной потери трудоспособности.

Граждане относились к одной из трех групп потери трудоспособности по причине:

- а) трудового увечья;
- б) профессионального заболевания;
- в) общего заболевания.

Группу и причину инвалидности устанавливала врачебно-трудовая экспертная комиссия. В случае установления группы и причины инвалидности вследствие профессионального заболевания или увечья, полученного в процессе трудовой деятельности, пенсия назначалась вне зависимости от трудового стажа.

Страховые пенсии по инвалидности по причине общего заболевания рабочим определялись при наличии стажа работы ко времени обращения за пенсией.

Таблица 2

Возраст	Стаж работы		
	Мужчины	Женщины	Рабочие и служащие, работавшие на вредных условиях труда, в горячих цехах и на подземных работах
От 20 до 23 лет	2	1	1
От 23 до 26	3	2	2
От 26 до 31	5	3	3
От 31 до 36	7	5	5
От 36 до 41	10	7	6
От 41 до 46	12	9	7
От 46 до 51	14	11	8
От 51 до 56	16	13	10
От 56 до 61	18	14	12
Старше 61	20	15	14

Пенсии по инвалидности вследствие общего заболевания рабочим и служащим на подземных работах, на работах с вредными условиями труда и в горячих цехах назначались в льготном размере и при меньшем стаже, если не менее половина стажа приходилась на данные работы [3].

Страховая пенсия по инвалидности по причине трудового увечья или заболевания, которое было приобретено во время трудовой деятельности, также назначалась на льготных условиях.

Лицам, работавшим на подземных работах, с вредными условиями труда или в горячих цехах, которые стали инвалидами еще до достижения 20-летнего возраста, пенсия назначалась при следующих условиях:

1. Если инвалидность наступила во время работы на предприятии или после прекращения независимо от длительности трудовой деятельности.
2. Если инвалидность наступила до момента устройства на работу и с момента обращения за установлением страховой пенсии прошло до 20 лет – при наличии стажа работы не менее 1 года.

Размер пенсии напрямую зависел от группы инвалидности, условий труда, причин ее получения и средней заработной платы.

Пенсия для работников, которые получили инвалидность по причине увечья на производстве или профессионального заболевания, была выше, чем у граждан, получивших инвалидность от общего заболевания.

Граждане, которые вели свою трудовую деятельность на подземных работах, с вредными условиями труда, а также на тяжелых работах, получали пенсию больше, чем граждане, работающие в обычных условиях труда. Страховая пенсия по инвалидности назначалась в размере от 45 до 100% от средней заработной платы работника в зависимости от условий ее приобретения. Максимальная пенсия по инвалидности, полученная по причине трудового увечья или профессионального заболевания, составляла 120 руб., минимальная – 21 руб. Пенсия по инвалидности, полученная по причине общих заболеваний, составляла 90 руб. и 16 руб. соответственно.

К пенсиям по инвалидности были предусмотрены следующие надбавки:

1. Инвалидам I и II групп по причине общего заболевания за непрерывный стаж работы от 10 до 15 лет назначалась надбавка в размере 10% от пенсии, а гражданам, проработавшим более 15 лет, 15% пенсии.

2. Неработающим инвалидам I и II групп, имеющим на иждивении одного нетрудоспособного члена семьи, назначалась надбавка в размере 10%, а при двух и более лиц – 15% от размера пенсии.

3. Инвалиды I группы вне зависимости от причины инвалидности получали 15% пенсии на уход за ними. Общая сумма надбавок инвалидам I группы по причине общего заболевания составляло около 30% пенсии.

Инвалидам III работающей группы начисление надбавок к пенсии не полагалось.

Также государством предусматривалась выплата пенсий гражданам по случаю потери кормильца. Право на данную пенсию имели нетрудоспособные члены семьи умершего, состоявшие на его иждивении. Данная пенсия назначалась при определенных условиях:

- 1) наличие родственных отношений – пенсия назначается только членам семьи;
- 2) нетрудоспособность члена семьи;
- 3) нахождение на иждивении у умершего.

Признанием нетрудоспособным членом семьи являются следующие условия:

1) дети, братья, сестры, внуки умершего кормильца, не достигшие 16 лет, а учащиеся – 18 лет, или лица старшего возраста в том случае, если они стали инвалидами до достижения 16 лет (учащиеся – 18 лет). При этом братья, сестры и внуки имеют право на получение пенсии, если они не имеют трудоспособных родителей;

2) отец, мать, жена, муж при достижении пенсионного возраста либо являющиеся инвалидами, причем супруг умершего имеет право на пенсию, если он достиг престарелого возраста или стал инвалидом до смерти кормильца или не позднее пяти лет со дня смерти кормильца;

3) один из родителей или супруг, независимо от возраста и трудоспособности, если он занят уходом за детьми, братьями, сестрами или внуками умершего кормильца, не достигшими 8 лет, и не работает;

4) дед и бабушка – при отсутствии лиц, которые по закону обязаны их содержать.

Члены семьи умершего считались состоявшими на его иждивении, если они находились на его полном содержании или получали от него помощь, которая была основным и постоянным источником средств к существованию.

Дети, находившиеся на иждивении обоих родителей, имели право на пенсию по потере кормильца в том случае, если другой родитель работает.

Ранее пенсию по случаю потери отца могли назначить детям, которые родились в зарегистрированном браке.

Стоит отметить, что гражданам, получающим пенсию по случаю потери кормильца, полагается ряд надбавок:

1. Семья рабочего и служащего, умершего по причине общего заболевания – за непрерывный стаж работы кормильца от 10 до 15 лет – 10% пенсии, более 15 лет – 15% пенсии.
2. Семья рабочего и служащего, умершего по причине трудового увечья или профессионального заболевания, – на трех и более нетрудоспособных членов семьи – 15% пенсии.

Наибольшая пенсия по случаю потери кормильца, которая назначалась семье погибшего из-за трудового увечья или профессионального заболевания, составляла на одного члена семьи 45 руб., на двух – 90 руб., на трех – 120 руб., а семье погибшего вследствие общего заболевания на одного человека – 40 руб., на двух – 60, на трех – 90 руб. [4]

Данные виды пенсии назначались на всех членов семьи погибшего лишь по заявлению одного из члена семьи, сумма пенсии, полагающаяся ему по законодательству, начислялась ему персонально.

Другим категориям пенсионеров, которые постоянно проживали в сельской местности и связаны с сельским хозяйством, сумма пенсии составляла 85% от среднего заработка за год. Такими пенсионерами считались граждане, связанные с сельским хозяйством и являющиеся членами колхозного двора или входящие в состав хозяйства с участком более 0,15 гектаров.

Назначение страховой пенсии в связи с наступлением пенсионного возраста, инвалидности или по случаю потери кормильца проводилось при наличии трудового стажа. В стаж засчитывалась различная работа служащего или рабочего на протяжении определенного времени, вне зависимости от характера работы.

Следует отметить, что в общий стаж при назначении страховой пенсии засчитывалось обучение в училищах, средних специальных учреждениях и высших учебных заведениях на очной форме, служба в составе ВС и органах милиции, а также в школах, на курсах по подготовке кадров и повышению квалификации [5].

Лицам, работающим в условиях Крайнего Севера в период с 1 августа 1945 по 1 марта 1960 г., стаж засчитывался в двойном размере только при условии, что работник имел право на льготы работающим в этих районах, а в регионах, приравненных к районам Крайнего Севера, период отработанного времени засчитывался в общий стаж как за один год – год и шесть месяцев.

Для того чтобы доказать стаж работы, необходимо предоставить в Пенсионный фонд имеющиеся документы из списка:

- 1) трудовая книжка, трудовой список, членская книжка членов кооперативных промысловых артелей – все в отношении записей, внесенных на основании документов;
- 2) справка, удостоверение, которые выдавались с места работы, с указанием периода работы;
- 3) справки архивных учреждений.

Для подтверждения службы в Советской армии необходимо предоставить справку из военкомата или выписку из военного билета. Период, приходящийся на обучение в учебных заведениях, необходимо подтвердить копией диплома или справкой учебного заведения. В случае нехватки трудового стажа для предоставления пенсии можно подтвердить свою трудовую деятельность показаниями свидетелей. Это возможно в случае, если необходимые документы нельзя предоставить по причине ликвидации организации или утраты архивных документов, а также при наличии менее 50% от количества необходимых документов [6].

Период создания и в дальнейшем реформирования играет огромную роль для пенсионной системы СССР, так как создана основа для ее оптимальной работы.

Многие нормативы, которые были приняты в 1977 г. на основе Конституции СССР, работают по сегодняшний день, а многие из них даже не изменялись и не дополнялись, а переходили в новое пенсионное законодательство.

Ссылки на источники

1. Тучкова Э. Формирование системы пенсионного обеспечения России // Интернет-источник.
2. Тучкова Э. Объективные предпосылки пенсионной реформы в России и их учет на первом этапе осуществления // Пенсионная реформа в России: оценка специалистов / под ред. В. Н. Баскакова, А. С. Орлова. – М.: Редакция журнала «Пенсия», 1999.
3. Городецкий В. С. Пенсионная реформа в России // Интернет-источник.
4. Бродский Г. М., Бродский М. Н. Право и экономика пенсионного обеспечения. – СПб., 1998.
5. Дмитриев М. Э. Пенсионная реформа в России: причины содержание перспективы. – СПб.: Норма, 1998.
6. Соловьёв А. К. Экономические предпосылки пенсионной реформы в Российской Федерации // Пенсия. – 2001. – № 4. – С. 45–53.

Mikhail Bashkin,

PhD student, Penza State Technological University, Penza

bashkin091@mail.ru

The system of pensions of citizens of the Soviet Union in the period 1950–1970

Abstract. The paper is devoted to the issues of pension provision of the Soviet Union during the period 1950–1970. The conditions for obtaining insurance pension, pension for citizens working in harmful working conditions or in underground work, pensions for loss of breadwinner, as well as other preferential pensions are briefly described.

Key words: pension, citizen, benefits, seniority, retiree.

References

1. Tuchkova, Je. "Formirovanie sistemy pensionnogo obespechenija Rossii", Internet-istochnik (in Russian).
2. Tuchkova, Je. (1999). "Ob#ektivnye predposylki pensionnoj reformy v Rossii i ih uchet na pervom jetape osushhestvlenija", in Baskakov, V. N. & Orlov, A. S. (eds.) *Pensionnaja reforma v Rossii: ocenka specialistov*, Redakcija zhurnala "Pensija", Moscow (in Russian).
3. Gorodeckij, V. S. "Pensionnaja reforma v Rossii", Internet-istochnik (in Russian).
4. Brodskij, G. M. & Brodskij, M. N. (1998). *Pravo i jekonomika pensionnogo obespechenija*, St. Petersburg (in Russian).
5. Dmitriev, M. Je. (1998). *Pensionnaja reforma v Rossii: prichiny soderzhanie perspektivy*, Norma, St. Petersburg (in Russian).
6. Solov'jov, A. K. (2001). "Jekonomicheskie predposylki pensionnoj reformy v Rossijskoj Federacii", *Pensija*, № 4, pp. 45–53 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Поповой Н. В., кандидатом экономических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	13.11.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	15.11.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	15.11.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Башкин М. В., 2016

Белоносова Ирина Владимировна,

кандидат искусствоведения, доцент кафедры звукорежиссуры, заведующая кафедрой звукорежиссуры ФГБОУ ВО «Красноярский государственный институт искусств», г. Красноярск

irinabelay@bk.ru



Деятельность сибирских филармоний: история и современность

Аннотация. В статье рассмотрены особенности концертной жизни в городах Сибири в советский период до образования филармоний, роль радиокомитетов в формировании концертных коллективов, наиболее яркие филармонические коллективы, репертуарная политика.

Ключевые слова: сибирские города, филармонии, концертная жизнь, симфонические оркестры.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Одной из важнейших составляющих отечественной музыкальной культуры является академическая музыка. Роль академической музыки, которая «входит в повседневную жизнь каждого человека, способствуя интеллектуальному и духовному развитию личности», отмечена в «Концепции развития концертной деятельности в области академической музыки в Российской Федерации» (2014) [1]. Функционирование академической музыки напрямую зависит от состояния филармоний, от степени их активности в продвижении высоких нравственных, эстетических и этических ценностей, заложенных в академической музыке.

XX столетие для музыкальной культуры Сибири стало временем стремительного движения по пути профессионализации ранее преимущественно любительских форм музицирования. Формирование концертной жизни в Сибири, в первую очередь филармонической, – процесс сложный, требующий пристального рассмотрения в историческом аспекте в контексте как общероссийских, так и общемировых тенденций.

Цель исследования – выявление особенностей функционирования академической музыки в период, предшествующий официальному открытию филармоний в городах Сибири.

Объекты исследования – филармонии административных центров Западной и Восточной Сибири – Новосибирска, Красноярска, Иркутска, Читы. Рассмотрение концертной жизни в названных городах позволяет воссоздать формы функционирования академической музыки за период от начала 1920-х гг. (установление Советской власти) до 1945 г.

Исследования музыкальной культуры территориальных единиц, составляющих Российскую Федерацию, относятся к музыкально-краеведческим. В последние годы обогащение музыкально-краеведческих исследований различными подходами (социологическими, культурологическими), внедрение в практику профессиональной лексики понятия «регион» позволяет говорить о формировании музыкального *регионоведения*: в конце XX столетия все чаще облик и состояние профессиональной (академической) музыкальной культуры города (особенно административного центра) олицетворяют собой состояние музыкальной культуры целого региона. Рассмотрение концертной деятельности в городах Сибири, которые являются не только административными, но и научными, культурными центрами Новосибирской области, Красноярского края, Иркутской, Томской областей, Забайкальского края, Рес-

публики Бурятия, Республики Саха (Якутия), Республики Хакасия, Республики Тыва (Тува), позволяет сделать выводы о состоянии академической музыки на территории Сибири в целом.

В то время как в социальной истории революция 1917 г. вызвала коренную ломку производственных и общественных отношений, в области профессиональной музыкальной культуры сохранилась и продолжала развиваться система, которая прошла в России длительный путь: зародилась в XVII в. и достигла расцвета во второй половине XIX – начале XX в.

В условиях нового типа государства ее развитие напрямую зависело от идейно-эстетических установок, которые декларировали *массовость* и *народность*, *партийность* и *классовость*, специфическое соотношение *национального* и *интернационального* в искусстве.

Первый этап советской эпохи профессиональной музыкальной культуры в Сибири охватывает период с 1919 по 1945 г. Бурные социальные катаклизмы первого этапа определили специфическую динамику культурной жизни всей страны и Сибири в том числе. Октябрьская революция, Гражданская война (с её окончанием в различные годы Советская власть утверждается на различных территориальных образованиях Сибири), период НЭПа, коллективизация, период культа личности, Великая Отечественная война составляют важнейшие вехи этого периода. Географию культурных зон советской Сибири определила административно-территориальная структура, формирование которой завершилось только в 1930-е гг.

Филармонии в Сибири, как правило, возникали на базе концертно-эстрадных бюро (КЭБ). В 1930-е гг. КЭБы действовали в Барнауле (1934), Омске (1935), Новосибирске (1936), Красноярске (1938), Чите (1938), Якутске (1940). В эти же годы были созданы филармонии – в Новосибирске (1937), Улан-Удэ (1938), Иркутске (1939), Омске (1940). Во многих городах филармонии открывались в послевоенный период, но только в 1950-е гг. в Сибири филармонии в городах можно рассматривать как полноценные концертные организации [2].

В 1920-е гг. во всей стране осуществляется переход к государственной системе организации концертной жизни. Строительство новой музыкальной культуры сопровождается привлечением в ряды слушателей классической музыки огромных масс людей. «Строить здание новой культуры» должны были энтузиасты, а не просто музыканты и администраторы. В Сибири возобновляется прерванный Гражданской войной процесс становления музыкального образования. Наряду с этим ставится задача донести до широких слоев населения те высокие художественные ценности, которые были накоплены человечеством. Эти задачи могли решать концертные и стационарные творческие коллективы, которых на начальном этапе проведения «культурной революции» в Сибири было недостаточно. Во всех сибирских городах утверждение определяемого государством «порядка» концертной жизни протекало по-разному.

Городская среда в Сибири сформировалась гораздо позже, чем в европейской части российского государства, где увеличение численности городского населения особенно ощущалось во второй половине XIX в. с началом промышленной революции и отменой крепостного права.

Для того чтобы реализовать грандиозные планы в отношении Сибири – провести программу ее индустриализации/урбанизации – потребовалось резкое повышение уровня духовной и повседневной культуры населения. В середине 1920-х г. подавляющее большинство населения Сибири проживало в деревне. Необходимость привлечения крестьян к процессам индустриального производства требовала выработки у них навыков и умений, связанных с работой на производствах, в сфере промышленности.

До середины 1930-х гг. на первом плане в стране, в том числе и в Сибири, стоял вопрос о ликвидации безграмотности. Несмотря на усилия партии, к 1939 г., например, грамотными были чуть больше 77% красноярцев, что было ниже общероссийского показателя – почти 82% [3]. Особая роль в решении вопросов просвещения и задач формирования нового человека, гражданина принадлежала радио, которое в силу своей специфики могло охватить огромные массы населения практически в любой точке страны [4].

В Красноярске и Новосибирске, так же как и во всей стране, после установления Советской власти существовал Музо (музыкальный отдел) губнаробраза (губернский отдел народного образования). Срок действия этого органа был недолгим. В 1921 г. отделы были закрыты и музыкальные коллективы, входящие в отдел, прекратили свое существование.

В Красноярске концертную жизнь в городе начинают обеспечивать преподаватели музыкального учебного заведения (Народной консерватории) и коллективы музыкальной самодеятельности. Прообразом будущей филармонии стало общество «Музыку – массам», которое называли еще «Красноярская филармония» (Красфил). В 1926 г. в городе выступал первый в Советском Союзе квартет баянистов Онегиных, а в 1928 г. состоялось открытие филармонического общества при участии профессора В. П. Косованова, дирижера А. Л. Марксона, хормейстера С. Ф. Абаянца, дирижера оркестра народных инструментов Г. И. Трошина. В 1938 г. в Красноярске при участии педагогов музыкального училища начинает работать концертно-эстрадное бюро [5].

Вторая половина 1920-х гг. связана с концентрацией профессиональных музыкальных сил при радиокомитетах. Следует учесть, что, начиная с момента своего утверждения как важнейшего средства передачи информации широчайшим слоям населения, радиокомитеты способствовали возникновению разнообразных по своему составу музыкальных коллективов не только в крупных центрах европейской части России, но и на территории Сибири. Наиболее разнообразными по составу среди них были новосибирские.

В Новосибирске (Новониколаевске), который в январе 1921 г. был объявлен столицей всей Сибири (сменив прежние центры Челябинск и Омск), с 1922 г. концертная жизнь была тесно связана с деятельностью Сибирского государственного театра (Сибгосоперы). Сибирский государственный театр – коллектив, который был образован в Омске при Музо и единственный сохранил статус государственного после роспуска всех остальных коллективов. Первое выступление коллектива Сибгосоперы состоялось в концерте 9 ноября 1922 г. и было посвящено Октябрьской революции [6].

С 1924 по 1926 г. в Новониколаевске-Новосибирске была проведена серьезная организационная работа по созданию сети радиовещательных станций. Одной из причин была необходимость трансляции по радио не только передач, но и оперных постановок, поставленных Сибгосоперой. Работа по осуществлению этого проекта была завершена в августе 1926 г. Первым руководителем музыкальной части радиостанции был назначен М. Я. Крамер, директор Сибгосоперы. В концертной деятельности Сибгосоперы появляется такая новая форма, как радиоконцерт. С 1927 г. наряду с концертами, в которых участвовали новосибирские артисты и музыканты, по радио начинают транслировать оперные спектакли. Для этой цели при Сибгосопере была оборудована специальная студия. Два раза в неделю, согласно календарному плану вещания, можно было послушать оперные спектакли. Каждый раз перед началом спектакля проводилась беседа о композиторе, а в антрактах – речь шла о содержании оперы. Так, слушателям были представлены трансляции опер «Мазепа» П. И. Чайковского и «Руслан и Людмила» М. И. Глинки [7].

При Новосибирской радиовещательной станции в период с 1926 по 1932 г. создаются творческие коллективы, оказавшие огромное влияние на формирование культурного облика не только города, но и всей Сибири. Это в первую очередь оркестр народных инструментов, сегодня широко известный как русский академический оркестр ГТРК «Новосибирск». Его руководителями в разное время были П. И. Панфилов, С. И. Тетерин, Н. М. Хлопков, И. М. Гуляев, В. П. Гусев. Кроме народного оркестра при радиокомитете был создан также симфонический оркестр. Благодаря его деятельности шла непрерывная пропаганда симфонической музыки, формировалась музыкальная культура слушателей. Созданная в 1937 г. филармония не могла соперничать с радиокомитетом по составу концертных организаций – народный и симфонический оркестры, струнный квартет, фортепианное трио, хор из 13 человек, «неаполитанский ансамбль», группа певцов-солистов и инструменталистов осуществляли не только музыкальные программы радио, но и выступали в самостоятельных концертах [8, 9].

В годы Великой Отечественной войны в Новосибирске находилось Всесоюзное гастрольно-концертное объединение, Ленинградская филармония (дирижер Е. Мравинский), квартет им. А. Глазунова. За три сибирских сезона оркестром Ленинградской филармонии было дано по городам Сибири и другим регионам страны 538 концертов, которые посетили 400 000 человек. 5220 камерных концертов посетили более 2 млн человек. Ведущим в концертах выступал ее художественный руководитель И. И. Соллертинский [10].

Этапы становления концертной жизни в Красноярске несколько иные. О местных радиолюбителях в прессе стали упоминать с 1925 г., когда в Доме крестьянина был установлен вещательный приемник, появились два кружка радиолюбителей, собравших своими силами радиоузел и трансляционную линию. К 1927 г. при местном почтамте был собран вещательный приемник, с помощью которого транслировались радиопередачи из Москвы, Новосибирска и Томска. В заметке «Радиоконцерт в дни Октябрьских торжеств» в газете «Красноярский рабочий» от 7 ноября 1927 г. было написано: «К 10-й годовщине Октября ячейка ОДР при клубе связистов открывает работу любительского радиопередатчика. Своей первой работой даст концерт при содействии окружного совета ОДР, причём центральная приёмная станция окружного совета ОДР будет транслировать местную передачу своим абонентам. Намечено к передаче 7 ноября с 6 часов до 8 вечера местного времени по следующей программе: 1) доклад «Десять лет Октября» – докладчик т. Егер; и 2) концерт музыкального техникума под руководством Абаянцева и вокального квартета в составе Виноградова, Кирсанова, Муратова и Смолехо». Для подготовки местных радиопередач дважды в неделю в студию приглашали артистов Драматического театра им. А. С. Пушкина, читались статьи из газет [11, 12].

В 1936 г. Совет депутатов трудящихся Красноярского края принял постановление «О порядке регистрации театральных, концертных, эстрадных трупп». Появление такого постановления не было случайностью, поскольку процесс концентрации всех рычагов управления искусством был окончательно завершён. На совещании 1936 г. предлагалось в следующем 1937 г. создать симфонический и народный оркестры, хоровую капеллу, которые должны были выступать регулярно. Совещание возымело действие, и в 1938 г. начало работу краевое КЭБ (концертно-эстрадное бюро), в деятельности которого самое активное участие принимали преподаватели музыкального училища. В 1940 г. при музыкальном училище был организован музыкально-литературный лекторий, аудиторию которого составили старшеклассники и студенты. Возглавлял лекторий К. Н. Сементовский [13].

В годы войны концертная и музыкально-театральная жизнь Красноярска была насыщена выступлениями эвакуированных музыкальных коллективов: Днепропетровского оперного театра (с осени 1941 г.) и Одесской оперы (с начала 1942 г.). Оба коллектива выступали вместе как «Объединенный Днепропетровский и Одесский театр оперы и балета». С февраля 1942 г. начал свою концертную деятельность сводный симфонический оркестр под управлением Л. Гискина и И. Штеймана. Вступительное слово перед концертами читал С. С. Богатырев, профессор Харьковской консерватории. С. С. Богатырев – довоенный ректор Харьковской консерватории, впоследствии – проректор Московской консерватории. В Красноярске он работал директором научно-методического центра по культурно-просветительской работе. За годы войны в Красноярске были исполнены: симфония № 4, Итальянское каприччио П. И. Чайковского. С оркестром выступали солисты: заслуженный артист УССР М. Рыбалкин, лауреат Всесоюзного конкурса музыкантов-исполнителей меццо-сопрано О. Благовидова, артисты И. Бронзов (бас), С. Тухнер. За время пребывания в Красноярске артисты Объединенного театра дали 520 спектаклей, 522 филармонических и 1800 шефских концертов, 77 концертов на фронте в составе концертных бригад. С эвакуированными музыкантами в концертах принимали участие артисты Красноярского КЭБа. Организованным концертным бюро в 1942 г. для пропаганды классического искусства лекциями-концертами «Вечера музыки и литературы» руководил С. Чудновский, лекции-концерты вели К. Н. Сементовский и А. Д. Смолкер из Днепропетровска [14, 15].

В Иркутске в довоенные, военные и первые послевоенные годы основным центром музыкального исполнительства был радиокомитет, на базе которого существовали крупнейшие в регионе профессиональные музыкальные коллективы: симфонический оркестр, камерный хор, оркестр народных инструментов. Также на радио работали певцы-солисты и концертмейстеры. Творческие формирования радиокомитета были главной действующей силой в концертах, шедших на разных сценах города, несмотря на то, что основной их обязанностью являлись постоянные эфирные выступления. Особо уникальна история оперной труппы, существовавшей в 1936–1938 гг. на базе радиокомитета.

Появление музыкальных коллективов радио было обусловлено спецификой довоенного вещания: большую часть эфирного времени занимало художественное вещание, поскольку культурному воспитанию граждан придавали немалое значение. Первым музыкальным редактором Иркутского радио был Борис Попов, человек энциклопедических познаний. Позднее в редакции работали такие известные в городе люди, как хормейстер Василий Патрушев, педагог-хоровик Николай Глаголев, композитор Генрих Ланэ, пианистка Клавдия Рогаль-Левицкая. Но особый вклад в развитие музыкального вещания внёс Владимир Сухиненко. Он проявил себя в качестве редактора радио, лектора-музыковеда. Деятельность исполнительских коллективов Иркутского радио была необычайно яркой и многосторонней. Симфонический оркестр, возникший в 1930 г. как небольшой ансамбль, со временем стал достаточно сильным коллективом. Немаловажную роль в предвоенное десятилетие в его творческом росте сыграли одарённые дирижёры Богуслав Врана, Сергей Огарёв, Константин Брауэр и Натан Факторович. Особо яркой фигурой был Брауэр, имевший огромный опыт работы со столичными коллективами. В период политических репрессий все профессиональные дирижёры, работавшие в Иркутске, были арестованы. Всех их, за исключением Факторовича, расстреляли.

С оркестром радио выступали многие видные музыканты. Например, в 1936 г. коллектив, во главе которого в то время стоял Сергей Огарёв, выступал с известным

виолончелистом Герцом Цомыком и пианистом Львом Обориным. В это же время с оркестром в качестве дирижёра выступил Рейнгольд Глиэр.

Успехом у слушателей пользовался оркестр народных инструментов Иркутского радиокомитета, основателем которого считается балалаечник Георгий Заруба. Успешно работал хор Иркутского радиокомитета. На базе радиокомитета работала полноценная оперная труппа, которой было поставлено восемь опер, подготовлено несколько балетных программ.

Группа певцов-солистов радиокомитета все годы своего существования была крайне разнородна. В её составе выступали как высококлассные вокалисты, так и певцы-любители. Надежда Казанцева, впоследствии народная артистка РСФСР, успешно работала в качестве солистки-вокалистки Всесоюзного радио. В составе симфонического оркестра в довоенные и послевоенные годы работала известная иркутская пианистка Татьяна Бендлин, исполняя фортепианные концерты Бетховена, Грига, Рахманинова. Более двух десятилетий концертмейстерами и солистками Иркутского радио являлись Ираида Патрушева, ученица Евгении Городецкой, и Клавдия Рогаль-Левицкая, которая аккомпанировала известному певцу Ивану Паторжинскому, находившемуся в Иркутске в годы войны в эвакуации.

Иркутская областная филармония открылась в 1939 г. До появления собственного концертного зала деятельность филармонии ограничивалась организацией концертных бригад для обслуживания районов Иркутской области.

В военные годы в качестве солистов на радио работали эвакуированные певицы Вера Чекулаева (Ленинград) и Мария Снага-Паторжинская (Киев). Работой музыкальной редакции радио руководил эвакуированный профессор Одесской консерватории Александр Абрамович. Он проработал в Иркутске до 1949 г. Как и Сухиненко, он успешно выступал в качестве ведущего различных концертов [16, 17].

В Чите «смещение» исходного рубежа советского этапа истории объясняется более поздним установлением Советской власти на территории Забайкалья и Дальнего Востока. В период ДВР (1920–1922) концертная жизнь в городе стала более упорядоченной. Правительство ДВР оказывало поддержку музыкантам и поощряло все начинания, в которых участвовали рабочие. Одним из первых концертирующих коллективов был великорусский оркестр при красном уголке Читинской почтово-телеграфной конторы под руководством И. А. Комаркова, где оркестранты играли по цифровой системе, выступали два раза в месяц. В репертуаре оркестра кроме обработок народных песен были увертюра и Антракт к 4-му действию оперы Ж. Бизе «Кармен», вступление к опере Дж. Верди «Травиата» и др. С 1920 по 1922 г. в городе выступал оркестр под руководством А. Н. Столина, состоявший из военнопленных и местных музыкантов (46 человек). В 1922 г. после отъезда военнопленных на родину оркестр распался.

Чита радиофицировалась к 1926 г.: в городе насчитывалось 19 детекторных радиоприемников. В первом концерте транслировалось выступление Л. Собинова, который давал концерт в Чите во время своей поездки во Владивосток (1928) [18].

К началу 1940-х г. в стране, в Сибири в том числе, уже были усвоены основные формы «филармонического просвещения». Ю. В. Стахова, анализируя деятельность концертно-филармонических организаций на Урале в период 1917–1970-е гг., пишет: «В нашем исследовании оно понимается как одно из главных направлений деятельности филармонии, имеющее своей задачей осуществление образования общества средствами музыки, литературы, поэзии и других видов искусства. Филармоническое просвещение включает в себя не только трансляцию знаний по истории музыки, но также и теоретических знаний (формы, средства, жанры музыки, возможности выразительных

средств инструментов и др.). Воспитательный аспект в филармоническом просвещении проявляется в воспитании зрителя с позиций этических, эстетических и патриотических ценностей. Проанализировав многоплановую деятельность филармонии, ее социально-культурную значимость для советского общества, можно говорить о филармоническом просвещении как об особом явлении советской культуры» [19].

Период формирования концертных организаций в сибирских городах демонстрирует неравномерность и несинхронность явлений, связанных с деятельностью и профессиональным уровнем коллективов.

Формирование концертной жизни в Сибири на первом этапе – от начала 1920-х гг. до 1945 г. – демонстрирует единство устремлений всех коллективов, организаций, ведущих активную пропаганду классического наследия. Эта «синергия» действий позволила в кратчайший срок существенно повысить уровень музыкальной культуры в таких городах, как Новосибирск, Красноярск, Иркутск. В отличие от них, Чита оказалась в менее выгодных условиях как город, ставший центром Забайкальского военного фронта с середины 1930-х гг. и временно потерявший энергию культурного роста в музыкальной сфере.

Музыкальная культура городов Сибири до начала 1950-х гг. была зависима от музыкальной культуры центров. Лучшие кадры исполнителей выходили на орбиту российской культуры. В то же время в сибирских городах был накоплен опыт не только проведения концертов гастролирующих музыкантов – Сибирь стала местом, куда устремлялись на гастроли лучшие исполнительские силы страны. Музыканты, остававшиеся в городах Сибири, были в первую очередь преподавателями учебных заведений, совмещающими концертную деятельность с педагогической. Им удалось сформировать и среду, готовую к восприятию музыкальных ценностей академической музыки, и кадры для исполнительских коллективов, о чем свидетельствует выход сибирских музыкантов на российский и международный уровень в последующие – второй и третий – периоды истории сибирской музыкальной культуры.

Ссылки на источники

1. Концепция развития концертной деятельности в области академической музыки в Российской Федерации. – URL: http://mk.nso.ru/sites/mk.new.nso.ru/wodby_files/files/document/2014/07/konceptiya_1.pdf.
2. Музыкальная культура Сибири: в 3 т. Т. 3. Музыкальная культура Сибири XX века. Кн. 1. Музыкальная культура Сибири с 1917 года до середины 50-х годов XX века. – Новосибирск, 1997. – С. 69–159.
3. Красноярье: пять веков истории: учеб. пособие по краеведению. Ч. II. – Красноярск: Группа компаний «Платина», 2006. – С. 44.
4. Золотникова М. С. Исторический опыт радиовещания в музыкальном образовании и просвещении общества. – URL: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/6830/1/it_mho_2008_3_012.pdf.
5. Кривошея Б. Г. Музыкальная жизнь Красноярска. – Красноярск, 1983. – С. 61–81.
6. Музыкальная культура Новосибирска. – Новосибирск, 2005. – С. 48–50.
7. Там же. – С. 94–95.
8. Там же. – С. 95–96.
9. История Новосибирского радио. Глава 1 (1920–1930-е годы). – URL: <http://nskradiotv.ucoz.ru/publ/>.
10. Музыкальная культура Сибири: в 3 т. Т. 3. – С. 141–142.
11. Кривошея Б. Г. Указ. соч. – С. 79–80.
12. Из истории краевого радио. – URL: <http://krasnoyarsk.rfn.ru/region.html?rid=319>.
13. Кривошея Б. Г. Указ. соч. – С. 80–81.
14. Там же. – С. 88–89.
15. Музыкальная культура Сибири: в 3 т. Т. 3. – С. 151–152.
16. Харкеевич И. Иркутская хроника (музыкальная жизнь города 30-70-х годов) // Музыка Сибири и Дальнего Востока: сб. ст. / сост. И. Ромащук. – М., 1982. – С. 25–30.
17. Колокольников И. Музыка в эфире. К 85-летию иркутского областного радио. – URL: http://www.vsp.ru/social/2014/11/25/549020?call_context=embed.
18. Белоносова И. В. Музыкальная культура Читы: монография. – Красноярск, 2007. – С. 26–35.
19. Стахова Ю. В. Становление и развитие концертно-филармонических организаций на Урале в 1917–1970-е гг.: автореф. дис. ... канд. исторических наук. – Челябинск, 2005. – 28 с.

Irina Belonosova,

Candidate of Arts, Associate Professor, Krasnoyarsk State Institute of Arts, Krasnoyarsk

irinabelay@bk.ru

Activities of the siberian philharmonic societies: past and present

Abstract. The paper deals with the peculiarities of concert life in the Siberian cities during the Soviet period before philharmonic societies were formed, the role of the Radio stations in the concert bands formation, the brightest philharmonic bands, the repertoire policy.

Key words: Siberian cities, philharmonic societies, concert life, symphony orchestra.

References

1. *Koncepcija razvitija koncertnoj dejatel'nosti v oblasti akademicheskoy muzyki v Rossijskoj Federacii*. Available at: http://mk.nso.ru/sites/mk.new.nso.ru/wodby_files/files/document/2014/07/koncepciya_1.pdf (in Russian).
2. (1997). *Muzykal'naja kul'tura Sibiri: v 3 t. T. 3. Muzykal'naja kul'tura Sibiri HH veka. Kn. 1. Muzykal'naja kul'tura Sibiri s 1917 goda do serediny 50-h – godov HH veka*, Novosibirsk, pp. 69–159 (in Russian).
3. (2006). *Krasnojarsk: pjat' vekov istorii: ucheb. posobie po kraevedeniju*. Ch. II, Gruppa kompanij "Platina", Krasnojarsk, p. 44 (in Russian).
4. Zolotnikova, M. S. *Istoricheskij opyt radioveshhanija v muzykal'nom obrazovanii i prosveshhenii obshhestva*. Available at: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/6830/1/it_mho_2008_3_012.pdf.
5. Krivosheja, B. G. (1983). *Muzykal'naja zhizn' Krasnojarska*, Krasnojarsk, pp. 61–81 (in Russian).
6. (2005). *Muzykal'naja kul'tura Novosibirska*, Novosibirsk, pp. 48–50 (in Russian).
7. Ibid., pp. 94–95.
8. Ibid., pp. 95–96.
9. *Istorija Novosibirskogo radio. Glava 1 (1920–1930-e gody)*. Available at: <http://nskradiotv.ucoz.ru/publ/>.
10. (1997). *Muzykal'naja kul'tura Sibiri: v 3 t. T. 3*, pp. 141–142 (in Russian).
11. Krivosheja, B. G. (1983). Op. cit., pp. 79–80.
12. Iz istorii kraevogo radio. Available at: <http://krasnojarsk.rfn.ru/region.html?rid=319> (in Russian).
13. Krivosheja, B. G. (1983). Op. cit., pp. 80–81.
14. Ibid., pp. 88–89.
15. (1997). *Muzykal'naja kul'tura Sibiri: v 3 t. T. 3*, pp. 151–152.
16. Harkeevich, I. (1982). "Irkutskaja hronika (muzykal'naja zhizn' goroda 30-70-h godov)", in Romashhuk, I. (ed.). *Muzyka Sibiri i Dal'nego Vostoka: sb. st.*, Moscow, pp. 25–30 (in Russian).
17. Kolokol'nikov, I. *Muzyka v jefire. K 85-letiju irkutskogo oblastnogo radio*. Available at: http://www.vsp.ru/social/2014/11/25/549020?call_context=embed (in Russian).
18. Belonosova, I. V. (2007). *Muzykal'naja kul'tura Chity: monografija*, Krasnojarsk, pp. 26–35 (in Russian).
19. Stahova, Ju. V. (2005). *Stanovlenie i razvitie koncertno-filarmicheskih organizacij na Urale v 1917–1970-e gg.: avtoref. dis. ... kand. istoricheskikh nauk*, Cheljabinsk, 28 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	30.01.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	01.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	01.02.16	Опубликована <i>Published</i>	02.02.16



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Белоносова И. В., 2016

Бобрихин Андрей Анатольевич,
кандидат философских наук, доцент кафедры философии, культурологии и искусствоведения ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург
uralfolk@mail.ru



Бурачный промысел Нижней Салды: история и самобытность

Аннотация. В статье рассматривается самобытность бурачного промысла г. Нижняя Салда Свердловской области. На основе достоверных исторических данных и полевых исследований мы показываем уникальность художественного почерка салдинских мастеров. Кроме того, раскрываются конфессиональная принадлежность мастеров-ремесленников и нравственные истоки их творчества.

Ключевые слова: крестьянское искусство, народные промыслы, Верхотурский уезд, бурачное производство, старообрядцы.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

О существовании крестьянского бурачного промысла в городе Нижняя Салда на Среднем Урале было известно давно. Однако до сих пор расписные туеса из Нижней Салды существуют как бы в тени соседей – нижнетагильских росписей подносов и бытовых предметов.

О кустарных промыслах Верхотурского уезда Пермской губернии писали исследователи и публицисты, бурачники Нижней Салды уже в конце XIX в. участвовали в региональных и российских выставках. В капитальном труде «Хозяйственное описание Пермской губернии», подготовленном к 1804 г. и переизданном в 1811–1813 гг., Никита Саввич Попов пишет об изготовлении бураков в Пермской губернии [1]. В 1915 г. выходит «Очерк кустарных промыслов Верхотурского уезда Пермской губернии» под редакцией В. Сумарокова, являющийся кратким статистическим отчетом и фиксацией явления. Более близкие нам по времени публикации о бурачных промыслах выходят в 1988 г., когда известный исследователь народных росписей В. А. Барадулин издаёт книгу «Народные росписи Урала и Приуралья (Крестьянский расписной дом)», где вскользь упоминает о мастерах Нижней Салды, отдавая приоритет в качестве и известности буракам из Нижнего Тагила. Первый почётный гражданин Свердловской области, подвижник и коллекционер Иван Данилович Самойлов в 1988 г. публикует каталог своей коллекции, ставшей музеем, под названием «Каталог уральской народной росписи крестьянских домов и предметов быта в собрании Нижнесинячихинского музея-заповедника», в которой нашлось место буракам из Нижней Салды. В 1992 г. в научно-популярном ежегоднике «Лес и человек» выходит статья исследователя А. Дмитриева «Тагильские бураки», в которой автор уделяет несколько строк бурачным промыслам, существовавшим в селах вдоль реки Салды. И наконец, в 2000 г. директор нижнесалдинского музея Ирина Николаевна Танкиевская издаёт книгу «Нижняя Салда», где отдаёт должное бурачникам Нижней Салды, указывая, что на Салдинском заводе (на Урале «заводами» назывались населенные пункты, население которого составляли государственные или крепостные крестьяне) самым крупным был бурачный промысел.

В результате знакомства с коллекциями уральских музеев, с жителями Нижней Салды, участвовавшими в семейном промысле, и их потомками нами была обозначена проблема самобытности бураков Нижней Салды. Ведь предыдущие исследователи де-

кларировали вторичность салдинских бураков, ставили их возникновение и существование в зависимость от горнозаводских бурачных промыслов и нижнетагильской росписи. Хотя нам очевидна их ориентация на крестьянскую эстетику, очевидно и отсутствие факторов экономического влияния Нижнего Тагила на складывание промысла в Нижней Салде. В связи с этим нашей задачей является воссоздание исторического контекста возникновения нижнесалдинского бурачного промысла, этнографически достоверное описание технологии производства и анализ художественных характеристик изделий.

Берестяные туеса занимают значительное место среди предметов, применявшихся в быту русской деревни вплоть конца XX в. Кроме того, изображения туесов используются в многочисленных публикациях в качестве образцов народного бытового искусства, в современных музейных экспозициях и в качестве объекта изучения студентов и школьников, как свидетельства народно-бытовой эстетики и культуры, став образом, формирующим ряд визуальных символов прошлого и национальной идентичности. Музеи уральского региона располагают обширными и интересными коллекциями берестяных изделий, а берестяные изделия имеют широкий диапазон использования – от кухонной посуды до обуви и одежды, от крупных санных коробов и кошевок до карманных солонок. Весьма широк диапазон использования берестяной утвари и посуды.



Рис. 1. Морышницы из пластовой бересты

Берестяные изделия можно подразделить на плетеные и изготовленные из целого пласта бересты. Основу плетеных предметов составляют длинные ленты, полученные путем спирального срезания бересты со ствола дерева. Наиболее широко известны среди них плетеные лапти, корзины, заплечные короба (*пайвы*), чехлы для точильного камня и солонки. Наши информаторы свидетельствуют, что на Урале также встречались и использовались берестяные плащи и куртки (Красноуфимский район).



Рис. 2. Солонки из плетеной бересты

Традиционно уральский заводской люд и приписанные крестьяне получали существенную прибавку «к столу», активно используя доступные и обильные богатства нашей природы: грибы, ягоды, орехи, дичь и рыбу. Большинство населения владело личным крестьянским подворьем. Естественно, что такая форма хозяйствования требовала наличия специального снаряжения и посуды для хранения пищевого сырья и продуктов. Поэтому в традиционном укладе старинных уральских городков-заводов прочно заняли свое место промыслы, связанные с изготовлением берестяной утвари: «Много было поделок из бересты. В каждом доме были пайвы. А сколько различных туесков, корзинок плелось из бересты!» [2]

О распространенности бураков и сферах их использования свидетельствуют многочисленные полевые источники: «Туес сам из бересты, а дно из дерева, хоть чё наливай. Из бересты туесок был, нальешь в него квасу, и не греется там, квас в туеске холодный, как в термосе (Большое Пулькиново). С бураком удобнее всего по грибы ходить, с ручками он такой, лёгкой. Ягоды в туеске не мнутся (Рудянское). Покося нам достались от деда. Несли с собой грабли, вилы, косы, котомки за спиной. Нужно было, чтобы мешок был широкий, не давило на спину. В обеих руках по бураку с молоком, с картошкой, с квасом и прочими припасами. Надо отметить, что в бураках всё хранилось очень хорошо. Если кто-то и забывал масло с собой взять, тужить не приходилось. За этот длинный путь и тёплое время в бураках обычно появлялись комочки масла (Нижняя Салда)» [3].

Сосуды из пластовой бересты, в свою очередь, можно классифицировать по способу соединения пластов на сшивные, клеёные и с замковым соединением. Туеса (бураки) следует отнести к пластовым изделиям (изредка можно встретить туески с плетеными рубашками). На Урале приняты оба названия – бурак и туес. «Бурак – это как туесок такой, он из бересты ладится, токо он не плетется, а из целого куска, в ём можно воду держать, не выльется, крепкой такой» [3]. Термин туес считается заимствованным из финно-угорских языков и диалектов: коми *tujes*, *tujis*, удмуртский *tujis* – то же. По-фински *tuohi* – береста, а *tъес* в марийском – корыто (для рубки мяса). Источник термина «бурак» усматривают в шведском *burk* «горшок, коробка, банка».

Бураки, представленные в этнографических музеях Уральского региона, различаются по типу скрепления на сшивные и замковые. А по способу декорирования внешнего слоя «рубашки» можно выделить: расписные, резные, тиснёные и с выскобленным рисунком.



Рис. 3. Туес, украшенный тиснением

Упомянутый выше «Очерк...» свидетельствует, что на начало XX в. в Верхотурском уезде Пермской губернии зарегистрировано 43 бурачных кустарных заведения. Таковыми составители признали «заведения, где занятие промыслом представляет более или менее постоянное занятие», причем статистика обогащает наше исследование несколькими важными фактами. Во-первых, численность занятых в производстве «рабочих» в 21 из 43 заведений составляет 1 (один!) человек, в остальных – 2–3. Очевидно, таковым подразумевается «работник мужеского пола», т. е. промысел осуществлялся в рамках домохозяйства, когда глава семьи организует и выполняет основные кустарные работы. Около 55% хозяйств работали «на вольную продажу», т. е. практически в рамках товарного обмена, и из своих материалов, когда сбыт продукции осуществлялся самостоятельно, прямо из усадьбы или на ярмарках, а не под заказ или скупщику. О сущности промысла свидетельствует и доля промысла в структуре хозяйственной деятельности мастеров: для 74,4% «заведений» промысел является попутным занятием, для 20,9% – главным и для 4,7% – основным. Обобщая эти данные, можно отметить, что бурачный промысел Верхотурского уезда, за исключением артелей Нижнего Тагила, осуществлялся крестьянскими семьями, когда производство бураков сопровождалось земледелием, а разделение труда в промысле соответствовало разделению ролей в патриархальной семье [4].

Возникновение и расцвет малых городов, поселков-заводов, таких как Нижняя Салда и десятки других городков Урала, связаны с бурным развитием промышленности в России XVIII–XIX вв. Как правило, эти поселения формировались вокруг горных или металлургических заводов, а весь быт, уклад и повседневная жизнь населения организованы по-крестьянски: срубное жилище, домотканая одежда, пищевые продукты от собственного натурального хозяйства.

Одновременно с промышленным развитием горного и металлургического дела формировался и особый, специфический набор сопутствующих ремесел и промыслов. Литейщик, углежог, рудознатец, камнерез, горных дел мастер – вот основные профессии, характерные для горнозаводского населения того времени. На Урале возникли и получили распространение не только промыслы, напрямую производные от горно-металлургической промышленности, но также связанные с крестьянским бытом различными связями: традициями и привычками потребления, технологической и экономической интегрированностью с крестьянским хозяйством и художественно-образными ориентирами.

В 1760 г. на реке Салде близ Нижнего Тагила Никитой Акинфиевичем Демидовым был основан металлургический завод и Нижнесалдинский рабочий поселок. Быстрое развитие и распространение бурачного промысла стало возможным в немалой степени из-за обилия бересты. Ведь для металлургического производства в больших объемах требовался древесный уголь, который вырабатывался путем пережигания березовых стволов. При заготовке березового сырья для угля образовывалось большое количество бересты. При вырубке одного кубометра березняка выходит бересты обшивки и сколотней на 300–400 бураков. «Один рабочий в среднем березняке может заготовить 60 шт. сколотня или 300–400 шт. обшивки в день» [5]. Так бурачный промысел стал попутным промыслу углежогов.

К середине XIX в. бурачное ремесло уже было известно как развитый промысел: в 1837 г. тагильские крашенные бураки впервые демонстрировались на Пермской губернской выставке [6], в 1887 г. в Нижней и Верхней Салде бурачным делом занимались 27 хозяйств [7], в Нижнем Тагиле – 11 [8], а объем производств достигал 85 тыс. шт. [9].

Салдинские бурачники производили от пятнадцати до двадцати тысяч бураков в год, продавали их на Нижегородской, Ирбитской ярмарках. «Яркие уральские сундуки и

шкатулки, берестяные бураки и многие другие изделия привлекали внимание на ярмарках – Ирбитской (Ирбит), Крестовской (с. Масляное возле Шадринска), Макарьевской (Нижний Новгород) – и вывозились на восток – в Среднюю Азию, Иран» [10]. Поистине всероссийской была география вывоза берестяных изделий с Ирбитской ярмарки [11].

Салдинские бураки относятся к расписным, с замковым соединением. Чаще всего это небольшие, объемом от 0,5 до 2 литров туюски с выпуклой деревянной крышкой, «размеры приготавливаемых бураков – минимум “с мизинец” и максимум – 2 ведра» [12]. Наиболее ходкие бураки – емкостью от 1/8 до 1/2 ведра. Соотношение ширины и высоты не превышает 1:1,5, что делает их пропорции приземистыми. Туюски кажутся коренастыми, очень устойчивыми, среди них не встретишь высоких с пропорциями 1:2, которые более характерны для северо-запада России.

Конструкция бурака несложна, но рациональна: «Туюзочек двойной: один наружный, другой внутренний, из бересты, в воде сварят бересту и донушко спустят. Воду держали, молоко на покос носили, по ягоды ходили». Диалектные наименования составных частей – сколотень, или остовок, и обшива. Основой берестяного туюса является «сколотень» – внутренний неразрезанный слой туюса цилиндрической формы, снятый целиком со спиленной берёзы: «Сколотни сымали, бураки делали», «У туюска вот остовок и вот обшивка. Остовок из берестины снимается вовсе круглый: спелят, чурощкам подтыкают, вдёргивают». Наружный слой бересты – рубашка, или «обшивка», закреплял на туюсе обручи, держащие донце и крышку: «Это что у туюска, обшивка». Рубашку туюса изготавливали из прямоугольного полотна бересты, скрепляли особым способом – «замком» – или сшивали и украшали. Рубашку стыковали замковым соединением: «У туюска остовок и обшивка, обшивку зубчикам, язычкам вдергивают». Место скрепления, шов, называли «спаешек» [13].

Крышка и донце нижнесалдинского туюса изготавливались из кедровой древесины: «кедровый материал в верхотурских бураках составляет отличительную их особенность по сравнению с подобными изделиями других районов губернии, где употребляется обыкновенно ель, бесспорно, уступающая кедру» [14]. Крышка салдинских бураков отличается от тагильских, она почти полусферическая, сильно выпуклая наружу, образует над бураком подобие купола. Завершает внешний облик бурака ручка, выгнутая большой крутой дугой. Ручка делалась из сухой гнутой черемуховой щепы или березовой ветви и закреплена на внутренней поверхности крышки вставным клинышком. Крышка так плотно подогнана к туюсу, что даже наполненным его можно нести, держа за ручку на крышке.

Роспись бураков в Верхотурском уезде сперва возникает как дополнение к украшению бурака тиснением для придания ему яркости и броской привлекательности на ярмарках.



Рис. 4. Бурак из Верхотурского уезда. Роспись по тиснению

В Нижней Салде, в отличие от артельного производства в Нижнем Тагиле, изготовление бураков было семейным делом: мужчины изготавливали бураки, «окраской бураков занимаются преимущественно женщины» [15], они варили олифу и расписывали масляными красками. «Нам норму давали, норма – штук по 20 в день. На полатах сидели, рисовали», – рассказывала Зинаида Павловна Тарасова (Масленникова) [16].

Семейный способ производства бураков, когда росписью занимались женщины-домохозяйки, повлиял на своеобразие нижнесалдинского промысла, на отсутствие сильного влияния на него живописных особенностей и технических приемов подносной и бурачной росписи Нижнего Тагила: «нижнетагильские бураки расписывались профессионалами, их композиции симметричные, хорошо уравновешенные» [17]. Нижнесалдинская роспись бураков родственна нижнетагильской росписи, но по ряду признаков ближе к крестьянской домово́й росписи, в которой преобладает народное «маховое» письмо в один мазок и «в полкисти», которым владели старообрядцы, а «материалом при окраске служит: мел и олифа (для шпаклёвки), киноварь, белила, крон, синка, лак и проч.» [18].



Рис. 5. Бураки, произведенные в г. Нижнем Тагиле, XX в.

Роспись нижнесалдинских бураков отличалась от росписи нижнетагильских. В Нижней Салде бураки расписывали на ярких фонах – красном, светло-зеленом, оранжевом, красно-вишневом, сиреневом [19], тагильские же бураки декорировались под мещанский вкус, росписью под малахит, бронзу и черепашку, либо украшались картинками из журналов: «Во второй половине XIX – начале XX века в Нижнем Тагиле выпускалось несколько сортов бураков – простые с тиснением, крашенные и «лакированные», то есть шпаклеванные с гравюрами или переводными картинками» [20].



Рис. 6. Бураки, произведённые в г. Нижнем Тагиле, к. XIX в.

Композиции нижнесалдинского букета скромнее, а поверхность, которую занимают цветы на бураке, несколько меньше, чем на тагильском. Большие объемы производства приводят к складыванию своеобразной «скорописи» в украшении бураков, рождению «салдинского букета» – лаконичного и отчасти условного, составленного из обобщенных «роз» или «тюльпанов». Бурак украшается двумя букетами с противоположных сторон тулова. Типичная композиция нижнесалдинской росписи на бураках – наклонный букет S-образной формы, композиционным центром которого являются два больших симметричных цветка. Они выполняются в технике оживки разбелом, обычной для уральской росписи, и дополняются листочками, бутонами и меньшими цветами. Узнаваемая примета нижнесалдинской росписи – «веточки» снизу букета, подчеркивающие его динамичную форму.



Рис. 7. Бураки, произведённые в г. Нижняя Салда, XX в.

Дмитриев характеризует тагильскую роспись «утонченной, с мягким колоритом» (хотя и считает тагильские лакированные туеса неудачным подражанием обливавшимся лаком подносам), а салдинскую – «яркой, фольклорной». Иван Данилович Самойлов, оценивая стилистику салдинской росписи, выражается проще: «Композиции росписи была несложная, компактная и емкая, письмо слабое, неуклюжее» [21].

Дополнительное понимание идейно-художественных истоков салдинского бурачного промысла дает нам представление о социальной принадлежности мастеров-бурачников. Производством бураков в Нижней Салде занималось несколько семей кержаков – бывших крепостных крестьян, выходцев из Нижегородской губернии, занимавшихся сезонной при заводской работой – заготовкой и поставкой березового угля. Известны даже фамилии потомственных бурачников: Волгины, Головановы, Бородины, Масленниковы.

Основателем самой крупной и известной династии бурачников Масленниковых является «коробного плетения мастер Терентий Иванов сын Масленников» (годы жизни 1725–1791), переведенный с семьей из Нижегородского наместничества Ардатовской округи села Фокина» [22]. «Терентий Масленников с женой Ксенией Петровой дочерью и сыном Иваном прибыли сначала на Выйский завод, а затем переведены в Нижнесалдинский завод, вечноотданными господина статского советника и кавалера Никиты Акинфиевича Демидова по указом исчисленные в равно с крепостными состоящая в том же семигивенном подушном окладе; переведены в нижнетагильский именованного господина Демидова завод и в скасках будут показаны там» [23].

Кержаки не стремились попасть на завод, старались быть подальше от разного рода государевых людей, чтобы иметь возможность молиться и жить по старообрядче-

скому уставу. Большею частью занимались подзаводскими работами: выжигом и поставкой угля, заготовкой дров, сопутствующими этим работам коробопплетением и бурачным промыслом, имея привилегии, в отличие от заводских крестьян: «большинство кустарей, занятых выделкой посуды, бураков, корзин и проч., принадлежит к группе земледельческой. Кустари, не имеющие своей запашки, в общем их числе составляют 17% и живут главным образом в заводских селениях Екатеринбургского, Верхотурского и Красноуфимского уездов. К производству кустари приступают по окончании полевых работ, с осени – с Семенова дня и Покрова. Большинство их заканчивает работы весной» [24]. К концу следующего XIX в. разросшееся семейство Масленниковых уже известно своим мастерством. Федор Васильевич Масленников участвовал в выставке 1887 г. в Екатеринбурге, Лука Васильевич Масленников – в выставке 1902 г. в Петербурге. Самый известный бурачник Нижней Салды – Иван Филиппович Масленников (1889–1976), племянник Луки Васильевича – принадлежал к старообрядцам-беспоповцам, страннического согласия, которых в Салде называли «пахтеями». Бураки Ивана Филипповича хранятся в музеях Екатеринбурга, Нижней Салды, Нижнего Тагила, Москвы, он был известным в Нижней Салде мастером, изготавливавшим не только бураки и кадки. С уходом из жизни Ивана Филипповича Масленникова бурачный промысел в Нижней Салде прекратился. Рассчитывая, что принадлежность к загадочной секте «пахтеев», о которой упоминали краеведы и музейщики Нижней Салды, прояснит хозяйственно-бытовые условия бурачного промысла, мы предприняли разыскания свидетелей, участников и потомков членов общины. В результате сформировалось четыре круга источников. Первый – архивные данные и публикации по раскольническим общинам Урала. Второй – свидетельства современников И. Ф. Масленникова, салдинцев, не входивших в круг заказчиков или родственников бурачников-«пахтеев». Третий – близкие знакомые, постоянные покупатели или члены общины. И наконец, четвёртый – члены семьи и потомки Масленниковых.



Рис. 8. Бураки, выполненные в семействе Масленниковых, XX в.

Выяснилось, что название «пахтеи» нигде, кроме Верхней и Нижней Салды, не встречается, «пахтеи» принадлежат к «странническому согласию», или «бегунам». О «пахтеях» на Урале было известно, поскольку в 1901 г. священники прихода Верхнесалдинской православной церкви жаловались, что секта странников-«пахтеев», известная здесь еще с 1820-х гг., в последнее время сильно умножилась и насчитывает уже не 2–3 семьи, как раньше, а более трех десятков последователей [25]. У «никониан», мирян и светских салдинцев к «пахтеям» сложилось негативное отношение,

подозревали, что в их моленных домах регулярно исчезали люди, в связи с чем периодически проводились дознания и суды [26]. О происхождении названия «пахтеи» достоверные данные отсутствуют, есть лишь две версии. Первая: пахтеи – кличка семейства Масленниковых, связанная с производством масла и пахты как продукта маслоделия. Вторая версия отсылает название общины к фамилии одного из «благодетелей» (т. е. наставника и вероучителя) и тоже бурачника из странников: «Хозяева специализированных мастерских Копыловы, Постниковы, Злыгостевы, Пахтеевы, Серебряковы сбывали продукцию в Поволжье, Сибири и даже на Русском Севере» [27]. Инокня Наталья, нынешняя глава общины странников, рассказывает, что кличку «пахтеи» им присвоили никониане по фамилии «благодетеля» Пахтеева: «*вон пахтеи пошли*» [28], и странниками она считается обидной.

Житель Нижней Салды, местный краевед Виктор Иванович Голованов (20.06.1928 – 01.12.2014), характеризуя нравы «пахтеев», свидетельствовал, что в миру пахтеев называли «нелюдимыми», описывали их «как народ скупой, прижимистый, осторожный и расчетливый». Их не любили и даже боялись, потому что они могли «огневаться» (обидеться) или начать «дековаться» (наслать порчу). «Секту пахтеев», по словам В. И. Голованова, отличал строгий режим подчинения. Их вера была строгой, с суровыми порядками, пахтеи отличались крайней обособленностью, скрытностью и фанатизмом на грани изуверства. Поскольку крещения в церкви они не признавали, про них говорили: «*Пахтей немаканой, в лоханке бряканой*» [29]. Нужно отметить, что с подачи салдинских краеведов, В. И. Голованова и его дочери И. В. Родионовой такая оценка общины странников, к сожалению, стала принятой в краеведческой и учебной литературе, по крайней мере в Нижней Салде.

И. Ф. Масленников был главой местной общины странников («пахтеев»), в его доме по праздникам собирались многочисленные молеельщики. Большой дом Масленникова был построен им на берегу нижнесалдинского пруда, как рассказал его сын, «*на бураках*», т. е. на доходы от продажи бураков. В подполе дома были устроены просторные комнаты для служб, в самом доме постоянно жили странники, «сёстры». Информаторы, близко знавшие И. Ф. Масленникова, описывают его как человека щедрого, открытого. Ольга Александровна Татарина в детстве и юности часто бывала в доме И. Ф. Масленникова, рассказывает: «*Не было у них отдельной посуды, скупости какой-то. Мы с Иваном Филипповичем часто ездили на рыбалку. Когда моего мужа забрали в армию, я была на третьем месяце. Он матушке Фаине (т. е. жене) благословил дать мне овечку на пропитание. Не скупой был*». Сестра Наталья из общины странников сокрушается: «*Очень хорошо вёл себя. Тихонечко, не закричит. Боже упаси, чтобы худого слова сказал. Почто-то я-то не по им?*», то есть «почему у меня не такой добродушный характер?» Другая жительница Нижней Салды Алиса Петровна Малинина (1940 г. р.), проживающая ныне в доме И. Ф. Масленникова на ул. Береговой, вспоминает: «*Разговорчивый, общительный. С ним интересно было держать беседу, много знал*» [ПМА – полевые материалы автора]. Из рассказов людей, знавших И. Ф. Масленникова, перед нами предстает неординарная личность. Во-первых, как подвижник и хранитель веры, за что неоднократно преследовался властями: его арестовывали, давали срок, разоряли жилище (служившее и общежитием для единоверцев, и молеельным домом), отнимали богослужебные книги и иконы. Во-вторых, как добрый, хлебосольный и приветливый человек, помогавший соседям и странникам, принимавший в праздники всю общину. Инокня Наталья подтверждает: «*содержал или милостыню давал, давал помещения*» [30]. В-третьих, как человек начитанный, образованный, несмотря на четыре класса приходской школы, знавший,

например, наизусть много стихов Лермонтова, Кольцова. Кроме того, Иван Филиппович был усерден в богословии, участвовал в диспутах со старцами и «стоял насмерть в вопросах веры». В-четвертых, как трудолюбивый и талантливый в ремесле мастер. Работая круглогодично и ежедневно в сельскохозяйственной артели имени Стаханова в пяти километрах от Нижней Салды, Иван Филиппович содержал общину единоверцев и занимался ремеслом, обеспечивал Нижнюю Салду своедельными кадками и бураками и вывозил их на ярмарки.

Знакомство, хоть и заочное, с личностью и трудами Ивана Филипповича Масленникова, последнего из династии салдинских бурачников, чьи бураки хранятся в коллекциях Нижней Салды, Нижнего Тагила, Екатеринбурга, Тюмени и Москвы, приблизило нас к пониманию хозяйственно-бытовой культуры салдинских бурачников, атмосферы в общине «бегунов», наставником и «благодетелем» в которой был И. Ф. Масленников.

На наш взгляд, бурачный промысел Нижней Салды является самобытным и уникальным, в том смысле что технологически и эстетически нижнесалдинские крестьяне-староверы ориентировались на иную социальную группу потребителей и иную мировоззренческую систему, нежели артельщики Нижнего Тагила. Тем не менее до последнего времени в литературе прослеживается неразличение «до степени смешения» этих очагов бурачного промысла. Причина этого, на наш взгляд, следующая. Основные исследования по изучению уральских росписей были осуществлены Научно-исследовательским институтом художественной промышленности в 1950–1960 гг., а публикации вышли в 1980-х, период известных идеологических и атеистических приоритетов в исследовательских установках. Ведь так полюбившиеся публикаторам тагильские мастера работали в артелях, «протопролетарских» производственных формах первичной кооперации, а конфессиональный аспект этой кооперации не артикулировался, в отличие от бурачников Нижней Салды. Этот «классовый» подход, приводящий исследователя к игнорированию самобытности салдинского промысла, доминирует и в постсоветское время. Так, в обстоятельной диссертации от 2007 г., основанной на огромном количестве статистических данных и архивных документов, Ю. А. Кашаева пишет: «В Пермской губернии располагаются два крупных центра производств берестяных изделий. Один центр находился в Чусовской волости Пермского уезда, второй – в Нижнем Тагиле Верхотурского уезда» [31]. Очевидно, что бураки, произведенные в различных поселениях Верхотурского уезда Пермской губернии, на российских и региональных ярмарках для простоты называли «пермскими», «верхотурскими», «тагильскими», как свидетельствуют указанные исследователи. Однако рыночная номинация становится бессодержательной и даже ложной в случае историко-искусствоведческого исследования. Полагаясь на выводы, сделанные в советский период, Ю. Кашаева и в 2007 г. повторяет: «Расписные берестяные изделия являлись частью продукции живописного промысла. Отсюда прямое влияние украшений металлических предметов – подносов, столов, шкатулок – на украшения бересты. Особенности художественного исполнения бураков изучались В. Л. Бородулиным», заключает ученый, как бы закрывая вопрос о верхотурских бураках [32].

Методологические причины этих заблуждений являются следствием того, что для поиска информации авторы использовали институционализированные источники – музейные коллекции, структурированные архивные и статистические данные, игнорируя полевое этнографическое исследование, в частности знакомство с мастерами, их потомками и знакомыми, что позволило бы реконструировать историко-бытовые и психологические условия труда бурачников. Обобщив итоги нашей полевой работы в Нижнем Тагиле, Верхней и Нижней Салде с 1998 г., мы можем судить, что в качестве

образцов для салдинских художников вряд ли могли служить нижнетагильские росписи, поскольку «писарихи» не посещали крупных ярмарок, куда отвозили свой товар нижнетагильские артели, а в быту салдинцев отсутствовали дорогостоящие предметы с тагильской росписью. Салдинские бурачники не испытывали на себе особого влияния живописных промыслов, «худояровских» традиций, на их быт и творчество больше влияла принадлежность к раскольничьему согласию «бегунов» (странников), а стилистика бурачной росписи развивалась под влиянием старообрядческого письма и крестьянской домовой росписи.

Ссылки на источники

1. Попов Н. С. Хозяйственное описание Пермской губернии по гражданскому и естественному её состоянию в отношении к земледелию, многочисленным рудным заводам, промышленности и домоводству, сочиненное по начертанию Императорского вольного экономического общества. – СПб., 1813. – Ч. 2. – С. 30.
2. Грозина Т. П. История села Беляковского. – Екатеринбург: Сфера, 1997. – С. 51.
3. Востриков О. В. Традиционная культура Урала. Этноидеографический словарь русских говоров Среднего Урала / авт.-сост.: О. В. Востриков, В. В. Липина. – Екатеринбург: Изд-во «Баско», 2009.
4. Очерк кустарных промыслов Верхотурского уезда Пермской губернии. – Пермь, 1915. – С. 39.
5. Там же. – С. 41.
6. Дмитриев А. Тагильские бураки // Лес и человек: ежегодник, 1992. – М.: Лесная промышленность, 1991. – С. 64.
7. Барадулин В. А. Уральский букет. Народная роспись горнозаводского Урала. – Свердловск: Сред. Урал. кн. изд-во, 1987. – С. 90.
8. Дмитриев А. Тагильские бураки // Лес и человек: ежегодник, 1992. – С. 64.
9. Боков В. Е. Деревообрабатывающая промышленность в Пермской губернии. – Пермь: Пермское губернское земство, 1899. – С. 22.
10. Барадулин В. А. Народные росписи Урала и Приуралья (Крестьянский расписной дом). – Л.: Художник РСФСР, 1987. – С. 7.
11. Дмитриев А. Тагильские бураки // Лес и человек: ежегодник, 1992. – С. 63.
12. Очерк кустарных промыслов Верхотурского уезда Пермской губернии. – Пермь, 1915. – С. 41.
13. Востриков О. В. Указ. соч.
14. Очерк кустарных промыслов Верхотурского уезда Пермской губернии. – С. 40.
15. Там же. – С. 41.
16. Экспедиционный видефонд Свердловского областного дома фольклора, ЭВФ-61.
17. Каталог уральской народной росписи крестьянских домов и предметов быта в собрании Нижнеси-
нячихинского музея-заповедника: коллекция И. Д. Самойлова / под ред. Е. В. Кордяк и А. Р. Кан-
тор. – Свердловск: «Уральский рабочий», 1988. – С. 54.
18. Очерк кустарных промыслов Верхотурского уезда Пермской губернии. – С. 41.
19. Каталог уральской народной росписи крестьянских домов и предметов быта в собрании Нижнеси-
нячихинского музея-заповедника: коллекция И. Д. Самойлова. – С. 53.
20. Барадулин В. А. Народные росписи Урала и Приуралья (Крестьянский расписной дом). – С. 84.
21. Каталог уральской народной росписи крестьянских домов и предметов быта в собрании Нижнеси-
нячихинского музея-заповедника: коллекция И. Д. Самойлова. – С. 54.
22. РГАДА (Российский государственный архив древних актов). – Л. 47 (5519, 5520), 47 (Ревизские
Сказки 1763 г.).
23. ГАСО (Государственный архив Свердловской области). – Ф. 643. – Оп. 1. 245. – Л. 21, 190об, 195,
233–233об. – 1782 г.
24. Обзор Пермского края «Очерк состояния кустарной промышленности в Пермской губернии». –
Пермь: Типография Губернской земской Управы, 1896. – С. 145.
25. Боровик Ю. В. «Камень преткновения» и «противогосударственный раскол» (о странниках в Перм-
ской губернии в начале XX в.) // Уральский сборник. История. Культура. Религия. – Екатеринбург,
2003. – [Вып. 5]. – С. 262.
26. Там же. – С. 270.
27. Дмитриев А. Тагильские бураки // Лес и человек: ежегодник, 1992. – С. 63.
28. ПМА (полевой архив автора), видеозапись.
29. Там же.
30. Там же.
31. Кашаева Ю. А. Кустарные промыслы Пермской губернии: конец 1880-х – 1914 г: дис. ... канд. ист.
наук. – Пермь, 2007. – С. 88.
32. Там же. – С. 88.

Andrey Bobrihin,

Candidate of Philosophic Sciences, Associate Professor at the chair of Philosophy, Culture and Arts, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

uralfolk@mail.ru

The unique skills of the craftsmen of the Ural city of Nizhny Salda

Abstract. The paper discusses the identity of “burachny” craft (art manufacture of utensils from birch bark) of city of Nizhny Salda, Sverdlovsk Region. On the basis of reliable historical data and expeditionary sources, we show unique artistic handwriting Salda’s masters. Also studied religious affiliation craftsmen and moral sources of their creativity.

Key words: peasant art, crafts, Verkhoturksky County, manufacture of utensils from birch bark, the Old Believers.

References

1. Popov, N. S. (1813). *Hozjajstvennoe opisanie Permskoj gubernii po grazhdanskomu i estestvennomu ejo sostojaniju v otnoshenii k zemledeliju, mnogochislennym rudnym zavodam, promyshlennosti i domovodstvu, sochinennoe po nachertaniju Imperatorskogo vol'nogo jekonomicheskogo obshhestva*, ch. 2, St. Petersburg, p. 30 (in Russian)
2. Grozina, T. P. (1997). *Istorija sela Beljakovskogo*, Sfera, Ekaterinburg, p. 51 (in Russian).
3. Vostrikov, O. V. (2009). *Tradicionnaja kul'tura Urala. Jetnoideograficheskij slovar' russkih govorov Srednego Urala*, Izd-vo “Basko”, Ekaterinburg (in Russian).
4. (1915). *Oчерк kustarnyh promyslov Verhoturskogo uezda Permskoj gubernii*, Perm', p. 39 (in Russian).
5. Ibid., p. 41.
6. Dmitriev, A. (1991). “Tagil'skie buraki”, *Les i chelovek: ezhegodnik, 1992*, Lesnaja promyshlennost', Moscow, p. 64 (in Russian).
7. Baradulin, V. A. (1987). *Ural'skij buket. Narodnaja rospis' gornozavodskogo Urala*, Sred. Ural. kn. izd-vo, Sverdlovsk, p. 90 (in Russian).
8. Dmitriev, A. (1991). “Tagil'skie buraki”, *Les i chelovek: ezhegodnik, 1992*, p. 64 (in Russian).
9. Bokov, V. E. (1899). *Derevoobrabatyvajushhaja promyshlennost' v Permskoj gubernii*, Permskoe gubernskoe zemstvo, Perm', p. 22 (in Russian).
10. Baradulin, V. A. (1987). *Narodnye rospisi Urala i Priural'ja (Krest'janskij raspisnoj dom)*, Hudozhnik RSFSR, Leningrad, p. 7 (in Russian).
11. Dmitriev, A. (1991). “Tagil'skie buraki”, *Les i chelovek: ezhegodnik, 1992*, p. 63 (in Russian).
12. (1915). *Oчерк kustarnyh promyslov Verhoturskogo uezda Permskoj gubernii*, Perm', p. 41 (in Russian).
13. Vostrikov, O. V. (2009). Op. cit.
14. (1915). *Oчерк kustarnyh promyslov Verhoturskogo uezda Permskoj gubernii*, Perm', p. 40 (in Russian).
15. Ibid., p. 41.
16. *Jekspedicionnyj videofond Sverdlovskogo oblastnogo doma fol'klora, JeVF-61* (in Russian).
17. Kordjak, E. V. & Kantor, A. R. (eds.) (1988). *Katalog ural'skoj narodnoj rospisi krest'janskih domov i predmetov byta v sobranii Nizhnesinjachihinskogo muzeja-zapovednika: kollekcija I. D. Samojlova*, “Ural'skij rabochij”, Sverdlovsk, p. 54 (in Russian)
18. (1915). *Oчерк kustarnyh promyslov Verhoturskogo uezda Permskoj gubernii*, Perm', p. 41 (in Russian).
19. Kordjak, E. V. & Kantor, A. R. (eds.) (1988). *Katalog ural'skoj narodnoj rospisi krest'janskih domov i predmetov byta v sobranii Nizhnesinjachihinskogo muzeja-zapovednika: kollekcija I. D. Samojlova*, “Ural'skij rabochij”, Sverdlovsk, p. 53 (in Russian).
20. Baradulin, V. A. (1987). Op. cit., p. 84.
21. Kordjak, E. V. & Kantor, A. R. (eds.) (1988). *Katalog ural'skoj narodnoj rospisi krest'janskih domov i predmetov byta v sobranii Nizhnesinjachihinskogo muzeja-zapovednika: kollekcija I. D. Samojlova*, “Ural'skij rabochij”, Sverdlovsk, p. 54 (in Russian).
22. RGADA (*Rossijskij gosudarstvennyj arhiv drevnih aktov*), L. 47 (5519, 5520), 47 (Revizskie Skazki 1763 g.) (in Russian).
23. GASO (*Gosudarstvennyj arhiv Sverdlovskoj oblasti*), F. 643, Op. 1. 245, L. 21, 190ob, 195, 233–233ob, 1782 g. (in Russian).
24. (1896). *Obzor Permskogo kraja “Oчерк sostojanija kustarnoj promyshlennosti v Permskoj gubernii”*, Tipografija Gubernskoj zemskoj Upravy, Perm', p. 145 (in Russian).
25. Borovik, Ju. V. (2003). “Kamen' pretykanija i ‘protivogosudarstvennyj raskol’ (o strannikah v Permskoj gubernii v nachale XX v.)”, *Ural'skij sbornik. Istorija. Kul'tura. Religija*, Ekaterinburg [Vyp. 5], p. 262 (in Russian).
26. Ibid., p. 270.
27. Dmitriev, A. (1991). “Tagil'skie buraki”, *Les i chelovek: ezhegodnik, 1992*, p. 63 (in Russian).
28. PMA (*polevoj arhiv avtora*), *videozapis'* (in Russian).

29. Ibid.
30. Ibid.
31. Kashaeva, Ju. A. (2007). *Kustarnye promysly Permskoj gubernii: konec 1880-h – 1914 g: dis. ... kand. ist. nauk*, Perm', p. 88 (in Russian).
32. Ibid., p. 88.

Рекомендовано к публикации:

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



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	05.02.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	08.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	08.02.16	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Бобрихин А. А., 2016

Сергеева Ольга Владимировна,

кандидат педагогических наук, магистр психологии, доцент кафедры государственного и муниципального управления и менеджмента ФГБОУ ВО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
olgav92006@yandex.ru



Психологические особенности коммуникации в образовательном процессе вуза

Аннотация. В статье автор исследует психологические особенности коммуникации, анализирует коммуникативное взаимодействие с исторической точки зрения, обращается к фундаментальным исследованиям ученых и размышляет над особенностями и элементами коммуникативного взаимодействия в современном образовательном процессе вуза. В статье дается авторское понимание коммуникации в образовательном процессе вуза, подчеркивается роль открытого диалога, самопознания, самосовершенствования в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: коммуникация, межличностное взаимодействие, общение, обратная связь, личность.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Термин «коммуникация» появился в исследовательской литературе в начале XX в. и рассматривался учеными с двух точек зрения: бихевиоризма (основа коммуникации – вербальные сигналы) и символического интеракционизма (персонализма), где коммуникация – это внутренняя способность личности обнаруживать в себе чувства другого. Позднее сложились два основных направления в трактовке коммуникации: информационный, рассматривающий средства информации как стимул и источник социального развития, и личностный – взаимное понимание как итог межличностного взаимодействия. В данной статье предполагается объединение этих подходов, так как коммуникативное взаимодействие в образовательном процессе вуза включает и информационный обмен, и личностный – взаимопонимание между преподавателем и студентом.

Обратимся к анализу проблемы коммуникативного взаимодействия в истории научной мысли, условно разделив ее на эпохи.

В Античности (Аристотель, Горгий, Марк Фабий Квинтилиан, Платон, Сократ, Цицерон и др.) коммуникативная проблематика не имела серьезного значения в общественном сознании. Ее незначительный рост определялся развитием ораторского искусства.

На этапе зарождения христианства (Августин Блаженный) происходит развитие самосознания личности, но высшей ценностью признается взаимодействие человека с Богом, а не с себе подобными.

В Средневековье (Исидор Севильский, Георгий Херовоск, П. Абеляр и др.) совершается систематизация накопленных античностью знаний, а также изучается процесс мышления и его взаимосвязь с речью. В процессе становления понятийного мышления вставал вопрос о происхождении общих понятий (универсалии). Доказывалось, что общие понятия существуют и вне вещей, в уме человека, то есть слово – это не только звук, но и значение, которое, оставаясь в названиях, передается людям.

В эпоху Возрождения (Т. Гоббс, М. Лютер, Н. Макиавелли, Т. Мор и др.) происходит утверждение человека в качестве центра внимания культуры, а понимание межличностной коммуникации основывается на гуманистическом мирозерцании.

В период Нового времени XVI–XVIII вв. (Ф. Бэкон, Р. Декарт, Г. В. Лейбниц и др.) внимание уделяется душе и ее взаимодействию с Высшим миром, ее роли в познании и поведении человека.

В Новое время, XVIII–XIX вв. (И. Кант, Ф. Ницше, Ф. Шлейермахер, О. Конт, У. Макдугалл и др.), разрабатывается проблема межличностных отношений. Но даже не образу законченной системы знаний, разработки пробуждали стремление понять закономерности в развитии индивида в обществе себе подобных и тем самым подготавливали почву для первых социально-психологических концепций, например, возникла теория инстинктов социального поведения.

В Новейшее время – XX в. (Н. А. Бердяев, Г. Г. Гадамер, А. Камю, С. Кьеркегор, Б. Рассел, У. Макдугалл, К. Ясперс, М. Хайдеггер, Дж. Морено, Р. Бейлс, М. Аргайл, Ч. Осгуд, Л. Беркович и др.) – уделяется внимание пониманию человека как субъекта межличностного общения. Выдвигаются идеи семиотики, уделяющей особое внимание знаковой природе коммуникации, исследуются свойства знаков, знаковых систем; утверждаются идеи герменевтики, исследующей проблемы понимания. Исследуется природа общественных отношений в группах.

В Новейшее время, XX–XXI вв. (В. Ф. Петренко, Р. Бэндлер, Д. Гордон, Д. Гриндер, Д. Делозье, Р. Дилтс, Л. Камерон, М. Б. Мэгус, и др.), впервые идет научное развитие в направлении построения моделей переработки информации человеком. Развивается психосемантика, которая изучает связь между восприятием и значением слова. Появляется нейролингвистическое программирование – новое направление, в основе которого лежит система убеждений относительно человеческих возможностей в процессе коммуникации и личностных изменений.

Таким образом, из представленного анализа видно, что «коммуникация» выступает в качестве междисциплинарного предмета познания, к которому обращены многие науки. Проследим это утверждение на нескольких нижепредставленных дисциплинах, указав их представителей и аспекты изучения коммуникации (табл. 1).

Таблица 1

Коммуникация как предмет познания различных наук

Наука	Аспекты	Исследователи
Коммуникативистика	Гуманитарные функции СМИ и их воздействие на различные сферы социально-культурной жизни мира: психология личности, межличностное общение, динамика группы (межгрупповое общение), искусство публичного выступления, массовая коммуникация, деловое общение, менеджмент организации, межкультурная коммуникация	М. Бубер, М. Бахтин, Ф. Розенцвейг, О. Розеншток-Хюсси, Г. Щедровицкий и др.
Лингво-культурология	Изучение и описание корреспонденции языка и культуры в их синхронном взаимодействии	В. Н. Телия, В. И. Хайруллин, В. В. Воробьев, В. А. Маслова
Лингвострановедение	Исследования носят прикладной характер и отражают взаимодействие языка и культуры	Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. В. Ощепкова, Г. Д. Томахин
Лингвистика	Возникновение и развитие языка и речи как важнейших средств человеческого общения	Ю. Н. Караулов, Л. В. Щерба, Р. О. Якобсон
Педагогика	Эффективное педагогическое общение в процессе формирования человека как личности, как субъекта деятельности, воспитание индивидуальности, организация диалога в образовательном пространстве не только как вида жизнедеятельности личности, но и как способа становления толерантности	Е. О. Галицких, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, А. В. Мудрик, А. А. Реан, Г. В. Рогова

Наука	Аспекты	Исследователи
Психология (психолингвистика, психо-семантика)	Отражение, познание и восприятие мира человеком, вербальная и невербальная коммуникация, внутригрупповые и межгрупповые отношения. Процессы производства и восприятия речи, коммуникативная целенаправленность и мотивированность. Создание ясной и эффективной модели человеческого внутреннего опыта и коммуникации, на принципах которой воссоздается любая личностная активность, что позволяет производить изменения этой активности	В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, В. Ф. Петренко, Н. А. Низовских, В. П. Зинченко, А. Ф. Лазурский, А. А. Леонтьев, В. Н. Мясищев и др.
Социология	Связи и отношения отдельных личностей, малых и больших социальных групп – классовых, национальных, демографических и др.	В. Б. Кашкин, Г. Г. Почепцов, В. А. Ядов и др.
Теория коммуникации	Методология коммуникативных процессов, различные виды и уровни коммуникации, условия ее эффективной реализации и успешного функционирования; процессы профессионально ориентированной коммуникации	М. А. Василик, А. П. Панфилова, А. В. Соколов и др.
Философия	Проблема понимания и проблема интерпретации	К. Касториadis, Ю. Хабермас
Этнолингвистика	Изучает язык в аспекте его соотношения с этносом и с социолингвистикой. Рассматривает конструктивную роль языка и его воздействия на формирование и функционирование народной культуры, народной психологии и народного творчества (Н. И. Толстой)	А. С. Герд, А. М. Копыленко, Н. И. Толстой и др.

Таким образом, являясь предметом междисциплинарного изучения, коммуникативное взаимодействие рассматривается как необходимое и всеобщее условие жизнедеятельности человека и одна из фундаментальных основ существования общества, как связи и отношения, в которых индивиды находятся друг с другом.

На основании выполненного анализа проблемы коммуникативного взаимодействия в истории научной мысли и соотнесения конкретных наук с ее аспектом изучения коммуникативной проблематики сформулируем свой взгляд на исследование данной проблемы.

Под коммуникацией в образовательном процессе вуза мы будем подразумевать межличностный информационный обмен эмоционального и интеллектуального характера, монологичный или диалогичный, оказывающий влияние на другую личность, включающий в себя прием, передачу, кодирование и декодирование информации, реализующийся при помощи языка и других знаковых систем, обогащающий личностный опыт [1].

Для эффективной реализации коммуникативного взаимодействия в образовательном процессе вуза необходимо знать существующие способы моделирования коммуникации. Определим основные модели (С. В. Бориснёв, М. А. Василик, Д. П. Гавра, Г. Г. Почепцов, И. П. Яковлев и др.) и составим таблицу (см. табл. 2), где продемонстрируем принятое название модели, назовем ее автора и характерные черты.

Руководствуясь анализом основных моделей коммуникации (табл. 2), опишем коммуникацию в образовательном процессе вуза следующим образом: отправитель (источник), цель которого заключается в том, чтобы оказать то или иное воздействие на получателя, передать определенное сообщение. Сообщение может быть закодировано с помощью вербальных (невербальных) знаков, символов, содержащих те или иные смыслы. Получателю для понимания смысла передаваемого сообщения необходимо его раскодировать (декодировать). Коммуникация обязательно предполагает и обратную связь, благодаря которой отправитель убеждается, что сообщение дошло до адресата и соответствующим образом интерпретировано.

Таблица 2

Основные модели коммуникации

Модель	Автор	Характерные особенности
Универсальная	Аристотель	Оратор – речь – слушатель
Линейная (классическая)	Г. Лассуэл	Включает пять основных вопросов: кто? (передаёт) – коммуникатор; что? (передаётся) – сообщение; как? (осуществляется передача) – канал; кому? (направлено сообщение) – аудитории; с каким эффектом? (эффективность сообщения) – результат
Социально-психологическая	Т. Ньюкомб	Учитывает отношения между общающимися и их отношение к объекту разговора и требует стремления к симметрии
Шумовая	К. Шеннон, У. Уивер	Выделяются технические (помехи в передатчике и канале) и семантические (искажение передаваемых значений) шумы
Факторная	Г. Малецки	Включает, помимо базовых элементов, ещё около двух десятков факторов, составляющих контекст процесса коммуникации и активно влияющих на его субъектов
Циркулярная (замкнутая), сбалансированная	В. Шрамм, К. Осгуд	Рассматриваются отправитель и получатель как равноправные партнёры, а также делается акцент на обратной связи, которая уравнивает связь
Модель двуступенчатой коммуникации «Лидеры мнений»	П. Лазарсфельд, Б. Берельсон	Воздействие информации, передаваемой посредством СМИ, через некоторое время усиливается: информация усваивается массовой аудиторией не сразу, а спустя некоторое время и под влиянием «лидеров мнений»
Текстовая	А. Пятигорский	Коммуникация через письменный текст, которая всегда осуществляется в определённой коммуникативной ситуации связи с другими лицами
Коммуникация как речевое событие	Р. Якобсон	Ключевая роль принадлежит языку: адресант – код – сообщение – код – адресат. Кодом является язык как система значений

Несколько детализируя вышеприведенное описание, ссылаясь на исследования Б. Г. Ананьева [2], можно утверждать, что в образовательном процессе вуза большое значение придается внутренней стороне вышеописанного процесса – познанию участниками друг друга, когда в любой ситуации и при разнообразных поведенческих реакциях личности существует взаимосвязь между информацией о человеке и межличностными взаимодействиями, коммуникацией и самоконтролем поступков в процессе коммуникации, самосовершенствованием личности.

Итак, если коммуникативное взаимодействие как процесс обмена информацией всегда детерминируется определенными потребностями, то информация является основной составляющей процесса межличностного взаимодействия.

Понятие информации трактуется в зависимости от научной принадлежности исследователя: в математических науках это умственная абстракция, то есть созданная человеческим разумом фикция (Н. Винер); в педагогике, журналистике, библиотековедении существование информации в живой и неживой природе отрицается, ее появление признается в ходе антропосоциогенеза и считается, что владеть ею могут только личности, владеющие языком, сознанием и самосознанием; в теории коммуникации это неотъемлемая составляющая материального мира, существующая вечно, вне мира физического, но порождаемая им (О. Р. Самарцев, В. А. Полушкин); в теории информации это способ кодирования сообщений, повышение помехоустойчивости, распознавание сигналов на фоне шумов, расчет пропускной способности ка-

налов связи (К. Шеннон); в физике это идея информационного пространства, не имеющего материального воплощения, но сосуществующего с ним и порождающего физические явления; в философии: 1) атрибутивная концепция – атрибут, присущий всем уровням материи, превращающий информацию в материальный объект (А. Д. Урсул); 2) функциональная концепция – это функция, функциональное качество самоуправляемых и самоорганизующихся (кибернетических) систем (А. И. Берг, В. М. Глушков); в психологии – фундаментальное проявление динамических свойств мира, его структурно-смыслового и качественно-количественного разнообразия (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский).

В данной статье мы будем трактовать информацию как колоссальную энергетическую сущность, содержащую всечеловеческий опыт (сведения, знания), существующую независимо от воли личности, постоянно взаимодействующую с ней и влияющую на нее, материализующуюся посредством вербальных и невербальных средств [3]. В связи с этим возникают вопросы о месте слова в качестве универсального средства передачи информации в межличностном взаимодействии. Слово – это отображение человека, явный показатель личностного потенциала, мотивационного и потребностного уровней. Это средство речевой деятельности человека и его влияния на других людей.

В. Н. Мясищев, исследуя общение, рассматривал его как процесс взаимодействия конкретных личностей, определенным образом относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга. Также является актуальным взаимовлияние в межличностной коммуникации.

В контексте данных рассуждений открывается важность вопроса о смысле и понимании в процессе коммуникации в образовательном процессе вуза. Интересны смысловые цели коммуникантов: познавательные – приобретение новых знаний, умений, обогащение опыта; побудительные – создание условий, побуждающих к познавательной деятельности; экспрессивные – организация деятельности, порождающая эмоциональные переживания.

Начальным источником знаний, умений, стимулов, эмоций является индивидуальная психика. Для того чтобы началась межличностная коммуникация, отправителю сообщения необходимо материализовать смыслы, а получателю – понять и включить их свою систему мировосприятия.

Решая вышепоставленный вопрос о смысле и понимании, обратимся к исследованию В. В. Знакова [4], который считает, что специфика понимания предопределяет то, что оно становится неотъемлемым компонентом общения – сферы субъект-субъектных взаимоотношений, где личность относится к другой личности как к индивидуальности, творцу, духовному началу. Процесс понимания и рождается не только в познании, но и в ходе непосредственных взаимоотношений между людьми, общения между ними. Согласно исследованиям В. В. Знакова, понимание – не только познание, но и часть жизни человека, в которой это знание соотносится с представлениями человека о нормах, правилах, законах, ценностях.

Процесс межличностного взаимодействия в образовательном процессе вуза способствует (призван способствовать) эмоциональному, духовно-нравственному и интеллектуальному личностному обогащению его участников. Через взаимодействие коммуниканты «учатся» воспринимать себя, наблюдать и понимать свои потребности, интересы и мотивы, отслеживать собственные отношения с внешним миром.

Для всестороннего рассмотрения вопроса межличностного взаимодействия в образовательном процессе вуза необходимо остановиться на вопросе соотношения понятий «коммуникация» и «общение», который привлекает внимание многих ученых. В результате определились следующие подходы к его разрешению.

Первый подход состоит в отождествлении этих понятий. Его придерживаются многие отечественные психологи и философы, например В. Н. Курбатов, А. А. Леонтьев. В ряде энциклопедических словарей термин «коммуникация» трактуется как «путь сообщения, общение». Схожих взглядов придерживаются и зарубежные ученые Т. Парсонс и К. Черри.

Второй подход связан с разделением понятий «коммуникация» и «общение». Принципиальное различие между сообщением (коммуникацией) и общением видит Н. А. Бердяев. Ученый считает, что взаимодействие людей предполагает разделение, а общение духовно сплавливает людей, выявляет общие аспекты.

Б. Д. Парыгин предложил такое толкование и определение общения, которое полностью исключало его родство с коммуникативным процессом, понимаемым как обмен информацией. Несколько позже (в 1988 г.) к аналогичным выводам приходит М. С. Каган. Исследователь считает, что коммуникация – чисто информационный процесс, а общение может носить практический, материальный, духовный, информационный и практически-духовный характер. Ученый считает, что коммуникации свойственна монологичность, а общению – диалогичность.

Третий подход основан на понятии информационного обмена. Считается, что общение не исчерпывает все социальные информационные процессы. Эти процессы охватывают все социальные сферы, но не всегда в форме слова.

В данной статье будем придерживаться второй позиции, различающей понятия «коммуникация» и «общение», но при этом будем считать, что существующие между ними различия не следует абсолютизировать.

Так как в коммуникации в образовательном процессе вуза проявляются особенности личностной сущности, считаем важным опираться на авторов, которые утверждают, что межличностная коммуникация – полноценная возможность для созидания, пополнения, трансформации и передачи опыта жизнедеятельности человека (Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, П. Я. Гальперин, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Б. Д. Парыгин, Л. А. Петровская, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев и др.). Характеризуя роль межличностного общения в общественной жизни, В. М. Бехтерев выделял его функции как механизма осуществления совместной деятельности и формирования ее коллективного субъекта, который хранит и распространяет индивидуальный опыт, а также передает его потомству.

Б. Ф. Ломов, исследуя специфику общения, считает, что в этом процессе раскрываются психологические качества людей, т. е. в общении людей обнаруживаются их субъектные свойства.

Б. Г. Ананьев утверждает, что, пронизывая так или иначе все виды общественной по сути деятельности субъектов, являясь необходимым и обязательным их компонентом, деятельность общения определяет характер социальной детерминации индивидуального развития личности и в известном смысле участвует в формировании всей психической организации человека. Именно личностная характеристика коммуникации и дает возможность понять условие, при котором коммуникация в различных формах социальной жизни детерминирует наиболее глубокие динамики личности, ее структуру и механизм развития» [5].

Итак, принципиально важной является значимость межличностной коммуникации в процессе становления личности, ее внутреннего мира.

Таким образом, можно утверждать, что в современном образовательном процессе вуза необходимо создавать такие условия, чтобы межличностное взаимодействие являлось для его участников (преподавателя и студента) конструктивным и вза-

имеющим, чтобы студент не только был ориентирован на усвоение информации, но и был готов «к внутреннему отклику, обсуждению, дискуссии» [6]. Важно, чтобы для студента коммуникация (общение) с преподавателем была значимой, содействовала бы личностному развитию студента, нахождению путей для выстраивания эффективного, комфортно-психологического, ценностного коммуникативного процесса, приобретения опыта сотрудничества.

Ссылки на источники

1. Романова О. В. Формирование коммуникативной компетентности студентов гуманитарных специальностей средствами педагогических мастерских: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Киров, 2010. – 195 с.
2. Психологические исследования общения / АН СССР, Ин-т психологии; отв. ред. Б. Ф. Ломов, А. В. Беляева, В. Н. Носуленко. – М.: Наука, 1985. – 344 с.
3. Романова О. В. Формирование коммуникативной компетентности студентов ...
4. Знаков В. В. Психология понимания: проблемы и перспективы: монография / Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – 446 с.
5. Психологические исследования общения. – С. 167.
6. Романова О. В. К проблеме формирования коммуникативной компетентности у студентов гуманитарных специальностей // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 10–2. – С. 150.

Olga Sergeeva,

Candidate of Pedagogic Sciences, Master of Psychology, Associate Professor at the chair of State and Municipal Governance and Management, Vyatka State University of Humanities, Kirov

olgav92006@yandex.ru

Psychological characteristics of communication in the university educational process

Abstract. The author explores the psychological characteristics of communication, analyzes the communicative interaction from the historical point of view, refers to basic research of scientists and reflects on the peculiarities and elements of communicative interaction in the modern university educational process. The paper presents the author's understanding of communication in the educational process at university, emphasizes the role of open dialogue, self-knowledge, self-improvement in educational process.

Key words: communication, interpersonal interaction, communication, feedback, personality.

References

1. Romanova, O. V. (2010). *Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti studentov gumanitarnyh special'nostej sredstvami pedagogicheskikh masterskih: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01*, Kirov, 195 p. (in Russian).
2. Lomov, B. F., Beljaeva, A. V. & Nosulenko, V. N. (eds.) (1985). *Psichologicheskie issledovaniya obshheniya* / AN SSSR, In-t psihologii, Nauka, Moscow, 344 p. (in Russian).
3. Romanova, O. V. (2010). Op. cit.
4. Znakov, V. V. (2005). *Psihologija ponimaniya: problemy i perspektivy: monografija* / Ros. akad. nauk, In-t psihologii, In-t psihologii RAN, Moscow, 446 p. (in Russian).
5. Lomov, B. F., Beljaeva, A. V. & Nosulenko, V. N. (eds.) (1985). Op. cit., p. 167 (in Russian).
6. Romanova, O. V. (2009). "K probleme formirovaniya kommunikativnoj kompetentnosti u studentov gumanitarnyh special'nostej", *Vestnik ChGPU*, № 10–2, p. 150 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	08.02.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.02.16	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Сергеева О. В., 2016

Столярова Елена Валентиновна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», г. Москва

elena100lyarova@gmail.com



Федотова Марина Геннадьевна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО
«Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», г. Москва

mgfedotova@ya.ru

Теоретические и практические вопросы создания электронного учебника как модели обучения иностранному языку

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические вопросы создания электронного учебного пособия и заложенной в нем модели обучения иностранному языку для специальных целей. Проблема изучается с нескольких точек зрения: характеристик и особенностей дискурса УЭП, компетенций обучаемых, системы упражнений, нацеленных на формирование данных компетенций. Обобщен опыт авторов по практическим вопросам создания электронного учебника.

Ключевые слова: дискурс электронного учебного пособия, модель коммуникации, компетенции, web 2.0.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В процессе овладения иностранным языком обучающиеся вовлекаются в учебную деятельность, которая нацелена на формирование всех компонентов коммуникативной компетенции. Учебная деятельность является специфическим видом деятельности, а также моделью, которая, с одной стороны, должна обеспечить формирование речевых навыков, с другой – приближает учебную ситуацию к реальной ситуации иноязычного общения, в случае обучения иностранному языку для специальных целей – к реальной ситуации иноязычного общения в профессиональной сфере.

Данная статья рассматривает некоторые теоретические и практические вопросы подготовки электронных учебных пособий и основные аспекты электронного учебного пособия как модели обучения иностранному языку. Электронные учебные пособия (ЭУП) по иностранному языку становятся все более популярными в последние годы среди как изучающих иностранный язык, так и преподавателей и методистов. Это происходит в силу ряда причин: во-первых, массового использования цифровых технологий в повседневной личной жизни и профессиональной деятельности, во-вторых, в связи с теми преимуществами и возможностями, которые предоставляет web 2.0 при изучении иностранных языков, в-третьих, возможности создавать пособия с учетом потребностей отдельных групп обучаемых, а также экономического и временного факторов.

В 2013 г. в США Образовательным аналитическим исследовательским центром проводилось исследование по изучению потребностей высшей школы в электронных учебниках. В исследовании принимало участие 23 колледжа и университета, электронные учебные пособия предоставлялись более 5000 студентам различных факультетов, обучающихся на 329 курсах. Исследование выявило, что прежде всего является важным для студентов и факультетов. Согласно данным этого исследования,

ценной и значимой для студентов и факультетов является возможность адаптировать материалы курса (электронного пособия). Помимо этого, если указывать в порядке значимости, важными были также такие критерии, как стоимость, доступность, удобство в ношении, функциональность и инновации.

В последние годы появились международные проекты, которые оказывают поддержку преподавателям в создании электронных учебных пособий. Так, например, в рамках проекта “Electronic Village Online”, организованного TESOL в январе – феврале 2014–2016 гг., преподаватели ежегодно получают возможность обогатить свой опыт и обсудить вопросы, связанные с созданием электронных учебников, под руководством опытных экспертов и энтузиастов, курирующих секцию “Crafting e-textbook”.

В целях освещения практических вопросов создания электронного учебника прежде всего хотелось бы поделиться личным опытом участия авторов данной статьи в секции “Crafting e-textbook”. В течение пяти недель более 500 преподавателей в формате сотрудничества и совместной работы принимали участие в онлайн-сессиях, выполняли задания и в соответствии с потребностями обучающихся создавали одну главу разрабатываемого в дальнейшем электронного учебника. Помимо этого 20 опытных модераторов – экспертов в области разработки и издания учебных материалов оказывали поддержку участникам курса и предоставляли отзывы об их работах. Курс дал представление о различных ресурсах и платформах, полезных для создания электронных учебников, например Google.doc, Adobe, Issu, Glossi, Popplet.com, а также других ресурсах и помог участникам проекта разобраться в том, как с ними работать. Также курс предоставил информацию о лицензиях и правовых инструментах Creative Commons и сайтах, с которых можно загружать музыку и изображения для создаваемых электронных учебников.

Лицензии и правовые инструменты Creative Commons дают авторам простой стандартизированный способ, с помощью которого создатель учебника может выдать разрешение на использование своего произведения (в рамках авторского права). Например, лицензия, которая была выбрана для пособия “Professional and Personal Development” [1], созданного авторами данной статьи на кафедре иностранных языков № 1 РЭУ им. Г. В. Плеханова для курса «Профессиональное развитие личности» для магистрантов профиля «Экономика труда», позволяет другим коллегам использовать, редактировать и распространять данную работу в некоммерческих целях при условии, если указываются авторы и новые работы лицензируются на идентичных условиях “Attribution-NonCommercial-ShareAlike”.

Отметим основные этапы при работе над созданием электронного учебного пособия как модели обучения иностранному языку для специальных целей:

- 1) определение целей и составление содержания учебника,
- 2) решение вопроса авторских прав и выбора лицензии,
- 3) определение структуры и дизайна,
- 4) работа с интернет-ресурсами и выбор электронного формата для издания,
- 5) выбор и внедрение технологий, используемых в электронных учебниках,
- 6) публикация учебника,
- 7) регистрация.

При создании электронного пособия необходимо учитывать характеристики ЭУП, которые мы сочли целесообразным рассматривать с нескольких точек зрения:

- характеристик и особенностей дискурса ЭУП;
- компетенций обучаемых, которые должны быть сформированы в процессе обучения;
- системы упражнений, способствующих формированию этих компетенций.

Остановимся сначала на основных отличиях дискурса традиционного печатного учебного пособия и дискурса электронного учебного пособия. Следует отметить, что под дискурсом учебного пособия по иностранному языку для студентов неязыковых вузов понимается модель общения в профессиональной сфере, заложенная в учебнике, учитывающая отражение дидактических задач по развитию навыков овладения иностранным языком.

На основе изучения работ и исследований по дискурсу электронных учебников при разработке электронного учебного пособия были сделаны и учитывались следующие выводы: 1) личность обучаемого, мотивация и цели обучения лежат в основе отбора материала и создания системы упражнений; 2) в пособие следует включать новые формы социального взаимодействия (например, блоги, чаты, форумы, коллаборативное письмо), характерные для web 2.0, поскольку эти формы взаимодействия являются значимыми для интернализации содержания и языковых форм; 3) необходимо учитывать и использовать различные способы передачи содержания, включая письменный текст и речь, изображения, анимацию, цвет и графический дизайн.

Основные признаки дискурса электронного учебника, отмечаемые рядом исследователей [2–5], – это гипертекстуальность, поликодовый характер текста, интерактивность, фреймовая структура главы, четкая структурированность материала, особое графическое оформление.

Эти особенности дискурса электронного учебника учитывались при создании электронного учебного пособия по курсу “Professional and Personal Development”. Обобщим самые основные из них:

1. Тексты, предлагаемые для чтения и обсуждения, освещают фундаментальные вопросы по теме курса и относятся к научно-популярному жанру.
2. Гипертекстуальность. Гиперссылки на основные понятия курса и изучаемые лексические единицы помогают студентам находить и закреплять изучаемый материал.
3. Поликодовость и мультимедийность: учебное пособие включает ссылки на мультимедийные файлы, в частности видео, документы в Google для интерактивной совместной проектной работы, содержит иллюстрации и изображения.
4. Структурные особенности. Учебник характеризуется фреймовой структурой главы, четкой структурированностью материала в рамках главы и пособия. Структура рассматриваемого созданного авторами учебного пособия следующая: учебник включает шесть разделов по темам: How People Learn, Training Needs Analysis, Core Training Programs and Activities, Mentoring Coaching and Counselling, Organisation Development, Management Development. Разделы разбиты на части, соответствующие подтемам основной темы, и включают специально разработанную для данного курса систему упражнений.

Помимо учета особенностей дискурса электронного учебника при создании ЭУП необходимо применение компетентностного подхода и создание системы упражнений, способствующих формированию необходимых компетенций.

В последние годы очень много исследований посвящено рассмотрению компетенций и изучению компетентностного подхода при обучении иностранному языку. При создании электронного учебного пособия авторы статьи обратили внимание на практические вопросы и более подробно рассматривали задачи формирования коммуникативной компетенции изучающих иностранный язык магистрантов общеэкономического факультета, компоненты которой изложены в рабочей программе [6]. Прежде всего, ставилась задача «обучения языку как реальному средству общения между специалистами разных стран, причем общения как в письменной форме, так и устной» [7]. Обобщая, можно заключить, что компетентностный подход как принцип

построения учебника предполагает такую организацию материала, которая обеспечит взаимосвязанное развитие всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции: языковой, речевой, профессиональной, социокультурной, общекультурной. Задачами курса являются дальнейшее совершенствование умений и навыков всех видов речевой деятельности при профессиональном общении, имеющем коммуникативную направленность: развитие умения находить, анализировать и представлять устно или письменно профессиональную информацию на иностранном языке. Особенное внимание уделяется «развитию рефлексорного или критического мышления», авторы пособия стремились найти «разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями» [8].

Упражнения являются органической частью формирования компетенций, и закономерно соответствие их характера структуре коммуникации.

В электронном пособии “Professional and Personal Development” разработаны различные виды упражнений.

1. Упражнения для развития языковой компетенции.
2. Упражнения для работы с текстом.
3. Упражнения для развития навыков говорения и обсуждения проблемных вопросов на профессиональные темы.
4. Упражнения по поиску информации на профессиональные темы в Интернете.
5. Составление когнитивных карт, обобщение изучаемой темы.
6. Упражнения для работы с видео: сопоставление различных точек зрения и решение вопросов, пересекающихся в различных материалах раздела/главы (текст для чтения, видео, собственное мнение студентов).
7. Обсуждение личного опыта обучающихся.

Кратко изложим практические технические вопросы создания электронного пособия. Пособие создавалось первоначально в Google.doc. Этот формат подобен программе Word, но с помощью Google.doc возможно интегрировать изображения, например из Google, а также хранить в облаке и по усмотрению создателя файла делать его доступным для работы другим пользователям. При этом пользователи по желанию создателя могут получить права на редактирование файла, что позволяет сделать учебник интерактивным. Документ Google.doc можно легко конвертировать в pdf. Pdf является достаточно популярным и очень удобным форматом, особенно в тех случаях, когда нет возможности подключения к Интернету, и студенты могут загрузить учебник и просматривать его в офлайн-режиме. Для публикации учебника использовался популярный интернет-ресурс www.issu.com, хотя, как уже отмечалось, в настоящее время существует много других ресурсов. Ресурс Issu является бесплатным, имеет достаточно удобный интерфейс, при просмотре применяется звуковой и визуальный эффект пролистывания страниц, а также этот ресурс достаточно прост в использовании. В систему ресурса учебник загружается в pdf-формате и через выбор опции «публикация» – публикуется на данном ресурсе. В любой момент учебник может быть обновлен, при желании авторов и выборе соответствующих иконок, работа может быть также опубликована в социальных сетях, в частности Facebook. Также ресурс <http://www.issu.com> оптимизирован как для компьютеров, так и для планшетов и смартфонов, поэтому студенты могут использовать учебник на уроке с любого устройства.

В завершение хотелось бы поделиться опытом регистрации электронных учебных пособий. Регистрацией в России занимается объединенный фонд электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНО) <http://ofernio.ru>; <http://ofernio.ru/portal/modules/mydownloads/index.php>.

ОФЭРНиО просматривает и подтверждает допущение работы к регистрации на основе новизны и приоритетности работы авторов. Свидетельство о регистрации электронного ресурса выдается через месяц после сдачи документов для регистрации.

В данной статье были затронуты практические вопросы создания электронного учебного пособия как модели обучения иностранному языку для специальных целей: этапы работы над созданием учебного пособия (от определения целей и задач до публикации и регистрации), основные характеристики и признаки.

Дальнейшее изучение и развитие в области электронных учебников связаны со многими аспектами. Это вопросы технологии и потенциала технических возможностей, отбора материала, баланса и использования интерактивных видов деятельности, мультимедийного содержания и «повышения эффективности контроля» [9], «самостоятельной работы над текстом как одного из средства развития других видов речевой деятельности» [10], новых форм социального взаимодействия, дизайна и оформления.

Согласно отраслевому докладу о положении дел в книжной отрасли России, опубликованном на сайте Роспечати, рынок образовательного контента в 2014 г. вырос на 55%. Статистики по бесплатным изданиям, к сожалению, нет, но очевидно, что за электронными учебниками – будущее. Помимо этого, как показал опыт работы авторов данной статьи, электронный учебник позитивно воспринимается студентами и повышает мотивацию обучения.

Ссылки на источники

1. Столярова Е. В., Федотова М. Г. Professional and Personal Development: учеб. пособие для магистрантов, изучающих английский язык / Свидетельство о регистр. Электр. Ресурса 20282; Государственная академия наук; Российская академия образования. Июль 2014. – URL: http://issuu.com/elenastolyarova/docs/professional_and_personal_developme.
2. Там же.
3. Куст Т. С. Жанровая природа электронного учебника: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Томск, 2011.
4. Abrahams Lee B., Williams L. Electronic Discourse in Language Learning and Language Teaching. – Philadelphia: John Benjamins John Benjamin B. V., 2009.
5. Fedotova M. G., Stolyarova E. V. E-Textbooks in teaching English for Specific Purposes // Наука и образование в XXI веке: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. 31 октября 2014 г. – Тамбов, 2014.
6. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» / Общеэкономический факультет. Направление подготовки 080400 «Управление персоналом». – М.: ФГБОУ высшего профессионального образования РЭУ им. Плеханова, 2014.
7. Федотова М. Г., Фридлянская Е. А., Калибердина Е. В. Совершенствование методики преподавания английского языка в рамках программы «Язык профессионального общения» // Материалы международной научно-практической конференции «Гуманитарное образование в экономическом вузе» 1–30 ноября 2013 г. – М.: Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 2014.
8. Экарева И. Л. Метод проектов как средство развития критического мышления у студентов // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы IV Междунар. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – М., 2016.
9. Ершова О. В. Повышение эффективности контроля учебной деятельности студентов вузов (на примере изучения иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2015.
10. Бузина Ю. Н. Коммуникативная деятельность при обучении иностранному языку студентов экономических вузов // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы IV Междунар. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – М., 2016.

Elena Stolyarova,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the chair of Foreign Languages, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow

elena100lyarova@gmail.com

Marina Fedotova,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Foreign Languages, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow

mgfedotova@ya.ru

Theoretical and practical issues of creating e-textbook as a model of foreign language teaching

Abstract. The paper aims to consider theoretical and practical issues of creating e-textbooks as a model of foreign language teaching for special purposes. The authors review e-textbook specific features, key learners' competences, the system of exercises and assignments aimed at developing the competences. The authors describe their own experience of crafting e-textbook for Master students studying Economics.

Key words: e-textbook discourse, communication model, competences, web 2.0, Creative Commons.

References

1. Stoljarova, E. V. & Fedotova, M. G. (2014). *Professional and Personal Development: ucheb. posobie dlja magistrantov, izuchajushhih anglijskij jazyk / Svidetel'stvo o registr. Jelektr. Resursa 20282; Gosudarstvennaja akademija nauk; Rossijskaja akademija obrazovanija. Ijul'*. Available at: http://is-suu.com/elenastolyarova/docs/professional_and_personal_developme (in Russian).
2. Ibid.
3. Kust, T. S. (2011). *Zhanrovaja priroda jelektronnogo uchebnika: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk*, Tomsk (in Russian).
4. Abrahams, Lee B. & Williams, L. (2009). *Electronic Discourse in Language Learning and Language Teaching*, John Benjamins John Benjamin B. V., Philadelphia (in English).
5. Fedotova, M. G. & Stolyarova, E. V. (2014). *E-Textbooks in teaching English for Specific Purposes // Nauka i obrazovanie v XXI veke: sb. nauch. tr. po materialam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 31 oktjabrja 2014 g.*, Tambov (in English).
6. (2014). *Rabochaja programma uchebnoj discipliny «Inostrannyj jazyk v professional'noj sfere» / Obshhejekonomicheskij fakul'tet. Napravlenie podgotovki 080400 «Upravlenie personalom»*, FGBOU vysshego professional'nogo obrazovanija RJeU im. Plehanova, Moscow (in Russian).
7. Fedotova, M. G., Fridljanskaja, E. A. & Kaliberdina, E. V. (2014). "Sovershenstvovanie metodiki prepodavanija anglijskogo jazyka v ramkah programmy 'Jazyk professional'nogo obshhenija'", *Materialy mezhduna-rodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Gumanitarnoe obrazovanie v jekonomicheskom vuze" 1–30 nojabrja 2013 g.*, Rossijskij jekonomicheskij universitet imeni G. V. Plehanova, Moscow (in Russian).
8. Jekareva, I. L. (2016). "Metod proektov kak sredstvo razvitija kriticheskogo myshlenija u studentov", *Gumanitarnoe obrazovanie v jekonomicheskom vuze: materialy IV Mezhdunar. nauch.-prakt. zaoch. internet-konf.*, Moscow (in Russian).
9. Ershova, O. V. (2015). *Povyshenie jeffektivnosti kontrolja uchebnoj dejatel'nosti studentov vuzov (na primere izuchenija inostrannogo jazyka): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk*, Moscow (in Russian).
10. Buzina, Ju. N. (2016). "Kommunikativnaja dejatel'nost' pri obuchenii inostrannomu jazyku studentov jekono-micheskikh vuzov", *Gumanitarnoe obrazovanie v jekonomicheskom vuze: materialy IV Mezhdunar. nauch.-prakt. zaoch. internet-konf.*, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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

Поступила в редакцию <i>Received</i>	08.02.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.02.16	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Столярова Е. В., Федотова М. Г., 2016

Арсентьева Елена Сергеевна,

кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры машиностроения и прикладной механики Волгодонского инженерно-технического института-филиала ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Волгодонск
m_vatrushkina@mail.ru



Косогова Юлия Павловна,

кандидат технических наук, доцент кафедры машиностроения и прикладной механики Волгодонского инженерно-технического института-филиала ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Волгодонск
kosogova-up@yandex.ru

Мецлер Андрей Альбертович,

кандидат технических наук, доцент кафедры машиностроения и прикладной механики Волгодонского инженерно-технического института-филиала ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Волгодонск
metsler.albert@yandex.ru

Томила Мария Евгеньевна,

преподаватель ГБПОУ РО «Волгодонский техникум машиностроения и металлообработки», г. Волгодонск
tomilina_m@mail.ru

Опыт применения интерактивных форм обучения в процессе преподавания технических дисциплин

Аннотация. В работе представлен опыт практической реализации достаточно универсальных интерактивных форм обучения, которые могут быть органично встроены в процесс преподавания технических дисциплин профессионального цикла. Отраженные в статье интерактивные формы позволяют в значительной степени активизировать учебно-познавательную деятельность студентов.

Ключевые слова: эффективность обучения, интерактивные формы обучения, активизация учебно-познавательной деятельности, технические дисциплины, повышение эффективности образовательного процесса.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В настоящее время особо остро обозначилась необходимость применения в образовательных организациях высшего профессионального образования новых педагогических технологий в процессе преподавания технических дисциплин. Это обусловлено особенностями восприятия информации современными студентами, необходимостью формирования у них мотивации к обучению и обеспечению высокого качества освоения изучаемых дисциплин. При этом задача необходимости пересмотра применения только традиционных образовательных технологий возникает как в процессе обучения студентов, поступивших в вуз сразу после школы, так и обучающихся по программам непрерывной подготовки [1, 2]. В работе [3] изложены важнейшие аспекты формирования профессионального целеполагания для повышения эффективности процесса адаптации современных студентов.

Сегодня существует огромное количество информационных интернет-ресурсов, доступных обучающемуся, но при этом тщательный анализ и синтез получаемой из них информации часто им не под силу без участия преподавателя [4, 5]. Особенно это характерно для технических дисциплин, которые, как правило, весьма трудоемки в подготовке для большей части студентов, что создает для них трудности в восприятии и понимании изучаемого материала. Кроме того, практика показывает, что нередко выпускники технических вузов, обладая достаточно высоким уровнем знаний, не всегда могут эффективно применять их на практике [6, 7].

В настоящее время компетентность преподавателя в области преподаваемой дисциплины является необходимым, но недостаточным условием для эффективного освоения ее студентом. Современному преподавателю важно уметь мотивировать студента в процессе обучения и сформировать для него образовательную траекторию, учитывающую личностные особенности и специфику будущей профессиональной деятельности [8]. Ориентация образования на формирование компетенций предполагает сегодня создание ряда условий, в которых обучающийся может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность [9].

Значительную эффективность для успешного обучения современных студентов показывают интерактивные технологии обучения. До недавнего времени их применение в образовательном процессе особо оговаривалось федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования. Сегодня применение интерактивных форм обучения является одним из инструментов эффективного донесения изучаемой информации до студентов, активизации их учебно-познавательной активности, повышения уровня мотивации к обучению. При этом интерактивные технологии применяются как в процессе преподавания отдельных дисциплин, так и в ходе Государственной итоговой аттестации [10].

Интерактивные формы обучения достаточно давно и широко используются в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Однако применение таких форм занятий в процессе преподавания технических дисциплин не столь распространено.

Авторами настоящей работы предлагаются достаточно действенные приемы ведения интерактивных форм обучения, органично встраиваемые в процесс преподавания технических дисциплин профессионального цикла:

- наиболее распространенной формой интерактивных занятий является работа в малых группах [11]. Такая форма используется при проведении практических занятий по дисциплине «Теоретическая механика». После обсуждения теоретического материала, необходимого для дальнейшей практической работы и решения задач, студентам выдаются информационные карты с наборами задач (обычно на занятие достаточно порядка 5–7 задач) или содержанием практической работы. Информационные карты рассчитаны на решение каждой задачи или выполнение операций в рамках практической работы в течение 10–15 минут наиболее способными студентами. При этом целесообразно размещать задачи в порядке возрастания их сложности. Студенты, первыми закончившие решать задачи, перемещаются к студентам, которые не завершили работу, организуя группы, и заканчивают решение задач или выполнение работы совместно. Следует особо отметить то, что преподаватель предоставляет достаточно времени на выполнение задания и не настраивает студентов на «скоростное» решение. Важно, чтобы каждый студент досконально разобрался в решении всех задач или полностью выполнил практическую работу. Преподавателю здесь важно следить за тем, чтобы выполнение заданий осуществлялось во взаимодействии с наиболее успевающими студентами, но не этими студентами вместо всей

группы. В описанной технологии реализуется также кооперативное обучение и метод взаимообучения;

- в процессе выполнения практических работ или решения практических задач (например, в рамках выполнения курсовых работ и проектов) можно использовать мозговой штурм и теорию решения изобретательских задач (ТРИЗ) как в совокупности с описанным выше методом, так и самостоятельно. Поиск студентами решения практической задачи на основе обсуждения любых возможных гипотез и вариантов (мозговой штурм) позволяет им не только найти оптимальный результат, но и научиться грамотно излагать свои мысли, слушать собеседника;

- сущность учебной дискуссии состоит в обмене взглядами на решение конкретной задачи. Студентам предлагается придумать несколько способов достижения результата. Важнейшей функцией дискуссии является постоянное стимулирование и поддержание познавательной активности, она способствует приобретению студентами новых знаний, позволяет научиться отстаивать свою точку зрения;

- при проведении лабораторной работы по основам технологии машиностроения используется деловая игра. Группа делится на три части: одна часть представляет некую фирму, которая занимается изготовлением машиностроительной продукции, другая часть – фирму, которая обеспечивает поставку технологического оборудования и инструментов, третья часть студентов – эксперты, оценивающие взаимодействие первых двух команд. Преподавателем формулируется производственная ситуация, которую необходимо разрешить студентам. Например, предлагается выяснить, какие погрешности будут возникать при изготовлении конкретного изделия (чертеж выдается) на технологическом оборудовании, поставляемом второй фирмой; как снизить эти погрешности, обеспечить требуемую точность изготовления, выполнить подбор или замену технологического оборудования и технологической оснастки и т. д. Деловая игра «Кто хочет стать отличником» применяется и при проведении занятий по теоретической механике. Для этого группа студентов делится на две подгруппы и от каждой подгруппы вызывают по одному студенту, которым предлагается небольшая практическая задача, на ее решение дается одна-две минуты. Свой вариант ответа студенты записывают на листочках, которые потом отдают на проверку в команду соперников. Правильно ответившей команде начисляется один балл. Для мотивации студентов могут использоваться такие игровые моменты, как «помощь команды» – возможность получить ответ при коллективном решении. Важно отметить, что при такой организации занятия преподавателю может быть отведена особая роль: он будет выступать в роли создателя условий для проявления творческой инициативы студентов;

- интерактивные технологии могут успешно применяться не только при проведении лабораторных и практических занятий, но и при чтении лекций. Например, чтение лекций вдвоем, когда наряду с преподавателем вуза приглашается высококлассный специалист профильного предприятия, способный увлекательно конкретизировать излагаемый преподавателем материал примерами из производственной деятельности. При этом возможен прямой диалог студентов с лекторами, например, в формате пресс-конференции;

- очень эффективными могут оказаться лекции с запланированными ошибками. Такая форма организации лекции привлекает внимание студентов на протяжении всего занятия, ведь им предстоит найти эти самые ошибки. Особенно интересным получается результат, когда ошибки дифференцированы по сложности и найти их удастся не только сильным, хорошо подготовленным студентам, но и отстающим. Поверив в себя, последние нередко в дальнейшем удивляют своих преподавателей достигаемыми результатами.

Разумеется, возможны сочетания приведенных выше форм. Очень удачно дополняют друг друга работа в малых группах с учебной дискуссией и метод проектов, когда одно задание дается не индивидуально каждому студенту, а нескольким.

Анализ результатов проводимых занятий с использованием описанных выше педагогических технологий показывает, что существенно повышаются:

- интерес студентов к изучаемому на занятиях материалу;
- учебно-познавательная деятельность обучающихся;
- эффективность образовательного процесса в целом.

Следовательно, применение интерактивных технологий в учебном процессе является необходимой составляющей современного обучения. Они способствуют более результативному формированию компетенций у обучающихся. При этом их внедрение в учебный процесс может быть достигнуто внесением преподавателем достаточно несложных изменений в структуру и содержание занятия при значительном повышении его общей эффективности.

Ссылки на источники

1. Томилин С. А., Селезнева Г. А., Лобковская Н. И. Особенности и проблемы адаптации студентов, обучающихся по программам непрерывного профессионального образования // В мире научных открытий. – 2013. – № 7.2(43). – С. 146–164.
2. Лобковская Н. И., Томилин С. А., Евдошкина Ю. А. Психолого-педагогические аспекты адаптации первокурсников, получающих высшее образование на базе среднего профессионального // Ученые записки: электрон. науч. журн. Курского гос. ун-та. – 2014. – № 2(30). – URL: www.scientific-notes.ru.
3. Томилин С. А., Лобковская Н. И., Ольховская Р. А. О формировании профессионального целеполагания для повышения эффективности процесса адаптации первокурсников // Психолого-педагогическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения: сб. ст. VI междунар. науч.-практ. конф., июнь 2013 г. – Пенза, 2013. – С. 44–47.
4. Томилин С. А., Евдошкина Ю. А., Пирожков Р. В. Реализация интерактивных форм обучения при проведении лабораторных занятий по фундаментальным техническим дисциплинам // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.1(47). – С. 110–127.
5. Tomilin S. A., Evdoshkina Ju. A., Pirozhkov R. V. Using of interactive educational forms in the process of laboratory studies on fundamental engineering disciplines // In the World of Scientific Discoveries, Series A. – 2014. – Vol. 2. – № 1. – P. 122–129.
6. Пинчук Э. В., Евдошкина Ю. А., Томилин С. А. Технология реализации инновационных педагогических методов при изучении теоретической механики // В мире научных открытий. – 2013. – № 7(43). – С. 187–199.
7. Pinchuk E. V., Evdoshkina Ju. A., Tomilin S. A. Realization technology of innovative educational methods used in the process of theoretical mechanics study // In the World of Scientific Discoveries, Series A. – 2014. – Vol. 2. – № 1. – P. 96–100.
8. Томилин С. А., Евдошкина Ю. А., Ольховская Р. А. Практика применения интерактивных методов обучения при проведении занятий по компьютерной графике // Инженерный вестник Дона. – 2014. – Т. 30. – № 3. – URL: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n3y2014/2492>.
9. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пособие. – Саратов: Изд. центр «Наука», 2009. – 52 с.
10. Колоколов Е. И., Томилин С. А., Федотов А. Г. Реализация интерактивной формы обучения при подготовке выпускных квалификационных работ // Инженерный вестник Дона. – 2015. – Т. 36. – № 2-2. – URL: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n2p2y2015/3028>.
11. Томилин С. А., Евдошкина Ю. А., Пинчук Э. В., Годунов С. Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов на практических занятиях по теоретической механике // Новый университет. Серия: Технические науки. – 2013. – № 8–9 (18–19). – С. 4–7.

Elena Arsentyeva,

Candidate of Engineering Sciences, Senior Lecturer at the chair of Machine-Building and Applied Mechanics, Volgogradsk Engineering Technical Institute, the branch of National Research Nuclear University MIFI, Volgogradsk
m_vatrushkina@mail.ru

Julya Kosogova,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of Machine-Building and Applied Mechanics, Volgodonsk Engineering Technical Institute, the branch of National Research Nuclear University MIFI, Volgodonsk

kosogova-up@yandex.ru

Andrey Metzler,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of Machine-Building and Applied Mechanics, Volgodonsk Engineering Technical Institute, the branch of National Research Nuclear University MIFI, Volgodonsk

metsler.albert@yandex.ru

Maria Tomilina,

Lecturer, Volgodonsk Technical School of Machinery Building and Metalworking Processes, Volgodonsk

tomilina_m@mail.ru

Experience of interactive educational forms application within training course of engineering disciplines

Abstract. The paper deals with the pragmatic experience of interactive educational approaches applied in academic teaching. Readers can find practices and abilities of interactive educational techniques to be embedded in engineering training course. The mentioned above interactive approaches can stir up noticeably cognitive and educational students' functioning.

Key words: educational efficiency, interactive educational approach, cognitive and educational activity gaining, engineering disciplines, educational attainment's effectiveness increasing.

References

1. Tomilin, S. A., Selezneva, G. A. & Lobkovskaja, N. I. (2013). "Osobennosti i problemy adaptacii studentov, obuchajushhijhsja po programmam nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya", *V mire nauchnyh otkrytij*, № 7.2(43), pp. 146–164 (in Russian).
2. Lobkovskaja, N. I., Tomilin, S. A. & Evdoshkina, Ju. A. (2014). "Psichologo-pedagogicheskie aspekty adaptacii pervokursnikov, poluchajushhih vysshee obrazovanie na baze srednego professional'nogo", *Uchenye zapiski: jelektron. nauch. zhurn. Kurskogo gos. un-ta*, № 2(30). Available at: www.scientific-notes.ru (in Russian).
3. Tomilin, S. A., Lobkovskaja, N. I. & Ol'hovskaja, R. A. (2013). "O formirovanii professional'nogo celepologaganija dlja povysheniya jeffektivnosti processa adaptacii pervokursnikov", *Psichologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie lichnosti v processe ee professional'nogo samoopredelenija: sb. st. VI mezhdunar. nauch.-prakt. konf., ijun' 2013 g.*, Penza, pp. 44–47 (in Russian).
4. Tomilin, S. A., Evdoshkina, Ju. A. & Pirozhkov, R. V. (2013). "Realizacija interaktivnyh form obuchenija pri provedenii laboratornyh zanjatij po fundamental'nym tehničeskim disciplinam", *V mire nauchnyh otkrytij*, № 11.1(47), pp. 110–127 (in Russian).
5. Tomilin, S. A., Evdoshkina, Ju. A. & Pirozhkov, R. V. (2014). "Using of interactive educational forms in the process of laboratory studies on fundamental engineering disciplines", *In the World of Scientific Discoveries, Series A*, vol. 2, № 1, P. 122–129 (in English).
6. Pinchuk, Je. V., Evdoshkina, Ju. A. & Tomilin, S. A. (2013). "Tehnologija realizacii innovacionnyh pedagogičeskikh metodov pri izuchenii teoreticheskoj mehaniki", *V mire nauchnyh otkrytij*, № 7(43), pp. 187–199 (in Russian).
7. Pinchuk, E. V., Evdoshkina, Ju. A. & Tomilin, S. A. (2014). "Realization technology of innovative educational methods used in the process of theoretical mechanics study", *In the World of Scientific Discoveries, Series A*, vol. 2, № 1, pp. 96–100 (in English).
8. Tomilin, S. A., Evdoshkina, Ju. A. & Ol'hovskaja, R. A. (2014). "Praktika primenenija interaktivnyh metodov obuchenija pri provedenii zanjatij po komp'juternoj grafike", *Inženernyj vestnik Dona*, t. 30, № 3. Available at: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n3y2014/2492> (in Russian).
9. Stupina, S. B. (2009). *Tehnologii interaktivnogo obuchenija v vysshej shkole: ucheb.-metod. posobie*, Saratov: Izd. centr "Nauka", 52 p. (in Russian).
10. Kolokolov, E. I., Tomilin, S. A. & Fedotov, A. G. (2015). "Realizacija interaktivnoj formy obuchenija pri podgotovke vypusknyh kvalifikacionnyh rabot", *Inženernyj vestnik Dona*, t. 36, № 2-2. Available at: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n2p2y2015/3028> (in Russian).
11. Tomilin, S. A., Evdoshkina, Ju. A., Pinchuk, Je. V. & Godunov, S. F. (2013). "Aktivizacija uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti studentov na praktičeskikh zanjatijah po teoreticheskoj mehanike", *Novyj universitet. Serija: Tehničeskije nauki*, № 8–9 (18–19), pp. 4–7 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	15.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	15.02.16	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Арсентьева Е. С., Косогова Ю. П., Мецлер А. А., Томилина М. Е., 2016

Печенежская Валентина Николаевна,

учитель русского языка и литературы НОУ «Ноябрьская православная гимназия», г. Ноябрьск

pechenezhskaya.valentina@yandex.ru



Развитие креативного мышления на уроках русского языка и литературы

Аннотация. В статье рассматривается тренинг креативного мышления в обучении русскому языку и литературе. Автором описываются методы развития творческих способностей учащихся, рассматривается теория решения изобретательских задач, приводится описание одного креативного урока.

Ключевые слова: креативность, творческие задачи, развитие творческих способностей, творческое мышление, креативный урок.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Одной из главных задач образования на современном этапе становится не только и не столько овладение определенной системой знаний, умений и навыков, сколько развитие творческого мышления. В век компьютеризации от молодого поколения требуется не просто действовать по какому-то образцу, а применять творческий подход к решению разнообразных задач. Школа переходит на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [1], основного общего образования [2], среднего общего образования [3]. Появились новые условия, нужны и новые подходы. «Творческая личность», «думать творчески», «творческий подход» – эти понятия в современном обществе являются показателем профессионализма. Мы живем в век открытий, социально-экономических и политических преобразований, и поэтому от каждого человека требуется поступать нешаблонно, в соответствии с ситуацией – творчески. Развитие в детях творческой личности становится одной из важных задач современной школы. Именно в творчестве содержится источник самореализации и саморазвития личности человека. Л. Н. Толстой писал: «Если ученик в школе не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений» [4].

Современного ученика достаточно трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути, к цели в современном поле информации и коммуникации. Происходит это потому, что дети часто испытывают серьезные затруднения в восприятии учебного материала. Трудности вызывает самостоятельный поиск, обработка, организация информации и создание своих информационных объектов. Русский язык не является исключением. На мой взгляд, причина этого кроется в недостаточно высоком уровне развития мышления, особенно критического. А это очень важно для человека в современном мире, который входит в новый XXI век с новым обликом познавательной культуры. Творческие способности ребенка необходимо развивать уже на уровне дошкольного возраста. Но именно в школе начинается процесс формирования творчески развитой личности. Особая задача в этом процессе принадлежит урокам русского языка, литературы. Эти предметы в равной степени способствуют развитию творческого мышления, духовного насыщения учащихся [5]. Творческий человек должен постоянно решать творческие задачи, создавать продукты творчества, видеть свои результаты, стремиться к их усовершенствованию. Управление этим процессом

весьма своеобразно. Работа должна идти изнутри, то есть от самого ученика, поэтому надо стимулировать зрительное воображение ребенка, его фантазию.

Правда, все это может «не работать», если не обеспечить на уроке особую эмоциональную атмосферу, свободную от авторитаризма, догматических установок. На своих уроках стараюсь обеспечить ученикам доброжелательную атмосферу, при которой появляется желание созидать, предчувствие радости открытий; стремлюсь развивать креативное мышление. Что же такое креативное мышление? Насколько важно его развитие у детей школьного возраста? В результате экспериментальных исследований среди способностей личности была выделена способность особого рода – порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации. Такая способность была названа креативностью (творческим мышлением). Творчество (или креативность) – это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта. Считаю, что для творчества необходимо наличие четырех источников: интеллектуальных способностей, знаний, личностных характеристик, мотивации [6].

Внутренняя потребность в творческой деятельности рассматривается психологами и педагогами как объективная закономерность развития личности. По утверждению Л. С. Выготского, творчество – норма детского развития, склонность к творчеству вообще присуща любому ребенку. Однако, принимая участие в творческой деятельности, человек может действовать, руководствуясь определенным образцом (пассивно-подражательная деятельность), может из многих предложенных вариантов решения самостоятельно выбрать один (активно-подражательная), и, наконец, он может придумать, создать качественно новое (творческая деятельность). Каждый ученик на определенном этапе обучения способен к какому-то из этих типов деятельности в большей или меньшей степени. И это должен учитывать учитель. Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, определяющую способность к творчеству. Что важно педагогу предусмотреть, чтобы учебный процесс оказался для каждого ребёнка результативным? Главное в творчестве – это не внешняя, спонтанная активность, а так называемая внутренняя, то есть включение воображения для решения какой-либо образовательной задачи. Вот такую творческую активность и должен пробудить учитель в каждом ученике. Нет сомнения в том, что подобная активность присуща каждому ребенку, её просто необходимо направить в реальную образовательную среду. Когда работает воображение, фантазия, ребенок начинает по-другому видеть, чувствовать, действовать. Он не может отмалчиваться, бездействовать. Образы, созданные воображением, конкретизируются, материализуются в ходе практической деятельности. На уроке литературы, русского языка, русской словесности это будет особая чуткость к слову, его оттенкам, звучанию. Развивая на данном этапе творческую активность ребенка, мы помогаем ему обрести уверенность и на других предметах школьного курса. Роль языкового чутья, богатство словарного запаса необходимы всегда, на любом этапе жизни человека. Это надо не только для успешной сдачи выпускных экзаменов. Человек, владеющий яркой речью, воображением, творческой инициативой, прекрасно вживается в мир любой профессии, ему легко общаться с людьми разных социальных слоев общества. Вот этот социальный заказ в конечном итоге и мечтает выполнить учитель-словесник, развивая интерес к слову на своих уроках. На таких уроках важен процесс познания, в котором учащийся является активным участником. Он сам ищет пути к восприятию нового материала, а учитель его только направляет. Одной из ведущих в педагогическом про-

цессе является технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач). Элементами ТРИЗ часто пользуюсь на уроках литературы. Например, при изучении произведения И. С. Тургенева «Муму» в пятом классе применяю технологию творческого рассказывания. Оно помогает понять внутреннее состояние героя. Прошу ребят представить состояние глухонемого дворника Герасима и рассказать барыне о том, как Герасим встретил Муму, кем она ему стала.

Подвожу ребят к неразрешимому в то время социальному вопросу о взаимоотношении помещиков и крепостных. Делаем вывод: крепостникам никогда не понять страданий народа. Эти первые эмоциональные впечатления помогут ученикам представить отношение И. С. Тургенева к крепостному праву. Программа по литературе в пятом классе насыщена произведениями, направленными на духовное обогащение личности пятиклассника. Учителю необходимо только так спланировать уроки, чтобы раскрыть творческие силы маленького человека, потому что творчество – самый мощный импульс в развитии ребенка. На этом этапе пробудить фантазию, воображение намного легче, чем в старшем возрасте, в силу психологических особенностей пятиклассников.

При разработке методики формирования творческих способностей учитель должен учитывать:

- а) общий уровень развития ученического коллектива;
- б) возрастные особенности формирования креативной сферы;
- в) личностные особенности учащихся;
- г) специфические черты и особенности учебного предмета;
- д) положительные мотивы учения;
- е) интерес учащихся;
- ж) творческую активность;
- з) положительный микроклимат в коллективе.

Все уроки по развитию творческих способностей выстраиваются с учетом творческой активности учащихся. Планируемая педагогическая ситуация продумывается с опорой на достижения учащихся, на то, что они умеют и знают, с учетом их творческих возможностей.

Если говорить о так называемой «природе» креативности, не следует забывать, что креативность не обладает «природой», что она не свойственна личности от рождения. Креативность – это некий гипотетический человеческий потенциал или способности, проявляемые в мышлении и деятельности. Креативный урок в корне отличается от традиционной формы. Он строится по блочной системе.

В этом смысле педагогическая система НФТМ-ТРИЗ и развитие творческих способностей школьников предоставляют уникальные возможности.

Учебный процесс преобразуется с репродуктивной схемы (рис. 1) на схему поисковой познавательной деятельности (см. рис. 2).

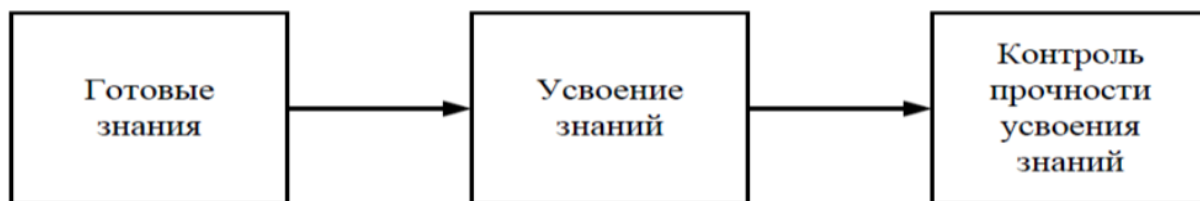


Рис. 1. Репродуктивная схема традиционного урока

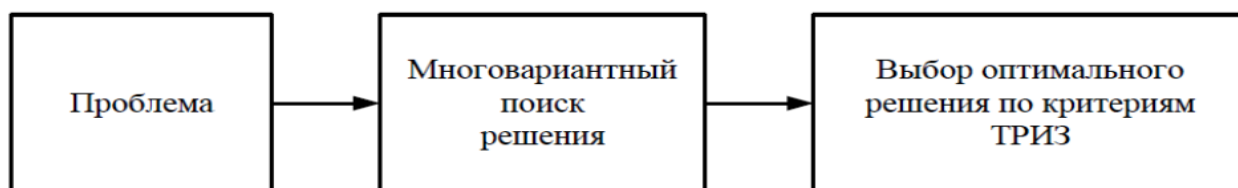


Рис. 2. Поисковая познавательная схема креативного урока

Структура креативного урока включает в себя блоки, реализующие цели урока, адекватные целям креативного образования в целом.

Каждый креативный урок представляется информационной картой. Информационная карта креативного урока представлена блоками (их восемь) [7].

Блок 1. Мотивация (удивление, сюрприз)

На уроках русского языка, насыщенного сложным теоретическим материалом, сюрпризный момент в начале урока является тем толчком, который «запускает» всю учебную деятельность ребят, заставляет их, единожды удивившись, искать, открывать новое чудо в дальнейшем материале урока, что способствует и развитию мотивации, и прочному усвоению знаний. Так, проводя в пятом классе урок-мастерскую по теме «Роль языка в жизни общества», начинаю с того, что включаю негромкую ритмичную музыку и объявляю, что сегодня у нас урок-мастерская. Затем выясняем по словарю значения слова «мастерская» и выбираем то, которое может соответствовать нашему уроку. Поисковая работа проводится в группах, и каждая группа стремится раньше других найти ответ. Урок успешно «пошёл».

Блоки 2, 6. Содержательная часть

Содержательная часть на основе системного объединения с другими блоками направлена в целом на развитие творческого воображения и фантазии учащихся. Заинтересовав ребят и продолжая дальше вести урок-мастерскую, я обращаю внимание на высказывание П. Вяземского: «Язык есть исповедь народа, в нём слышится его природа, его душа и быт родной...», которое помещено на обложке учебника-практики «Русский язык». Работая над смысловой стороной высказывания, ученики опираются на свой жизненный опыт. После обсуждения высказывания предлагаю подумать над темой урока и его целью, а также задачами для достижения данной цели. Затем составляется кластер. Кластер – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом».

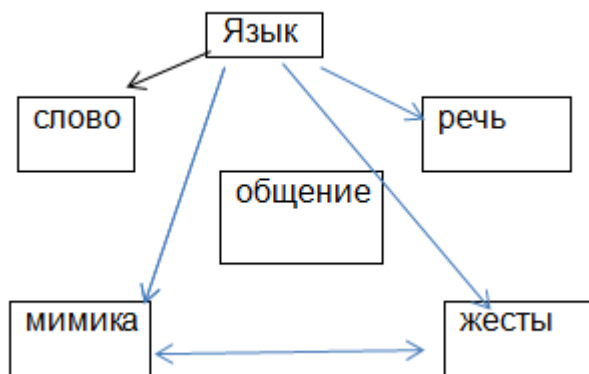


Рис. 3. Кластер «Язык»

Выясняем по словарю значения слова «язык» и отбираем те, что нужны нам для понимания языка как средства общения, получения и передачи информации. Работаем с иллюстрациями учебника и выясняем, что язык универсален, то есть существуют различные формы общения. Далее – небольшая беседа о возможности общаться без языка. Это сложно, подчас непонятно. Вывод: язык – важнейшее средство человеческого общения.

Блок 3. Психологическая разгрузка

Служит хорошей эмоциональной разгрузкой для ребенка. Я использую различные модификации игр. На этом уроке мы провели «Лингвистический футбол». Ученик у доски – вратарь. Ребятам разрешается «забить» ему пять «мячей» – вопросов. Сколько голов отбил вратарь, такую оценку и получил.

Блок 4. Головоломки

Головоломки представляют для школьника проблему, решение которой требует от него нетрадиционного поворота мысли.

Решение этой головоломки вызвало определенные затруднения. Но в группе ребят всегда есть такой индивидуум, которому всё по плечу. Так и произошло на уроке. Ребята загорелись желанием самостоятельно научиться решать такие шарашды.

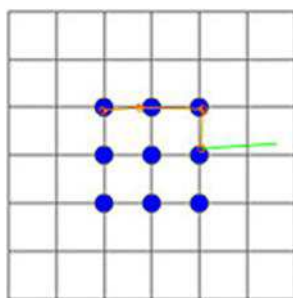


Рис. 4. Головоломка.

Вам необходимо постараться и соединить девять точек четырьмя линиями

Блок 5. Интеллектуальная разминка (ИР)

Интеллектуальная разминка, как и головоломки, позволяет обеспечить мотивацию учащихся и включить их в творческую деятельность на уроке.

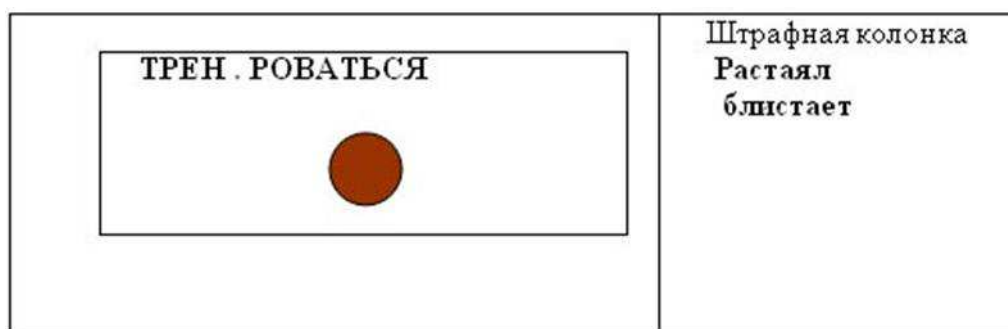
- Имя Пушкина?
- Кто придумал Незнайку?
- Буква с точками?
- Часы на Спасской башне в Москве? (*Куранты.*)
- За чем охотник носит ружьё? (*За спиной.*)
- У семерых братьев по одной сестре. Сколько их всего? (*Восемь.*)
- По чему человек ходит, а черепаха ползает? (*По земле.*)
- Что нельзя вернуть назад? (*Время.*)
- «Аукцион»: – Ребята, вы готовитесь к празднику. Назовите слова, связанные с Новым годом. Выигрывает та команда, которая назовёт слово последней. (*Елка, подарки, хлопушки, Дед Мороз, каникулы, Снегурочка, коньки, лыжи.*)

Блок 7. Компьютерная интеллектуальная поддержка мышления

Компьютерная интеллектуальная поддержка (КИП) продолжает и углубляет идеи, заложенные в мотивационных заданиях, заданиях типа головоломок, заданиях интеллектуальной разминки. При реализации КИП используются дополнительные возможности, предоставляемые компьютерной средой. В виртуальной среде чрезвычай-

чайно активизируется работа зрительного канала учащегося, через интерес и потребность решения проблемы мыслительного плана происходит приобщение к работе с компьютерной техникой. Выполнение заданий в рамках КИП способствует развитию воображения, мышления, внимания, памяти. Я активно использую на уроках дидактические игры, в том числе и компьютерные, игровые элементы вношу в каждый урок. Это помогает сделать процесс обучения не только занимательным, но и более эффективным. Ведь игра преобразует внутренний мир ребенка: заставляет его сконцентрировать внимание, мобилизовать силу воли и интеллект. Азарт, который сопутствует каждой игре, становится мощным стимулятором деятельности. Примером такой дидактической игры может служить учебно-игровая программа «Язык – мой друг».

Работа с программой начинается тогда, когда в воротах загорается слово с пропущенной буквой. Учащийся должен ввести в компьютер недостающую букву. Если ответ правильный, то мяч летит в ворота и игрок забивает гол. После этого в воротах загорается новое слово. В случае неправильного ответа компьютер сообщает об этом учащемуся, и слово появляется в правильном написании в штрафной колонке.



Еще одним примером является игра «Цвет слова», в которой учащемуся необходимо правильно написать слово. Суть игры в том, что на экране компьютера на короткое время появляется слово. Учащийся должен прочитать, запомнить, а затем набрать его на клавиатуре. Если слово набрано правильно, то оно окрашивается в синий цвет, если же допущена ошибка, цвет слова становится красным.

Блок 8. Резюме. Рефлексия

Последним блоком в структуре креативного урока является резюме. На этом этапе учитель подводит краткие итоги урока и устно осуществляет обратную связь с учащимися, выявляет их мнение об уроке [8]. Все чаще современные учителя стали использовать в конце урока синквейн (прием технологии развития критического мышления на стадии рефлексии). Синквейн в переводе с французского означает «пять строк». Синквейн – белый стих, помогающий синтезировать, резюмировать информацию. На первый взгляд эта технология может показаться сложной, но, если разобраться, все просто. Детям очень нравится. Почему интересен именно этот прием? Это форма свободного творчества, но по особым правилам. Технология критического мышления учит осмысленно пользоваться понятиями и определять свое личное отношение к рассматриваемой проблеме. Ценность заключается в том, что все это собрано в пяти строках. Так, в нестандартной ситуации дети усваивают научные понятия, применяют знания и умения. Рождаются мысли, развиваются мыслительные навыки [9].

Развивать мышление – значит развивать умение думать. Правила написания синквейна таковы: 1. На первой строчке записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна. 2. На второй строчке пишутся два прилагательных, раскрывающих тему синквейна. 3. На третьей строчке записываются три глагола, описы-

вающих действия, относящиеся к теме синквейна. 4. На четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого учащийся характеризует тему в целом, высказывает свое отношение к теме. Таким предложением может быть крылатое выражение, цитата, пословица или составленная самим учащимся фраза в контексте с темой. 5. Пятая строчка – это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, выражает личное отношение учащегося к теме. Процедура составления синквейна позволяет гармонично сочетать элементы всех трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно ориентированной. Наш синквейн:

язык
живой, удивительный
учит, объясняет, творит
Друзья, берегите язык!
Общение!

Итак, язык – важнейшее средство общения. Мы выяснили это в ходе нашего урока. Вам понравился урок? Что бы вы хотели в нем изменить? Коллективное комментирование отметок за урок.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Федеральный закон РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897-ФЗ. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Федеральный закон РФ от 6 октября 2009 г. № 37.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Федеральный закон РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897-ФЗ.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: Федеральный закон РФ от 17 мая 2012 г. № 413.
4. Жукова Т. М. Развитие человека есть развитие его способностей // Одарённый ребёнок. – 2006. – № 1.
5. Винокурова Н. К. Управление процессом развития творческих способностей школьников // Завуч. – 1998. – № 4.
6. Петрановская Л. В. Творчеству можно научить // Русский язык. – 2001. – № 12.
7. Утёмов В. В., Зиновкина М. М. Структура креативного урока по развитию творческой личности учащихся в педагогической системе НФТМ-ТРИЗ // Современные научные исследования. Вып. 1. – Концепт. – 2013. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53572.htm>.
8. Утёмов В. В. Адаптированные методы научного творчества в обучении математике // Концепт. – 2012. – № 7 (июль). – URL: <http://e-koncept.ru/2012/12095.htm>.
9. Коротаева Е. В. Стимулирование творческой деятельности учащихся // Русский язык в школе. – 1995. – № 5.

Valentina Pechenezhskaya,

Teacher of the Russian language and literature, Noyabrsk Orthodox gymnasium, Noyabrsk
pechenezhskaya.valentina@yandex.ru

The development of creative thinking at the lessons of Russian language and literature

Abstract. The paper discusses the training of creative thinking at the lessons of the Russian language and literature. The author describes the methods of development of students' creative abilities, theory of inventive problem solving, course of a creative lesson.

Key words: creativity, creative tasks, development of creative abilities, creative thinking, creative lesson.

References

1. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovaniya: Federal'nyj zakon RF ot 17 dekabrja 2010 g. № 1897-FZ. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya: Federal'nyj zakon RF ot 6 oktjabrja 2009 g. № 37* (in Russian).
2. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovaniya: Federal'nyj zakon RF ot 17 dekabrja 2010 g. № 1897-FZ* (in Russian).
3. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego (polnogo) obshhego obrazovaniya: Federal'nyj zakon RF ot 17 maja 2012 g. № 413* (in Russian).

4. Zhukova, T. M. (2006). "Razvitie cheloveka est' razvitie ego sposobnostej", *Odarjonnyj rebjonok*, № 1 (in Russian).
5. Vinokurova, N. K. (1998). "Upravlenie processom razvitija tvorcheskih sposobnostej shkol'nikov", *Zavuch*, № 4 (in Russian).
6. Petranovskaja, L. V. (2001). "Tvorchestvu mozžno nauchit'", *Russkij jazyk*, № 12 (in Russian).
7. Utjomov, V. V. & Zinovkina, M. M. (2013). "Struktura kreativnogo uroka po razvitiju tvorcheskoj lichnosti uchashhihsja v pedagogicheskoj sisteme NFTM-TRIZ", *Sovremennye nauchnye issledovanija*. Vyp. 1, *Koncept*. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/53572.htm> (in Russian).
8. Utjomov, V. V. (2012). "Adaptirovannye metody nauchnogo tvorchestva v obuchenii matematike", *Koncept*, № 7 (ijul'). Available at: <http://e-koncept.ru/2012/12095.htm> (in Russian).
9. Korotaeva, E. V. (1995). "Stimulirovanie tvorcheskoj dejatel'nosti uchashhihsja", *Russkij jazyk v shkole*, № 5 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

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



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	27.11.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.12.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.12.15	Опубликована <i>Published</i>	29.02.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Печенежская В. Н., 2016