

№ 07 (июль) • 2013 год





Проблема самоидентификации студентов вуза

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы самоидентификации будущих педагогов, обусловленных вызовами современного постиндустриального общества. Рассмотрены проблема самоидентификации студентов, кризис идентичности личности.

Ключевые слова: воспитание, идентичность, культура, национальное сознание, самоидентификация, студенты вуза.

В настоящее время Россия входит в мировое образовательное пространство. Современное образование требует от выпускника школы готовность к непрерывному образованию и саморазвитию. Существующая социокультурная ситуация порождает новые тенденции развития образования: уменьшение роли формального образования и увеличения роли образовательного окружения. Существующие реалии показывают, что возрастает роль информационных технологий и средств массмедиа, массмедийные институты становятся репликаторами новых форм образования. Возрастает роль сети Интернет, все большее развитие получает система дистанционного, открытого образования. Школа утрачивает свою монополию, учащийся оказывается сегодня вовлеченным в образование повсеместно. Из жизни он черпает информацию как быть успешным в современном обществе.

Анализ проводимых социологических, педагогических, психологических исследований, публикаций в научных журналах показал, что с развитием рыночных отношений ведущим мотивом поведения многих граждан, и у молодежи в том числе, стало личное обогащение. Духовность отходит на второй план, уровень нравственности, особенно у молодежи не имеет позитивной направленности на благо общества, смысложизненные позиции расплывчаты, не хватает идеологического стержня, какой был в советское время. В настоящее время средняя школа не выполняет социальный заказ, сформулированный в «Законе об образовании». Для решения этой проблемы все институты воспитания – семья, школа, трудовые коллективы, гражданские общественные объединения должны активизировать работу, направленную на исправление допущенных просчетов в воспитании – особенно детей и молодежи. Это связано с тем, что реальная действительность предъявляет к молодым людям, вступающим в самостоятельную жизнь, разнообразные, высокие и быстро изменяющиеся требования. Так, выпускник современной средней школы, за время обучения, должен получить подготовку к фактическому, реальному выполнению социальных ролей взрослого человека, к тому, чтобы брать эти роли на себя, выполнять их и нести полную ответственность за последствия. Зрелость человека наиболее полно проявляется в том, что и как он делает. Время окончания средней школы является де-факто началом самостоятельной жизни – это время принятия ответственных решений, которые определяют всю дальнейшую жизнь человека, как профессиональную, так и личную.

В истории России имеется своя специфика, которая обусловлена, прежде всего, тем, что нашим предкам приходилось отстаивать право на свою жизнь в постоянной борьбе с окружающими государствами, которые отнюдь не были ангелами,



как их пытаются сейчас представить. Поэтому проблема самоидентификации имеет наряду с общесоциальным, ярко выраженный национальный компонент. Следует помнить, что именно подрастающее поколение в ближайшем будущем станет определяющей силой в сбережении и дальнейшем развитии национальной культуры и государственности.

Всякое национальное сознание – прежде всего восприятие своей истории. Любая народная культура способствует формированию устойчивого желания идентификации с другим человеком (самоидентификация) или социальной группой (социальная идентификация), принятию ее целей и системы ценностей, осознание себя членом группы или общности. В широком смысле понятие «самоидентификация» объединяет процесс, механизмы и результаты. При этом, однако, следует различать *процессы формирования* самоидентификации, *сформированные процессы* самоидентификации и их *результаты* в самосознании и Я-концепции. Для обозначения результатов самоидентификации нередко используется термин «идентичность». Идентичность означает сознание тождественности самой себе, непрерывности во времени собственной личности и связанное с этим ощущение, что другие также признают это. Идентичность выполняет ряд функций: ориентировочную, структурную, целевую, экзистенциальную. Придает целостность, непрерывность, предназначенность личности. Обеспечивает ощущение подобия с одними и ощущение отличия от других, является результатом поведенческих паттернов личности. Идентичность обеспечивает процесс дифференциации и интеграции Я личности. Дифференциация – это определение границ целостности и независимости собственного Я. Интеграция Я – это объединение себя с другими, включение в социум.

Если идентичность – состояние, то идентификация – процесс его формирования. Идентификация всегда непосредственно связана с другими индивидами, которые в течение короткого или длительного периода могут служить смыслобразными «образцами». Формирование идентичности, таким образом, всегда включает общественный и культурный аспекты.

В более узком смысле самоидентификация означает процессы личностной идентификации, которые являются продуктом *сознательных усилий личности*, а не побочным продуктом стихийных процессов *подражания, защитных механизмов* или результатом внешнего *внушения и воспитания*. Индивидуальная идентичность свойственна одному человеку, но также характеризует именно то, что остается постоянным, несмотря на его изменения и развитие. В ней можно различить «личностную идентичность» и «Я-идентичность». Если первая в основном совпадает с данным выше определением идентичности, то вторая означает более узкую, глубинную область, ответственную за постоянство личности. Каким же образом личность сохраняет свою тождественность, несмотря на фундаментальные изменения? «Я» меняется, но всегда остаются его компоненты, сохраняющие прежнее качество. «Я» ассимилирует всевозможные изменяющие его влияния, однако его сердцевина («Я-идентичность») остается постоянной. Значение этого конструкта проявляется, прежде всего, в психопатологии, когда Я-идентичность утрачивается, или меняется (например, расщепляется) или человек вынужден бороться за ее сохранение.

В своих работах психологи Эриксон и Де Левита выделяют следующие формы идентичности.

1. *Приписная*. Она определяется условиями, которые отдельный человек не выбирает. Принадлежность к определенной расе, группе народонаселения, социальному слою, возрастной группе, мужскому или женскому полу ведет к тому, что



под влиянием данных факторов и формируются элементы идентичности. Индивид вряд ли в состоянии противостоять этому воздействию.

2. *Приобретенная*. Она включает то, что достигнуто собственными усилиями. Сюда относятся как профессиональные признаки, так и свободно избранные связи и ориентации. Согласно Эриксону, в основе приобретенной идентичности лежит «овладение», которое он относит к фаллической фазе и делит на локомоцию, речь и фантазию.

3. *Заимствованная*. Под этим понимают выполнение *ролей*, которые усвоил индивид в ходе развития в результате стечения различных обстоятельств. Часто их заимствуют у какого-то образца (референтная личность), нередко они обусловлены ожиданиями окружающих. Примерами могут служить роли «помощника», «кающегося», «лидера», «шута». Однако идентичность не сводится к выбранной или заимствованной роли. Хотя та или иная роль сильно влияет на идентификацию, основные составляющие идентичности (постоянство и непрерывность личности) из нее не вытекают.

Идентификационное поведение и идентичность развиваются непрерывно, начиная с раннего детства, в течение всей жизни. Личность развивается не только в соответствии с внешними условиями, влиянием среды, но *в соответствии с присущей ей потребностью* духовного саморазвития. Человеку, чтобы применить общественный опыт, представленный в обобщенной форме, надо его сделать своим, применимым в конкретной жизненной ситуации. Именно этот факт необходимости освоения не запечатленных телесно и непосредственно-действенных отношений к другому человеку, эта дистанция *между индивидом и общим опытом*, который хранится в культурных формах, остро ставит перед человеком, пользующимся культурным опосредованием для жизни, проблему *самоидентификации*. Здесь необходимо уточнить, в каком аспекте эта проблема берется в контексте отношения индивида к культурному опыту. В данном случае *самоидентификацией* является приобретение индивидом способности присваивать культурный исторический опыт, делать его формой собственной жизнедеятельности. Дело в том, что решая задачу индивидуального и вместе с тем общительного *присвоения* опыта, человек превращает любые формы своей детерминации в *самодетерминацию*. И в этой самодетерминации всегда присутствует другой, так как знаково выраженный опыт получает значение только в общении с ним. Эта общительная природа освоения в культуре настолько существенна, что индивид уже внутри себя несет ориентацию на другого. С этой ориентацией связана способность людей – ставить цели во всеобщей форме, возможность которых хотя и обеспечивается механизмами культуры, но осуществляется *каждым самостоятельно*. В этом отношении культура и ориентация на другого, включающая его непредсказуемость и избыточность, тесно связаны. Человек внутренне открыт к другому, внутренне общителен – и поэтому обнаруживает и себя самого. Вот почему этот процесс является самоидентификацией [1]. Центральная задача периода взросления – поиск личностной идентичности, так как ожидания со стороны общества, а также физическая и психическая нестабильность, проблемы развития ставят молодых людей в нелегкое положение. В этот период согласовывать собственные переживания с переживаниями окружающих и приспособление к существующим общественным нормам молодым людям необыкновенно трудно. В данном случае речь идет о *биологическом и нормативном кризисе*, означающем наряду с нестабильностью мобилизацию значительных созидательных сил. В центре внимания и поисков идентичности стоят вопросы: «Каков я в идеале? Каков я в реальности? Как я выгляжу в глазах окружающих?» На них нельзя ответить, не ориентируясь на образцы в собственной семье и



вне ее, которые именно в этот возрастной период начинают подвергаться сомнению, что в свою очередь, ведет к целому ряду конфликтов.

Согласно Эриксону, каждый человек в ходе развития своей идентичности переживает несколько *критических фаз*. В период взросления *формирование идентичности* - центральная проблема, а *диффузия идентичности*, т.е. распад и угроза ее становлению - существенный кризисный фактор. Формированию идентичности предшествуют события, определяющие ее здоровое развитие или объясняющие возможные нарушения этого психологически важного процесса. К важнейшим для этого возраста относятся следующие конфликты.

1. *Диффузия идентичности*: кратковременная или длительная неспособность «Я» сформировать идентичность. Такие молодые люди не могут выработать свои ценности, цели и идеалы. Сталкиваясь с проблемами развития, они не в состоянии завершить психосоциальное самоопределение. Они избегают адекватных и характерных для их возраста требований и возвращаются на более раннюю ступень развития, в известной степени оправдывающую их поведение.

2. *Диффузия времени*: нарушение чувства времени, проявляющееся двояким возрастом. Либо возникает ощущение жесточайшего цейтнота, либо человек чувствует себя одновременно и очень молодым, и старым, как мир. Нередко с диффузией времени связаны страх и желание смерти.

3. *Застой в работе*: нарушение естественной работоспособности, в большинстве случаев сопровождающееся диффузией идентичности. Подростки либо не способны сосредоточиться на необходимых и соответствующих их возрасту задачах, либо чрезмерно поглощены бесполезными для дальнейшего развития вещами в ущерб всем остальным занятиям. Предвестники этого нарушения часто заметны уже в школьном возрасте. *Отрицательная идентичность* проявляется, прежде всего, в отрицании всех свойств и ролей, которые в норме способствуют формированию идентичности (семейные роли и привычки, профессиональные, полоролевые стереотипы, национальность и т. д.). Часто дело доходит до ярко выраженного презрения ко всем этим ценностям. Более утонченная форма – выбор отрицательной идентичности, т. е. ориентация на образцы роли или свойства, которые демонстрировались в ходе развития подростка как нежелательные или опасные [2].

Эти вкратце рассмотренные источники конфликтов в крайних случаях чреватые психическими заболеваниями, однако обычно речь идет лишь о переходных стадиях в рамках процесса взросления. В тоже время можно, однако, считать установленным, что в процессе формирования личностной идентичности неблагоприятная Я-концепция, которая возникла, приводит в дальнейшем к разного рода нарушениям в поведении. Проведенные психологические исследования показывают следующие воздействия неблагоприятной Я-концепции на человека.

1. *Снижение самоуважения* и часто как следствие – социальная деградация, агрессивность и преступность.

2. *Стимуляция конформистских реакций в трудных ситуациях*. Такие молодые люди легко поддаются влиянию группы и втягиваются в преступные действия.

3. *Глубокие изменения восприятия*. Так, молодые люди с негативной самооценкой с трудом осознают, что совершают хорошие поступки, так как считают себя не способными к ним.

По мере взросления появляются более реалистичная оценка собственной личности, и возрастает независимость от мнения родителей и педагогов. Трудность положительной самооценки и, как следствие, боязнь эгоизма, которого стыдятся и в



который, тем не менее, впадают, – это проявления той же неуверенности в себе, кризиса идентичности как невозможности отыскать устойчивый образ себя, невозможность отыскать основания для устойчивости. Однако было бы неправильно трактовать личность лишь в качестве пассивного продукта социальной среды и не видеть в личности активного деятеля. Социальный опыт усваивается личностью и осуществляется через посредство его «внутреннего мира» (*интериоризация*), в котором выражается отношение индивида к тому, что делается с ним и что он делает сам. Активность проявляется в характерных для личности мотивах поведения, установках и способах действия, шире – в многообразной деятельности направленной на преобразование окружающей его действительности. Активность личности находит выражение в жизненной позиции, которую человек занимает, осознавая свое место в жизни и положение (*самопроекция – выведение наружу, результат – проекция, внешний образ*). Одинаковые жизненные обстоятельства могут порождать разные жизненные позиции, выявлять различные формы активности. Неудовлетворительная оценка может глубоко огорчить одного студента, вызвав настойчивое желание исправить ее как можно скорее, оставить равнодушным другого, вызвать насмешливое отношение у третьего, который начал подрабатывать, и давно махнул рукой на обучение. Отсюда видно, что все внешние воздействия на индивида оказываются преломленными системой социально обусловленных связей и совокупностью внутренних условий деятельности, которые в целом образуют то, что мы называем его личностью. Таким образом, личность – это, прежде всего конкретный человек со всеми своими достоинствами и недостатками, со слабыми и сильными сторонами, которые порождены его участием в жизни общества, воспитанием и обучением. Поэтому задачей идентификации является перевод социальной ситуации развития личности в педагогическую.

Для анализа самооценки идентичности личности мы учитывали то, что самооценка – это эмоционально-оценочная составная часть Я-концепции, отражает отношение к себе и своей деятельности, степень самоуважения, ощущение собственной ценности. Условием развития самооценки является общение с окружающими, собственная деятельность человека, сопоставление уровня своих притязаний с объективными результатами своего труда, путем сравнения себя с другими, самооценка идентичности носит субъективный характер, выражает степень реальных и идеальных желаний. Во время обработки результатов исследования, самооценку идентичности личности мы рассматривали как адекватную, нестойкую, заниженную, завышенную. Адекватная самооценка – реалистичное представление своих позитивов и негативов, постановка реальных задач, непринужденное поведение, удовлетворение собой и окружающими. Неадекватная самооценка – это занижение критичности по отношению к собственным действиям. Согласно методики М. Куна и Т. Макпартленда «Кто я?» самооценка считается адекватной, когда соотношение позитивных и негативных качеств составляет приблизительно 70% к 30%. Завышенной считается самооценка, когда количество позитивных качеств по отношению к негативным составляет приблизительно 90%, человек отмечает, что у него нет недостатков или число их составляет около 15%. Самооценка является неустойчивой, если количество позитивных качеств по отношению к негативным составляет приблизительно 50%.

С целью определения актуальных уровней сформированности самоидентификации у студентов вуза нами была проведена диагностика с помощью методики М. Куна и Т. Макпартленда «Кто я?». В исследовании принимали участие 22 студентов 1 курса педагогического факультета. Качественный анализ результатов прово-



дился на основе сопоставления ответов респондентов с теоретическими и практическими положениями. По результатам анкетирования подсчитывалось общее количество баллов (по 100 бальной шкале).

Обобщающие результаты диагностики приведены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Обобщающие результаты диагностики

Уровни	Количество, человек	% от выборки
Адекватный	4	18
Нестойкий	8	36
Заниженный	4	18
Завышенный	6	27

Анализ полученных данных дал возможность сделать вывод о том, что наиболее представленным в данной выборке является уровень развития самоидентификации студентов: адекватный 4 человека, 18%; нестойкий 8 человек, 36%; заниженный 4 человек, 18%; завышенный 6 человек, 27%.

Таким образом, для респондентов данной выборки актуальным является задача формирования адекватного уровня самоидентификации. Полученные данные подтверждают необходимость целенаправленной работы со студентами, направленной на осмысление и анализа ими смысла и ценности самоидентификации, собственных действий по ее формированию и дальнейшему позитивному развитию.

Ссылки на источники

1. Шеманов А. Ю. Самоидентификация человека и культура. – М.: Академический проект, 2007. – 479 с.
2. Фрейдджер Р., Фейдимен Д. Личность: Теории, упражнения, эксперименты. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 608 с.

Bondarchuk Alexander,

the candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer of chair of preschool pedagogies and psychology scientifically research university of the Belgorod state university, Belgorod

bai545@yandex.ru

Problem of self-identification of students of high school

Abstract. In article problems of self-identification of the future teachers caused by calls of a modern postindustrial society are considered. The problem of self-identification of students, crisis of identity of the person are considered.

Keywords: education, identity, culture, national consciousness, self-identification, students of high school.



Рекомендовано к публикации:

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

Волошин Дмитрий Алексеевич,

кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей и региональной истории
ФГБОУ ВПО «Армавирская государственная педагогическая академия», г. Армавир
voloschindim@mail.ru

Зайцев Александр Александрович,

студент III курса юридического отделения исторического факультета ФГБОУ
ВПО «Армавирская государственная педагогическая академия», г. Армавир
Zajcev007@mail.ru

Волошин Д. А., Зайцев А. А. «Неудобная тема»: древние германцы и Римская империя в брошюре Гельмута Берве "Imperium Romanum" // Концепт. – 2013. – № 07 (июль). – ART 13138. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13138.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



«Неудобная тема»: древние германцы и Римская империя в брошюре Гельмута Берве "Imperium Romanum"

Аннотация. В центре внимания авторов статьи – небольшая работа известного немецкого исследователя Гельмута Берве "Imperium Romanum". На примере содержания этой брошюры проблематика падения Римской империи и роли в этом процессе германцев приводится в общей парадигме германо-итальянского сближения в начале 40-х годов XX века.

Ключевые слова: Римская империя, германцы, национал-социализм, фашизм, Немецко-итальянское Общество.

Профессор Гельмут Берве (1896–1979) с апреля 1933 года состоял в NSDAP; потому вполне обоснованно считался пропагандистом (вплоть до 1945 года) "nationalsozialistische Weltbild" [1]. Личность этого исследователя, представляющая значительный интерес с историографической точки зрения, до сих пор подвергается систематическим переосмыслениям. В историографическом поле Г. Берве награждали самым широким диапазоном эпитетов: «ведущего антиковеда фашистской Германии», «ведущего антиковеда Германии», «немецкого антиковеда», «известного западногерманского историка-античника», «фашиста Берве», «фашистского историка», «знаменитого немецкого историка».

Можно и дальше продолжать перечисление подобных устойчивых выражений, – и каждое из них будет иметь свою правду, свою конкретно-историческую подоплеку. Причина столь парадоксальной ситуации кроется в том, что научное творчество Г. Берве принадлежит сразу нескольким историческим эпохам. Кстати, подчас складывается впечатление, что в отечественной науке о творчестве Г. Берве – или в контексте изданной на русском языке книги «Тираны Греции» (ориг. назв. "Die Tyrannis bei den Griechen") – или никак [2].

Но феномен Берве противоречив, он полярен по своей сути и «поляризует» [3, с. 457] мнения относительно себя: для одних он навсегда скомпрометировавший себя национал-социализмом историк; другие утверждают, что в отношении этого периода он сам никогда не питал иллюзий и не испытывал теплых чувств. Так или иначе, но ясно одно – за рубежом данная тема освещена куда более полно (достаточно упомянуть соответствующие разделы о Берве, которые написали в свое время Карл Крист [4, с. 125–187], Л.-М. Гюнтер [5, с. 69–105], С. Ребенич [6, с. 457–496], Р. Урбан [7, с. 45–70]).

Для понимания интерпретационной логики Г. Берве в его трактовке германо-римских отношений, на наш взгляд, целесообразно обозначить общую парадигму развития исторических исследований, оформившуюся в нацистской Германии к моменту издания его небольшой работы "Imperium Romanum". И расширение историо-



графической ретроспективы в этом отношении должно подразумевать не только перечисление всем известных положений о роли истории в деле осуществления нацистских идеалов.

По вполне понятным причинам научную продукцию по античной истории, напечатанную в Германии с 1933 по 1945 годы считают незначительной. Причина – нацификация исторического нарратива и резкое сокращение количества работ, исполненных в традиционной национальной академической манере. Античная история с ее мозаикой ярких и показательных исторических уроков оказалась для немецких политиков заманчивой и привлекательной. Как бы там ни было, а в гитлеровской идеологии присутствовали античные мотивы. И не просто присутствовали, а играли достаточно значимую роль [8, с. 204–205]. Известно, что еще до прихода к власти А. Гитлер отметился провозглашением Арминия «первым архитектором нашей свободы»; а сразу же после основания Третьего рейха один из официальных его художников (Вернер Пайнер) изобразил Арминия на гобелене для рейхсканцелярии. Еще один пример – выставка «расово правильного» арийского искусства, которая прошла в июле 1937 года в Мюнхене. Грандиозное по тем временами мероприятие открывалось шествием облаченных в херусские костюмы людей.

Начало национал-социалистической эпохи если и не пресекло полностью привычные для немецкой исторической науки исследовательские линии, то существенно сместило их вектор. Наивно было бы полагать, что с приходом Гитлера к власти все как один немецкие историки античности восприняли этот факт как катастрофу и воспротивились. Реальность была иной: в рядах историков, прославлявших новый режим, оказались не только временщики (которые, как известно, всегда идут в ногу со временем), но и действительно крупные специалисты, уже вполне состоявшиеся в науке.

На долю этих историков выпала не такая уж и простая задача, – переосмысление и новая интерпретация античной истории. Цель исследований, конечно, не имела ничего общего с установлением исторической истины; вряд ли цель могла заключаться лишь в историческом подкреплении прокламируемых нацистами идеалов. Складывается впечатление, что в этом вопросе наука шла, скорее, от обратного, – то есть речь идет не о задаче лишь «удревнить» претензии, а о задаче подкорректировать видение прошлого (а заодно и всего исторического процесса) в угоду реалиям сегодняшнего дня. Ведь отнюдь не случайно немецкие специалисты с маниакальным упорством стремились не просто идентифицировать германцев в соответствии с известной диспозицией «Варвары – Рим», но (что более важно) обнаружить следы «нордических элементов» именно среди господствующего слоя.

Ключевым моментом в деле системного перетолкования истории античности стали догмы расовой точки зрения:

- германский север был объявлен прародиной древних классических народов;
- «нордические элементы» присутствовали в крупных этнических конгломератах античности;
- расцвет и упадок древних цивилизаций объясняется силою или слабостью их «нордических компонентов».

Характерно, но в эту ассиметричную схему удачно укладывались отнюдь не все периоды античности. Так, интерес и научные усилия в плане изучения классических эпох греческой истории не отличались особой интенсивностью. «Шовинистические и реваншистские настроения» задавали совсем иной исследовательский тон.

Одним словом, фашистских историков в первую очередь интересовали периоды греческой истории, наиболее контрастно подсвечивавшие фундаментальные ра-



совые противоречия с четкой их географической привязкой, т. е. были представители индогерманского севера, были «чистые» и «расово-здоровые» – на одном историческом полюсе (понятное дело – со знаком «+»). А еще было недостойное (потому что неарийское) население востока и юга, были ионийцы и ахейцы. Дальнейший ход мыслей предугадать несложно.

Итак, речь могла идти исключительно о переходных периодах, позволявших раскрыть новую историческую схему в полной «красе»; например – «межвременье» от классики до эллинизма. Сами образы «сильной власти» и наводимого ей «железного порядка» того времени подсказывали исследователям нехитрую логику новой интерпретации периода, когда «разложившийся от избытка свободы греческий мир был спасен целительным вмешательством македонских царей» [9, с. 133].

Кстати, в этой связи отдельного упоминания заслуживает написанное еще в 20-х годах XX века исследование Берве «Империя Александра на просопографическом основании» (ориг. назв. "Das Alexanderreich auf prosopographischer Grundlage". Работа важна и показательна как образец решения проблемы «личность в истории», сигнификатора нового курса на бескомпромиссную героизацию, представленную впоследствии в куда более радикальной – националистической форме (и содержании соответственно).

Качества выдающейся исторической личности/сверхличности, согласно авторской позиции, и определяют в полной мере дух той или иной исторической эпохи, задают ритм исторической поступи. В свою очередь, саму сверхличность, мотивы ее деятельности и ее поступки невозможно просчитать или осмыслить рационально. Как справедливо подмечает Э. Д. Фролов, все это будто бы определялось «недостижимыми, иррациональными побуждениями ее духа» [10, с. 134]. К примеру, деятельность Филиппа трактуется, условно говоря, с учетом диспозиции «масштабная личность = масштабные устремления». Экспансивная агрессивность данного правителя выводится из сферы инстинктивного, но такого естественного по своей сути желания расширить собственное жизненное пространство.

Еще одной горячей в интерпретационном плане точкой в 1930–40-е годы явилась история Древней Спарты. В спартиатах нацистская историография усматривала «чистый нордический элемент, подлинную расу господ» [11, с. 148–149]. Да и образ политического устройства Спарты был привлекателен – ведь там на протяжении длительного времени эффективно действовали механизмы тотального социального контроля. Одним словом, исторический опыт Спарты содержал в себе идеальное воплощение государственного устройства, которое так восхищало поборников "stato totalitario" (Г. Берве также не был чужд идеализации дорийской Спарты).

Итак, античный исторический монолит был востребован (а, значит, и переосмыслен) явно неравнозначно – римская цивилизация в этом деле осталась, что называется, «не у дел». По вновь заведенной традиции, классическая эпоха (только теперь уже римской Республики) оказалась малопривлекательной, как бы вынесенной за скобки. Внимание ученых сосредоточилось на исторических переходах, цезурах исторического процесса. Однако и здесь преимущественный интерес вызывал пресловутый «личностный фактор» – деятельность великих воителей и выдающихся политических деятелей. К примеру, диктатура как стиль правления приветствовалась; диктаторы обретали на страницах трудов героический ореол творческой сверхличности, своим гением определявшей логику развития Римского государства. Применительно к имперской эпохе особое значение придавалось этнической принадлежности того или иного правителя и политических элит того времени. Парадиг-



му распада для нацистского историка, как правило, обозначали участвовавшие случаи прихода к власти императоров «неримской крови»; именно порча крови видится едва ли не важнейшим симптомом и фактором упадка римского народа и государства, им созданного.

Совсем другое дело – история Великого переселения народов, эпохи героических предков, которые в силу своего божественного предназначения претендовали на мировое господство. Данный пункт убедительно подтверждает хотя бы то обстоятельство, что министр внутренних дел и полиции Германии выпустил директиву, обязавшую историков утверждать: «благодаря переселению народов германская культура легла в основу человеческой культуры вообще» [12, с. 9–11]. В соответствии с этим были предприняты попытки уйти от негативной коннотации самого слова «варвар», которое отныне заключалось в обязательные кавычки. Как и современные нацисты, их предки были объявлены «революционерами», установившими "Neue Ordnung" на покоренных землях. Историческая научная продукция по темам "Völkerwanderung" этого времени выполняла ту же функцию, что и череда военных успехов немецкой армии – и заключалась эта функция в разжигании националистических эмоций; историческая наука к тому же «удревняла» их, задавая реципиентам пафосную историческую ретроспекцию героизма предков.

Как известно, римская история представлялась А. Гитлеру лучшей учительницей не только для настоящего, но и вообще для всех времен. Конечно, работы историков, посвященные истории Римской империи и варварских народов того времени не были исключительно цитатниками речей А. Гитлера; это не исключает однако, некой парадигмы, их объединяющей. Вряд ли можно говорить о том, что к моменту издания работы Г. Берве "Imperium Romanum" в трактовке римской истории существовала какая-то неопределенность, открывающая простор для интерпретации. Все было проще и сложнее одновременно.

Мировой исторический процесс представлялся нацистским историкам как вечное колебание полярностей, крайних противоположностей; его движение было фатальным круговоротом судеб германского духа, инверсионным движением от одной мистической катастрофы к другой. Как неоднократно было отмечено выше, кризисы трактовались как важные и неотъемлемые составляющие динамики мирового исторического процесса. История как наука при этом не являлась самоцелью, она должна была носить «прикладной» характер, проецироваться на реалии современности. История – это политическое средство; служебная задача истории состоит в том, чтобы научить массы безоговорочно верить политическим деятелям, правильно понимать их призывы.

В своей статье (написанной, что называется, еще «по горячим следам» – в 1950 году) А. П. Каждан подмечает: «после установления фашистской диктатуры становится особенно отчетливым переход к откровенной идеализации поздней Римской империи» [13, с. 167]. Идеализировался период централизованной системы власти, во время которого Рим превратился в монархическое государство с абсолютными полномочиями императора, когда исчезают из реалий политической жизни те, кого прежде именовали «первыми среди равных», когда все подчиняется нуждам политической практики. В результате в политической системе поздней Римской империи историки эпохи национал-социализма узрели достаточно близкую (если не в хронологическом, то в смысловом отношении) историческую параллель собственному государству под названием "Drittes Reich".



В то же время, на практике сам А. Гитлер был не чужд политике "divide et impera"; редкий его биограф не замечает, что он, характеризуя исторические реалии Германии начала 20-х годов, часто прибегал к сравнению последних с ситуацией в Римской империи накануне ее крушения. В соответствии с гитлеровской концепцией, механизм ослабления и гибели великих культур прошлого (в том числе и римской) достаточно прост и соотносится с постулатами теоретической оси немецкого фашизма – расовой теории. Во всем виноваты процессы «расового смешения», «заражения» и «отравления крови», т. е. и в Древнем Риме, и в современных А. Гитлеру условиях еврейство (в первом случае – христианское, а во втором – большевистское) выступило деструктивным фактором, разлагающе действовавшим на культуру «высшей расы» или «господствующей нации». В гитлеровской речи от 1942 года встречаются слова о том, что античный мир погиб фактически вследствие депопуляционных процессов: правящие круги империи были богаты, но не имели желания обзаводиться детьми. Величие Рима изначально строилось на образцовых расовых и семейных отношениях, однако впоследствии нужды обороны римского государства приводят в действие пагубный процесс смешения с чужеземной кровью. В Римской империи еврейство, выступив в образе христианской миссии, подорвало ее расовые основы и открыло эру тысячелетнего хаоса.

И, конечно же, сей автор никак не мог обойти темы «восточной заразы»: к примеру, в одной своей речи (датированной 02.XII.1941) Гитлер утверждал, что Европа в древности защищалась руками греков от персов, римлян – от Карфагена. Но самый яркий, пожалуй, пример – это крупнейшее военное событие героической эпохи *Völkerwanderung* – «Битва народов 451 года н. э.». И так, в сражении на Каталаунских полях (ставшем апогеем, концентрированным выражением противостояния Запада и Востока в эпоху ВПН) древние германцы стояли плечом к плечу с римлянами, отсекая от великой Римской империи очередную угрозу восточной интервенции.

Совершенно иную картину мы можем наблюдать, если обратимся к фашистской Италии. Вполне предсказуемо итальянские фашисты воспринимали себя в качестве потомков римлян; а значит, и преклонялись они перед Римом и его величественным прошлым. В Италии живо интересовались историей античности, выводя основания современной культуры непосредственно из античных корней (как справедливо заметил И. Е. Суриков, именно в силу этих причин в Германии аналогичное преклонение было перенесено в большей степени на Грецию) [14, с. 205]. Б. Муссолини (как истинный *duce del fascismo*) не скупился в вопросах финансирования, как только речь заходила о реставрации античных памятников, проведении исследовательских работ и т. д. Чего стоит хотя бы упоминания о таких проектах, как восстановление Алтаря мира императора Августа или извлечение остатков древних «кораблей-дворцов», датируемых I веком н. э. (озеро Неми).

К тому же, не следует забывать, что цель военно-политической интеграции нацистской Германии и фашистского режима Италии заключалась в достижении некоей универсалистской гегемонии над значительной частью мира. Но геополитические реалии, как известно, не предусматривали абсолютного равенства и паритета в рамках «оси» Берлин–Рим (не секрет, что в свое время *Drittes Reich* очень «вовремя» обеспечил Италию жизненно необходимыми ей промтоварами и сырьем, – а это (в совокупность с известными внутривосточными мероприятиями) привело к обретению Италией статуса неравноправного союзника Рейха).

Сам факт существования данного агрессивного германо-итальянского блока не мог не стать смысловым фоном академических (или псевдоакадемических) исследо-



ваний того времени. И это придает рассматриваемому аспекту особую интригу. Итак, очень интересно, каким образом обыгрывалась тема римско-германских отношений и роли германцев в падении Римской империи в рамках проекта, где говорить привычно о дегенерации римской элиты, о биологическом ослаблении Imperium Romanum вследствие бастардизационных процессов было, мягко говоря, неуместно (как-никак – дружественные народы с близкой идеологией).

В свете всего вышесказанного хотелось бы обратиться к менее растиражированным (но куда более интересным в историографическом плане) и показательным, отражавшим дух времени и нормативные цели его исторической науки трудам Г. Берве. Речь идет о небольшой брошюре с фундаментальным названием "Imperium Romanum".

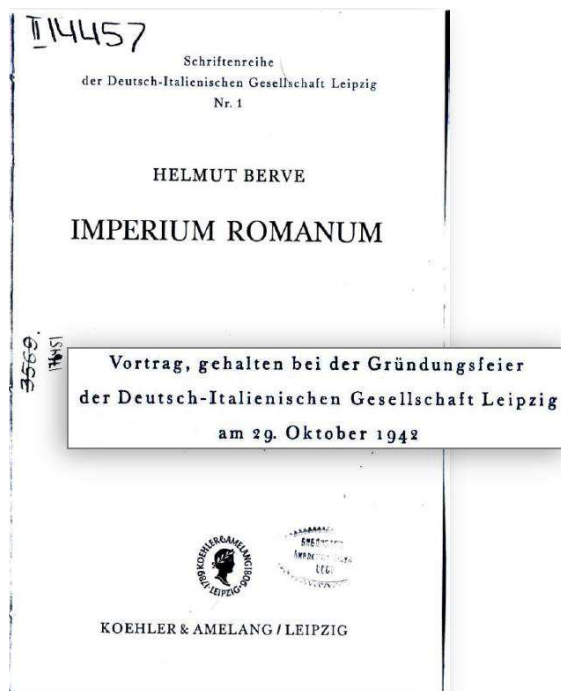


Рис. 1. Титульный лист (и фрагмент контртитула) брошюры Гельмута Берве "Imperium Romanum"

По большому счету это (как явствует из поясняющего фото выше) двадцатитрехстраничный доклад, открывающий серию публикаций (под № 1) Немецко-итальянского Общества г. Лейпцига (этакого "DIG in Leipzig" образца 1942 года). Данная работа по своей сути не просто должна была служить «делу немецкой нации», ее посыл в некотором роде интернационален. Однако ее центрирует все та же идея исторического обоснования т. наз. «великой борьбы немецкого народа».

История Римской империи в рамках данной работы стала для Берве благодатным полем для реализации уже апробированных лично-волюнтаристских подходов, слишком многое объяснявших перипетиями военной и политической борьбы, выносящей на исторический олимп выдающихся полководцев, реформаторов и т. д.

Брошюра, приуроченная к торжественному мероприятию по случаю основания «Общества», имела целью пролить свет на исторические корни оформления Средиземноморской зоны в соответствии с доктринами "Neue Ordnung". В работе обращают на себя внимание предельная простота изложения и незамысловатая логика, объясняющая геополитическую катастрофу прошлого сквозь призму геополитических же метаморфоз настоящего. Впрочем, чего еще ожидать от работы, начинаю-



щейся словами "Exzellenzen! Meine Damen und Herren!" [15, с. 3]. На глубину исторического анализа рассчитывать не приходится – ведь в исследовательском фокусе оказываются проблемы, связанные с установлением «нового порядка» в Европе (и, соответственно, о полномочиях и претензиях фашистской Италии и национал-социалистической Германии в этом «нелегком деле»).

Но Г. Берве тактичен, – он не отнимает у итальянцев их права на почитание собственной истории. В самом начале работы он пишет: «Вполне правильно в Италии опираются на традиции «величественного прошлого» [16, с. 3]. Но тут же добавляет к комплиментарному пассажи тезис о необходимости тесного сотрудничества с Германией в том, что касается построения «могучей итальянской империи». Главными творческими силами здесь выступают, согласно автору, «Дух Фашизма» и «Энергия Дуче» [17, с. 4]. А потому, в сложившихся реалиях взгляд «невольно обращается к единственному в своем роде образцу порядка, устройства Средиземноморья, что предлагает нам прошлое – это Imperium Romanum» [18, с. 16]. Рецепт успеха римского империализма достаточно прост. Он состоит из двух компонентов: реализации уникального географического шанса и силе господствующего народа. Т. е., народная сила итальянцев в сочетании с выгодным географическим положением привели римлян к выполнению своего всемирно-исторического предназначения.

В концепции Г. Берве достаточно большое внимание уделяется характеристике процесса ослабления и крушения римского государства. Как полагает автор, процесс упадка начинается со II век н. э. и завершается в V. Но этот процесс имеет куда большую хронологическую укорененность: уже в I веке н. э. вследствие ослабления народной силы римлян, комплектование легионов становится крайне зависимым от населения провинций. Провинциализация, таким образом, рисуется историком как крайне негативный фактор, сопровождавший развитие римской мировой державы. Наполнение *cives Romani* неиталийскими элементами (или просто провинциалами) имело губительные последствия.

Проблематика «Западная Римская империя – Восточная Римская империя» построена на мысли изначального «культурного раздвоения» единой империи [19, с. 417]. Отсутствие культурного монизма Запада и Востока «отнюдь не являлось объединяющим моментом, потому империя позднее и распалась на эти две половины» [20, с. 17]. Изначально, находясь под твердым единоличным управлением, западная и восточная части Империи были связаны и интенсивно взаимодействовали. Но уже с конца II века н. э. процесс распада прогрессировал «ужасающими темпами» [21, с. 19]; и не смотря на попытки Диоклетиана воспрепятствовать этому, «разложение империи не было остановлено» [22, с. 19].

В заключительной части книги автор задается целью постичь «сущность, характер сил, которые стали причинами внутреннего разложения и внешней катастрофы Imperium Romanum» [23, с. 21].

Важным и многозначительным фактором, приведшим империю к гибели, Берве считает ослабление народной силы итальянцев. Уменьшение народной силы, силы господствующего народа в данном случае представлено как некий духовно-психологический регресс, имевший вполне «материальные», осязаемые негативные последствия. Длительный мир и материальное благополучие усыпляли воинственный дух римлян (убывающее население Италии всячески избегало перспектив военной службы), а потому в легионах регулярной армии начал превалировать все тот же провинциальный элемент. Подобное «смещение центра тяжести от центра к периферии» [24, с. 20], по Г. Берве, началось в военной среде и распространилось вско-



ре на все остальные области жизни римлян. Экономика центра (т. е. Италии) уже в I веке н. э. переживает весьма опасный спад; с этого времени провинции начинают опережать центр в своем хозяйственном развитии.

Кстати, в последнем тезисе угадывается контуры распространенного в современной империологии мнения, согласно которому имперское освоение пространства по определению идет рядом с государственной деструкцией. Это есть многократно подтвердившийся и часто повторяющийся исторический закон: любая империя (а уж тем более – мировая) стремится к универсализации власти внутри самой себя. Но процессы унификации и стандартизации дихотомии «имперский Центр – провинции» реализуются и остаются в истории как явление, сформулированное примерно следующим образом: «Империя изживает себя, когда провинции догоняют центр» (выражение Г. С. Кнабе).

Возвращаясь к содержанию работы Г. Берве, следует упомянуть тезис о метаморфозах духовной жизни Рима. Историк отмечает: с течением времени дают о себе знать силы, ранее успешно сдерживаемые римской политикой – население Галлии, Испании, Африки выступает по отношению к Италии на первый план (в качестве наиболее весомого аргумента этому положению автор приводит успехи на ниве литературного творчества). Губительна была и религиозная политика Рима, характеризовавшаяся терпимостью, а вернее, безразличием по отношению к религиозной жизни и традициям покоренных народов.

Таким образом, Италия, не сумевшая ничего противопоставить провинции, неримскому элементу, в итоге безнадежно затерялась в его окружении [25, с. 21]. В соответствии с мнением историка, Рим «выхолащивается» [26, с. 21], утрачивает свою сущность, – и этот процесс начинается отнюдь не в период Позднего Рима. Отправной точкой деструкции является грань исторического процесса, когда на смену республиканской форме правления приходит институт императорства.

Итак, в эпоху Империи синхронно с накоплением деструктивных элементов в социально-экономической сфере Центра (Рима и всей Италии) шел процесс интенсивного развития (под эгидой *раха романа*) провинций. В результате *Imperium Romanum* «становится все более похожей на тело, лишенное сердца» [27, с. 21]. Примечательно, но Г. Берве не особенно категоричен в вопросе оценки эдикта Каракаллы. Принятие в 212-м году закона, дающего права римского гражданина всему свободному населению империи, согласно его мнению, стало одновременно и апогеем совершенства и началом распада государства. В организационно-правовом, формальном плане империя достигла высшей ступени внутренней консолидации; в действительности же, напротив, периферия во всех сферах выходит на лидирующие позиции.

Г. Берве полагает, что «дероманизация» всего римского государственного организма совершалась с неизбежной необходимостью. Армада римских легионов разбавлялась контингентами из провинций; по отношению к греческим и римским городам (носителям античной культуры и цивилизации) выдвинулась вперед пошлая, банальная, «плоская» [28, с. 20] периферия, олицетворявшая собой грубый неантичный элемент. А потому вектор исторического развития, заданный новыми реалиями, мог быть только регрессивным.

Хозяйственно-экономическая жизнь городов, являвшихся опорой экономики империи, при этом оказалась непоправимо нарушенной. Непрерывная борьба за императорский трон действовала так же разрушающе, как и взаимодействие администрации провинций с опасными силами – германцами и персами [29, с. 21].



Аврелий, Диоклетиан, Константин своей политикой пытались скрепить трещавшую по швам империю [30, с. 22], однако работа их, по праву достойная восхищения, не имела перспектив. Ни христианство, использованное Константином в качестве нового связующего фермента, ни императорский церемониал не смогли восполнить того, что было безвозвратно утрачено – народной силы римлян [31, с. 21].

Примечательно, что историк не акцентирует внимания на внешней угрозе империи, как ключевой детерминанте, вызвавшей гибель государства. То, что Рим не сумел выдержать в конце IV века н. э. натиск молодых сил германцев, явилось, скорее, следствием и признаком его окончательного упадка. Падение Римской империи Берве относит к политическим следствиям [32, с. 22] вышеописанного многослойного процесса. Это был распад имперского единства в пользу суверенитета провинций, где силами местной элиты создавались собственные формы политической организации. Вместе с уходом с исторической сцены Imperium Romanum, по Берве, можно говорить и о падении мира античности [33, с. 23].

Г. Берве не умаляет значения Римской империи в мировой истории, не ставит под сомнение ее достижения и всемирно-исторические амбиции. Но в том, что касается опоры на прошлое в делах насущных – историк предлагает, что называется, не торопиться с выводами. По крайней мере, итальянцам. В заключении историк призывает воздержаться от «удобных для современности, но глубоко обманчивых, ложных параллелей, потому как история, творящаяся вечно, имеет свойство никогда не повторяться» [34, с. 24].

Таким образом, даже краткий анализ содержания данной работы показывает: немецкая наука 40-х годов XX века об античности была поставлена под жесткий контроль и превратилась в рупор нацистской пропаганды. В центре внимания историков находились сюжеты, которые активно работали на идею "Machtgeschichte". Прославление войны, поэтизация варварства как стиля жизни и наделение германцев исключительной воинственностью – все это имело прямую проекцию на реалии современности. Одним словом, в исторической литературе звучал отнюдь не немой призыв подражать своим предкам.

Историческая литература этого времени превратилась в одно большое идеологическое искажение, дезинформацию, вызванные излишне прямой связью с мифологемой роли расовой войны в мировом историческом процессе. Естественно, национал-социалистическими по своим главным установкам были и труды Г. Берве, в годы гитлеровского правления возглавившего специально учрежденное ведомство, обеспечивавшее «участие науки об античности в войне» [35, с. 220].

Германия и Италия были далеко не равноправными, но все же – союзниками в своих неблагоприятных делах. На наш взгляд, эта двойственная геополитическая реальность того времени как в капле, отразилась на страницах брошюры Г. Берве, буквально пропитав каждый абзац его исторического повествования.

Примечательно, но и после разгрома Германии Г. Берве не стал связывать крах преступного политического режима с необходимостью прекращения своей научной деятельности, – и продолжил активно работать на привычном поприще. Так, кстати, поступали очень многие. Интересно другое: Г. Берве не так уж бескомпромиссно отрицательно оценивал свои научные усилия эпохи национал-социализма, – и в последующие годы переиздавал сборник своих статей, содержащий труды столь неблагоприятного периода. Ни дать ни взять – классический "deutscher Althistoriker".



Ссылки на источники

1. Berve Helmut // Kulturportal West–Ost. – URL: <http://kulturportal-west-ost.eu>.
2. Берве Г. Тираны Греции. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 640 с.
3. Rebenich S. Alte Geschichte in Demokratie und Diktatur. Der Fall Helmut Berve // Chiron. – 2001. – Band 31. – S. 457–496.
4. Christ K. Helmut Berve. 1896–1979 // Christ K. Neue Profile der Alten Geschichte. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1990. – S. 125–187.
5. Günther L.-M. Helmut Berve. Professor in München 6.3.1943–12.12.1945 // Seibert J. (Hrsg.). 100 Jahre Alte Geschichte an der Ludwig-Maximilians-Universität München (1901–2001). – Berlin: Duncker und Humblot, 2002. – S. 69–105.
6. Rebenich S. Op. cit.
7. Urban R. Alte Geschichte in Erlangen von Robert (von) Pöhlmann bis Helmut Berve // Neuhaus H. (Hrsg.). Geschichtswissenschaft in Erlangen. – Erlangen-Jena 2000, – S. 45–70.
8. Суриков И. Е. Винкельман – Ницше – Гитлер: «немецкая античность» и складывание нацистской идеологии // История и современность. – 2012. – № 1 (март). – С. 194–209.
9. Фролов Э. Д. Немецкая буржуазная историография античности новейшего времени (1917–1975) // Античный мир и археология. – Вып. 4. – Саратов, 1979. – С. 124–175.
10. Там же.
11. Там же.
12. Панкратова А. М. О преподавании истории в капиталистических странах // Историк-большовик. – 1931. – № 1. – С. 9–11.
13. Каждан А. П. Проблемы поздней Римской империи в современной буржуазной литературе // ВДИ. – 1950. – № 1. – С.166–176.
14. Суриков И. Е. Указ. ст.
- 15.–35. Berve H. Imperium Romanum. – Leipzig: Koehler & Amelang, 1943. – 23 s.

Voloschin Dmitry,

candidate of historical sciences, associate professor, department of general and regional history of the Armavir state pedagogical academy, Armavir

voloschindim@mail.ru

Zaitsev Alexandr,

student of the III-rd course of historical faculty of the Armavir state pedagogical academy, Armavir

Zajcev007@mail.ru

“Uncomfortable theme”: ancient Germans and Roman Empire in the Helmut Berve’s pamphlet “Imperium Romanum”

Abstract. In the center of author’s attention – small work of famous German researcher Helmut Berveno “Imperium Romanum”. According to the content of this pamphlet the problems of Roman Empire’s fall and the Germans’ role in this process are shown as general paradigm of German-Italian convergence in the beginning of 40’s of the XX century.

Keywords: Roman Empire, germans, national socialism, fascism, German-Italian Society.



Рекомендовано к публикации:

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



Галкина Елена Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физиологии человека и методики обучения биологии ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», г. Красноярск

galkina7@yandex.ru

Обучение школьной биологии с помощью мультимедийных средств

Аннотация. В статье кратко описывается значение мультимедийных средств обучения биологии, виды учебных электронных изданий по биологии. Показаны механизмы работы со средствами мультимедиа на уроках и во внеурочной деятельности учителя биологии. Обобщены результаты педагогического эксперимента по проблеме использования средств мультимедиа в обучении биологии.

Ключевые слова: функции мультимедийных средств обучения, виды учебных электронных изданий по биологии, способы применения мультимедийных средств в обучении школьной биологии.

Интенсивность потока получаемой информации школьниками постоянно нарастает. Особенно широко используются средства мультимедиа.

Мультимедиа (в переводе с английского – множество сред) – это совокупность информационных сред, содержащих разные каналы получения информации. Дидактические условия, искусственно созданные мультимедийными программами, имитируют естественные передаваемые ощущения звучания, изображения, присутствия, позволяют создавать виртуальную среду обучения [1].

Ученые отмечают, что при использовании средств мультимедиа экономится до 30% времени, необходимого для изучения содержания учебного материала, приобретенные знания и умения удерживаются в памяти значительно дольше.

С каждым годом все больше публикаций на тему информатизации обучения появляется в периодической печати, так в журнале «Биология в школе» за последних пять лет опубликовано 8 статей.

К сожалению, по настоящее время общеобразовательные учреждения по-прежнему сталкиваются с проблемой дороговизны приобретения компьютеров, демонстрационного оборудования, электронных пособий, аудиопроигрывателей и т. п..

Многие учителя самостоятельно разрабатывают и проводят уроки биологии с применением средств мультимедиа.

Комплексное использование традиционных изобразительных средств наглядности и цифровых образовательных ресурсов способствует более качественному усвоению результатов обучения.

Обучение биологии с помощью мультимедийных средств осуществляется специальными способами, программными и техническими средствами (видео-, аудио-средства, компьютеры, мобильные телефоны, телекоммуникационные сети).

Мультимедийные средства в сфере биологического образования обучения могут решать следующие типовые задачи.

1. Интенсификацию образовательного процесса, включающую:
 - повышение качества и эффективности обучения;
 - учебную мотивацию познавательной деятельности школьников;
 - углубление межпредметных связей.
2. Развитие личностных качеств учащихся, предполагающих:
 - аналитическое, конструктивное и творческое мышление;



- коммуникативные умения в общении и сотрудничестве со сверстниками;
- умения отстаивать собственную точку зрения;
- навыки самостоятельной работы;
- способность преодолевать интеллектуальные трудности и др.

Работа учителя биологии с мультимедийными средствами предполагает владение общепользовательским, общепедагогическим и предметно-педагогическим компонентами ИКТ-компетентности [2].

Деятельность учителя биологии с мультимедийными средствами четыре функции:

- подготовку и использование компонентов информационной сред;
- планирование и организацию образовательного процесса в классе;
- организацию визуальной коммуникации и координации, расстановки рабочих мест, проведения инструктажа, управления телекоммуникационной сетью кабинета;
- функцию индивидуального мониторинга за состоянием здоровья учащихся, оказание дифференцированной помощи.

В теории и методике обучения биологии понятие о способах мультимедийного обучения было впервые описано И. Н. Пономаревой в 2003 году. В учебном пособии для студентов биологических факультетов педагогических университетов изложены особенности мультимедийных методов обучения биологии, дана характеристика мультимедийной лекции и мультимедийной практической работе.

Вследствие того, что мультимедийные методы обучения обладают признаками словесных, наглядных и практических методов, сочетают в себе все каналы передачи информации, их можно считать комплексными, комбинированными, или полифункциональными.

Какова же роль умений использовать мультимедийные средства в практике работы учителя биологии?

Мультимедийные, как и традиционные средства обучения, выполняют триединство дидактических функций: обучение, развитие, воспитание в рамках предметной области биологии.

1. Наиболее распространенным способом применения мультимедийных средств является использование учителем биологии учебных электронных ресурсов.

Различают следующие виды учебных электронных ресурсов по биологии:

- электронное издание, которые включают комплекс текстовой, цифровой, графической, музыкальной, речевой, фото-, видео-, аудио- и другой информации, а также коллекционной печатной документации (карты, репродукции, архивные источники и др.). Электронное издание может быть выполнено на магнитном или оптическом носителе;

- учебное электронное издание должно содержать обобщенный материал по соответствующей предметной области биологических знаний, обеспечивать творческое и активное, рефлексивно-оценочное овладение учащимися знаниями, универсальными учебными умениями и навыками. Данные издания отличаются высоким квалифицированным уровнем исполнения и оформления аудиовидеотекстовой коммуникации, полнотой, научностью и доступностью информации, качеством инструментария проектирования учебной деятельности, наглядностью, дополнительными возможностями дистанционного консультирования, последовательностью и логичностью изложения содержания;

- учебник-навигатор предполагает работу с печатным учебным изданием и CD-диск. Он должен полностью соответствовать содержанию федерального государственного стандарта и образовательной программе по биологии.



Изучение использования средств мультимедиа в обучении биологии показало, что работу с учебными электронными ресурсами на уроках можно проводить с учетом наличия в классе технологической базы:

- с одним компьютером или ноутбуками;
- с несколькими компьютерами или ноутбуками;
- с достаточным количеством компьютеров на парты или ноутбуками.

При использовании средств мультимедиа в образовательном процессе учителем биологии необходимо руководствоваться следующими методическими рекомендациями:

При проведении лабораторных и практических работ, минипроектов желательно объединять учащихся в группы по два или четыре человека.

Групповая организационная форма проведения учебного занятия с использованием средств мультимедиа имеет ряд достоинств перед другими формами:

- во-первых, при групповой работе учащиеся привлекаются к творческой интеллектуальной деятельности, инициативе, общению и взаимодействию, распределению труда между собой; осуществляется фиксация информации, взаимообучение и взаимопроверка;

- во-вторых, облегчается механизм проверки работы учителем (вместо 25, 10–15 работ необходимо проверить 3–5 групповых отчетов).

Однако, вместе с тем, в групповой форме работы есть определенные недостатки, понимание которых необходимо для их устранения или преодоления:

- разнородными по выполнению заданий и упражнений могут оказаться и группы учащихся в целом; это можно скорректировать разнообразными по сложности и объему заданиями, но здесь возникает другая проблема: наполнения оценок и их дифференцированность; часто однородную группу составляют разные по успеваемости ученики, и одинаковая для всех участников группы отметка не будет отражать вклад каждого члена группы, т. е. будет необъективной;

- в виртуальных лабораторных и практических работах, экскурсиях сложно оценить степень овладения учениками практических умений, на развитие которых нацелена работа.

2. Использование мультимедийных презентаций для визуализации природных объектов и процессов на уроках биологии и во внеурочной деятельности

Учитель биологии может легко освоить лицензированный пакет программ из стандартного Microsoft Office PowerPoint, инструкцию видеопроектора. Эта программа позволяет быстро и эргономично подготовить компьютерную презентацию по любой теме.

Цифровые образовательные ресурсы позволяют широко использовать визуальный и аудиальный каналы восприятия информации. Разнообразие цветовой гаммы, анимационные эффекты, инструментарий электронного микроскопа, трехмерная графика – всё это позволяет длительное время удерживать произвольное внимание учащихся на уроке.

Использование мультимедийных презентаций помогает психологически и физиологически комфортно чувствовать себя учащимся на учебных занятиях. Можно неоднократно обращаться к любому видеоизображению компьютерной презентации, вникая во все тонкости изучаемого объекта или процесса на уроке [3].

3. Составление фондов контрольно-измерительных материалов в тестовой форме с применением «готовых» объектов виртуальной среды.

Такая работа требует от учителя биологии владение знаний тестологии и предметного содержания. Целесообразно изучение требований экспертизы тестовых материалов для проведения последующей промежуточной или итоговой аттестации школьников.



4. Разработка электронных тематических коллекций по биологии.

Педагогический эксперимент проходил в трех общеобразовательных школах Красноярского края (Ачинский район, Дзержинский район, Минусинский район) и состоял из констатирующего и обучающего этапов.

Констатирующий этап предполагал проведение бесед, анкетирования среди учащихся и учителей Красноярского края.

На констатирующем этапе исследования непосредственный контакт с учителями дал возможность выявить значение применения средств мультимедиа в образовательном процессе.

Учителя в целом отмечали присутствие позитивное отношение к средствам мультимедиа как современной возможности интерактивного обучения школьной биологии.

Один из вопросов анкеты был нацелен на выявление ценности мультимедийных средств обучения в процессе обучения биологии. Учителями указывались ценности мультимедийных средств:

- развитие учебной мотивации и интереса к предмету – 42%;
- формирование и развитие знаний по биологии – 25%;
- развитие универсальных учебных действий – 20%;
- помогают учителям увидеть учащихся в нетрадиционной форме обучения – 8%.

Интересно было выяснить: какие способы применения средств мультимедиа чаще всего используют на уроках учителя биологии, результаты оказались следующими (табл. 1).

Таблица 1

Распределение видов применения мультимедиа по оценкам опрошенных учителей

<i>Виды применения мультимедиа</i>	<i>Количество ответов учителей, в %</i>
Учебные электронные издания	30
Компьютерные презентации на смарт-доске	28
Тематические коллекции	25
Банки тестовых материалов	19
Использование собственных методических разработок	16
Использование Интернет-сайтов	7

Нами было опрошено 310 школьников 5–11-х классов, которым предлагалось ответить на вопросы анкеты.

Важно было выяснить объективность ответов учителей, учащимся предлагался вопрос «Как часто учителя используют мультимедийные средства на уроках биологии?».

Школьники отмечают, что учителя иногда используют средства мультимедиа на уроках в 5–9-х классах (62%) , в 10–11-х классах (36%) . Но ответ «нет» тоже имеет место, особенно среди учащихся 10–11-х классов (9%), среди учащихся 5–9-х классов (14%).

Особую значимость приобретает вопрос «Помогают ли учебные электронные пособия Вашему обучению биологии?» Результаты анкетирования оказались следующими. Учащиеся 5–9-х классов (63%) и учащиеся 10–11-х классов (68%) считают, что электронные пособия помогают в обучении. Это еще раз подтверждает значимость использования мультимедийных средств в образовательном процессе.

Обучающий этап эксперимента осуществлялся в 10–11-х классах по вариативной программе для общеобразовательного обучения в средней (полной) школе под руководством И. Н. Пономаревой.



Обучающий этап педагогического эксперимента включал три стадии:

- организационную;
- процессуальную;
- результативно-оценочную.

При выборе класса мы руководствовались тем, что у старшеклассников сформированы элементарные метапредметные умения работы с компьютером: уметь воспользоваться компакт-диском с компьютерными программами учебного назначения, уметь работать с текстами и иллюстрациями с экрана дисплея или демонстрационного экрана интерактивной доски.

Также важным условием являлось методическое требование, что общее время работы ученика с мультимедийными средствами не должно превышать на уроке 15 минут, т. е. менее половины урока.

При проведении уроков с презентационным выступлением (демонстрация изображений на экране и речевое сопровождение учителя) используется оборудование в зоне рабочего места учителя.

При организации групповой работы на компьютере, класс делился на группы по 3–4 человека. Один ученик в группе выполняет часть работы в течение 5–7 минут, затем работу продолжает другой ученик и т. д.

При организации фронтальной работы со средствами мультимедиа на протяжении всего урока, время взаимодействия учащихся осуществляется фрагментарно по 2–3 минуты.

Практическая загруженность доступа класса информатики, особенности представления биологического содержания в учебных электронных ресурсах и целесообразность сочетания средств мультимедиа с другими наглядными пособиями дали основу для выбора уроков биологии с использованием средств мультимедиа и проверки влиянии их использования на усвоение биологических знаний.

На уроках биологии средства мультимедиа использовались при изучении нового материала и закреплении, в том числе при проведении виртуальных лабораторных работ, а также при контроле знаний, умений и навыков учащихся, во внеклассной работе – в индивидуальной учебно-познавательной и экспериментально-исследовательской деятельности учащихся.

В ходе обучающего этапа педагогического эксперимента проводились текущие и итоговые контрольные работы.

Для определения качества знаний мы опирались на критерии вычленения уровней усвоения знаний учащихся по В. П. Беспалько и В. И. Травинскому.

Диагностическая контрольная работа проводилась с учащимися 11-х классов в ходе изучения темы «Организменный уровень организации жизни». При выполнении заданий контрольной работы № 1 качество знаний большинства учащихся (44,4%) находится на II уровне, т. е. учащиеся владеют характеристикой отдельных признаков биологических объектов и явлений, приводят единичные, известные примеры. III уровень составляет 37,5%. Среднее арифметическое по IV уровню составляет в экспериментальном классе – 15,3%.

Итоговая контрольная работа проводилась после проведения обучающего этапа педагогического исследования по теме «Клеточный уровень организации жизни».

Отмечается увеличение результатов на IV и III уровнях усвоения знаний (на уровне IV – 27,8%; на уровне III – 44,4%) в сравнении с результатами ответов контрольной работы № 1 (на уровне IV – 15,3%; на уровне III – 37,5%). В ответах уча-



щихся экспериментальных классов отмечались точность и правильность выражения мысли, доказательность самостоятельных суждений.

В ходе проведения исследования у учащихся экспериментальных классов также обнаружено проявление учебной мотивации и познавательного интереса к изучаемой теме, что выражалось в активности учащихся на уроках, поиске дополнительной литературы, электронных пособий и Интернет-ресурсов, задавании вопросов на интересующие темы.

На основании проведенного исследования мы пришли к следующему заключению.

Проблема использования мультимедиа в образовательном процессе является актуальной в современных условиях функционирования общего биологического образования. В настоящее время психологи, педагоги, методисты на основе тотальной информатизации общества выявляют особую роль и место мультимедийных средств в обучении биологии.

Использование средств мультимедиа характеризуется как способ, организуемый в процессе обучения учителем с целью формирования качественных знаний и умений школьников, развития познавательных интересов; способствует развитию способностей и личностных качеств ученика.

Ведущими функциями в работе учителя биологии с мультимедиа являются: функция подготовки компонентов информационной среды, функция организации учебного процесса, функция организации внутриклассной активизации и управления, индивидуального наблюдения за работой учащихся. Различают многообразие способов использования средств мультимедиа (применение учебных электронных ресурсов, разработка и применение учителем компьютерных презентаций, разработка и применение «готовых» тестовых материалов, разработка тематических коллекций по биологии).

Эффективность использования средств мультимедиа на уроках биологии зависит от разработанной структуры урока, дидактического целеполагания комплексного использования с другими средствами наглядности, содержания учебных электронных ресурсов, возможностей посещения компьютерного класса, владения учащимися элементарными навыками работы на компьютере и др.

При подборе и внедрении вида мультимедийного средства в образовательный процесс необходимо руководствоваться задачами обучения; особенностями содержания изучаемой темы; типа и структуры урока; возрастными особенностями школьника; материальным оснащением кабинета.

В ходе педагогического исследования на уроках биологии 11 классов были применены готовые и разработанные мультимедийные разработки. Экспериментальное исследование подтвердило, что благодаря использованию средств мультимедиа повышается уровень знаний школьников; интерес к учению и предмету биология; активизируется познавательная активность, коммуникативность учащихся.

Ссылки на источники

1. Татаринцев А. И. Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках технологии // Концепт. – 2013. – № 1 (январь). – ART 13012. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13012.htm>.
2. Макарова О. Б. Информационные и коммуникационные технологии в естественнонаучном образовании. – Новосибирск: НГПУ, 2011. – 64 с.
3. Глазунова Л. А. Технология создания учащимися тематических мультимедийных презентаций на уроках биологии // Биология в школе. – 2012. – № 8. – С. 23–28.



Galkina Elena,

Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Department of physiology of man and methods of teaching biology of the Krasnoyarsk state pedagogical university, Krasnoyarsk

galkina7@yandex.ru

Training of the school of biology with the help of multimedia means

Abstract. The article briefly describes the importance of multimedia learning tools biology, types of educational electronic editions on biology. Shows the mechanisms of working with mass media in the classroom and in extracurricular activities, the teacher of biology. Summarized results of the pedagogical experiment on the use of means of multimedia in teaching biology.

Keywords: multimedia learning tools, types of educational electronic editions on biology, methods of use of multimedia in teaching the school of biology.



Рекомендовано к публикации:

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



Егоров Петр Николаевич,

кандидат технических наук, доцент кафедры теории корабля и гидромеханики
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет»,
г. Нижний Новгород
egorov-50@inbox.ru

Методика применения виртуальных лабораторий в учебном процессе вуза

Аннотация. Статья посвящена вопросам оптимизации учебного процесса вуза за счет применения информационных компьютерных технологий. Развивается идея замещения непосредственного, физического выполнения лабораторной работы разбором ее компьютерного аналога. Рассматриваются условия эквивалентности такого замещения.

Ключевые слова: учебный процесс, информатика, гидравлика, теория корабля.

Под термином «виртуальная лаборатория» понимается такой набор компьютерной информации, который мог бы заменить фактическое выполнение рассматриваемой лабораторной работы на физически существующей лабораторной установке в ходе учебного процесса. При этом, конечно, должно выполняться условие о том, что усвоение учебного материала обучающимися студентами страдать не должно.

Современный уровень развития информационных технологий обеспечивает легкость и простоту передачи студентам в электронном виде самых разных видов учебно-методической документации файлами:

- учебных пособий и методичек;
- высококачественных фотографий лабораторного оборудования и различных стадий проведения лабораторных работ;
- видеороликов, иллюстрирующих ход выполнения лабораторных работ;
- баз данных с апробированными результатами лабораторных данных и замеров;
- образцов оформления отчетной документации (вплоть до компьютерных программ, обеспечивающих более быстрое ее оформление);
- примеров тестовых заданий (причем здесь могут быть предложены как и обычные перечни контрольных вопросов, так и различные формы компьютерного самотестирования).

Информация представляется не только в виде, пригодном для просмотра на обычных компьютерах и ноутбуках, но и может быть воспроизведена на современных DVD-плеерах и цифровых телевизорах с высокой степенью разрешения, или, наоборот, на мини-экранах мобильных телефонов, смартфонов, фотоаппаратов и коммуникаторов. Замечено, что представление учебных пособий и методичек в фотографических (JPG, BMP и др.) форматах более распространено среди студентов, нежели чем обычные компьютерные файлы в текстовых редакторах.

Все это позволяет оптимизировать самостоятельную работу студентов, перенести ее в значительной мере на дом, использовать время поездок на транспорте и, тем самым, улучшить качество обучения. С другой стороны высокий уровень физического износа лабораторного оборудования, а также переполненность академических групп в некоторых случаях приводит к снижению качества проведения учебных занятий, что частично может быть компенсировано доступностью и разнообразием вышеперечисленной учебно-методической информации.

Таким образом, термин «виртуальная лаборатория» можно понимать как предоставление студенту возможности самостоятельно с использованием компью-



теров или другой медиа-техники изучить соответствующую теорию, подробно проследить за ходом выполнения лабораторного эксперимента и подготовиться к последующему контролю знаний по теме в необходимом объеме. Контроль знаний по теме, конечно же, проводится преподавателем.

На кафедре теории корабля и гидромеханики факультета морских и авиационных технологий (ФМиАТ) ведется последовательная работа по созданию различных «виртуальных лабораторий». Рассмотрим в качестве примера подбор информации для «виртуальной лаборатории» по учебной дисциплине «Гидравлика», изучаемой студентами большинства машиностроительных специальностей, показанный на рис. 1. Для удобства чтения в различных операционных системах (в том числе на DVD-плеерах, цифровых телевизорах и в старых сотовых телефонах) названия папок набраны латиницей – т. е. слово «Гидравлика» набрано как «Hydraulics» и т. п.

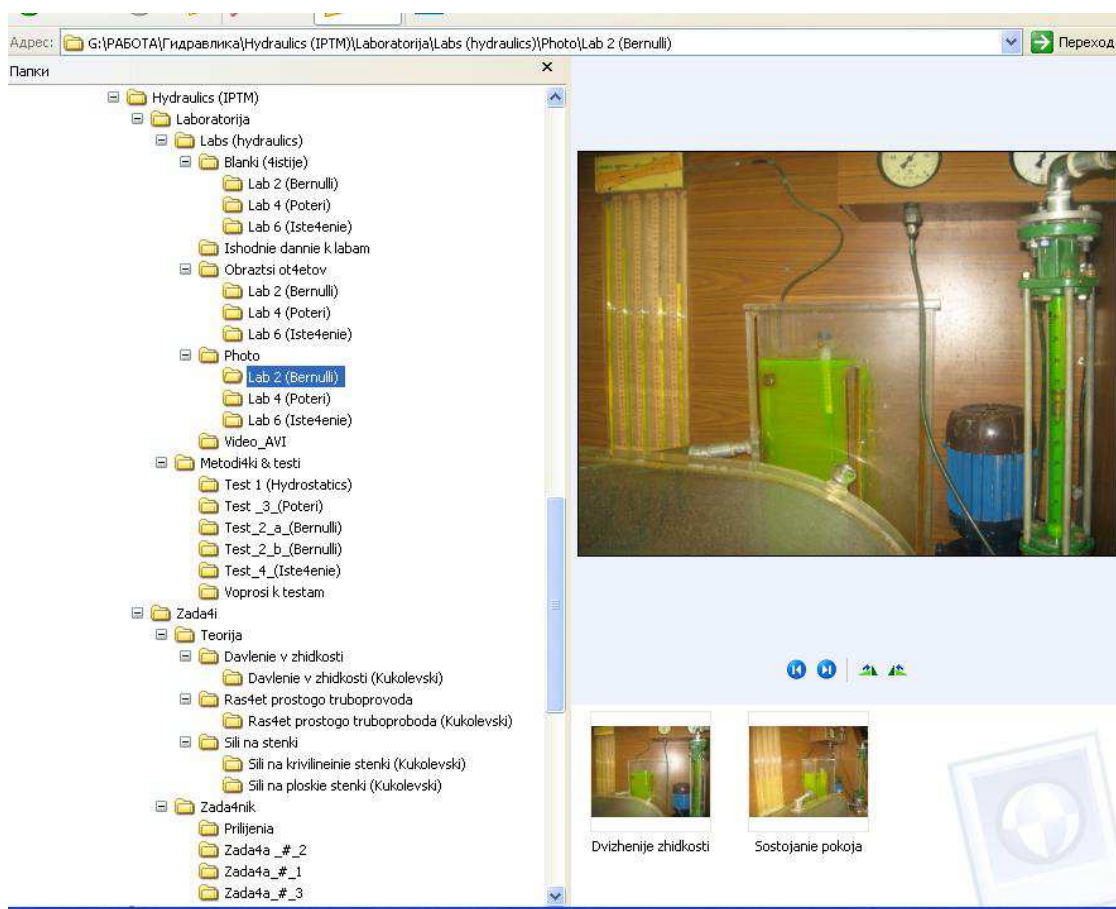


Рис. 1. Представление виртуальной лаборатории (папка «Гидравлика») на рабочем столе компьютера

В состав виртуальной лаборатории включены две главные папки: «лаборатория» и «задачи» по двум основным типам заданий, с которыми должны справиться студенты. В папку «лаборатория» входят:

- подпапка «бланки чистые», которая содержит отсканированные в наиболее распространенном фотографическом JPG-формате чистые (незаполненные) бланки для оформления лабораторных работ. Информация полезна тем, что позволяет использовать собственную бытовую оргтехнику студентов для размножения бланков отчетов;



– подпапка «исходные данные к лабораторным» с таблицами баз апробированных лабораторных данных. Информация полезна на случай «аварийной» ситуации на занятии: неисправности установки, при срыве или отмене занятия и т. п. Обычно она находится лишь в распоряжении преподавателей и лаборантов и студентам не выдается;

– подпапка «образцы отчетов», которая содержит отсканированные в JPG-формате примеры правильного и качественного оформления отчетных листов. Информация помогает и преподавателю и студентам иметь перед глазами правильный образец, к которому следует стремиться;

– подпапка «фото», которая содержит цифровые фотографии наиболее интересных стадий лабораторных опытов. Высокое разрешение современных фотографий позволяет студентам в процессе самостоятельной работы, не торопясь, досконально рассмотреть мельчайшие детали лабораторной установки и параметров ее работы;

– подпапка «видео», которая содержит короткие, информативные видеоролики с записью хода проведения опытов, показаний приборов и всей динамики регистрируемого физического процесса, которое сопровождается звуковыми (аудио) объяснениями преподавателя и лаборанта. Здесь хорошо использовать видео-формат AVI (audio video interleaved), который поддерживается современными DVD плеерами и позволяет использовать широкие экраны бытовых цифровых телевизоров для высококачественного просмотра. Однако эта же видеoinформация может быть легко конвертирована и представлена в других видео-форматах (например, mp4 для сотовых телефонов, m4v и mkv для планшетников и т. п.);

– подпапка «методички и тесты», которая содержит отсканированную в JPG-формате учебно-методическую литературу для самостоятельной подготовки студентов к тестовым испытаниям. Материал подобран по тематике тестов и может быть воспроизведен на любой медиа-технике, вплоть до сотовых телефонов.

В папку «задачи» входят подпапки со следующей отсканированной в JPG-формате информацией:

- «теория» – с теоретическими разделами типового базового задачника;
- «задачник» – с вариантами студенческих контрольных домашних заданий.

По своему усмотрению преподаватель может также дополнительно подключить подпапку «АСТ-тестирование», в которой содержатся материалы компьютерного тестирования по гидравлике с помощью программного комплекса «Адаптивная система тестирования». Подробности использования этого метода изложены в работе [1]. При условии наличия необходимых материального и информационного обеспечений, система «АСТ-тестирования» позволяет быстро, прямо в ходе лабораторного занятия, провести опрос студентов и оценить уровень усвоения учебного материала. При этом достигается высокий уровень защиты тестовых заданий от несанкционированных «взлома» и доступа, что в современных условиях является весьма актуальным.

Рассмотренная выше папка «Гидравлика» обычно копируется 2–3 студентам академической группы в электронном виде в начале учебного семестра. Далее информация уже стихийно распространяется среди студентов. Такой подход позволяет существенно экономить материальные и временные ресурсы кафедры, и университета в целом, на тиражировании и распространении учебно-методической литературы. Более подробно о проведении лабораторных занятий по гидравлике с помощью комбинированного стенда можно ознакомиться в работе [2].

Как правило, дисциплина «Гидравлика» в структуре учебного процесса вуза относится к группе общеобразовательных и изучается на младших курсах. Для более



сложных, специальных дисциплин, таких, как например, теория корабля, изучаемой в ходе магистерской подготовки, структура соответствующей виртуальной лаборатории расширяется в следующих направлениях.

1. Поскольку обработка экспериментальных данных лабораторных работ в таких сложных дисциплинах требует громоздких и кропотливых вычислений, то используются расчетно-информационно-обучающие маткад-программы, подробно описанные в работах [3] и [4]. Эти программы позволяют, с одной стороны, быстро, корректно и эффективно выполнять все необходимые вычисления прямо в ходе проведения соответствующего лабораторного занятия и иллюстрировать основные выводы итоговыми графиками и таблицами. С другой стороны, студентам предлагается достаточно легкий способ правильного оформления весьма сложных отчетов, полностью соответствующих всем правилам оформления технической документации.

2. Существенно расширяется подпапка «видео», в которую включаются многочисленные видеоролики, иллюстрирующие разные стадии гидродинамических процессов обтекания и волнообразования при движении моделей судов, различных видов их качки и т. п. Высокая разрешающая способность современных видеокамер и возможность просмотра видео в замедленном режиме позволяет учащимся даже более досконально, чем во время короткого физического опыта, рассмотреть такие быстро текущие процессы как выход модели СПК на крылья или брызгообразование при движении модели глиссирующего судна. Иногда наиболее «продвинутые» студенты прямо в ходе выполнения лабораторных опытов организуют видеоконференцию, когда один из них снимает изучаемый физический процесс на видео и в режиме «онлайн» и передает информацию другим студентам группы, которые смотрят это же видеоизображение уже на экранах своих телефонов и планшетников. Для нынешней молодежи такой способ восприятия информации считается более интересным.

Современная тенденция учебного процесса состоит в сокращении числа часов академических занятий при одновременном росте трудоемкости самостоятельной работы студентов. Поэтому виртуальные лаборатории для таких учебных дисциплин, как например, «океанотехника», носящих описательный и ознакомительный характер, должны иметь расширенные подпапки «фото» с размещением в них цифровых фотографий различных морских буровых платформ и другого оборудования для освоения континентального шельфа. Здесь также полезным может оказаться подключение общеобразовательных фильмов, изображающих и описывающих различные аспекты проектирования, строительства и эксплуатации этих крайне интересных и удивительных сооружений для работы в открытом море. Поэтому некоторые из лабораторных работ могут носить чисто описательный, ознакомительный характер и состоять в просмотре фото и видеoinформации по изучаемой тематике. Отчеты по таким лабораторным работам могут представляться в виде рефератов на основе индивидуальной обработки студентами информационных материалов из различных интернет-источников.

Интернет и его различные социальные сети оказываются также весьма полезными в плане всестороннего развития виртуальных лабораторий. Работа здесь ведется в следующих направлениях.

1. Социальные сети, такие, например как «ВКонтакте», позволяют «вывешивать» альбомы с файлами фотографий. Поэтому через них могут распространяться такие подпапки виртуальной лаборатории, как: «образцы отчетов», «фото», «методички и тесты», «задачи» и т. п., содержащие отсканированные с хорошим качеством JPG-файлы с учебными материалами. Это оказывается полезным даже с точки зре-



ния улучшения гигиены зрения – подчас больно смотреть, как студенты ломают глаза над собственными наспех снятыми низкокачественными и с плохим разрешением информационными материалами.

2. Электронная почта, позволяющая передавать практически любые типы файлов, также оказывается весьма полезной для улучшения и ускорения обмена информацией. При условии взаимного обмена электронными адресами между преподавателем и студентами (как правило, старостами групп) могут быстро и оперативно передаваться сведения о результатах тестирований, электронные версии выполненных студентами контрольных домашних заданий для проверки преподавателем и т. п.

3. Все более широкое распространение беспроводных сетей теперь в принципе позволяет преподавателю прямо во время учебного занятия с помощью ноутбука или планшета выходить на нужные сайты и демонстрировать студентам необходимую учебную информацию. Однако здесь многое зависит от возможности широкого и устойчивого доступа к более дешевым Wi-Fi сетям, не всегда возможным в условиях современного российского вуза.

Настоящая статья содержит лишь начальный набросок понятия «виртуальная лаборатория», который может быть существенно расширен и изменен по мере развития цифровых технологий и потребностей учебного процесса. В настоящее время на кафедре «Теория корабля и гидромеханика» факультета морской и авиационной техники (ТКиГ ФМиАТ) НГТУ по аналогичной схеме ведется последовательная работа по созданию виртуальных лабораторий для других учебных дисциплин. В этом плане определенную проблему представляет защита авторских прав конкретного ВУЗа, факультета и кафедры на предоставление образовательных услуг по данной специальности. Многие лабораторные установки, а также методики проведения лабораторных занятий по-своему уникальны и являются результатом многолетнего труда профессорско-преподавательского и лаборантского составов вуза. В качестве возможных методов защиты учебных материалов виртуальных лабораторий используются:

- оснащение измерительных стендов некоторым подобием лейблов – «брендовых» надписей, которые во время видеосъемки попадают в кадр и удалить которые с видеороликов, если не невозможно, то, по крайней мере, весьма затруднительно;
- размещение таких же «лейблов» на фотографиях лабораторных установок, включаемых в подпапки «фото» виртуальных лабораторий;
- прикрепление каких-либо специфических значков или символов, идентифицирующих JPG-изображения в подпапках с отсканированными учебными материалами и т. п.

Ссылки на источники

1. Егоров П. Н., Хазова В. И., Хазова В. И. Использование программного комплекса «Адаптивная система тестирования» в учебном процессе вуза // Концепт. – 2012. – № 8 (август). – ART 12097. – 0,4 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12097.htm>.
2. Краснокутский И. Д., Рабинович М. Е. Комбинированный стенд для лабораторных работ по гидравлике // Концепт. – Апрель 2012, ART 1244. – Киров, 2012 г. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1244.htm>.
3. Егоров П. Н. Использование вычислительного пакета «Mathcad» в учебном процессе вуза // Концепт. – Май 2012, ART 1259. – Киров, 2012 г. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1259.htm>.
4. Егоров П. Н. Методика применения вычислительного пакета «MathCAD», обеспечивающая расширение возможностей использования устаревшей вычислительной техники в учебном процессе вуза // Концепт. – 2013. – № 04 (апрель). – ART 13068. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13068.htm>.



Рекомендовано к публикации:

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



Киселева Юлия Сергеевна,

учитель английского языка МБОУ СОШ № 64, г. Новокузнецк

yuliaa@hotmail.ru

Козликина Ольга Геннадьевна,

учитель математики МБОУ СОШ № 64, г. Новокузнецк

ufyjdf@mail.ru

Чернецова Оксана Олеговна,

учитель английского языка МБОУ СОШ № 64, г. Новокузнецк

ksan.ka@mail.ru

Использование здоровьесберегающих технологий в общественно активной школе

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования здоровьесберегающих технологий в общественно активной школе. В качестве основных компонентов рассматриваются здоровьесберегающие технологии. Авторы подчеркивают, что использование здоровьесберегающих технологий дает возможность продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких образовательных результатов.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающие образовательные технологии, принципы здоровьесберегающих технологий, физминутки.

Здоровье – это отсутствие внутренних помех для жизнедеятельности.

Валерий Красовский

Проблема здоровья, развития и воспитания детей остаётся важнейшей государственной проблемой. Каждое образовательное учреждение призвано обеспечить не только учебный процесс, но равно содействовать нормальному развитию обучающихся и охране их здоровья. Здоровье детей – это политика, в которой заложено наше будущее, поэтому перед педагогами, родителями и общественностью стоит задача воспитания здорового поколения [1].

Применение здоровьесберегающих технологий в современной школе обусловлено тем, как остро эта проблема стоит перед современным обществом. Количество информации и знаний неуклонно возрастает, нагрузка в школе тоже, экология при этом не улучшается, поэтому очень важно сохранять здоровье обучающихся: во-первых, за здоровьем школьников призваны следить педагоги, во-вторых, родители, а в-третьих, именно у школьников должна сформироваться привычка самостоятельно уделять внимание своему самочувствию и здоровью.

Термин «здоровье» сегодня рассматривается не только как отсутствие заболевания или физического дефекта, но и состояние полного физического, душевного и социального благополучия [2]. Согласно статистике, в последние годы происходит заметное ухудшение здоровья детей. Об этом свидетельствует сокращение числа здоровых выпускников школы, большая утомляемость, усталость на уроках, рост числа хронических заболеваний. Причинами тому являются малоподвижный, неправильный образ жизни, перегрузка учебного процесса многими дисциплинами, несбалансированное питание, проблемная экологическая ситуация, отсутствие здоровых привычек в семьях детей. На состояние здоровья ребенка влияют многие факторы. К



ним относятся: условия жизни и семейного воспитания, наследственность, экология, уровень развития медицины, оздоровительная работа, занятия спортом и т. д.

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями в широком смысле слова следует понимать все технологии, использование которых в образовательном процессе способствует сохранению и улучшению здоровья обучающихся.

Таким образом, здоровьесберегающие образовательные технологии обучения направлены на обеспечение сохранения здоровья школьника за период обучения в школе, формирование необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни, обучение использовать полученные знания в повседневной жизни. Основным показателем, отличающим все здоровьесберегающие образовательные технологии, является регулярная диагностика состояния обучающихся и отслеживание необходимых параметров развития организма в динамике (начало-конец учебного года), что позволяет сделать соответствующие выводы о состоянии здоровья школьников.

Здоровьесберегающие образовательные технологии подразделяются на подгруппы [3]:

- организационно-педагогические технологии (ОПТ), определяющие структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиНах, способствующих предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и других состояний;

- психолого-педагогические технологии (ПИТ), связанные с непосредственной работой учителя на уроке, воздействием, которое он оказывает все 45 минут на своих учеников. Сюда же относится и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

- учебно-воспитательные технологии (УВТ), которые включают программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья обучающихся, мотивации их к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы со школьниками после уроков, просвещение их родителей.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, традиционно реализуемые вне школы, но в последнее время все чаще включаемые во внеурочную работу школы:

- социально адаптирующие и личностно-развивающие технологии (САЛРТ) включают технологии, обеспечивающие формирование и укрепление психологического здоровья учащихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности. Сюда относятся разнообразные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики, к участию в которых целесообразно привлекать не только школьников, но и их родителей, а также педагогов;

- лечебно-оздоровительные технологии (ЛОТ) составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья школьников.

Можно считать, что здоровье ученика в норме, если:

- ученик справляется с учебной нагрузкой, ребёнок умеет преодолевать усталость, перенапряжение (в физическом плане);

- школьник коммуникабелен, общителен (в социальном плане);

- ребёнок уравновешен, проявляет положительные эмоции;

- обучающийся проявляет хорошие умственные способности, наблюдательность, воображение, самообучаемость (в интеллектуальном плане);

- он признаёт основные общечеловеческие ценности (в нравственном плане).



При организации здоровьесберегающих технологий реализуются следующие принципы:

- принцип двигательной активности;
- принцип оздоровительного режима;
- принцип формирования правильной осанки и навыков рационального дыхания;
- принцип реализации эффективного закаливания;
- принцип психологической комфортности;
- принцип опоры на индивидуальные особенности и способности ребёнка (учёт ведущей модальности, темперамента, билатеральности).

Для реализации данных принципов используются различные методы и приемы. Вот лишь некоторые из них: стретчинг, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, гимнастика (пальчиковая, для глаз, дыхательная и др.), арт-терапия, сказкотерапия, игротерапия, технологии воздействия цветом, психогимнастика, фонетическая ритмика, коммуникативные игры и др.

Применение здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе повысит результативность обучения, сформирует у педагогов и родителей общий ценностный ориентир, направленный на сохранение и укрепление здоровья воспитанников и собственных детей.

Творческий характер образовательного процесса – крайне необходимое условие здоровьесбережения. Включение ребёнка в творческий процесс снижает вероятность наступления утомления. Цепочка взаимосвязи здесь простая: обучение без творческого заряда – неинтересно, а значит, в той или иной степени, является насильем над собой и другими [4]. Обязательным элементом здоровьесберегающей организации урока в соответствии с современными требованиями являются физкультминутки. С позиций здоровьесбережения занятие должно проводиться на положительном эмоциональном фоне.

Физкультминутки – кратковременные серии физических упражнений, используемые в основном для активного отдыха и восстановления работоспособности [5].

Проведение физкультминуток должно решать следующие задачи:

- активизацию внимания обучающихся и повышение способности к восприятию учебного материала;
- эмоциональную «встряску» обучающихся, возможность «сбросить» накопившийся (например, во время опроса) груз отрицательных эмоций и переживаний.

В состав упражнений для физкультминуток обязательно должны быть включены упражнения по формированию осанки, укреплению зрения, улучшению мозгового кровообращения, упражнения по выработке рационального дыхания и др.

Выполняемые упражнения должны дать нагрузку мышцам, которые не были загружены при выполнении текущей деятельности, способствовать расслаблению мышц выполняющих значительные статические или статико-динамические нагрузки.

Физкультминутки проводятся в проветриваемом помещении. Упражнения, которые выполняются впервые, показывает учитель, произнося команды четким громким голосом. Проведение физкультминуток может вменяться «дежурному по здоровью». Положительный эмоциональный фон – обязательное условие эффективного проведения физкультминуток. Его может создать музыкальное сопровождение. Повысить интерес детей на начальных этапах внедрения физкультминуток в школе, может какой-либо переходящий приз, которым будет награждаться, например, лучший ряд или класс.



Механизм воздействия физкультминуток на динамику общей работоспособности школьника в течение учебного дня:

- усиливает обмен веществ в организме;
- повышается внимание;
- улучшается осанка.

Требования к подбору упражнений:

- упражнения должны в основном охватывать крупные мышечные группы;
- быть простыми по выполнению.

Выбор времени проведения:

- при проявлении первых признаков утомления;
- при снижении активности на уроке;
- при нарушении внимания.

Форма выполнения, количество и содержание упражнений:

- упражнения выполняются стоя или сидя;
- комплекс состоит из 3–5 упражнений, повторяемых по 4–6 раз.

Классификация физкультминуток и динамических пауз по воздействию на системы организма:

- общего воздействия;
- для улучшения мозгового кровообращения;
- для снятия утомления с плечевого пояса и рук;
- для глаз;
- для системы дыхания;
- для различных возрастных категорий;
- школьники (младшие, средние, старшие);
- учителя.

Группы физминуток:

1) Гимнастика для глаз – укрепляет цилиарные мышцы глаз, способствует созданию комфортных условий на уроке.

Комплекс упражнений гимнастики для глаз

1. Быстро поморгать, закрыть глаза и посидеть спокойно, медленно считая до 5. Повторить 4–5 раз.
2. Крепко зажмурить глаза (считать до 3), открыть глаза и посмотреть вдаль (считать до 5). Повторить 4–5 раз.
3. Вытянуть правую руку вперед. Следить глазами, не поворачивая головы, за медленными движениями указательного пальца вытянутой руки влево и вправо, вверх и вниз. Повторить 4–5 раз.
4. Посмотреть на указательный палец вытянутой руки на счет 1–4, потом перевести взор вдаль на счет 1–6. Повторить 4–5 раз.
5. В среднем темпе проделать 3–4 круговых движения глазами в правую сторону, столько же в левую сторону. Расслабив глазные мышцы, посмотреть вдаль на счет 1–6. Повторить 1–2 раза.
6. Сидя, руки на пояс. Повернуть голову вправо, посмотреть на локоть правой руки, повернуть голову влево, посмотреть на локоть левой руки, вернуться в и. п. Повторить 4–5 раз.
7. Сидя руки вперед, посмотреть на кончики пальцев, поднять руки вверх (вдох), следить глазами за руками, не поднимать головы, руки опустить (выдох). Повторить 5–6 раз.

2) Пальчиковая гимнастика – включает в себя развитие мелкой мускулатуры рук, развитие памяти, внимания, воображении, развивает коммуникативные навыки учащихся.

Гимнастика для рук

Руки на столе перед грудью согнуты в локтях.

Наши пальчики проснулись.

Руки вверх, локти на столе, пальцы широко развести в стороны, напряжены.

С добрым утром! Пальцы рук переплести (рукопожатие).



Потянулись, потянулись, потянулись. Не разжимая пальцев, руки вверх, потянуться.

Стали дружно умываться. Ладшки трут друг друга, имитируя намыливание, поочередные скользящие движения руками от основания тыльной стороны кисти к кончикам пальцев.

Каждый пальчик вытираем, не один не забываем. Каждый пальчик массируется (имитируется процесс вытирания рук).

Дружно делаем зарядку! Пальцы рук переплетены, вращательные движения кистями рук вперед и назад, пальцы расслаблены, взмахи кистями.

Пришли в школу. Руки на парте согнуты в локтях.

И уселись за тетрадку. Дети показывают готовую к работе ручку.

3) Физические упражнения для тела – помогают ребенку отдохнуть, снять напряжение, снимает психоэмоциональную нагрузку, содержит сюрпризный момент, повышает активность на уроке.

Закройте глаза, расслабьте тело,
Представьте – вы птицы, вы вдруг полетели!
Теперь в океане дельфином плывете,
Теперь в саду яблоки спелые рвете.
Налево, направо, вокруг посмотрели,
Открыли глаза, и снова за дело!
Спал цветок и вдруг проснулся,
(Туловище вправо, влево.)
Больше спать не захотел,
(Туловище вперед, назад.)
Шевельнулся, потянулся,
(Руки вверх, потянуться.)
Взвился вверх и полетел.
(Руки вверх, вправо, влево.)
Солнце утром лишь проснется,
Бабочка кружит и вьется.
(Покружиться.)

Задача минуток здоровья – снятие усталости, обретение спокойствия, укрепление позвоночника, укрепление стоп, кистей рук, профилактика близорукости, формирование красивой осанки, снятие застойных явлений, вызываемых долгим сидением за партой, повышение умственной работоспособности и т. д.

Движения стимулируют процессы роста, развития и формирования организма, способствуют становлению и совершенствованию высшей психической и эмоциональной сферы, активизируют деятельность жизненно важных органов и систем, поддерживают и развивают их, способствуют повышению общего тонуса.

Если ежедневно на уроках проводить работу по сохранению и укреплению здоровья детей, включающую упражнения для глаз, массаж пальцев рук, подвижные дидактические игры, игры на релаксацию и другие здоровьесберегающие упражнения, то результатом будет уменьшение количества уроков, пропущенных по болезни, повышение умственной активности, улучшение самочувствия учащихся.

Использование здоровьесберегающих технологий в процессе обучения способствует результативности обучения, сформированности у педагогов и родителей общего ориентира, направленного на поддержание и укрепление здоровья обучающихся.

Ссылки на источники

1. Приказ МЗ РФ «Об утверждении Инструкции по внедрению оздоровительных технологий» № 139 от 04. 04. 2003 г.
2. Борисова И. П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2005. – № 10. – С. 84–92.



3. Там же.
4. Безруких М. М. Здоровьесберегающая школа. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 240 с.
5. Игровые и рифмованные формы физических упражнений: сценки, игры-подражания, комплексы упражнений, стихотворения с движениями / Авт.-сост. С. А. Авилова, Т. В. Калинина. – Волгоград: Учитель, 2008. – 111 с.

Kiseleva Yuliya,

The teacher of English Language of the Secondary School № 64, Novokuznetsk

yuliaa@hotmail.ru

Kozlikina Olga,

The teacher of Mathematics of the Secondary School № 64, Novokuznetsk

ufyidf@mail.ru

Chernetsova Oxana,

The teacher of English Language of the Secondary School № 64, Novokuznetsk

ksan.ka@mail.ru

The use of health technology at socially active school

Summary. Article is devoted to a question of use of health technology at socially active school. As the main components are health technologies and minutes physical training. The author emphasizes that the use of health technologies enables productive use of school time and in extracurricular activities, and to achieve good educational results.

Keywords: health, health technology, Health educational technologies, principles of health technology, minutes of physical training.



Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук



Управление малым деревообрабатывающим предприятием на основе маркетинговой стратегии партнерских отношений

Аннотация. Статья посвящена особенностям применения маркетинговой стратегии партнерских отношений к управлению малым деревообрабатывающим предприятием. Автор также рассматривает набор основных компонентов для реализации этой стратегии на предприятии.

Ключевые слова: управление, малое мебельное предприятие, маркетинг, партнерские отношения.

Деятельность малых деревообрабатывающих предприятий (в данном случае речь идет о мебельных предприятиях) основана на достаточно длительном личном контакте с клиентом. Период от первой встречи до составления договора о предоставлении услуг может составить от нескольких часов до нескольких месяцев.

На начальном этапе менеджеру по продажам необходимо выявить потребительские ожидания клиента и подобрать для него индивидуальный дизайн изделия. В процессе общения менеджером составляется эскиз будущего изделия, выбираются материалы, рассчитывается и озвучивается клиенту его стоимость. Особенностью этой стадии является то, что потребности клиента выявляются менеджером по продажам на основе его субъективных оценок [1].

От оценки потребности клиента менеджером зависит, станет ли потенциальный клиент реальным, поэтому важным является фиксация отказов после консультации и их причин. Причину отказа обычно выявляют прямым вопросом, но зачастую оставляют на субъективную оценку менеджера.

Далее идет процесс изготовления изделия, составляющий две-четыре недели. И наконец, процесс сборки, который может длиться от одного до трех дней. В связи с такой спецификой можно сделать вывод о том, что учет индивидуальных предпочтений каждого клиента является основным фактором, определяющим характер деятельности таких предприятий.

Классический маркетинг включает процесс сбора информации о потребностях клиентов с последующим их удовлетворением. При этом у предприятия возникает необходимость делать это лучше, чем конкуренты.

Маркетинг партнерских отношений для малого мебельного предприятия основывается на тех же принципах, но имеет свои отличия.

Основные принципы маркетинга партнерских взаимоотношений могут быть сформулированы так [2]:

- создание новой ценности для клиента и равноактивное участие в этом процессе производителя и потребителя; при этом необходимо учитывать, что ценностью для клиента является не только само изделие, но и обслуживание, послепродажный сервис, престиж предприятия и пр.

- ключевая роль индивидуальных предпочтений потребителей в определении желаемой ценности; клиент не только способствует получению прибыли предприятием – изготовителем изделия, но и определяет саму деятельность изготовителя, в соответствии со своими потребностями;



– требование от предприятия реализации деловой стратегии и концентрации внимания на клиентах (создания бизнес-процессов, коммуникаций, технологий и подготовки персонала для обеспечения той ценности, которую желает получить клиент);

– построение цепочки тесных максимально взаимозаинтересованных отношений предприятия с поставщиками, посредниками и др. для создания той ценности, которую желает получить клиент;

– осознание предприятием ценности круга постоянных клиентов и совместная работа предприятия и клиента на протяжении максимально длительного периода.

Таким образом, маркетинг партнерских взаимоотношений представляет собой непрерывный процесс, включающий определение, создание и использования ценности совместно с клиентами.

Используя маркетинг партнерских отношений предприятию необходимо сосредоточиться на следующих ключевых вопросах:

– учет индивидуальных потребностей клиентов и, исходя из этого, выбор технологии изготовления изделия;

– формирование конструктивных и, по возможности, максимально длительных взаимоотношений с клиентами;

– привлечение дизайнеров-менеджеров по продажам для создания и продвижения товара, привлекательного для клиентов.

Для маркетинга партнерских отношений необходим набор компонентов:

– культура и ценностные ориентации;

– стратегия руководства, как источника ценностных ориентаций;

– люди (персонал предприятия), являющиеся носителем и транслятором ценностной направленности предприятия;

– бизнес-процессы и технологии.

Культура и ценности малых мебельных предприятий должны быть направлены на построение длительных взаимовыгодных отношений, как с клиентами, так и с другими партнерами (поставщиками, подрядчиками). Выбор партнеров с такими же ценностными ориентациями для них очень важен.

Руководство предприятия должно сосредотачивать максимум внимания на взаимных с поставщиками и потребителями интересах. Это позволит достигать тех преимуществ, которые характерны для маркетинга партнерских отношений [3].

Стратегия предприятия, в рамках маркетинга партнерских отношений, должна реализовываться в интересах двух взаимодействующих сторон. Это и покупательская стратегия, и стратегия развития возможностей предприятия. Клиент, а не товар должен составлять основу бизнес-стратегии. Маркетинг по продукту на малых мебельных предприятиях уже неприменим. Это связано с тем, что конечный товар различных фирм в настоящее время имеет незначительные различия, тогда как процесс взаимодействия с клиентом может принести более ощутимые преимущества.

Структура малых мебельных предприятий должна максимально соответствовать такому взаимодействию подразделений, их руководителей и исполнителей, чтобы максимально качественно и быстро удовлетворить потребности клиента без потерь информации в каналах связи.

Персонал предприятия, его профессионализм играет одну из главнейших ролей в деятельности любого предприятия. Для предприятия, функционирующего на основе маркетинговой стратегии партнерских отношений, характерны бизнес-процессы и технологии, направленные на увеличение возможностей персонала, его производительности и индивидуального развития.



На ранних этапах развития классического маркетинга знания о покупателе и рынке концентрировались у маркетолога, он пытался привлечь других сотрудников предприятия к участию в программах стратегического маркетинга [4].

На малых мебельных предприятиях информация о покупателях сконцентрирована во «фронт-офисе», где происходит их взаимодействие с клиентами. Следовательно, дизайнер-менеджер становится консультантом, проводником интересов предприятия и клиента.

Существует прямая зависимость между отношением дизайнера-менеджера предприятия к клиентам и поведением последних. Чем более внимателен менеджер по отношению к клиентам, тем они проявляют большую заинтересованность. Поэтому для малых мебельных предприятий так важна клиентоориентированность каждого сотрудника.

Технологии взаимодействий с клиентами обеспечивают:

- внешние контакты с общественностью и потребителями (коммуникации);
- внутренние контакты (коммуникации);
- информатизацию и автоматизацию процессов управления;
- непосредственное содержание взаимоотношений при оказании услуги по производству изделия.

Технологии взаимодействий должны способствовать развитию партнерских отношений, взаимопонимания между клиентами и предприятием, а так же обеспечивать все его подразделения соответствующей информацией.

В основную задачу менеджера по продажам входит информированность о потребительских предпочтениях каждого отдельного покупателя на длительный период времени.

Классический маркетинг, не рассматривал факт существования отношений с отдельным покупателем в качестве центра, вокруг которого должны строиться деловые отношения. Маркетинг партнерских отношений предполагает построение деловых процессов вокруг клиента.

Таким образом, эффективность управления малым мебельным предприятием в рамках маркетинга партнерских отношений должна обеспечиваться всеми участниками протекающих на нем бизнес-процессов при определяющей роли клиентов.

Непосредственно процесс оценки эффективности управления малым деревообрабатывающим предприятием в рамках маркетинговой стратегии партнерских отношений начинается после поставки изделия клиенту. Дизайнер-менеджеру целесообразно сделать клиенту «звонок заботы», чтобы выяснить его оценку работы предприятия. Менеджер по продаже может предложить клиенту различные варианты беседы, но основные моменты должны быть обязательно соблюдены.

Необходимо назвать компанию, и имя менеджера чтобы клиент мог сориентироваться о чем пойдет речь.

Обязательно нужно выяснить удобно ли клиенту разговаривать именно сейчас. Так как беседа займет определенное время лучше обговорить данный вопрос, и при отрицательном ответе уточнить удобное для клиента время.

Очень важно обозначить суть и форму беседы, ограничивающие факторы, если они есть.

Формулировка вопросов может быть различной, однако для оценки эффективности работы предприятия клиенту могут быть предложены следующие параметры:

- престиж торговой марки;
- степень информированности об услугах;



- удобство обращения к услугам предприятия;
- степень приемлемости параметров цена-качество производимой продукции;
- удобство общения с менеджером;
- технические, эргономические параметры изделия (надежность, эстетичность, эргономичность);
- уровень послепродажного обслуживания;
- эффективность политики скидок с цены продукции(изделия).

Последним вопросом желательно уточнить обобщающую оценку и планы клиента на будущее (относительно дальнейших взаимоотношений).

Таким образом, менеджер, совершивший звонок, сможет заполнить анкету удовлетворенности конкретного клиента. Очень важно не только отмечать количество баллов, которое ставит клиент, но фиксировать комментарии. Именно работа с комментариями поможет предприятию повысить качество обслуживания и общую удовлетворенность клиента.

Маркетинговая стратегия партнерских отношений является важным аспектом управления малым деревообрабатывающим предприятием и его доходностью.

Эффективная реализация стратегии маркетинга партнерских отношений предполагает управление всеми отношениями с партнерами, на основе оценки уровня их приверженности к продукции данного предприятия и потенциальной доходностью [5].

Как правило, потерянные партнеры – это неудовлетворенные или недостаточно удовлетворенные партнеры. Сохранение отношений с неудовлетворенными партнерами несет в себе дополнительные расходы для предприятия, поскольку на это требуются дополнительные средства. Эти дополнительные меры часто увеличивают рабочие нагрузки персонала, приводят к занижению в цены, пересмотру материально-производственных запасов или условий продажи и увеличивают объем услуг для покупателя.

Одновременно с этим, удовлетворенность потребителя по отношению к предприятию представляет собой поведенческую реакцию на его благоприятное мнение о ней. Эта реакция всегда выгодна для малого деревообрабатывающего предприятия: если у клиентов есть намерение вновь приобретать его продукцию, это приводит к увеличению объемов будущих приобретений, числа возобновленных контрактов и росту прибыли предприятия.

Удовлетворенность потребителя составляют: общая удовлетворенность, готовность рекомендовать компанию знакомым, намерение снова приобретать ее продукцию или услуги, приверженность к ней, ощущение, что приобретенное у нее соответствует ожиданиям и стоит своей цены. Наличие этих компонентов – признак того, что потребитель принесет предприятию доход и в будущем.

Некоторые партнеры могут быть удовлетворенными и прибыльными, некоторые могут быть удовлетворенными, но не прибыльными, другие – ни удовлетворенные, ни прибыльные. Одной из задач маркетинга партнерских отношений является управление этими различиями с целью достижения высокой лояльности и прибыльности.

Управление всеми аспектами партнерских отношений прежде всего включает процессы поиска потенциальных партнеров (клиентов) с целью их привлечения и сохранения на будущее.

Предприятию в этом могла бы способствовать соответствующая классификация партнеров.

Можно, например, предложить следующую классификацию.



Максимально привлекательные партнеры. Эти партнеры являются базовой составляющей любого бизнеса. Сочетание высокой удовлетворенности и приемлемого уровня доходности создает большую часть прибыли каждой компании. Главной задачей маркетинга отношений с таким партнером является развитие устойчивых, долгосрочных отношений с ним при помощи специально разработанных программ сотрудничества.

Пассивные партнеры. Эти партнеры являются важной, но не основной частью клиентского портфеля компании. Они лояльны, но экономически невыгодны. Компания не реализует свой потенциал прибыли от этих партнеров. Стратегия маркетинга отношений с такими партнерами заключается в данном случае в инвестировании средств в программы отношений, дающих им больше возможностей для взаимовыгодного сотрудничества.

Перспективные (многообещающие) партнеры. Это предварительно обработанная часть партнерского портфеля компании. Многообещающие партнеры часто являются собой пример неэффективного управления возможностями. Эти покупатели попадают под влияние конкурирующей фирмы и легко меняют свои предпочтения. Главной задачей маркетинга отношений с таким партнером является инвестирование средств в выработку у них стабильных привязанностей посредством специальных предложений, повышающих степень их удовлетворенности.

Бесперспективные партнеры. Это непривлекательные и нелояльные партнеры, клиенты. Есть вероятность того, что некоторые из таких партнеров когда-нибудь станут высоко прибыльными и лояльными к предприятию; остальные просто уходят по завершению бизнес отношений. Уходящие партнеры не принимают предложений компании и маловероятно, что они когда-либо будут удовлетворены и останутся приверженцами предприятия, несмотря на все его старания.

Следствием неразборчивых отношений с партнерами может стать бизнес, который не будет выгодным для предприятия. Поэтому, очень важно понимать разницу между нецелевыми и целевыми партнерами. Характеристика нецелевого партнера так же ценна, как и характеристика целевого партнера. Своевременное выявление и отказ от сотрудничества с бесперспективными клиентами, может снизить общие затраты на построение партнерских отношений и увеличить число сохраненных партнеров.

Предприятие может сократить общие затраты на привлечение новых партнеров и добиться высокого уровня показателей их приверженности в той степени, насколько ему удастся привлечь целевых партнеров и отказаться от нецелевых.

Все взаимоотношения предприятия оказывают воздействие на общий уровень его прибыльности и рентабельности. Устойчивость ориентации малого деревообрабатывающего предприятия на партнерские отношения имеет прямое отношение к его рыночной устойчивости.

Существует множество доказательств того, что компании, ориентированные на максимальное удовлетворение запросов покупателей, являются экономически более успешными, поскольку способны сохранить более высокий процент постоянных клиентов, затрачивают меньшие ресурсы на поиск новых клиентов и восстановление утраченного спроса. Такие предприятия имеют более тесные и взаимовыгодные отношения с партнерами; более выгодные условия поставки ресурсов.

Удовлетворенность партнеров (в контексте маркетинга партнерских отношений имеются в виду как непосредственно партнеры, так и сотрудники, клиенты) – хороший опережающий индикатор текущей деятельности. Предприятие может выдать отличные финансовые результаты, при этом, не производя впечатления и, даже,



разочаровывая растущее число партнеров. Поскольку они не всегда могут сразу переключиться на альтернативные решения, неудовлетворенность партнеров часто является предпосылкой их ухода и снижения объема сбыта и прибыли.

Таким образом, предприятия с устойчивой ориентацией на партнерские отношения способны обеспечить более высокий уровень удовлетворения партнеров и достижение более высоких финансово-экономических результатов.

Ссылки на источники

1. Третьяк О. А. Маркетинг: новые ориентиры и модели управления. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 403 с.
2. Morgan N., Clark B., Gooner R. Marketing productivity, marketing audits, and systems for marketing performance assessment. Integrating multiple perspectives // Journal of Business Research. – 2002. – № 55 (5). – P. 363–375.
3. Райхельд Ф., Тил Т. Эффект лояльности: движущие силы экономического роста, прибыли и непреходящей ценности. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. – 384 с.
4. Шет Д., Сисодиа Р. Проблемы и анализ продуктивности маркетинга // Российский журнал менеджмента. – 2007. – № 5 (2). – С. 91–116.
5. Ittner C., Larcker D. Are non-financial measures leading indicators of financial performance? An analysis of customer satisfaction // Journal of Accounting Research. – 1998. – № 36 (3). – P. 1–35.

Asludinova Larina,

Post-graduate student of Bryansk state academy of engineering and technology, Bryansk

Asludinov@ya.ru

Management of the small furniture enterprise on the basis of marketing strategy of partnership

Abstract. Article is devoted to features of application of marketing strategy of partnership to management to the small woodworking enterprises. Also author considers a set of the main components for introduction of this strategy.

Keywords: management, small furniture enterprise, marketing, partnership.



Рекомендовано к публикации:

Берестовым В. Л., кандидатом экономических наук;

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



Матвеева Евгения Сергеевна,

старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва

evgmatveeva@bk.ru

Особенности взаимодействия светской и духовной власти в период проведения крестьянской реформы в России (на материалах Орловской губернии)

Аннотация. В статье выявлена последовательность отмены крепостного права в России 1861 года Александром II. Рассмотрены определённые аспекты во взаимодействии светской и духовной власти во время подготовки и проведения крестьянской реформы на материалах Орловской губернии.

Ключевые слова: отмена крепостного права, светская власть, духовная власть, крестьянские волнения, духовенство.

С середины XIX века становится очевидным отставание России от большинства капиталистических стран, поэтому постепенно стали подготавливать ряд общественных реформ. Первой и самой значимой была «Великая» Крестьянская реформа. С приходом Александра II в различных кругах русского общества появились надежды на серьёзные перемены. Определённых перемен ждала и церковь. Александр II император и Самодержец Всероссийский (прозванный позже как «Царь-Освободитель») по своей сути не был реформатором. Первоначально он отстаивал интересы помещиков, ожесточенно выступал за усиление цензуры, отстранение церкви от государства и т. д., но со вступлением на престол всё же признал неспособность существования николаевской системы и неизбежность перемен [1, с. 232]. Понимал он и то, что различные реформы в обществе требуют идеологической поддержки, которую могла оказать Церковь. Русская Православная Церковь долгий исторический период в России занимала главенствующее положение среди других религиозных организаций. Православие воспринималось как государственная религия, поэтому при проведении новых реформ в стране, государство пыталось использовать Церковь для их идейного обеспечения.

Достаточно долгий промежуток времени складывались предпосылки, которые привели Россию к отмене крепостного права. Кризис феодально-крепостнической системы являлся основной причиной Крестьянской реформы. Эти отношения тормозили экономическое и военно-техническое развитие страны. При рассмотрении последовательности в подготовке и проведении Крестьянской реформы на примере Орловской губернии, важно отметить территориальное расположение. Она являлась центральной аграрной провинцией России, именно этот фактор определял жизнь и хозяйственный уклад населения, схожий с проблемами других губерний центрального региона. Орловская губерния территориально совпадала с административно-территориальной единицей Православной Церкви – с Орловской епархией [2, л. 88]. По национальной принадлежности в Орловской губернии основная часть населения была русской, большая часть из которых исповедовало Православие. По статистическим данным в рассматриваемый период социальное устройство Орловской губернии сохранило конструкцию традиционного сословного феодального общества, в котором феодально-зависимые крестьяне составляли практически половину населения. Так, по результатам ревизии, прошедшей в 1858 году – у орловских помещи-



ков находилось в собственности более 50% земли, с проживающими 708 078 крепостными крестьянами, что составляло около 47,5% от всего населения. Наибольшее количество крепостного населения проживало в Малоархангельском, Болховском, Орловском и Елецком уездах [3, с. 155].

В советский период некоторые историки рассматривали в качестве причины отмены крепостного права неэффективный и не качественный труд крепостных крестьян, приводивший в упадок помещичье хозяйство. Особенно это коснулось барщинных имений, в которых значительный ущерб хозяйству помещика наносили и некачественное выполнение барщины, и длительные задержки в выплатах оброка, лесные порубки и потравы помещичьих лугов и полей. А. И. Кошелев в своей статье «Охота пуще неволи» отмечает «...Посмотрим на барщинную работу. Крестьянин придёт сколь возможно позже, осматривается и оглядывается, сколько возможно чаще и дольше, а работает сколь возможно меньше, – ему не дело делать, а день убить» [4, с. 17]. В Орловской губернии, так же как и по всей России, в деревне сохранялись черты натурального хозяйства. Крестьяне были безграмотными, сами для себя изготавливали домотканую одежду, мастерили орудия труда и предметы быта. В данный период ухудшались показатели по сбору урожая с конкретных участков [5, с. 34–45]. Последствием этих процессов являются упадок помещичьих хозяйств и увеличение задолженности помещиков перед различного рода кредитными организациями и частными лицами. Помещики начинают закладывать и перезакладывать «крепостные души», и к 1859 году было уже заложено около 65% крепостных.

Существуют также социально-политические причины, к ним обычно относят назревающую революционную ситуацию в стране, которая могла перейти от бытового недовольства крестьянского сословия к крестьянской войне. Церковь, в лице отдельных представителей, начиная с Петровской эпохи, и особенно во время правления Екатерины II, старалась обратиться к дворянству с пожеланиями о более гуманном отношении к своим крепостным. Эти пожелания чаще всего были в образной и сравнительно «мягкой» форме, священнослужители указывали на несоответствие крепостного состояния крестьян, которые нередко рассматривались помещиками в качестве вещи, не в духе православного вероучения и Христовым заповедям [6, с. 2]. В исследуемый период основными средствами наказания крепостных за проступки являлась физическая расправа, происходило незаконное увеличение барщины до 5–7 дней в неделю и введение дополнительных повинностей, уменьшение крестьянских наделов и т. д. Поэтому по всей стране происходило нарастание крестьянских бунтов. Протест крестьян проявлялся и в виде нежелания работать, уклонениях в выплатах оброка, а также и в виде убийств и расправ над помещиками и управляющими имений. В Орловской губернии правительство старалось принимать меры по ограничению помещичьего произвола. Накануне отмены крепостного права участились судебные процессы над помещиками за суровое обращение с крестьянами, например, над кромскими дворянами Трубецкими [7–9]. Известны случаи расхищения собственности помещика Н. И. Шепелева в 1844 году [10]. Мценская помещица П. Н. Труфанова также в 1844 году жаловалась на крестьян, которые: «... не платили ей оброчных денег и даже самовольно вышли из повинности...» [11]. Наиболее сильными выступлениями крестьян в Орловской губернии были в 1859 году в имении малоархангельского помещика Н. П. Киреевского. Он сообщал, что: «... дерзость и буйство крестьян доходят уже до такой степени, что он с семейством своим находится в опасности и за последствия не ручается...» [12, с. 34–45]. Таким образом, правительство, очевидно, понимало социальную опасность дальнейшего удержания крепостного права.



Александр II и его подчинённые в обстановке назревающих крестьянских волнений, особенно во время Крымской войны 1853–1856 годов, решил сначала на создание Секретных комитетов по разработке реформы, и последующую отмену крепостного права. В Орловской губернии также занимались разработкой проекта освобождения крестьян. Секретный комитет был создан к концу 1857 года и впоследствии преобразован в Главный комитет по крестьянскому делу, а на местах, при этих комитетах работали губернские комитеты. Участников Орловского губернского комитета избрали на Чрезвычайном губернском собрании в июне 1858 года «для улучшения быта помещичьих крестьян». Его возглавил камер-юнкер Двора Его Величества, надворный советник В. В. Апраксин [13, с. 16], который являлся одним из значительных помещиков России. В. В. Апраксин также был предводителем дворянства в Орловской губернии с 1857 по 1866 года, он с юношества выступал за отмену крепостного права и был сторонником лево-радикального проекта реформы [14]. И. С. Тургенев был в приятельских отношениях с Апраксиным, часто в своих произведениях упоминал «апраксинские места». Об этих выборах И. С. Тургенев писал В. А. Черкасскому, что в Орловский комитет: «как и следовало ожидать благородное дворянство выбрало людей самых озлобленно-отсталых... и только единицы были представителями прогресса» [15, с. 335]. Результатом работы комитета должна быть выработка плана постепенного освобождения крестьян, но в итоге был составлен проект «Положений об улучшении быта помещичьих крестьян Орловской губернии», который носил достаточно реакционный характер [16, С.1]. По данному «Положению» размер надела на 1 душу мужского пола должен был составлять 2 дес. покосной, пахотной и занятой под конопляники земли, кроме выгона и усадебной земли, которые не учитывались. Переходный период по «Положению» состоял из 12 лет, в течение которых крестьянин пользовался землёй, обрабатывая землю помещику или платя ему оброк. При не выполнении этих обязательств крестьянина могли лишиться земли. По мнению орловского дворянства, с окончанием переходного периода пользование крестьян наделами должно быть прекращено [17]. После этого реакционного проекта, по распоряжению Орловского губернатора В. И. Сафоновича 24 декабря 1860 года была учреждена особая временная комиссия «по устройству крестьянского быта» под председательством самого губернатора. На комиссию возлагались обязанности по приведению в порядок сведений о помещиках и их имениях, окончательная сверка списка помещиков, а также принятие дальнейших распоряжений по введению новых крестьянских положений [18, л. 1–2]. Но в начале 1861 года орловское губернское дворянство во главе с В. В. Апраксиным выступило против губернатора В. И. Сафоновича, которого заподозрили в мздоимстве и отправили в отставку. Этот конфликт между орловским дворянством и губернатором нашел своё отражение в произведении И. С. Тургенева «Отцы и дети».

Предварительная работа над проектом отмены крепостного права касалась только светской власти. Эта работа детально рассматривалась многими учёными и исследователями, но роль Русской Православной Церкви в отмене крепостного права исследуется мало. Начиная с преобразований Петра I Церковь и духовенство закрепляется как закрытое сословие, которое всё больше становилась орудием светской власти. Церковь была зажата тисками государственной машины, находясь под бдительным присмотром обер-прокурора. На протяжении длительного времени духовенство не имело возможности открыто выразить своего негативного отношения ко многим отрицательным явлениям, связанным с крепостным правом [19, с. 49].

Значительное влияние на взаимоотношение светской и духовной власти, в се-



редине XIX века, оказала либерализация в высших кругах Российского общества. В этот период в обществе, и в духовной прессе распространяются дискуссии о возможной и церковной реформе. При этом важнейшие вопросы церкви, такие как положение духовенства или церковное право, рассматривались в связи с общей политической ситуацией в стране. Впервые читатели познакомились с мнением различных учёных о роли Христианства, его связи с национальным, социальным и культурным развитием русского народа, указывалось на вытекающие отсюда обязанности Церкви и церковнослужителей [20, с. 355].

Некоторые авторы утверждают, что в силу двойственной ситуации в обществе, по отношению к религии, неудивительно, что Церковь выполняла свои обязанности без заметного успеха. Проповедь была достаточно редким явлением, которая проходила один-два раза в год. Приходское духовенство освящало патриотические темы, выступая с готовым текстом проповеди, издаваемым Синодом. Проповедь слушали единицы – незначительное число официальных лиц, небольшой круг отзывчивых дворян и именитые купцы... Поэтому политические функции церкви, как насадительницы верноподданнических чувств, выполнялись чисто формальным образом [21, с. 150]. Попытки оживления политической проповеди делались лишь в связи с какими-либо критическими моментами, сталкивающимися с самодержавием. Так было во время подготовки и проведения крестьянской реформы в 1861 году. В материалах Государственного Архива Орловской области сохранилось определение епископа Орловского и Севского от 9 февраля 1861 года о единодушных действиях приходского духовенства епархии в случае возникновения преждевременных толков среди крестьянства, ожидающего освобождения от крепостной зависимости. Данный документ был издан Орловской Духовной Консисторией для ознакомления Благочинными и принадлежавшему к ним причту – всех духовных лиц, которые относились к Орловской епархии. В данном документе делались рекомендации по поведению сельского духовенства в общественных местах: «...1) при временном спокойствии и молчании крестьян об ожидаемой им воле или вольностях, духовные лица не должны были первыми заговаривать об этих проблемах; 2) если начинается какой-либо разговор об отмене крепостного права, то священнослужители должны были прекратить такой разговор, внушая им, что эти дела, начавшись одновременно от Бога и Государя. Все эти действия они должны были воспринимать, как определённую милость Божью и Цареву, которой они стали достойны; 3) духовенство должно настраивать крестьян так, чтобы никто из них не пытался думать, что воля будет состоять в том, что будет позволено лежать на боку, ничего не делать, ничего не платить, обижать, обманывать, пьянствовать, и прочим порокам, предаваться, за которые возможен страшный Суд. Те, которым будет дана воля должны будут стараться и угождать Богу и начальству, поступать разумно, смиренно, кротко. Трудиться сколько есть сил, благодарить Бога за оказанную милость и дарование времени для свободных полезных трудов...» [22, л. 1–2].

В период до проведения самой крестьянской реформы правительство по всей стране, в каждую епархию распространяло директивы для духовенства о «поучениях» прихожан, но не навязчиво «как бы исполняя свою всегдашнюю обязанность проповедничества». Сельское духовенство должно было выполнять эти пожелания, не привлекая дополнительного внимания и не ссылаясь, что оно действует по приказу правительства. Священнослужители во время своих проповедей или частных беседах должны были призывать прихожан к «...соблюдению верности к государю и повиновению начальству...», к выплатам оброка и податей, к несению повинностей



«неуклонно и добросовестно», чтобы в случаях обиды и недовольства не распространяли «беспокойства», но «с терпением ожидали от начальства исправительных распоряжений и действий правосудия» [23, с. 151].

Александр II всё же подписал Манифест «О Всемиловитейшем даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей» [24, л. 5–8] 19 февраля 1861 года, который сопровождался рядом законодательных актов (всего 22 документа), касающихся вопросов личного освобождения крестьян, условий выкупа ими помещичьей земли, а также размеров выкупаемых наделов в зависимости от района проживания. 2 марта был разослан циркулярный указ о повсеместном обнародовании и распространении печатных экземпляров Манифеста в первый воскресный или праздничный день, священники получили особые рекомендации. Настоятели храмов должны были по окончании Божественной литургии прочесть Манифест и провести «... торжественное Господу Богу молебствие с коленоприклонением о благоденствии Его Императорского Величества Всемиловитейшего Государя Императора Александра Николаевича, который даровал крепостным людям права состояния свободных сельских обывателей...» [25, л. 4].

Содержание самого Манифеста, принятого Александром II по всей России было обнародовано с 7 марта по 10 апреля 1861 года. В городе Орле и Малоархангельске Манифест и «Положения о крестьянах» были озвучены уже 9 марта 1861 года, в остальных городах губернии – 11 марта 1861 года. Уже в этот период к реформе относились неоднозначно. Простой люд встречал с ликованием информацию о своём личном освобождении, внимательно выслушивая содержание манифеста, просили прочитать его повторно. Многие помещики отнеслись к данной реформе негативно, но были и те, которые поздравляли крестьян «...с начинающейся для них новой свободною жизнью...», благодарили их за службу. К таким помещикам относится и Н. В. Киреевский, помещик из села Шаблыкино Орловской губернии. В день объявления Манифеста он находился в Москве на лечении. Желая первым рассказать своим крестьянам, добрые новости он выехал в имение, поздравил, подарил им тысячу рублей серебром для основания сельского училища [26, 27].

Опасаясь недовольства крестьян условиями новых положений, правительство приняло ряд мер предосторожности (передислокация войск, командирование на места лиц императорской свиты, обращение Синода и т.д.). В некоторых губерниях император осуществил замену губернаторов, в этом числе находилась и Орловская губерния. На место 67-летнего В. И. Сафоновича назначили 34-летнего военного губернатора Н. В. Левашова. В Орёл прибыл также и генерал-майор граф С. А. Толь, в распоряжении которого была пехотная дивизия, расквартированная в 10 уездах губернии, для наблюдения за порядком на случай возникновения крестьянских волнений.

В Орловской губернии с 8 марта 1861 года было сформировано Орловское губернское по крестьянским делам присутствие, это был административно-судебный орган для урегулирования взаимоотношений между помещиками и крестьянами [28]. С этого момента можно считать началась крестьянская реформа в Орловской губернии. 27 марта 1861 года орловской губернатор Н. В. Левашов на заседании этого Присутствия распорядился составить по рекомендованному образцу в «Положении» форму уставной грамоты, которая была принята 16 июня того же года [29, л. 234].

Согласно «Манифесту» вся Россия была разделена на черноземную, нечерноземную и степную полосу, для удобства определения размера душевого надела. Территория Орловской губернии оказалась в двух полосах: нечерноземной (Брянский, Севский, Трубчевский и части Болховского, Дмитровского, Карачевского, Кром-



ского и Мценского уездов) и черноземной (Елецкий, Ливенский, Малоархангельский, Орловский, и части Болховского, Дмитровского, Карачевского, Кромского и Мценского уездов) [30, л. 234]. Размер душевого надела в черноземном районе был определён в 3 десятины, а в нечернозёмном в 4–4,5 десятин, что на 20% было меньше тех наделов, которыми крестьяне пользовались до 1861 года [31].

Ряд современников Александра II называли эту реформу «великой», другие указывали на её «крепостнической» и утверждали, что она не привела к освобождению крестьян, а лишь определила механизм такого освобождения, причём ущербный и несправедливый. На основании выводов Орловской губернской земской управы, сделанном в 1876 году, причинами «упадка благосостояния» крестьян явились: недостаточное количество земли, отсутствие земельного кредита, общинное владение землёй, круговая порука, чрезмерные налоги, ограничения в свободе переселения, семейные разделы, безграмотность и др. [32, с. 10]. Крестьянство, недовольное кабальными условиями реформы, ответило на неё новыми массовыми волнениями.

Некоторые крестьяне не верили содержанию «Манифеста», утверждали, что помещики скрывают настоящую волю царя. Например, крестьянин Кромского уезда Кирилл Петухов своему помещику В. Ф. Стоинскому утверждал, что «эти Положения не от царя», а их, неграмотных крестьян обманывают [33]. И таких случаев было не мало, поэтому после обнародования Манифеста правительство опять за поддержкой обратилось к духовенству, в особенности к приходским священникам. Именно им была отведена важная роль в дальнейшем проведении реформы. Приходским священникам, по предписанию от 5 марта 1861 года необходимо было доступно и правильно, знакомить крестьян с царским Манифестом об освобождении крепостных.

Уже после объявления текста «Манифеста» во все епархии для ознакомления были направлены инструкции. В документе говорится, что Император, проявляя отеческую заботу в отношении своих подданных, намерен улучшить быт помещичьих крестьян. При этом на духовенстве лежит священная обязанность, по мере сил и возможностей своих, оказывать содействие к тому. Но необходимо, чтобы эта благая мысль при исполнении не была превратно понята и не правильно истолкована. Поэтому в циркуляре № 880 были приняты следующие правила [34, л. 2].

1. При введении новых постановлений, которые касаются целых сословий в государстве, часто случается, что они не всеми принимаются с должным расположением, причиной чего может быть недоразумение, иногда не правильное внушение у людей, которые управляют своими частными делами, иногда противодействие встречается из-за действительных затруднений связанных с новыми делами. Подобные случаи могут быть и при введении нового постановления об отношении крестьян к помещикам. Каждый верноподданный особенно достигший некоторой степени образованности, когда встречается со случаем такого рода, то обязан по мере возможности способствовать прекращению недоразумения, и ослаблению неправильного внушения, и уменьшения в преодолении затруднений. Поэтому в исполнении данной обязанности, по мере возможности должны принять участие сельские священнослужители, так как именно они на службах общаются с крестьянами.

2. У сельских священников была постоянная обязанность в поучении прихожан, для того чтобы они сохраняли верность к Государю и повиновались государственным органам; чтобы они добросовестно исполняли законные повинности и платили определённые подати, оброки; чтобы они добивались определенного состояния законным путём, искали бы защиту и покровительство у государственных органов, терпеливо бы ждали у начальства распоряжений и правосудия. Именно такие беседы



должны были вести сельские приходские священники, как на проповедях, так и на возможных домашних собеседованиях.

3. Священники обязаны были знать нужды крестьян, для придания более правильного вида закона в их сознании. Священники назначаются правительством, поэтому они должны выполнять свои прямые обязанности – обучение прихожан в благочестии и добрым делам, как в общем гражданском отношении, так и в особенных случайных обстоятельствах.

4. Священники должны объяснить крестьянам, что новое постановление о них, является плодом отеческой защиты и попечения о них, который стремится в возвышении их благосостояния и доверяет их благоразумию в их труде. Поэтому они должны войти в своё новое положение с благодарностью и ревностным желанием оправдать попечение и надежду Государю.

5. Не правильное понимание свободы мысли, и преувеличенные надежды могут стать последствием неудовлетворительной оценки крестьян своего нового положения. Необходимо священникам разъяснить, что свобода это не безграничный произвол в обществе, а свободный выбор и совершение добрых дел, в пределах установленных законом. Именно такими доводами располагал Государь, назначая крестьянам новые права и льготы, основанные на законах справедливости и своей отеческой любви ко всем верноподданным и не мог при этом не побеспокоиться о благосостоянии помещиков.

6. Такие вразумления и объяснения приходские священники должны предлагать прихожанам, как свои собственные размышления.

После обнародования Всемилостивейшего Манифеста о даровании крепостным людям, прав состояния свободных сельских обывателей, из многих мест стали поступать жалобы на не правильное объяснения Духовенством данного Манифеста, что являлось достаточным поводом к некоторому волнению крестьян. Поэтому для предупреждения таких явлений, которые обращают на себя внимание со стороны Его Императорского Величества, 30 апреля 1861 года через Ведомство Православного Вероисповедания и Канцелярию обер-прокурора Святейшего Синода граф А. Толстой, обратился ко всем Епископам с инструкциями № 2539 для Преосвященных [35]. Они обязаны были донести до подведомственных духовных лиц, что бы они под опасением строжайшей ответственности всячески остерегались от произвольных, а тем более неправильных объяснений данного Манифеста. И постоянно, при общении с прихожанами придерживаться циркуляра № 880.

Епархиальные Архиереи на причетников и священников должны были сделать двоякие вразумления. Во-первых, если они услышат различные размышления крестьян по новым постановлениям и «Манифесту», то не должны вмешиваться и высказывать своих мнений, так как они не являются достаточно информированными в данных вопросах. И, во-вторых, если они услышат между крестьянами неблагоприятные размышления, которые угрожают общему спокойствию, то обязаны немедленно и верно передать об этом соответствующим лицам. Представители светской власти обращали внимание на то, что: «...духовенство обязано было помнить, что главнейшая и существенная обязанность духовных лиц состоит в том, что они должны быть не судьями политико-правовой обстановки в стране, а миротворцами...». При этом если повторно становилось известно о неправильных действиях духовенства, то Епархиальное руководство и Консистория должны были сразу прореагировать на это – «...удалением от мест неблагонамеренных священно- и церковнослужителей...» [36, л. 2]. Все эти меры были сделаны по распоряжению московского



митрополита Филарета (Дроздова), который был ярким крепостником. Он выступал против проведения крестьянской реформы, сочувствовал «стеснённому» положению помещиков и указывал, что крестьянам свойственно быть «упрямыми», и без «законной опоры» и особенно ожесточиться, получив эту законную опору [37, с. 155].

Таким образом, при рассмотрении политической обстановки в России середине-второй половине XIX века, то можно констатировать что, взаимоотношения светской и духовной властей несколько изменились. Эти изменения касались как центральных районов, так и всех остальных губерний. Большую роль в изменении этих отношений сыграл сам император Александр II, который был убеждён в незыблемости самодержавия, но, под давлением внешних обстоятельств, всё же решился на проведение либеральных реформ. Император, несмотря на серьёзные проблемы духовенства; не пошел на ослабление государственного контроля над церковью, ограничившись лишь внесением некоторых элементов самоуправления в низшем звене церковного управления и духовных учебных заведениях. Наиболее ярко взаимоотношения церкви и государства в этот период прослеживались в обеспечении общественных реформ. Церковь под руководством государства осуществляла просвещение народных масс, пропаганду справедливости и необходимости общественных реформ. Примером такого взаимодействия можно считать проведение Крестьянской реформы в России 1861 года.

Можно проследить на примере Орловской губернии основные периоды во взаимодействии светской и духовной властей на местах. По своим основным социально-экономическим и политическим проявлениям она не отличается от событий других губерний центрального черноземного региона. В губернии так же было определённое количество крестьянских волнений, которые, правда, не носили массовый характер. Проведение реформы началось практически срезом после обнародования Манифеста и уже к 1895 году в губернии не осталось не выкупленных крестьянских наделов.

Ссылки на источники

1. История России XIX – начала XX века / Под ред. В. А. Фёдорова. – М.: Издательство ЗЕРЦАЛО, 1998. – 736 с.
2. Указ Ея Императорского Величества Самодержицы Всероссийской из Правительствующего Сената от 15 мая 1788 года // Государственный архив Орловской области. – Ф. 633, Оп. 1, Д. 28, Л. 88.
3. Хрестоматия по истории Орловского края. Выпуск 1. С древнейших времён до февраля 1917 года. – Тула, 1966. – 215 с.
4. Кошелёв А. И. Охота пуще неволи // Земледельческая газета. – 1847. – № 99. – С. 17.
5. Кондакова Л. М. Проведение крестьянской реформы 1861 года в Орловской губернии по документам госархива Орловской области // Сборник научных работ: Прошлое глазами историков. К 230-летию Орловской губернии. – Орёл, 2009. – С. 34–45.
6. Страхова Т. «Великая реформа» и Церковь // Благовест. – 2011. – Март, № 3. – С. 2.
7. Государственный архив Орловской области. – Ф. 580. Ст. 1. Д. 1.130. Л. 2, 8, 15, 39.
8. Там же. – Ф. 4. Оп. 1. Д. 2.785.
9. Там же. – Ф. 580. Ст. 1. Д. 1.180. Л. 33, 327.
10. Там же. – Ф. 580. Ст. 1. Д. 187.
11. Там же. – Ф. 580. Ст. 1. Д. 192.
12. Кондакова Л. М. Указ. соч.
13. Обзор оснований, принятых при составлении проекта положения об улучшении быта помещичьих крестьян Орловской губернии. – С. 16.
14. Наши знаменитости. – URL: <http://www.br-navlya.ru>.
15. Лебедев Ю. В. Тургенев. Надежды и сомнения. «Дворянское гнездо». – М: Молодая гвардия, 1990. – 335 с.
16. Кондакова Л. О барстве и рабстве // Орловский Вестник. – 01. 03. 2011. – С. 1.
17. Проект «Положения об улучшении быта помещичьих крестьян Орловской губернии». – С. 17–24.



18. Государственный архив Орловской области. – Ф. 580. Ст. 2. Д. 1.547. Л. 1–2.
19. Матвеева Е. С. Особенности церковного судопроизводства по делам о преступлениях, совершаемых, духовными лицами в России в I половине XIX века // Вестник государственного и муниципального управления. – 2012. – № 4. – С. 49–55.
20. Смолич И. К. История Русской Церкви. Т. 8. 2 ч. – М.: Издательство Спасо-Преображенского Валаамского монастыря, 1997. – 799 с.
21. Никольский Н. М. История русской церкви. – М.: Политиздат, 1988. – 448 с.
22. Определение епископа Орловского и Севского Поликарпа Орловской Духовной консистории от 9 февраля 1861 года // Государственный архив Орловской области. – Ф. 220, Оп. 1, Д. 93, Л. 1–2.
23. Никольский Н. М. Указ. соч.
24. Манифест 19 февраля 1861 года «О Всемилостивейшем даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей» // Государственный архив Орловской области. – Ф. 606. Оп. 1. Д. 54. Л. 5–8.
25. Государственный архив Орловской области. – Ф. 220. Оп. 1. Д. 91. Л. 4.
26. Там же. – Ф. 580. Ст. 2. Д. 1.637. Л. 11.
27. Там же. – Ф. 580. Ст. 2. Д. 1.547. Л. 38.
28. Там же. – Ф. 36. Оп. 1. Д. 4. Л. 9, 15, 170.
29. Там же. – Ф. 36. Оп. 1. Д. 4. Л. 234.
30. Там же.
31. Там же. – Ф. 36. Оп. 3. Д. 1–4; 20–23; 82–84; 113–116; 232–233; 257–259.
32. Доклад Орловской губернской земской управы. – Орёл, 1876. – 12 с.
33. Государственный архив Орловской области. – Ф. 580. Ст. 1. Д. 1.739.
34. Предписание из Ведомства Православного Вероисповедания и Канцелярии обер-прокурора Святейшего Синода. Отделение 1. Стол 2. Орловскому Преосвященнейшему Поликарпу Епископу Орловскому от 17 февраля 1861 года № 880 // Государственный архив Орловской области. – Ф. 606, Оп. 1, Д. 54, Л. 2.
35. Там же.
36. Там же.
37. Никольский Н. М. Указ. соч.

Matveeva Eugeniya,

Senior teacher of the department "Theory and History of State and Law" the Russian Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

evgmatveeva@bk.ru

Especially the interaction of secular and spiritual power, at the time of the peasant reform in Russia (on materials of the Oryol Gubernia)

Abstract. The article identified the sequence of the abolition of serfdom in 1861 by Alexander II of Russia. Considered certain aspects of the work of secular and spiritual power during preparation and holding of the peasant reform, on materials of the Oryol Gubernia.

Keywords: the abolition of serfdom, the secular power, spiritual power, peasant unrest, clergy.



Рекомендовано к публикации:

Лавицкой М. И., доктором исторических наук, профессором;

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



Взаимоотношения личности и общества в социологических концепциях Н. И. Кареева и П. Ф. Лилиенфельда

Аннотация. *Статья посвящена проблеме взаимоотношений личности и общества в концепциях российских социологов Н. И. Кареева и П. Ф. Лилиенфельда. Выявлены идейные пересечения и параллели в концепциях социологов. Особый интерес представляют некоторые сопоставления с взглядами западных социологов на эту социологическую проблему.*

Ключевые слова: *взаимоотношения личности и общества, надорганическая среда, культура, социальная организация, личная инициатива, общественный прогресс, социальная реальность, социальное действие.*

Центральной проблемой всех социологических исследований выступает проблема взаимоотношения общества и личности. В центре внимания любого социолога, постоянно находится сложное взаимодействие общества и личных интересов [1]. В частности, общественный интерес выступает не в виде некоего общего понятия, а в конкретной форме – в виде интересов тех или иных общественных организмов, институтов, социальных систем.

В современной литературе стала привычна поляризация позиций исследователя при рассмотрении отношений различных подсистем общества с личностью. В частности, по мнению Н. О. Лосского, установить правильное соотношение между обществом и индивидуальным «я» человека могут лишь те системы, которые способны дать синтез универсализма и индивидуализма. «В большинстве случаев приходится иметь дело или с неумеренным универсализмом, понижающим человеческую личность, или с чрезмерным индивидуализмом, не усматривающим тех случаев и отношений, в которых человеческая личность должна подчиниться более высоким социальным ценностям» [2, с. 208].

Обычно в социологической теории можно найти свой вариант ответа на вопрос о том, как строятся отношения между личностью и обществом, каковы закономерности поведения личности и чем они определяются. Поэтому каждая школа в социологии либо создаёт свою объяснительную модель личности, либо явно или неявно пользуется уже существующими моделями. Отсутствие единства в понимании того, что есть личность – характерная черта современной социологии. Понятие личность вводится для выделения, подчёркивания неприродной сущности человека и индивида, то есть акцент делается на социальном начале.

В данной статье проанализируем взгляды представителей психологического (Н. И. Кареев¹) и органического (П. Ф. Лилиенфельда) направлений российской со-

¹ Николай Иванович Кареев (1850–1931) – выдающийся российский историк и социолог, общественный деятель, педагог, «пионер русской социологии». Исключительная творческая продуктивность Н. И. Кареева проявилась в философии и истории, социологии и литературоведении. Его перу принадлежит более 600 научных работ (Сущность исторического процесса и роль личности в истории. СПб., 1914; Основы русской социологии. СПб., 1996; Прожитое и пережитое. Л., 1990; Историко-философские и социологические этюды. М., 1895; Историология (теория исторического процесса).



циологии на проблему взаимоотношения личности и общества, которые в литературе принято считать противоположными. Однако, в нашей работе будут выявлены идейные пересечения, параллели в концепциях указанных социологов, и некоторые сопоставления с взглядами западных социологов на эту социологическую проблему.

В трактовке понятия общества Н. И. Кареев пытался соединить структурно-функциональный и трансформационный аспекты социальных явлений. Он исходил из того, что общественность человека нужно принимать за отправной пункт социологии и отказаться от фикции естественного человека до общества или вне общества. Одновременно нельзя смешивать понятия общественности и общества: первая, будучи инстинктом, порожденным психическим взаимодействием, есть предмет социологии, второе, представляя собой «реальный агрегат» определенных форм и отношений, изучается социологией. Общественные отношения духовно-психологические по природе, что, однако, не означает полного сведения общественной жизни только к духовному обмену между людьми.

Понимание сущности общества у Н. И. Кареева эволюционировало. В ранних трудах общество определялось им как организация, соединяющая людей узами солидарности для достижения общих целей [3]. В «Историологии» же дается следующее итоговое и уже безоценочное определение: общество – это «постоянная и оформленная совокупность множества отдельных человеческих существ, известным образом между собою связанных и потому образующих определенную систему» [4, с. 135]. Всесторонний анализ складывающихся в этой системе уровней и форм взаимодействия между людьми, в центре которого личность, и позволит, согласно Н. И. Карееву, дать системную картину социальной жизни.

Для конкретизации понятия общества Н. И. Кареев заимствует у Г. Спенсера понятие надорганической среды, трактуя его иначе. Среда эта, согласно Н. И. Карееву, может быть рассмотрена с двух сторон:

- как некоторая, высшая единица, к которой индивидуум относится как часть к целому;
- как некоторая система повторяющихся фактов, объединяющих людей в особые группы.

В первом случае мы имеем социальную организацию, во втором – культуру, культурную группу. Социальная организация есть предел личной свободы, культурная группа есть предел личной оригинальности. Социальная форма определяет место личности в обществе, культурный признак отличает её от личностей другой культурной группы [5]. В контексте взаимодействия личности и среды Н. И. Кареев и решает все социологические проблемы, исходя из принципа, что, хотя в конкретных случаях отношение этих сторон и меняется, суть же дела неизменна; и суть эта в том, что «...личность стремится к самоопределению, тогда как тенденция среды – ассимилировать себе личность...» [6, с. 432].

Анализ организации и культуры необходим Н. И. Карееву не сам по себе, но для решения центральной проблемы его социальной теории – проблемы личности. При этом, подчёркивает учёный, важно ответить на два вопроса: каково было и есть положение личности в обществе в разные времена и у разных народов и каковы пределы возможных колебаний этого положения в ту или другую сторону?

Пг., 1915 и др.): Глубокие и обширные познания помогали ему свободно ориентироваться в конкретных философских вопросах, давали возможность находить оригинальные решения проблем на стыке философии и гуманитарных наук.



Существование общества немислимо, по Н. И. Карееву, без психического взаимодействия. А потому наука должна начинать с простого и реального: такова человеческая индивидуальность; всё остальное – продукты совокупной деятельности таких индивидуальностей и условия, среди которых суждено существовать отдельным особям [7]. Н. И. Кареев ни в коем случае не отрицает роль социальной среды в развитии личности, но подчеркивает необходимость конкретного анализа их взаимодействия, учитывая, что различия между обществом и личностью носят не качественный, а количественный характер. К тому же, с ростом прав и свобод человека, увеличивается степень его автономии в отношениях со средой, а соответственно меняется и сама среда как продукт деятельности индивидов.

Итак, личность – исходный и ключевой субъект социальной жизни, стремящийся переработать своей мыслью и деятельностью целое в соответствии со своими потребностями. Очевидна близость Н. И. Кареева к взглядам П. Л. Лаврова, тем не менее, нужно видеть и их существенное отличие. У П. Л. Лаврова (в «Исторических письмах»), подчеркивал Н. И. Кареев, на первом плане вопрос о том, как должна идти история, как должны вести себя отдельные личности, тогда как для нас особую цену имело бы исследование того, как совершается история и какую в ней роль играют эти личности.

Н. И. Кареев много делал в области изучения проблемы личности, глубокую разработку которой считал главной задачей социологии. Личность является центральным понятием социологии Н. И. Кареева.

Основной темой научного творчества Н. И. Кареева было отношение личности к истории. Личность рассматривалась им как субъект психических переживаний, мыслей и чувств, желаний и стремлений, составляющий исходный пункт социальных процессов.

Отправным пунктом в теории личности Н. И. Кареев сделал классификацию человеческих потребностей. Он считал, что самосознание личности есть явление, не сводимое ни к внешним влияниям, ни к воздействиям прошлого, т.е. в сознании личности он видел нечто такое, что не поддается объяснению посредством анализа причин внешнего характера или нахождения следов воздействия прошлого. Отсюда выводилась главная задача социологии: выявление сущностных характеристик личности и ее роли в обществе.

Личность в теории Н. И. Кареева – субъект истории, соединяющий в себе антропологическое, психологическое и социальное начала, – составляет основу субъективизма.

Преимущественно двигают общество личности, которые создают и распространяют новые идеи и комбинируют силы общества для движения. Личная инициатива изменяет культуру и социальную организацию. Историческими деятелями Н. И. Кареев называет тех людей, которые либо внесли совсем новые идеи, либо действовали с особым сознанием, либо выразили в себе назревшие потребности общества, вызванные естественным его ростом, либо сумели смогли соединить силы общества для выполнения своих планов.

Двигателем истории является личность: она перерабатывает культуру и общественные формы, когда они ее более не удовлетворяют². Все что входит в культуру общества, все, что составляет его социальную организацию, существует в личности и через личность: она сознательно или бессознательно создает все это, передает другим поколениям (традиция, консервация) или изменяет по своей инициативе. Личность – это фактор истории.

² Проблема роли личности в истории в социологической концепции Н. И. Кареева требует проведения самостоятельного исследования, и будет рассмотрена нами в отдельной статье.



Все изменения в политике, праве, экономических отношениях вышли из сознания индивидуума, выраженного в формуле: не я существую для них, а они для меня, следовательно, не я должен к ним прилаживаться, а они ко мне. Исходя из этого, среда должна подчиниться разумному существу.

Позиция Н. И. Кареева сводится к следующей схеме: индивидуальная психология – коллективная психология – общество. В каждом человеке, считает Н. И. Кареев, необходимо выделить то, что дал ему вызвавший его к жизни биологический процесс, ряды его предков с отцовской и материнской стороны, наследственность, в которую входит и атавизм. По мнению Н. И. Кареева личность не является продуктом общественной среды. Однако, он отличает наследственные качества от того, что личность получает от окружающего его общества. Только в этой части элементов духовной культуры, как отмечает Н. И. Кареев, она может считаться продуктом общества, другая же часть остается независимой и в свою очередь оказывает влияние на то, что и как воспринимается личностью из окружающей среды. Таким образом, в психической жизни человека Н. И. Кареев видит два плана: индивидуальный и социальный, зависящий от тех или иных общественных условий. Различия между личностью и обществом, – с точки зрения социолога, – не качественное, а количественное: здесь одна единица, там таких единиц множества. Вывод, к которому приходит ученый следующий: из личностей составляется общество, а не из общества выходят личности, как стали думать в последнее время.

Личность и общество должны уравнивать друг друга, нельзя безоговорочно отдавать предпочтение одной из сторон в ущерб другой. Кареев Н. И. выступает в защиту индивидуальности и одновременно характеризует общество как необходимую форму организации личностей, без которой невозможен процесс последующей реализации ими себя как индивидуальности.

Таким образом, проблема взаимоотношений личности и общества представлена в концепции Н. И. Кареева посредством анализа понятий надорганической среды, культуры, социальной организации, личностной инициативы и других. Это показывает, что личность является для российского социолога системообразующей составляющей в структуре и развитии общества. Общество должно создать соответствующие условия для развития и самореализации личности.

В этом отношении Н. И. Кареев является идейным продолжателем П. Л. Лаврова и Н. К. Михайловского, отстаивавших в своих концепциях принцип личности. Вот что говорит об этом американский исследователь русской общественной мысли Ю. Геккер: «...у русских социологов (имеются в виду Михайловский, Лавров, Кареев) были хорошие идеи, оставшиеся неизвестными западноевропейским и американским социологам, которые пришли к тому же самому независимо, несколько более систематическим путем, нежели более ранние и никому неизвестные русские» [8, с. 278]. Именно они попытались обосновать тезис о необходимости изучения психики отдельной личности, как основе социальной психологии и возводимой на ней социологии. В основу познания общества, говорит Н. И. Кареев, должно быть положено изучение природы человека, главным образом – духовной стороны человеческой личности, то есть, попросту говоря индивидуальной психологии³.

³ Особый интерес вызывает мнение Л. И. Крашкиной, согласно которому суждения Н. И. Кареева о взаимодействии личности и общества впоследствии оказались полностью созвучными пониманию «антропо-телеологической» и «генетической» эволюции известными американскими социологами Л. Уордом и Ф. Гиддингсом. Этот подход требует проведения отдельного исследования.



Перед тем как приступить к рассмотрению проблемы взаимоотношения личности и общества в концепции П. Ф. Лилиенфельда, предварительно отметим некоторые замечания о специфике изучения личности в органической школе.

Органическую школу в истории российской социологии принято считать противоположной субъективному и психологическому направлению. Это объясняется тем, что принцип роли личности в развитии общества и достижении прогресса, провозглашенный этими направлениями, не поддерживается представителями органической школы, которые отождествляя общество с организмом, а личность с его клеточкой, не рассматривали ее как отдельную единицу социологического анализа, обладающую различными социально-психологическими характеристиками, индивидуальными особенностями.

Н. И. Кареев в связи с этим объяснял неудачи всех натуралистических течений в социологии «отсутствием у них подхода, который бы учитывал психологические и этические моменты общественной жизни» [10, с. 34].

Однако, мы не согласны с таким подходом и придерживаемся другой точки зрения⁴, согласно которой личность получила своеобразное преломление в концепциях социологов органической школы и рассматривается как интегральная, многомерная категория, что подтверждается в теории личности А. И. Стронина и социологической концепцией П. Ф. Лилиенфельда [12].

В нашем исследовании мы рассмотрим проблему взаимоотношений общества и личности в социологической концепции П. Ф. Лилиенфельда⁵

Человек и общество, согласно представителям органической школы являются высшими уровнями организации материи и включают в себя все остальные ее структурные уровни и формы движения. «Как физический человек представляет собой физический микрокосм по отношению к мирозданию, к физическому макрокосму, так и социальный человек составляет социальный микрокосм по отношению ко всему человечеству, как одному органическому целому, то есть социальному макрокосму» [13, с. 291]. Таким образом, человеческое общество как совокупность всего социально-исторического развития человечества, представляет собой социальный космос, составляющий часть физического космоса.

Человек – множественная величина. И эта величина представляет с собой вместе с тем и наибольшее замкнутое в самом себе единство, в виде сознательной разумно-свободной воли, одушевляющей человеческий организм. То есть человек – не только материальное существо, но и духовное. Человеческая деятельность всегда содержит в себе в органическом единстве материальные и духовные компоненты. Процесс труда – не просто своеобразный вид материального движения. Это еще и потребности и цели человека, его знание, упорство, воля. Общество и человек представляют собой неразрывное единство материальных и духовных сторон.

Анализ сущности прогресса в концепции П. Ф. Лилиенфельда является неотъ-

⁴ Г. П. Кузьмина также придерживается другого подхода, отличающегося от основной имеющейся литературы, и в своей работе отдельное внимание уделяет анализу личности в социологической концепции П. Ф. Лилиенфельда.

⁵ Павел Федорович Лилиенфельд (1829–1903) – социолог, крупный царский сановник, монархист. Окончил курс в Александровском лицее, был мировым посредником в Петербургской губернии, председателем петергофской земской управы, курляндским губернатором и сенатором. В 1860 г. издал под псевдонимом Лилиева «Основные начала политической экономии», а в 1872 г. – «Мысли о социальной науке будущего» под инициалами П. Л. (появилось также и на немецком языке, в значительно дополненном виде). В 1894–1897 гг. им была написана «Социальная патология».



емлемой частью рассмотрения проблемы взаимоотношения личности и общества. Показателем общественного прогресса по П. Ф. Лилиенфельду служит разнообразие целей и преобладание духовного фактора, что характерно именно для социальной системы, где над причинностью и необходимостью властвует целесообразность.

Постоянный прогресс по П. Ф. Лилиенфельду⁶, это состояние, к которому должно стремиться человечество, и оно заключается в высшей степени развития индивидуальной свободы низших, физических и духовных, этических стремлений и потребностей.

Важнейшим условием роста и благосостояния народа по П. Ф. Лилиенфельду является повышение уровня психологических и интеллектуальных энергий в борьбе за существование, а в силу этого повышения, характер борьбы в обществе меняется, обретая альтруистическую направленность.

Прогрессивная эволюция предполагает как внутреннее совершенствование человека этой первичной единицы социума, так и совершенствование социума который как среда обитания человека в свою очередь воздействует на развитие индивида.

Социальная среда через систему воспитания и образования направляет интеллектуальные, эстетические, нравственные потребности и стремления отдельных людей и народа в целом, переделывая их согласно своим внутренним устремлениям. Отсюда, наука, искусство, религия рассматриваются П. Ф. Лилиенфельдом как основа совершенствования и человека и общества.

Для более полного рассмотрения проблемы взаимоотношения личности и общества, покажем ее некоторые стороны в концепциях классиков западной социологии – Э. Дюркгейма и М. Вебера⁷.

Отношения индивида и общества – одна из главных проблем социологии Э. Дюркгейма. Он подчеркивает, что социальная реальность автономна по отношению к индивидуальной реальности, имеющей биопсихический характер. Дюркгейм постоянно соотносит эти два вида реальности. Так, «индивидуальным фактам» он противопоставляет «социальные факты», «индивидуальным представлениям» – «коллективные представления», «индивидуальному сознанию» – «коллективное сознание» и т. д. Это непосредственно связано с тем, как социолог видит сущность личности. Для Дюркгейма она – двойственная реальность, в которой сосуществуют, взаимодействуют и борются две сущности: социальная и индивидуальная. Причем социальное и индивидуальное не дополняют друг друга, не взаимопроникают, а именно противостоят [14].

Все симпатии Дюркгейма на стороне первого. Социальная реальность, «...коллективные представления», «коллективное сознание» полностью господствуют над всеми признаками индивидуального, над всем тем, что есть личность человека. Общество в его интерпретации выступает как независимая, внешняя и принудительная сила в отношении индивида. Оно представляет собой более богатую и большую реальность, чем индивид, доминирует над ним и создает его.

Э. Дюркгейм признает, что общество возникает в результате взаимодействия индивидов, но, раз возникнув, оно начинает жить по своим собственным законам. Вся жизнь индивидов определяется социальной реальностью, влиять на которую они не могут или же влияют очень незначительно, не меняя сути социальных фактов.

⁶ Основой прогрессивной эволюции являются два принципа – индивидуальность и солидарность. Они составляет главную пружину развития всякого общества, конечной целью которого, как и всякого живого организма является достижение гармонии, равновесия, что достигается только через борьбу противоположных элементов.

⁷ После рассмотрения взглядов русских социологов на указанную проблему, любопытно показать какую интерпретацию получила эта проблема в западноевропейской социологии.



Таким образом, Э. Дюркгейм, отдает предпочтение силе социальной реальности как объективно существующим и определяющим личность условиям.

Иную позицию по этому вопросу занимает М. Вебер. Он среди тех, кто придает огромное значение в развитии общества действиям (поведению) индивида. М. Вебер видит в роли субъекта только отдельных индивидов. Он не отрицает существование и необходимость изучения таких социальных образований, как «государство», «акционерное общество» и т. п. Но с точки зрения социологии эти образования только суть процесса и связи специфических действий отдельных людей, так как лишь последние являются понятными для нас носителями действий, имеющих смысловую ориентацию [15, с. 495–511].

М. Вебер не исключает возможности использования в социологии понятий «семья», «нация», «государство», но он требует не забывать, что эти формы коллективности реально не являются субъектами социального действия. Этим коллективным социальным формам нельзя приписать волю или мышление. Понятия «коллективная воля» и «коллективная жизнь» можно употреблять только условно, метафорически. Социальным действием можно считать, по М. Веберу, только осмысленное, направленное на достижение ясно осознаваемых индивидом целей поведение. Такой тип действия Вебер называет целерациональным. Осмысленное, целенаправленно действие и делает индивида субъектом социального действия.

М. Вебер отсоединяется от тех социологических теорий, которые в качестве исходной социальной реальности, субъектов социального действия берут социальные тотальности: «классы», «общество», «государство» и пр. С этой позиции он критикует «органическую социологию» рассматривающую общество как условный организм, в котором индивиды выступают в роли биологических клеток. Действие индивида, по Веберу, можно понять, так как оно осмысленно и целенаправленно, изучать его – занятие для социологов. Действие же клетки – нет, так как оно лишено названных атрибутов, и это уже сфера биологии. Но также нельзя понять и действия класса, народа, хотя вполне можно понять действия индивидов, составляющих класс, народ. Для Вебера эти общие понятия слишком абстрактны. Он противопоставляет им требование социологии считать субъектом социального действия индивида и изучать его.

Таким образом, взгляды Н. И. Кареева и П. Ф. Лилиенфельда на проблему взаимоотношений личности и общества несколько расходятся в следующем: для первого – личность определяет развитие общества, является фактором истории, а общество должно создать соответствующие условия для ее развития и самореализации; тогда как для второго – общество и личность представляют собой неразрывное единство материальных и духовных сторон.

В этом отношении можно говорить о том, что оба российских социолога, несмотря на идейную принадлежность к разным российским школам являются основателями номиналистической традиции в истории социологической мысли, которая имела продолжение в понимающей социологии М. Вебера.

Проблема взаимоотношений личности и общества волнует мыслителей с древних времен, но однозначного ответа человечество не предложило до сих пор, да его, вероятно, и не может быть. То, что личность зависит от общества – это безусловно. Она просто не может существовать без него. Но обладает ли она какими-то независимыми чертами? И существует ли обратное влияние? Если да, то в какой степени она может менять общественную жизнь? Эти вопросы остаются одними из значимых и дискуссионных для современных социологов.



Ссылки на источники

1. Новикова С. С. Социология: история, основы, институционализация в России. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с.
2. Лосский Н. О. Условия абсолютного добра. – М., 1991. – 368 с.
3. Кареев Н. И. Историко-философские и социологические этюды. – М.: Тип. И. Н. Скороходова, 1895. – 302 с.
4. Кареев Н. И. Историология (теория исторического процесса). – Пг., 1915. – 319 с.
5. Кареев Н. И. Основные вопросы философии истории. В 2-х тт. – СПб., 1883. – 447 с.
6. Кареев Н. И. Сущность исторического процесса и роль личности в истории. – СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1914. – 574 с.
7. Кареев Н. И. Роль идей, учреждений и личности в истории. – Одесса: Тип. Исаковича, 1895. – 55 с.
8. Hecker J. F. Russian Sociology / A Contribution to the History of Sociological Thought and Theory. – N.Y., 1915.
9. Крашкина Л. И. Проблема личности в творческом наследии Н. И. Кареева: автореф. дисс. ... канд. филос. наук. – М., 1992. – 22 с.
10. Развитие социологии в России (с момента зарождения до конца XX века) / Под ред. Е. И. Кукушкиной. – М.: Высшая школа, 2004. – 456 с.
11. Кузьмина Г. П. Органическое направление в русской социальной философии. – Чебоксары: ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 1998. – 210 с.
12. Стронин А. И. Теория личности (по материалам рукописи) / Авт.-сост. научного исследования К. К. Оганян. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 188 с.
13. Лилиенфельд-Тоаль П. Ф. Мысли о социальной науке будущего П. Л. Т. 1. – СПб.: Тип. Безобразова, 1872.
14. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. – М.: ТЕРРА, 2008. – 400 с.
15. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

Oganyan Karina,

The candidate of sociological sciences, senior teacher of the Department of sociology of St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg

karina_oganyan@mail.ru

Relationship of the personality and society in N. I. Kareev's and P. F. Liliyfeld's sociological concepts

Annotation. Article is devoted to a problem of the personality and society relationship in concepts of the Russian sociologists – N. I. Kareev and P. F. Liliyfeld. Ideological crossings and parallels in concepts of the specified sociologists are revealed. The particular interest is represented by some comparisons with views of the western sociologists of this sociological problem.

Keywords: relationship of the personality and society, nadorganical environment, culture, social organization, personal initiative, public progress, social reality, social action.



Рекомендовано к публикации:

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



Использование занимательных задач на уроках информатики

Аннотация. В статье рассматривается проблема снижения интереса школьников к процессу обучения. Автор предлагает решение этой проблемы путем эмоционального стимулирования занимательностью, приводит типологию занимательных задач, остаиваясь на занимательных задачах, которые могут успешно применяться на уроках информатики.

Ключевые слова: процесс обучения, занимательные задачи.

В обучении информатике часто используются разнообразные нестандартные средства, объединенные общей идеей занимательности: игры, кроссворды, занимательные задачи, ребусы.

Один из способов вовлечения обучаемых в учебную деятельность – это включение в обучение занимательности.

Занимательность оживляет процесс обучения, а также способствует развитию интеллектуальных и творческих способностей, познавательных интересов.

В процессе обучения важно обеспечивать возникновение положительных эмоций по отношению к процессу обучения, к её содержанию, формам и методам осуществления. Эмоциональное состояние всегда связано с переживаниями, душевными волнениями, сочувствием, радостью, гневом, удивлением. К процессам внимания, запоминания, осмысливания в таком состоянии подключаются глубокие внутренние переживания личности, которые делают эти процессы интенсивными и оттого более эффективными в смысле достигаемых целей.

Одним из методов эмоционального стимулирования обучения является метод стимулирования занимательностью – введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов. Это примеры о применении компьютеров в быту, занимательные рассказы об информатике. Разговор о занимательных фактах вызывает неизменный отклик у учеников. Они с удовольствием самостоятельно подбирают примеры.

В роли метода, стимулирующего интерес к обучению, выступает и метод занимательных аналогий. У учащихся интерес вызывают аналогии между изучаемыми объектами и объектами реальной жизни.

Эмоциональные переживания вызываются также созданием эффекта удивления. Грандиозность приводимых фактов, необычность цифр, свидетельствующих о небывалом научно-техническом прогрессе, при умелом сопоставлении данных, при убедительности примеров вызывают глубокое уважение к науке [1].

Обычно занимательность связана с элементами неожиданности, в ней привлекает новизна материала. Поэтому уместно использовать занимательность при создании проблемной ситуации. С этой целью можно использовать различные приемы: проведение занимательных опытов, сообщение учащимся фактов, поражающих своей неожиданностью, странностью, несоответствием прежним представлениям. В качестве парадоксальной ситуации можно использовать софизмы – преднамеренные ошибки в рассуждениях, с целью запутать собеседника.



Существуют различные классификации задач, используемые в образовательном процессе. Например, по способу подачи информации (текстовые, графические, задачи-рисунки), по способу решения (арифметические, алгебраические, геометрические, графические), по содержанию (количественные и качественные), по функциональным возможностям в обучении (задачи с дидактическими функциями, задачи с познавательными функциями, задачи с развивающими функциями) и т. д.

М. Ю. Шуба выделяет следующие виды занимательных заданий.

1. Занимательные задачи, упражнения, вопросы. Основные компоненты учебной задачи (ее подача, решение, анализ, ответ, выводы) могут быть непривычными для учащихся. Поэтому считаем занимательной задачей такую задачу, в которой сохранятся элементы занимательности либо в форме подачи задачи, либо в сюжете задачи, либо в способе решения, либо в иллюстративном материале к задаче. Иногда занимательность для учащихся заключается в неожиданности ответа задачи или в выделении элементов игры при ее решении и т. п.

2. Практические работы занимательного характера. Под практической работой занимательного характера понимаем такую работу, при выполнении которой ученик попадает в необычную ситуацию, где необходимо проявить смекалку, чтобы выполнить поставленное задание. Причем практическая работа составлена так, что ее выполнение невозможно без хорошего знания учебного материала.

3. Дидактические игры. В игре всегда содержится элемент неожиданности и необычности, решается какая-либо задача, проблема, т.е. игра выполняет на уроке те же функции, что и занимательная задача. Так как дидактическая игра может носить и репродуктивный, и творческий характер, то считаем целесообразным выделить два вида таких игр: игровая ситуация, когда ученика увлекает форма задания; когда ученика увлекает содержание задания. Возможны сочетания этих двух видов» [2].

Другая типология предложена И. В. Егорченко. В ней выделяются стандартные прикладные задачи, нестандартные прикладные задачи, нестандартные задачи, не являющиеся прикладными, и материалы, вообще не являющиеся задачами. При этом под «нестандартными» И. В. Егорченко понимает именно занимательные задачи. Последние дополнительно подразделяются в зависимости от нестандартной формы, способа решения и особенностей. При этом учитываются:

- постановка задачи;
- процесс решения;
- представление ответов;
- осуществление проверки решения.

Наиболее интересны задачи, подпадающие под первый тип. К ним И. В. Егорченко относит:

- задачи с лишними, недостающими или противоречивыми данными;
- задачи без явной постановки вопроса или с неявной его постановкой;
- задачи с нестандартной формой изложения данных (рисунок, схема, диаграмма);
- задачи с рекуррентным способом постановки данных и условий (когда данные задаются опосредованно, один вопрос через другой);
- задачи, направленные на установление взаимосвязи, проведение аналогии, обобщения;
- задачи, имеющие нестандартную фабулу постановки и задания вопроса;
- задачи в форме игр либо заданий практической или лабораторной работы;



– задачи, данные в которых представлены в непривычных (нестандартных) единицах измерения;

– задания на нахождение ошибок, подтверждение истинности или обнаружение смысловых противоречий [3].

Не менее интересна и классификация нестандартных задач, не являющихся прикладными. Среди них И. В. Егорченко называет:

– задачи, направленные на поиск взаимосвязей между заданными объектами, процессами или явлениями;

– задачи, неразрешимые или не решаемые средствами школьного курса на данном уровне знаний учащихся;

– задачи, в которых необходимо:

а) проведение и использование аналогий, определение различий заданных объектов, процессов или явлений, установление противоположности заданных явлений и процессов или их антиподов;

б) осуществление практической демонстрации, абстрагирование от тех или иных свойств объекта, процесса, явления или конкретизации той или иной стороны данного явления;

в) установка причинно-следственных отношений между заданными объектами, процессами или явлениями;

г) построение аналитическим или синтетическим путем причинно-следственных цепочек с последующим анализом получившихся вариантов;

д) правильное осуществление последовательности определенных действий, избегая ошибок-«ловушек»;

е) осуществление перехода от плоскостного к пространственному варианту заданного процесса, объекта, явления или наоборот [4].

Среди многообразия задач особо выделяются четыре типа, применяемых в обучении информатике: задачи-рисунки, логические мини-задачи, задачи-шутки и задачи с неполным условием.

Задачи первого типа (задачи-рисунки) представляют собой изображения или схемы каких-либо объектов, сделанные в необычных ракурсах, т. е. с тех сторон, с которых данный объект мы видим наименее часто. При решении такой задачи учитель (ведущий, загадывающий) задает классу вопросы типа: «Что изображено на рисунке?», «С какой стороны изображен предмет?», – либо вопросы о принадлежности данного объекта кому или чему-либо.

К задачам второго типа (логическим мини-задачам) будем относить кратко сформулированные задачи; чаще всего состоящие из единственного предложения-вопроса, где ключевые (как кажется на первый взгляд) данные явно или неявно вводят в сторону от правильного ответа.

К третьему типу принадлежат задачи со скрытой некорректностью поставленных вопросов, ответы на которые можно дать лишь при определенном уровне знания учебного материала. Обычно такие вопросы провоцируются диалогом и в них заложена ложная посылка, для ответа требуется некоторая дополнительная информация, неправильно использовано вопросительное слово, или в вопросе присутствует шутка, которую обучаемые должны распознать и предложить адекватный ответ.

Рассмотрим основные свойства, особенности и преимущества четырех основных типов задач, применяемых в обучении информатике (табл. 1).



Таблица 1

Типы занимательных задач, используемых на уроках информатики

<i>Тип задач</i>	<i>Особенности</i>	<i>Расширение способностей учащихся</i>	<i>Результаты для учащегося</i>
Логические мини-задачи	Данные, приводимые в условии задачи, явно или неявно уводят в сторону от правильного ответа	Непосредственная проверка знаний и глубины понимания материала, активизация учебной деятельности	Формируется умение отделять главное от второстепенного, различать существенные и несущественные свойства объектов
Логические задачи с неполным условием	Ответ знает только ведущий, иначе задача становится неактуальной	Формирование умений отличать главное от второстепенного, опосредованная активизация учебной деятельности, организация совместной коллективной деятельности	Формируется умение слушать друг друга, соотносить свои интересы с интересами коллектива, ставить разумные вопросы, устанавливать связи между различными сторонами явления или процесса, выстраивать причинно-следственные отношения, привлекать дополнительные источники информации и методы исследования, осуществлять анализ и поиск неизвестного в случае неявной постановки вопроса. Развитие фантазии, гибкости ума, речи
Задачи-рисунки	Несоблюдение истинных размеров предмета с размерами изображения. Например, на рисунке дискета может быть такого же размера, что и сканер	Формирование умений видеть предметы в необычных ракурсах, развитие творческих способностей, наглядно-образного мышления, пространственного и плоскостного восприятия предметов, организация совместной коллективной деятельности	Формируется умение глубже проникать в суть явлений, правильно ставить вопросы и анализировать ответы, развитие интуиции, исследовательских навыков, зрительного внимания, абстрактного мышления
Задачи-шутки	В условии (формулировке) задачи содержится избыточная или недостаточная информация, либо сам ответ в явном виде	Опосредованная проверка знаний и глубины понимания материала, снятие эмоционального напряжения	Эмоциональная разрядка, развитие фантазии и чувства юмора, умение различать корректно и некорректно поставленные вопросы, ориентироваться в них, правильно устанавливать полноту исходных данных и выявлять недостающие данные, устанавливать противоречие, факт истинности или ложности высказывания, возможность существования объекта с заданными свойствами

Составляя задачи-рисунки, необходимо, прежде всего, определить тему, согласно которой делается рисунок, выбирается загадываемый объект, определяется ракурс объекта, под которым обучаемые наблюдают объект наименее часто.

Для помощи в распознавании объектов следует подготовить ряд наводящих подсказок, среди которых может быть упоминание о материале объекта, его области



применения, свойствах (вес, цвет, габариты), качественных признаках (мягкий, липкий, холодный) и так далее, но без указания в словесных подсказках названия объекта. Подсказками могут также служить рисунки зашифрованного объекта, выполненные с других ракурсов, либо рисунки, принадлежащие тому же классу, что и отгадываемый объект. При этом в первом случае изображения объектов не должны быть пространственными, а во втором можно не соблюдать четкость линий, но требуется выделять существенные свойства объектов. К ответу ученики могут прийти и посредством наводящих вопросов, которые они сами задают учителю [5].

Составление логических мини-задач, после определения соответствующей темы, основано на выборе двух или более объектов и одного из свойств или качеств того объекта, который будет фигурировать в правильном ответе. Далее подбирается свойство, принадлежащее другому объекту (другим объектам), и к нему добавляется усиливающее или ослабляющее определение.

Для задач-шутки, которых имеется пять возможных подвидов, требуется учитывать индивидуальные особенности составления. Составление задачи зависит от типа вопроса (табл. 2).

Таблица 2

Особенности составления вопросов задач шуток

<i>Тип вопроса</i>	<i>Особенности составления задачи</i>
Вопрос с ложной посылкой	Выбирается объект и некоторый признак, которым данный объект не обладает. Однако выбранный признак должен быть правдоподобным и им должны обладать объекты того класса, что и загадываемый. Вопрос формулируется так, чтобы между признаком и объектом располагалось несколько других слов
Вопрос с недостаточной информацией	Выбирается объект, обозначающее слово которого может иметь другие смысловые значения. Ставится вопрос, на который невозможно дать однозначный ответ без получения дополнительной информации
Вопрос с неправильно использованным вопросительным словом	Выбирается объект и принадлежащий ему признак. Формулируется такой вопрос, что на него можно дать правдоподобный ответ, но затем в этом вопросе одно из вопросных слов заменяется другим, чтобы количество правдоподобных ответов увеличивалось
Вопрос-шутка	Выбирается объект, что обозначающее слово которого может иметь другие смысловые значения, и выбирается такое вопросное слово, которое делает вопрос шутливым
Вопрос с правильным ответом	Выбирается объект и один из его признаков. Вопрос формулируется так, чтобы признак объекта и сам объект располагались рядом друг с другом

Труднее всего составлять занимательные задачи с неполным условием: в них надо предусмотреть такой набор данных, чтобы все они в той или иной степени помогали решить задачу, но часть данных была по возможности скрыта (явно или неявно) от отгадывающего [6].

Каждый из типов занимательных задач позволяет получить определенные успехи в достижении поставленных учебных целей.

В эффективности использования занимательных задач в образовательном процессе авторы решили убедиться путем анкетирования учащихся, средний возраст которых 21 год. Тест был анонимным, его результаты представлены на диаграмме (рис. 1).

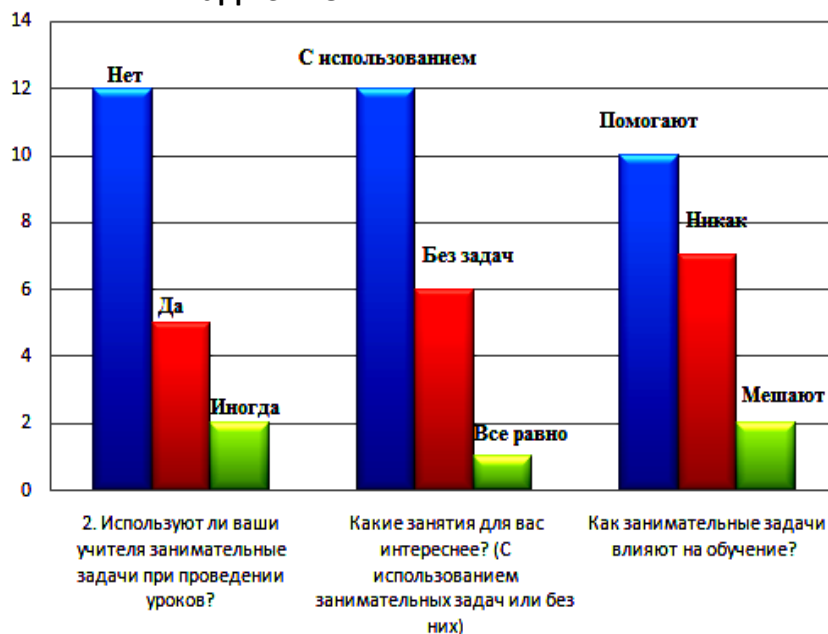


Рис. 1. Анализ эффективности использования занимательных задач в учебном процессе

По результатам опроса, большинство преподавателей не используют на своих занятиях занимательные задачи, тогда как респонденты считают, что занимательные задачи помогают в усвоении нового материала, и хотели бы видеть свои уроки в более интересной форме. Исходя из этого, можно считать, что использование занимательных задач на уроках информатики способствует усвоению учебного материала и развитию интереса к предмету в целом.

На основе анализа научной и учебной литературы, объяснить результаты опроса можно отсутствием фундаментальных разработок, касающихся занимательных задач по информатике. В основном это небольшие статьи, публикуемые в методических журналах.

Учитель информатики, стремясь развивать творческие способности детей и прививать им интерес к предмету, должен использовать в педагогическом процессе занимательные задачи.

Занимательные задачи используются для развития памяти, внимания, мышления, логики и других процессов. Как правило, занимательные задачи способствуют усвоению учебного и дополнительного материала. Занимательные задачи на уроках информатики оказывают хорошее влияние на качество усвоения полученных знаний, уменьшают тревожность учеников при контроле их знаний.

Между урочной работой и занимательными задачами существует очень тесная взаимосвязь: учебные занятия, развивая у учеников интерес к знаниям, содействуют интересу к нестандартным заданиям, и наоборот, занимательные занятия, позволяющие учащимся применить полученные знания на практике, расширить и углубить знания, позволяют повысить успеваемость и интерес учащихся к учению.

Ссылки на источники

1. Киселева М. П. Занимательная информатика // Педагогическая информатика, 2009. – № 4. – С. 25–29.
2. Шуба М. Ю. Занимательные задания в обучении математике. – М.: Просвещение, 1994. – 222 с.
3. Егорченко И. В. Методологические аспекты использования явлений реальности в обучении математике // Высшее образование сегодня, 2009. – № 10. – С. 70–72.



ART 13145

УДК 372.8

4. Егорченко И. В. Теория и методика использования реальности в обучении математике: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Саранск, 1999. – 18 с.
5. Тимофеева Н. М., Киселева О. М. О применении программных средств в процессе обучения // Системы компьютерной математики и их приложения. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2005. – С. 233–235.
6. Тимофеева Н. М., Киселева О. М. Цели и задачи пропедевтического курса информатики // Методология и методика информатизации образования: концепции, программы, технологии. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2005. – С. 35–37.

Piskunova Victoria,

student, Smolensk State University, Smolensk

yakamusic08@rambler.ru

Using of entertaining exercises at Informatics lessons

Abstract. This article presents the problem of decreased interest in the learning process among the students. The Author offers to solve this problem by emotional stimulation with entertaining, presents the typology of entertaining exercises, fixing on the entertaining exercises, which can be successfully used at Informatics lessons.

Keywords: learning process, entertaining exercises.



Рекомендовано к публикации:

Киселевой О. М., кандидатом педагогических наук;

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



Шевченко Яна Юрьевна,

студентка III курса факультета психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова», г. Таганрог

shevchenko.yana91@mail.ru

Гендерные особенности ценностных ориентаций студентов вуза

Аннотация. В статье анализируются ценностные ориентации юношей и девушек в студенческом возрасте. Представлены материалы эмпирического исследования, направленного на изучение гендерных особенностей ценностных ориентаций студентов, обучающихся в гуманитарном и техническом вузе.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, гендер, гендерные стереотипы.

Каждый человек индивидуален и обладает своеобразными различными свойствами и качествами. Невозможно найти двух одинаковых людей, однако при всем людском многообразии есть различия, которые сразу бросаются в глаза – различия между мужчиной и женщиной.

В дальнейшем, говоря о мужчине и о женщине, мы будем иметь в виду некое типичного представителя своего пола, поведение которого отвечает стереотипам, исторически сложившимся в обществе.

Изучение психологии мужчины и женщины и их отличий друг от друга имеет непосредственное отношение не только к человеку как таковому, но также ко всему обществу в целом. Сколько должна зарабатывать женщина и сколько мужчина? Кто должен нянчить детей, а кто продвигаться по служебной лестнице? Как следует разделить домашние обязанности? На эти и другие вопросы в современном обществе до сих пор нет единого ответа.

Вопросы, связанные с особенностями пола человека и его психологическими различиями, в последнее время входят в число наиболее активно обсуждаемых. Ведь роль мужчины и женщины в общественной среде сегодня претерпевает значительные изменения.

Данная проблема волнует умы многих современных ученых, которые предвидят переоценку «гендерных» ценностей.

За последнее время в обществе значительно вырос интерес к жизненным ценностям, к различиям между мужчинами и женщинами. Нам было интересно узнать, какие приоритетные ценности выделяют студенты – юноши и девушки в возрасте 18–25 лет.

Цель нашего исследования: выявить и сравнить ценностные ориентации юношей и девушек в студенческом возрасте.

Прежде всего, рассмотрим основные понятия.

Анализ литературы показал, что психологи предпочитают употреблять термин «гендер», вместо слова «пол». Подчеркивая тем самым, что многие различия между мужчинами и женщинами создаются культурой, тогда как слово «пол» подразумевает, что все различия являются прямым следствием биологического пола [1, с. 12].

В широком смысле *гендер* (от лат. «род») – это социальный пол. Иногда понятие «гендер» употребляют как синоним понятий «мужское и женское».

То, что гендер – одна из важных категорий социальной жизни человека, проявляется в повседневной реальности. К представителям одного пола предъявляется особый набор поведенческих норм и ожиданий, значительно отличающийся от требований



к другому полу. Для этого используются специальные термины и слова, по-разному описывающие мальчиков и девочек, мужчин и женщин. Все это находит свое отражение в особых формах проявления общественного сознания – стереотипах [2, с. 155].

Традиционно под словом «*стереотип*» понимают некую схему (клише), на основе которой происходит восприятие и оценка информации. Эта схема выполняет функцию обобщения некоего явления, предмета или события, с ее помощью человек действует или производит оценку автоматически, практически не задумываясь.

Гендерный стереотип – это один из видов стереотипов, основанный на принятых в обществе представлениях о феминном, т. е. женственности и маскулинном, т. е. мужественности.

Веками у людей складывались стереотипные представления об образе мужчины и женщины, которые до сих пор распространяются на всех представителей того или иного пола, независимо от их индивидуальных особенностей и возраста.

Длительное время в европейской культуре существовала однополая модель человека, описанная античным философом–врачом Галеном во II веке н. э. Согласно этой модели организм женщины рассматривался как биологически несовершенный мужской организм.

Изучению гендерных стереотипов было посвящено множество зарубежных исследований. Поначалу они были направлены на то, чтобы изучить само явление *стереотипизации*, формы проявления стереотипов. Позднее эти исследования углубились в поиск механизмов функционирования и объяснительных схем, на основе которых и происходит этот процесс.

Первые исследования полоролевой стереотипизации были связаны с попытками вычленив типичные различия, относящиеся к представлениям женщин и мужчин друг о друге и о себе. Подытоживая эти исследования, в 1957 году Дж. Макки и А. Шеррифс выделили типичный мужской образ и типичный женский [3].

Мы предположили, что под влиянием гендерных стереотипов формируются ценностные ориентации у юношей и девушек, наглядно это проявляется в студенческом возрасте. Этот период характеризуется как период профессионального самоопределения, когда «осуществляется более глубокое осмысление человеком своих жизненных планов и позиций, идеалов и путей их достижения, своего рода переоценка ценностей» [4].

В настоящее время возрастает интерес к исследованию ценностных ориентаций молодежи. Ведь от того, какие ценностные ориентации будут сформированы у молодого поколения, будет зависеть, какое общество получится в целом, и каких ценностей будет придерживаться новое поколение.

Существуют разные определения понятия «ценности». Ценность определяется как предмет любого интереса, предпочтения и оценки. Ценность может иметь разное содержание, зависящее от содержания потребностей человека. В связи с этим выделяются ценности витальные, социальные, нравственные, интеллектуальные, эстетические и т. д.

Ценностные ориентации – это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров.

Понятие ценностные ориентации было введено в послевоенной социальной психологии как аналог философского понятия ценностей, однако четкое разграничение между этими понятиями до сих пор отсутствует.



Мы исходили из того, что мир жизненных ценностей мужчин и женщин различен. Эти различия обусловлены существующими в обществе гендерными стереотипами. Еще с детского возраста родители покупают своим детям одежду и игрушки, которые соответствуют их полу, с этого и начинается формирование ценностных представлений. Также в детском возрасте можно наблюдать, что мальчики чаще всего играют в догонялки, танки, стрелялки и т. д., а девочки – в дочки-матери, в куклы, доктора.

Каждый человек выбирает свой индивидуальный путь, он выбирает тот набор ценностей, который для него значим. Выбирает он эти ценности по целям в жизни, по потребностям, по содержанию интересов. Он сам решает, что для него имеет большое значение в жизни, а что не играет никакой роли.

Вопрос заключается только в том, как люди понимают жизненные ценности, как осмысливают, как принимают. И не приписывается ли обществом идеальных, общественных представлений о ценностях.

Существует множество форм существования ценностей. Одной из распространенных является общественный идеал – выработанное общественным сознанием и присутствующее в нем обобщенное представление о совершенстве в различных сферах общественной жизни. При этом следует отличать реальные ценности от идеалов.

Интересно узнать, как молодежь умеет определить и поставить для себя цель в жизни, найти свое место, призвание. Что для нынешнего поколения в приоритете, а что практически, утратило свое значение. Склонна ли молодежь больше к любви, дружбе или все-таки она стремится идти ввысь по карьерной лестнице. Также нам интересен вопрос: «Отличаются ли ценности мужчин от женских ценностей?» Именно это в нашем исследовании мы и хотим выяснить.

На основании выше изложенного для выявления ценностных ориентаций у студентов, мы провели опрос. В исследовании принимали участие студенты 4 курса Таганрогского технологического института Южного федерального университета (радиотехнического факультета) и студенты 3 курса Таганрогского государственного педагогического института им. А. П. Чехова (факультета психологии и социальной педагогики).

Не случайно мы выбрали для исследования именно эти факультеты. Традиционно на радиотехническом факультете обучаются в основном юноши, т. к. это чисто мужская, техническая специальность. А факультет психологии и социальной педагогики связан с социумом, с общением, на нем обучается смешанный коллектив, конечно, преобладают девушки, но достаточно часто туда поступают и юноши.

В нашем опросе участвовало 49 респондентов. 18 студентов-юношей радиотехнического факультета и 31 студент факультета психологии и социальной педагогики (8 юношей и 23 девушки).

Студентам было предложено выбрать из представленного нами перечня 7 ценностей, которые они считают наиболее важными в жизни, а также определить ранговое место предложенных им ценностей.

При составлении списка ценностей мы опирались на исследование С. Ю. Шаловой, в котором выделены наиболее значимые ценности современной культуры:

- витальные ценности (человеческая жизнь как абсолютная ценность);
- прагматические ценности (благо, успех, польза, целесообразность);
- интеллектуальные ценности (знание, интеллектуальные способности);
- социальные ценности (общение, сотрудничество, свобода, справедливость);
- нравственные ценности (доброта, гуманизм);
- эстетические ценности (красота, гармония) [5].



В ходе анализа эмпирических данных были получены следующие результаты. Сначала мы сравнили ценностные ориентации юношей и девушек гуманитарного факультета. В их выборах было много общего.

Чаще всего юноши и девушки выбирали такие ценности как:

- семейное благополучие;
- рождение, воспитание и успех своих детей;
- создание своей семьи;
- здоровье;
- радость, удовольствие, развлечение, путешествия;
- духовный рост, самопознание;
- доброта, гуманное отношение к людям.

Гораздо реже выделяли:

- социальный статус, положение в обществе;
- приобщение к ценностям культуры;
- получение образования;
- всестороннее развитие;
- внешняя красота;
- активная жизнь.

И меньше всего респонденты выбирали: достижение определенного профессионального уровня; лидерство; общение (совершенствование себя в общении); общественное признание.

Различие состояло в том, что у девушек значимую роль занимают такие ценности как: духовная и физическая близость с любимым человеком; интересная работа; самостоятельность, независимость и близкие отношения с семьей.

В то время как у юношей в приоритете следующие ценности: нахождение настоящей любви; повышение уровня знаний; уважение к старшим.

Результаты сравнительного анализа представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Ценностные ориентации юношей и девушек, обучающихся в гуманитарном вузе

Место №	Юноши	Девушки
1	Семья	Семья
2	Здоровье	Любовь
3	Любовь; друзья	Здоровье
4	Активная жизнь	Друзья
5	Материальное обеспечение	Познание
6	Развлечения	Материальное обеспечение
7	Познание	Активная жизнь
8		Развлечения

Результаты проведенного анализа ценностей, выбранных юношами, показали, что первое место занимает семья, второе место – здоровье, на третьем мнения разошлись, его поделили любовь и друзья, четвертое место занимает такая ценность, как «активная жизнь»; 5-е место практически единодушно юноши отдали ценности «материальное обеспечение», шестое место занимают развлечения, на седьмом месте – познание.

Девушки, так же, как и юноши, на первое место поставили семью, на второе – любовь, на третье – здоровье, на четвертое – друзей. Пятое место занимает позна-



ние, шестое – материальное обеспечение, седьмое – активная жизнь, а восьмое досталось такой ценности, как развлечения.

Нас удивил тот факт, что юноши не выбрали такие ценности, как «финансовая независимость» и «самостоятельность», а девушки не выбрали богатство.

Из приведенных данных, можно сделать вывод, что у юношей и девушек ТГПИ ценностные ориентации отличаются, но незначительно. В основном, юноши и девушки заинтересованы в создании семьи, рождении детей и самопознании.

Выбор данных ценностей говорит в целом о социальной направленности молодых людей о сформированности положительных качеств у студентов. Ведь каждый человек должен задумываться о своей будущей семье, о детях, о своем саморазвитии. При этом можно отметить, что в списке у каждого молодого человека были и другие ценности. Они были самыми разными.

Рассмотрим ценностные ориентации студентов, обучающихся в техническом вузе (ТТИ ЮФУ). Подавляющее большинство юношей выбрали такие ценности: финансовая независимость; семейное благополучие; здоровье; приобщение к ценностям культуры; достижение определенного профессионального уровня; всестороннее развитие; уважение к старшим.

Меньшее количество студентов предпочли следующие ценности: создание своей семьи; рождение и воспитание детей; получение образования; повышения уровня знаний; самостоятельность, независимость; внешняя красота; множество друзей; правдивость, искренность.

И лишь немногие респонденты выбирали следующие ценности: социальный статус; любовь; лидерство; совершенствование себя в общении; авторитет коллег.

В ходе сравнительного анализа ответов студентов разных вузов мы определили ранговые места выбранных ценностей. Данные приведены в таблице (табл. 2).

Таблица 2

Ценностные ориентации студентов, обучающихся в техническом и гуманитарном вузе

Место	Юноши (ТТИ ЮФУ)	Девушки и Юноши (ТГПИ)
№		Ценности
1	Здоровье	Семья
2	Семья; друзья	Любовь
3	Материальное обеспечение; познание	Здоровье
4	Любовь	Друзья
5	Развлечения	Девушки – познание, юноши – активная жизнь
6	Активная жизнь	Материальное обеспечение
7	-	Девушки – активная жизнь, юноши – развлечения
8	-	Девушки – развлечения, юноши – познание

Для юношей, обучающихся в техническом вузе, на первом месте стоит здоровье, второе место занимают такие ценности, как семья и друзья; равное количество респондентов на третье место поставили ценность материального обеспечения и ценность познания, четвертое место занимает любовь, пятое – развлечения, на шестом находится активная жизнь.

Если сравнивать ценностные ориентации юношей разных вузов, можно сказать, что у юношей с гуманитарной направленностью ценностный набор более ориентирован на саморазвитие, самопознание, на гуманное отношение к людям, также уделяется большое внимание хобби, досугу, развлечениям, путешествиям. У юношей с



технической направленностью ведущие места в общей системе ценностей занимает: финансовая независимость и достижение высокого профессионального уровня.

Обобщая итоги проведенного исследования, можно констатировать, что большинство студентов ориентированы на индивидуальные ценности (здоровье, создание семьи, семейное благополучие, рождение детей и воспитание детей). А также студенты ценят в жизни уважение к старшим.

Вместе с тем, на ценностные ориентации влияют гендерные стереотипы. С большой степенью уверенности можно говорить о том, что не случайно студенты выбрали гуманитарный или технический вуз, гуманитарная направленность присуща девушкам, а техническая – юношам, это прослеживается в приведенных данных.

Ссылки на источники

1. Берн Ш. М. Гендерная психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 320 с.
2. Агеев В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 152–158.
3. Ким Л. Гендерные стереотипы // Исследовательский проект «Влияние социальных факторов на понимание гендерных ролей». Программа «Центрально-азиатские инициативы исследований». – Ташкент, 2002. – URL: <http://www.undp.uz/uz/download/index.php?type=publication&id=75&parent=1851&doc=8576>.
4. Седова Н. В. Решение воспитательных задач в педагогической теории и практике // Вестник ТО-ГИРРО. – 2012. – № S1. – С. 186–188.
5. Шалова С. Ю. Профессионально-педагогические ценности в современном обществе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. - № 5. – С. 15–21.

Shevchenko Yana,

III year student of the Faculty of Psychology and Social Pedagogy of Taganrog State Pedagogical Institute named after Anton Chekhov's, Taganrog

shevchenko.yana91@mail.ru

Gender characteristics of university students' value priorities

Abstract. The value priorities of students of both genders are analyzed in the article. The outcomes of the empirical research aimed at studying gender characteristics of technical and humanities university students' value priorities are presented.

Keywords: values, value orientations, gender, gender stereotypes.



Рекомендовано к публикации:

Шаловой С. Ю., кандидатом педагогических наук;

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



Культура монопрофильного города: от остаточного принципа к креативной экономике

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам развития культуры в г. о. Тольятти – крупнейшем монопрофильном городе России. Показана роль традиционной культуры в современных условиях, рассмотрены факторы, которые затрудняют участие традиционных учреждений культуры в формировании креативного города. Сформированы новые приоритетные направления развития культуры на пути к креативному городу.

Ключевые слова: город, культура, постиндустриальная экономика, творческие индустрии, креативная экономика.

В эпоху постиндустриальной экономики в активных городах России осуществляется переход от экономики, основанной на материальных активах, к экономике, основанной на знаниях, нематериальных активах. Основным ресурсом развития экономики становится человеческий потенциал, без которого немислимо развитие такой сферы как культура.

В последнее время возросла ее роль в социально-экономическом развитии городских территорий. Культура является важной отраслью социальной инфраструктуры города. Но если раньше она рассматривалась исключительно как сектор, постоянно требующий дотаций и поглощающий вкладываемые средства без какой-либо надежды на отдачу, то сегодня в эпоху постиндустриальной экономики она – один из мощных факторов роста, создающих новые рабочие места и способствующих обновлению индивидуальности города, повышению его конкурентоспособности [1, 2]. Культурные организации (театры, галереи живописи, салоны мод, студии дизайна, арт-кафе, и т. д.) имеют «свое лицо», и создают уникальную атмосферу. Именно поэтому они интересны не только горожанам, но и приезжим, привлекая при этом в город дополнительные финансовые средства.

Более того, в развитых странах потенциал культуры задействован как мощный инструмент возрождения городов. В активных городах она из вторичного феномена уже давно превратилась в важный градообразующий фактор, что сегодня рассматривается как революционное явление урбанистического процесса [3].

Воздействие культуры многообразно, потому что она подсказывает творческие решения. И развитие городов сегодня надо рассматривать в первую очередь через призму культуры [4, 5]. Также очевидно позитивное влияние культуры и культурных организаций на поток прямых инвестиций, поскольку инвесторы сегодня ищут места с богатой культурной жизнью, привлекательные для их сотрудников. Оценивая социальный и образовательный эффекты культуры, можно сказать, что она способствует накоплению социального капитала и усиливает готовность общества реагировать на перемены [6].

Особое внимание стоит уделить современной культуре, ведь без ее вовлечения в действительность она не может сохранять жизненные силы и обновляться. В этом смысле источником инноваций являются творческие индустрии [7, 8], которые делают городскую культуру конкурентоспособной, что необходимо для ее выживания в нашем меняющемся, охваченном стремительной глобализацией мире.

Вся «деятельность, в основе которой лежит индивидуальное творческое нача-



ло, навык или талант, и которая несет в себе потенциал создания добавленной стоимости и рабочих мест путем производства и эксплуатации интеллектуальной собственности» относится к творческим индустриям [9]. В их число входит: дизайн, кинематограф, видео, музыка, издательская деятельность, изобразительное искусство, народное творчество, СМИ, организация отдыха и видеоигр и др.

Такие мировые города как Лондон, Нью-Йорк, Париж процветают именно благодаря развитию творческих индустрий. Они в течение ряда десятилетий или столетий вновь и вновь изобретали себя заново, приспособляясь к новым условиям. В России этот процесс только зарождается. Но уже сейчас есть города, где творческие индустрии выступают как градообразующий фактор. К ним относятся Москва и Санкт-Петербург. В последние годы инновационная стратегия развития культуры, базирующаяся на творческих индустриях, активно реализуется в г. о. Тольятти [10, 11].

Тольятти – крупнейший монопрофильный город России. Сегодня он обладает огромным творческим потенциалом и ресурсами для развития творческого бизнеса и туризма. В пользу этого говорит большое количество высших учебных заведений, которые выпускают специалистов творческих специальностей: дизайнеров, журналистов, актеров, специалистов по рекламе, музыкантов, художников, архитекторов. В городе имеется много разных творческих предприятий, которые вносят значительный вклад в его экономическую и социальную жизнь (3 профессиональных и множество театров студийных, молодежных, более десяти кинозалов, 7 дворцов культуры, картинная галерея, краеведческий музей, филармония, взрослая и детская централизованные библиотечные системы, современный выставочный комплекс, симфонический оркестр, музыкальное училище, институт искусств, лицей искусств, а также 7 детских музыкальных, 3 детские художественные и 5 детских школ искусств, хореографическая школа им. М. Плисецкой). Художественные силы города объединены в творческие союзы – художников, архитекторов, писателей, журналистов, дизайнеров [12].

В настоящее время в Тольятти поддерживаются новые направления в сфере культуры. Например, библиотечное пользование постепенно заменяется электронными и аудио-книгами, которые более удобны в использовании, активно развивается сеть Интернет-кафе [13].

В Тольятти всячески поддерживают развитие культурного туризма. Город очень удачно расположен географически – на берегу реки Волги в обрамлении Жигулевских гор и лесов, имеет развитую для туризма инфраструктуру – базы отдыха, санатории, горнолыжные базы, высокого качества спортивные сооружения. В Автограде более 130 объектов размещения туристов, загрузка которых колеблется от 50% до 100% в зависимости от сезона, и более 40 разработанных экскурсионных маршрутов. Среднестатистическое количество туристов составляет около 140 тыс. человек в год.

В Тольятти реализуется множество имиджевых проектов в сфере культуры. Они направлены на повышение роли города, как в масштабе Самарской области, так и страны в целом, через реализацию потенциала одаренных людей, жителей города [14, 15]. Проводятся различные конкурсы проектов, по результатам которых лучшие из них финансируются из Общественного Фонда Тольятти.

В 2004 году в городе проводился семинар «Тольятти: от города индустриального к городу творческому», организованный Советом Европы при участии Мэрии г. Тольятти, Института культурной политики (г. Москва), «Центра развития творческих индустрий» (г. Санкт-Петербург). Семинар был посвящен вопросам поддержки культурного разнообразия и развития культурного капитала в г. о. Тольятти [16].

В Тольятти создаются все условия для развития креативной (творческой) эко-



номики. В 2005 году при поддержке Общественного Фонда Тольятти, департамента культуры Совета Европы в городе создано агентство «Культурный капитал», которое стало участником ежегодного международного Форума «Культура плюс». Его цели:

- повысить роль предпринимательства в отрасли культура, формирования новых приоритетных направлений развития города;
- сместить акценты в управлении монопрофильным городом от стратегии развития и поддержки крупного промышленного бизнеса к стратегии развития и поддержки малого и среднего творческого бизнеса;
- развить сектор творческих индустрий;
- модернизировать учреждения культуры, как необходимой экономической составляющей культурной жизни и экономики г. о. Тольятти.

Стоит отметить, что культура современного Тольятти выстроена так, что она стала открытой для представителей других регионов. В городе накоплен большой опыт проведения культурных, спортивных и деловых мероприятий всероссийского и международного масштабов, есть необходимые для этого ресурсы, подготовлена инфраструктура транспорта, связи, размещения и обслуживания. Новые деловые центры, железнодорожные пути, воздушное сообщение, новый мост через реку Волгу в удобном для города месте, а, возможно, и новый аэропорт только увеличат преимущества Тольятти как культурно привлекательного города и будут способствовать повышению его конкурентоспособности.

Однако необходимо уделять все большее внимание формированию бренда города, поскольку он дает комплексное представление об уникальности любого города, его и направленности в будущее, а также целостности истории и современности.

Культура города должна активно участвовать в процессах его перехода к креативному городу. Однако существуют факторы, которые затрудняют участие традиционных учреждений культуры в формировании креативного города. К ним относятся:

- отсутствие мотивов для государственных учреждений культуры в осуществлении предпринимательской деятельности;
- недостаток кадров, работающих в государственных учреждениях культуры, готовых к внедрению культурных инноваций;
- направленность управленческой деятельности на решение текущих, а не инновационных задач;
- установка на сохранение традиционных учреждений культуры и культурного наследия.

В то же время можно выделить также и факторы, способствующие участию традиционных учреждений культуры в формировании креативности:

- насущная потребность во внедрении инноваций (маркетинговых, организационных, информационных и т. д.);
- наличие огромного творческого потенциала у подавляющего большинства учреждений традиционной культуры;
- высокий интеллектуальный уровень работников учреждений традиционной культуры;
- большая потребность жителей и гостей города в инновационных формах продвижения культурного наследия.

Надо отметить, что отрасли традиционной культуры и творческих индустрий могут взаимодействовать по следующим направлениям:

- бенчмаркинг (обмен опытом) в рамках отечественных и международных конференций и семинаров, а также программ повышения квалификации;



- создание совместных культурных проектов;
- проведение совместных акций продвижения культурных организаций и мероприятий в рамках крупных международных событий;
- совместное участие в разработке и реализации крупных городских культурных программ;
- организация гастролей творческих коллективов, а также отечественных и зарубежных исполнителей;
- создание общих туристических маршрутов и других продуктов;
- организация совместных презентаций артефактов культурного наследия, выставок и биенале;
- участие в совместной телевизионной, издательской и кинематографической деятельности с использованием различных видов культурного наследия города.

Город Тольятти еще недавно воспринимался как автомобильная столица Российской Федерации. Однако в последнее время он постепенно становится творческим и интеллектуальным центром. В нем отрабатываются на практике новые социальные технологии – технологии проведения мероприятий федерального значения и развития гражданского общества. Кроме того, в городе достаточно активно развиваются творческие индустрии, которые являются катализатором инноваций.

В целях повышения конкурентоспособности г. о. Тольятти необходимо более активно развивать культуру, для чего необходимо активизировать работу Мэрии г. Тольятти по следующим направлениям:

- развитие базы данных о местных культурных ресурсах;
- создание карты культурного ландшафта города;
- создание творческих сетей и творческих кластеров;
- лоббирование интересов местных производителей культурной продукции;
- обучение культурных работников и предпринимателей;
- продвижение творческой продукции и услуг на российский и европейский рынки;
- организация маркетинговых ярмарок;
- привлечение внешних экспертов для консультаций.

В целях повышения конкурентоспособности г. о. Тольятти в ближайшей и среднесрочной перспективе важно правильно определить новые приоритетные направления развития культуры. На наш взгляд, такими направлениями могут быть:

- реконструирование его внутренних и внешних образов с целью формирования бренда города и привлечения инвестиций на его территорию;
- поиск новых экономических ниш;
- регенерация городской среды;
- активное развитие творческих индустрий;
- стимулирование культурной жизни малых сообществ;
- установление активных связей города в сфере культуры с другими городами Российской Федерации и других стран.

Проведенный анализ показал, что культурное программирование в г. о. Тольятти вышло за рамки традиционной сферы. В настоящее время культура оказывает ощутимое воздействие на экономику города, причем как прямое, так и косвенное, а также влияет на его конкурентоспособность на всех уровнях. И сегодня идет процесс ее становления как важной градообразующей отрасли города.



Ссылки на источники

1. Лэндри Ч. Креативный город. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2005. – 421 с.
2. Зеленцова Е. Креативные индустрии. Зарубежный опыт прикладных исследований. – URL: <http://www.mista.in.ua/ua/actual/1>.
3. UK Creative Industries Taskforce, Creative Industries Mapping Document. – 1998, November.
4. Шептухина Л. И. Культура как инновационный инструмент развития экономики города // Проблемы развития предприятий: теория и практика: материалы 10-ой междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию Самар. гос. экон. ун-та. 24–25 ноября 2011 г. Ч. 1. – Самара: изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2011. – С. 242–249.
5. Шептухина Л. И., Носкова Н. Е. Роль культуры в повышении конкурентоспособности Тольятти // Государственное управление и менеджмент организаций в информационной экономике: сб. научных статей по материалам междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Екатеринбург: изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2008. – С. 52–56.
6. Шептухина Л. И., Егоров Д. Ю. Факторы, определяющие конкурентоспособность города // Региональное развитие в России: перспективы, конкурентоспособность, политика: Материалы международного научного форума. Ч. 1. – Самара: Изд-во Самар. гос. экон. акад., 2005. – С. 152–157.
7. Гнедовский М. В. Творческие индустрии: политический вызов для России // Отечественные записки. – 2005. – № 4. – С. 45–52.
8. Шептухина Л. И. Творческие индустрии как сектор новой экономики города // Мир современной науки. – 2012. – № 4 (13). – С. 76–83.
9. Зеленцова Е. Указ. соч.
10. Шептухина Л. И. Роль творческих индустрий в развитии инновационной экономики города // Развитие региональных социально-экономических систем: сб. науч. трудов. – Самара: изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2009. – С. 144–155.
11. Шептухина Л. И., Фадеева Е. И. Развитие креативных отраслей индустрии в моногороде // Кузнецк–Сталинск–Новокузнецк: проблемы города в переходный период: сб. науч. тр. II Всерос. науч.-практ. конф. Новокузнецк. 3–4 декабря 2010 г. – Новокузнецк: НФИ ГОУ ВПО «КемГУ», 2010. – С. 107–114.
12. Шептухин А. Н., Шептухина Л. И. Формирование имиджа и бренда города Тольятти // Проблемы развития предприятий: теория и практика: материалы 10-ой междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию Самар. гос. экон. ун-та. 24–25 ноября 2011 г. Ч. 2. – Самара: изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2011. – С. 341–348.
13. Шептухина Л. И. Стратегия формирования позитивного имиджа и бренда моногорода // Научные исследования Самарского государственного экономического университета: сб. науч. тр.: В 2-х ч. Ч. 1. – Самара: изд-во Самар. гос. экон. ун-та. 2011. – С. 48–55.
14. Шептухина Л. И., Королева Е. Н., Шептухин А. Н. Эффективные методы управления развитием городов. – СПб.: Инфо-да, 2005. – 176 с.
15. Шептухина Л. И., Королева Е. Н. Разработка стратегического плана развития города. – СПб.: Инфо-да, 2004. – 112 с.
16. Королева Е. Н., Шептухина Л. И., Шептухин А. Н. Современные стратегии развития городов. – СПб.: Инфо-да, 2007. – 227 с.

Sheptukhin Anatoly,

Candidate of Economic Sciences, associate professor at the chair of the commerce and service Samara State University of Economics, Samara

lishept@yandex.ru

Culture of the monoprofile city: from the residual principle to creative economy

Abstract. Article is devoted to topical issues of cultural development in the urban district of Tolyatti – the largest monoprofile city of Russia. The role of traditional culture in modern conditions is shown, factors which complicate participation of traditional cultural institutions in formation of the creative city are considered. The new priority directions of cultural development on a way to the creative city are created.

Keywords: city, culture, post-industrial economy, creative industries, creative economy.

Рекомендовано к публикации:

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





Государственная политика модернизации проблемных территорий в регионе

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам государственной политики модернизации монопрофильных городских округов Самарской области. Систематизированы основные меры государственной поддержки проблемных территорий в регионе, рассмотрены особенности каждой группы мер.

Ключевые слова: государственная политика, меры государственной поддержки, модернизация, монопрофильный город.

В период мирового финансового кризиса в полной мере проявились наиболее острые проблемы монопрофильных городских округов (моногородов) России, решение большинства из которых невозможно без участия государства. В последние 5 лет ряд авторов уделили особое внимание рассмотрению проблем управления социально-экономическим развитием монопрофильных городов в рамках региональной среды их существования [1–6].

На территории Самарской области расположено четыре городских округа, относящихся к категории монопрофильных: Тольятти, Чапаевск, Октябрьск и Похвистнево (табл. 1).

Таблица 1

Монопрофильные города Самарской области

Название города	Градообразующее предприятие	Функциональная ориентация	Основные социально-экономические проблемы
Тольятти	ОАО «АВТОВАЗ»	крупнейший в России центр автомобилестроения	снижение потребительского спроса на автомобили, производимые ОАО «АВТОВАЗ»
Чапаевск	ОАО «Промсинтез»	центр химической промышленности регионально-значения (в прошлом – центр ВПК по производству химического оружия)	снижение потребительского спроса на продукцию ведущего предприятия города ОАО «Промсинтез»
Октябрьск	ЗАО «АвтоПластИнжиниринг»	малый по численности населения город, ориентированный на производство автокомпонентов	проблемы у поставщиков автокомпонентов, в т. ч. ЗАО «АвтоПластИнжиниринг»
Похвистнево	ОАО ЦДНГ-2 «Самаранефтегаз» НК «Роснефть»	малый по численности населения город, центр нефтедобычи	не связанное с кризисом, плановое снижение добычи нефти на местном подразделении НК «Роснефть» – ЦДНГ-2

Все они, независимо от их экономического потенциала и состояния, являются опорными пунктами развития экономики региона. Именно в моногородах в 2009 году производилось 37% его промышленной продукции (в докризисный период – 46%); здесь проживает 33% городского населения области. Как следствие, монопрофильные города Самарской области заслуживают не упразднения, а поддержки со стороны государства, его повышенного внимания.



В каждом монопрофильном городе региона существуют собственные проблемы, которые обострились в условиях финансово-экономического кризиса. В условиях кризиса наиболее стабильная ситуация сложилась в г. о. Похвистнево. Однако Похвистнево на 90% зависит от деятельности местного подразделения нефтяной компании «Роснефть», т. е. от предприятия сырьевой ориентации. Поэтому можно говорить о том, что в случае нового финансово-экономического кризиса стабильность этого монопрофильного города пошатнется.

Анализируя текущую ситуацию в бизнес-среде вышеперечисленных городов, необходимо отметить, что большинство проблем, обострившихся во время финансового кризиса, по-прежнему не решаются. Так, в 2010 году был разработан комплексный инвестиционный план (КИП) городского округа Тольятти. Его целью было обеспечение устойчивого развития экономики, повышение уровня и качества жизни населения. Однако в настоящее время выявлено, что реализация некоторых инвестиционных проектов, входящих в комплексный инвестиционный план, идет очень слабо. Есть проекты, для которых до сих пор не найден инвестор, не выделены кредитные ресурсы, реализация некоторых из проектов приостановлена, поскольку они все еще находятся в ожидании выделения финансирования из федерального бюджета. В итоге в 2011–2012 годах наблюдалось общее снижение инвестиционной активности в городском округе [7]. Все это обусловило необходимость поиска дополнительных мер поддержки инвесторов на региональном уровне, органы управления которого, как известно, в Российской Федерации, наряду с федеральными органами власти, формируют государственный уровень управления.

Очевидно, что для комплексного решения рассмотренных в таблице проблем каждого монопрофильного города необходимо разработать индивидуальную программу развития с учетом поддержки государства, поскольку единых рецептов нормализации ситуаций не существует. Тем не менее, существуют и некоторые общие пути решения проблем этих территорий в регионе.

Прежде всего, нужно отметить, что для обеспечения экономического роста и повышения качества жизни населения монопрофильных городов необходимо создать механизм консолидации усилий государства, бизнеса и общества, поскольку рассчитывать на федеральную помощь эти проблемные территории области смогут лишь при условии софинансирования проектов регионом, муниципалитетом, частным инвестором либо институтом развития. В настоящее время же между органами местного самоуправления, бизнесом и государственными органами нет сбалансированности по рассмотрению проектов и работе с инвесторами. Начать же следует с создания таких законодательных механизмов, которые сделают территории этих городов привлекательными для бизнеса, выгодными для инвестиций и развития производства.

Государственная политика модернизации проблемных территорий может опираться на 4 группы мер государственной поддержки, направленных на стабилизацию ситуации в монопрофильных городах региона.

1. Поддержка модернизации и диверсификации градообразующих предприятий.
2. Создание альтернативных производств и привлечение инвесторов.
3. Организационные меры.
4. Повышение качества городской среды.

1-я группа мер государственной поддержки – это меры по поддержке модернизации и диверсификации градообразующих предприятий монопрофильных городов. К ним относятся:

- государственные гарантии на реализацию проектов модернизации и дивер-



сификации производства;

- субсидирование процентной ставки по привлеченным кредитам на реализацию проектов модернизации и диверсификации производства;
- налоговое стимулирование инвестиционной и инновационной деятельности;
- льготные условия поддержки со стороны банков с государственным участием.

Данные меры направлены в первую очередь на повышение конкурентоспособности существующих производств и предоставление свободы выбора населению. При этом важно по мере возможности использовать уже имеющуюся опытную и квалифицированную рабочую силу. Поэтому наряду с диверсификацией экономики, надо развивать и традиционные отрасли производства. Согласно данному принципу на базе Тольятти, самого крупного монопрофильного города России, разработан проект технопарка «Жигулевская долина», объединяющий автомобильный, нефтехимический и аэрокосмический кластеры. Очень важна роль федеральных органов при предоставлении государственных гарантий на реализацию проектов модернизации производства. В этой связи в первую очередь необходимо обеспечить защиту капитальных вложений инвесторов.

Кроме того, не менее важной мерой государственной поддержки будет являться предоставление государственных льготных кредитов на реализацию проектов модернизации путём субсидирования процентной ставки. В настоящее время данный вид государственной поддержки не всегда осуществляется эффективно, хотя является достаточно действенным (например, в части пополнения оборотных средств предприятия). В этой связи не менее важной мерой стало бы продление срока предоставления бюджетных кредитов монопрофильным городам Самарской области с трех до пяти-семи лет. При этом предоставление налоговых преференций малому и среднему бизнесу в рамках инвестиционной и инновационной деятельности создает мощный стимул для развития новых производств на территории монопрофильных городов.

Вышеназванные меры государственной поддержки позволят совершить плавный переход ко второй группе мер.

2-я группа мер государственной поддержки – создание альтернативных производств по приоритетным направлениям развития монопрофильных городов региона, а также обеспечить приток дополнительных инвестиций в их развитие. В свою очередь, вторая группа мер может включать следующие меры:

- участие государства в создании благоприятных условий для инвесторов (подготовка инвестиционных площадок, создание инфраструктуры промышленных и технологических парков, создание особых экономических зон (ОЭЗ);
- привлечение институтов развития (Инвестиционный фонд РФ, ВЭБ, ВТБ) к реализации инвестиционных и инновационных региональных проектов;
- государственно-частное партнерство (концессионные соглашения по реализации проектов создания/реконструкции социальной и производственной инфраструктуры, долевое участие в уставном капитале юридических лиц, др.);
- поддержка предпринимательства (в т. ч. поддержка территориально-производственных кластеров субъектов малого и среднего бизнеса).

Особое внимание государства должно быть направлено на формирование инвестплощадок, создание инфраструктуры промышленных и технологических парков, а также особых экономических зон. К сожалению, в настоящее время создание ОЭЗ предусмотрено только в г. о. Тольятти. Возможно в будущем, оценив преимущества



развития бизнеса в этом монопрофильном городе, государство примет решение создать особые зоны и на других проблемных территориях Самарской области.

Государство может способствовать привлечению средств достаточно крупных институтов развития в целях реализации инвестиционных региональных проектов монопрофильных территорий. Как показывает практика, данная мера может послужить достаточно мощным внешним импульсом развития альтернативных производств. Возможно доленое участие государства в уставном капитале градообразующих предприятий на основе механизма государственно-частного партнёрства, которое позволит сократить собственные издержки производства, позволяя тем самым погасить долги по зарплате, прочую кредиторскую задолженность и заниматься реализацией свернутых социальных программ. Также государство может оказать информационную, методическую и образовательную поддержку процессам активации и развития кластеров, что будет способствовать развитию предпринимательства и обеспечению занятости.

Приток новых инвестиций, в свою очередь, может обеспечить улучшение имиджа монопрофильных городов региона и создание их брендов. Как известно, бренд привлекает творческих профессионалов, которые не только обладают знаниями, но и умением что-то делать. Вслед за ними приходят бизнес и инвестиции. Помощь государства в данном случае может заключаться в стимулировании деятельности профессиональной команды кризис-менеджеров, прибывшей со стороны, для разработки имиджа градообразующего предприятия, совершенствования его маркетинговой стратегии [8].

Третья группа мер государственной поддержки – организационные меры, в том числе:

- совершенствование нормативно-правовой базы в части создания дополнительных стимулов экономической активности на местах (например, создание особых экономических зон регионального уровня; разработка целевых программ развития территорий);
- решение вопроса о передаче неиспользуемых земель из федеральной собственности в собственность субъекта РФ или муниципалитета;
- мероприятия по повышению мобильности трудовых ресурсов;
- мероприятия по подготовке и переквалификации кадров.

Среди организационных мер надо отметить такую важную меру, как совершенствование нормативно-правовой базы в части создания дополнительных стимулов экономической активности в монопрофильных городах региона. Здесь важно заняться созданием нормативно-правовой базы для разработки индивидуальных целевых программ каждого из четырёх монопрофильных городов, поскольку существовавшие до 2009 года областные целевые программы утратили силу в связи с сокращением возможностей областного бюджета.

Вопрос об установлении упрощенного порядка предоставления земельных участков из федеральной собственности в собственность субъекта РФ или муниципалитета под строительство новых производств также является прерогативой государства и весьма важной организационной мерой поддержки монопрофильных городов области.

Ментальность людей, которые много лет проработали на одном предприятии, иногда целыми династиями, как правило, не включает в себя такие качества как склонность к изменениям, желание попробовать себя в незнакомом деле. Поэтому государство, реализуя все вышеуказанные меры, будет косвенным образом содействовать и реализации мероприятий по повышению мобильности трудовых ресур-



сов, переподготовке кадров. К таким мероприятиям можно отнести не только повышение зарплаты, но также и возможность повышения квалификации, реальные перспективы профессионального и карьерного роста.

4-я группа мер государственной поддержки направлена на повышение качества городской среды монопрофильных городов региона и включает:

- стимулирование развития социальной инфраструктуры (здравоохранение, образование, культура, спорт);
- осуществление мероприятий по капитальному ремонту жилого фонда и ликвидации аварийного и ветхого жилья;
- реконструкцию и модернизацию городских инженерных сетей, водозаборных и очистных сооружений, объектов тепло- и энергоснабжения;
- реконструкцию и строительство дорожной сети;
- реализацию мероприятий, направленных на внедрение энергосберегающих технологий в ЖКХ и городском хозяйстве.

Что касается 4-ой группы мер государственной поддержки, то на первый план здесь выдвигается стимулирование развития социальной инфраструктуры. В этой связи оптимальным способом реализации данной меры станет формирование нового дизайна взаимодействия регионов и корпораций в социальном секторе монопрофильных городов, который подразумевает совмещение формальной и фактической ответственности, закрепление ее за государством. В этом случае возможно сохранение финансирования социальной инфраструктуры, в том числе путем привлечения межбюджетных трансфертов в бюджет Самарской области и монопрофильных городских округов, обеспечение социальной стабильности. В результате реализации данной меры произойдет снижение расходов предприятий монопрофильных городов в среднем на 15%, что весьма существенно в сложившихся условиях.

Таким образом, проблемы монопрофильных городов Самарской области требуют не сиюминутного вмешательства государства, а являются стратегическим вопросом, подход к решению которого должен быть осуществлен не в виде краткосрочных мер экстренной поддержки, а в формате долгосрочной программы развития монопрофильных территорий.

Ссылки на источники

1. Гончаров А. Ю. Модернизация экономической системы моногорода // Региональная экономика: теория и практика. – 2011. – № 16. – С. 58–60.
2. Желнина Е. В. Ресурсы предприятий в решении социокультурных и экономических проблем моногорода // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «Социально-экономические науки». – 2011. – Т. 11, № 1. – С. 125–128.
3. Киреев А. А. Города с градообразующими предприятиями в системе управления региона // Региональная экономика: теория и практика. – 2010. – № 33. – С. 33–38.
4. Кирпичников В. М. Прогноз основных показателей сценарных факторов развития г. о. Тольятти до 2020 года // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия «Экономика». – 2011. – № 16. – С. 36–42.
5. Шептухина Л. И. О мерах государственной поддержки монопрофильных территорий в Самарской области // Аналіз сучасних економічних процесів та інформаційні технології: міжнар. наук.-практ. конф., 24–25 листоп. 2011 р. У 6 т. Т. 6. – Дніпропетровськ: Біла К. О. – 2011. – С. 104–108.
6. Шептухина Л. И., Дорина О. В. Проблемы развития социальной инфраструктуры моногорода // Наука в інформаційному просторі: матеріали VIII міжнар. наук.-практ. конф., 4-5 жовт. 2012 р. У 7 т. Т. 7. – Дніпропетровськ: Біла К. О. – С. 55–59.
7. Долгосрочная целевая программа «Повышение инвестиционной привлекательности городского округа Тольятти на 2013–2015 годы» (утв. постановлением мэрии городского округа Тольятти от 28.12.2012 № 3755-п/1, в ред. постановления мэрии от 07.05.2013 №1430-п/1). – URL: http://dumatlt.ru/analytics/programma_goroda.php.



8. Шептухина Л. И. Творческие индустрии как сектор новой экономики города // Мир современной науки. – 2012. – № 4 (13). – С. 76–83.

Sheptukhina Liubov,

Candidate of Economic Sciences, associate professor at the chair of the regional economy, state and municipal government Samara State University of Economics, Samara

lishept@mail.ru

State policy of modernization of problem territories in region

Abstract. Article is devoted to pressing questions of a state policy of modernization of monoprofile city districts of the Samara area. The basic measures of the state support of problem territories in region are systematized, features of each group of measures are considered.

Keywords: a state policy, measures of the state support, modernization, monoprofile city.



Рекомендовано к публикации:

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



Изучение образа профессии у студентов-психологов

Аннотация. В статье рассмотрены понятие «образ профессии» и его структурные составляющие. Представлен анализ результатов констатирующего эксперимента.

Ключевые слова: образ профессии, структурные мотивационная составляющая образа профессии, когнитивная составляющая образа профессии, эмоциональная составляющая образа профессии.

Период обучения в вузе является важной составляющей процесса профессионализации, будущий специалист получает необходимые знания, умения, навыки, оценивает свое Я – реальное и Я – идеальное в будущей профессиональной деятельности, стремиться стать настоящим профессионалом. Но как показывает практика на стадии профессионального образования, многие учащиеся и студенты разочаровываются в выбранной профессии. Снижается интерес к учебе, к отдельным предметам, появляются сомнения в правильности своего выбора. Поэтому возникает необходимость формирования образа профессии уже на первых курсах профессионального обучения.

В процессе формирования образа профессии индивид начинает представлять, кем и как он будет работать, возникает некий иерархический процесс, последовательность операций, план реализации профессионального образа.

Рассматривая подходы к изучению образа профессии, можно отметить, что данному понятию каждый из авторов дает свое определение, где образ профессии выступает как система, состоящая из взаимодополняющих компонентов (Е. А. Климов, 1996; А. А. Гопкало, 2003; Е. Ф. Платаш, 2011), как некое образование, формирующееся в процессе профессионального становления и развития (С. В. Зиброва, 1999; М. Н. Рыбникова, 2008), и как представления человека о своей профессии (А. М. Сосновская, 2005; Н. В. Курбет, 2007) [1–6].

В нашем исследовании образ профессии – это совокупность представлений человека о профессиональной деятельности и о себе как профессионале, включающая в себя взаимодополняющие компоненты, которые отражают знания о профессии, отношение к ней, к себе как профессионалу, профессиональную позицию личности и стремление стать профессионалом.

Важным моментом при рассмотрении образа профессии является определение структуры компонентного состава данного образования.

В большинстве случаев в структуре образа профессии встречается содержание когнитивного компонента (С. В. Зиброва, 1999; Н. В. Курбет, 2007; Е. Ф. Платаш, 2011), так как образ профессии не сможет возникнуть без определенных знаний о данной конкретной профессии, и мотивационного компонента (С. В. Зиброва, 1999; М. Н. Рыбникова, 2008; Е. Ф. Платаш, 2011), которое определяет осознанность выбора профессии, представления о профессиональном будущем, что также необходимо при формировании образа профессии. Редко встречаются, такие компоненты, как творческий, эмоциональный, социальный (Ю. П. Солодовников, 2004; Н. В. Курбет, 2007).



В структуре образа профессии нами были определены следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный (включает в себя осознанность выбора профессии, ее роли в обществе, готовность к овладению профессией, установка на профессиональный успех, потребность в профессиональном росте, развитии и самосовершенствовании);

- когнитивный (содержит знания о выбранной профессии, о профессиональной деятельности, о профессионале, представления о себе как профессионале);

- эмоциональный (предполагает принятие или непринятие себя как профессионала, отношение к себе как к профессионалу, к своей профессии, удовлетворенность своей профессиональной деятельностью).

В соответствии с задачами исследования был подобран комплекс методик, который отражал структуру образа профессии «психолог»:

- диагностика мотивационных факторов профессиональной деятельности сотрудников;

- мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана);

- опросник для изучения ведущих мотивов деятельности психолога (Г. С. Помаз);

- опросник терминальных ценностей (Н. Г. Сенин);

- анкета профессиональных представлений о будущей профессии;

- экспертная оценка профессионально важных качеств;

- методика самооценки профессионально-значимых качеств;

- методика изучения факторов привлекательности профессии;

- анкета для изучения удовлетворенности своей будущей профессией (модифицированный вариант адаптированной методики Н. В. Кузьминой);

- мини-тест для выявления профессиональных позиций студентов-психологов (Л. Б. Шнейдер).

В исследовании приняли участие студенты первого, второго курсов ШГПИ факультета коррекционной педагогики и психологии и студенты первого курса ОмГПУ факультета педагогики и психологии. Всего было обследовано 152 студента.

В ходе эмпирического исследования были получены следующие результаты.

Среди рассматриваемых терминальных ценностей для студентов наиболее значимыми являются такие ценности как собственный престиж, высокое материальное положение, достижения, сохранение собственной индивидуальности. Это свидетельствует о том, что студенты стремятся к признанию, уважению, одобрению со стороны других, как правило, наиболее значимых лиц, соответственно они заинтересованы в мнениях окружающих о себе. Также студенты стремятся к более высокому уровню своего материального благосостояния, материальный достаток является для них важным условием жизненного благополучия. Они тщательно планируют свою жизнь, при этом ставят конкретные цели на каждом ее этапе и считают, что главное добиться этих целей. При этом студенты не забывают о неповторимости и своеобразии свое личности, своих убеждений, своего стиля жизни.

Среди жизненных сфер доминирующими являются сфера общественной жизни и сфера обучения и образования. Данные сферы отражают стремление студентов интересоваться проблемами общества, принимать, если это возможно, активное участие в их решении. Важно отметить, что студенты стремятся повышать уровень своей образованности, расширяют кругозор. Но сфера профессиональной деятельности занимает не высокие позиции, это можно объяснить тем, что сейчас студенты



находятся на первых этапах обучения, поэтому им ближайшие годы важнее будет учиться чему-либо, получать знания и различные навыки.

Далее важно установить, что лежит в основе профессиональной деятельности студентов: внешняя мотивация или внутренняя. Были получены следующие результаты: 61,8 % студентов с внутренней мотивацией, 22,4% – с внешней положительной мотивацией, 15,8% студентов с внешней отрицательной мотивацией. Преобладание внутренней мотивации говорит о том, что для студентов деятельность имеет значение сама по себе, без каких-либо внешних потребностей. Но следует заметить противоречие: преобладание внутренней мотивации сопровождается выраженностью высокого материального положения.

Также были определены мотивационные факторы, способствующие успешному или не успешному выполнению профессиональной деятельности. Наиболее значимыми для студентов мотивами профессиональной деятельности являются: потребность в хороших условиях работы (63,8%), потребность в ощущении востребованности в интересной общественно-полезной работе (50,7%), потребность в четком структурировании работы (44,7%).

Незначимыми мотивами профессиональной деятельности являются: потребность во влиятельности и власти (65,1%), потребность ставить себе сложные цели и достигать их (54,6%), потребность в высокой заработной плате и материальном вознаграждении (47,3 %), потребность в разнообразии, переменах и стимуляции (44%).

Говоря о мотивации профессиональной деятельности психолога, следует отметить, что у студентов-психологов преобладают истинные профессиональные мотивы (67,8%). Непрофессиональные мотивы (14,5%), ложные профессиональные (17,8%) занимают среднюю позицию.

Выраженность истинных профессиональных мотивов у студентов связано с тем, что на первых этапах обучения приобретение теоретических и начальных практических знаний значительно увеличивает заинтересованность у студентов в познании различных сторон психологической деятельности. Поэтому идет активное знакомство с особенностями профессиональной деятельности психолога, с различными направлениями его деятельности.

Выраженность ложных профессиональных мотивов говорит о том, что студенты стремятся использовать свои психологические знания для управления другими людьми, для общения с ними, уверены в том, что психологи лучше знают жизнь, чем другие люди. А также студенты хотят овладеть гипнозом и другими специфическими методами в процессе обучения в вузе.

Выраженность непрофессиональных мотивов у студентов показывает, что их выбор профессии психолог был случайный, необоснованный, вызванный решением собственных проблем или же проблем других людей.

Далее студентам была предложена анкета, которая позволяет выявить сформированность образа профессии у студентов психологов.

Анкетирование показало, что, по мнению 58,4% студентов, профессия «психолог» является престижной на данный момент. На вопросы об образе профессии «психолог», большинство студентов затруднялись ответить, следовательно, студенты не знают в полной мере понятия «образ профессии» и не имеют четкого представления о его сущности. Малая часть студентов указали такие важные составляющие понятия «образ профессии», как знания о профессии, отношение к профессиональной деятельности, общая характеристика профессии, профессионально-важные качества психолога, возможные места работы, должности.



На вопрос «Какие из перечисленных факторов, по вашему мнению, помогают добиться успеха в профессиональной карьере психолога» (подчеркнуть не более 5), были получены следующие ответы: большинство студентов отметили именно те факторы, которые обеспечивают успешность выполнения профессиональной деятельности психолога (коммуникабельность, высокая концентрация внимания, умение анализировать большой объем информации, высокий уровень развития памяти). При этом, такие факторы, как личные связи, статус родителей оценены в анкете не очень высоко, т. е. студенты настроены добиваться успеха в своей профессиональной деятельности, ориентируясь больше на себя, свои личностные качества, чем обращаться к другим за помощью.

Также анкетирование показало, что студенты-психологи имеют неплохие знания о возможных местах работы психолога. Предпочтительными местами работы для студентов являются образовательные учреждения: школы, детские сады, вузы.

Далее студенты описывали функциональные обязанности психолога, необходимы профессиональные знания и умения. 41,5% студентов не смогли ответить на предложенные вопросы. По мнению 20% студентов функциональные обязанности, знания, умения психолога сведены к оказанию помощи людям, решению их проблем. 23,7% студентов перечислили функциональные обязанности, знания, умения, личностные качества, которые отражают деятельность психолога. При этом данные ответы не полные, разнообразные, более общие, четко выделенных аспектов деятельности психолога в ответах студентов не было. 14,8% студентов давали общие определения и характеристики, которые могли бы подойти и к другим профессиям типа «человек-человек».

Далее студенты определяли профессионально важные качества (ПВК) профессии «психолог». По мнению студентов-психологов, к самым важным профессиональным качествам психолога относятся: речевые характеристики, ответственность, внимание и коммуникативные свойства. Следует заметить, что большинство студентов правильно определили ПВК психолога, хотя такие качества, как эмпатия, мышление, память, наблюдательность, так же необходимы в работе психолога.

К наименее важным, незначительным качествам студенты относят – имажинативные свойства. Оценив данные свойства наименьшим баллом, студенты не учли, что иногда у психолога возникает необходимость воспользоваться своим профессиональным воображением.

Далее студенты оценивали свои профессионально значимые качества (ПЗК). Результаты показали, что 51,9% испытуемых имеют адекватную самооценку ПЗК, 25% – заниженная самооценка, 23% – завышенная. Полученные результаты говорят о том, что часть исследуемых студентов хотят обладать теми или иными качествами, но не имеют на данный момент и приписывают его себе, другая часть – наоборот занижают свои качества, и не указывают их.

Также важно определить, какие параметры профессиональной позиции психолога на данный момент выражены у студентов-психологов: высоко оцениваются роль собственной активности в профессиональном будущем (8,28), удовлетворение от помощи людям (7,67), роль получаемого образования в успешности профессиональной деятельности (7,44). Невысокими оценками студенты отметили следующие характеристики: знания о работе практического психолога (5,73), работа над своим профессиональным самосовершенствованием (5,59), знания о мотивации и поведении людей (5,49), оценка окружающих как будущего психолога (5,24), оценка себя как



будущего психолога (5,23). Низкие оценки получили такие характеристики, как опыт в практической психологии (3,28).

Среди профессиональных качеств, студенты высоко оценили искренность (7,18), тепло (6,76) и невысокие оценки у такого качества, как эмпатия (6,68).

При изучении образа профессии студентов-психологов важно знать их отношение к выбранной профессии. Для этого студентам необходимо было из предложенных 12 факторов выбрать те, которые позитивно значимы для профессии психолог. Были получены следующие результаты: позитивно значимыми оказались такие факторы, как работа с людьми (0,69), возможность самосовершенствования (0,63), негативно значимыми – небольшая зарплата (– 0,3), работа вызывает переутомление (– 0,1).

Так же, нами было выявлено общее отношение к выбранной профессии. У 71% позитивное отношение к профессии студентов, неопределенное у 16,4% и негативное отношение у 12,5% студентов. Следовательно, большинство студентов к выбранной профессии «психолог» относятся положительно, мы можем предположить, что эти студенты успешно освоят профессию «психолог», для студентов с неопределенным и негативным отношением, скорее всего, важна не сама профессия, а лишь получение высшего образования.

Таким образом, анализируя полученные результаты проведенного исследования, можно утверждать, что у большинства студентов-психологов, достаточно сформированы два компонента: мотивационно-ценностный и эмоциональный, т. е. студенты положительно настроены на получение высшего профессионального образования, а именно выбрано профессии, активно стремятся к этому. Исходя из полученных результатов, студентам для этого не хватает определенных знаний о выбранной профессии, практических умений, личностных характеристик. Что свидетельствует о недостаточно сформированном когнитивном компоненте образа профессии.

По результатам проведенного констатирующего эксперимента, можно сделать следующие выводы.

1. У большинства студентов выбор профессии «психолог» самостоятельный и на данный момент преобладают «истинно профессиональные» мотивы деятельности.

2. Знаний о профессии психолог у студентов не достаточно, так как в большинстве ответов на вопросы о деятельности психолога, его функциональных обязанностях у студентов возникали трудности, ответы студентов неполные, есть ответы более общие, которые подходят для любой профессии типа «человек – человек».

3. Большинство студентов к выбранной профессии «психолог» относятся положительно.

4. Образ профессии психолога в процессе обучения в вузе начинает активно формироваться, развиваться и совершенствоваться. Необходимо отметить, что на начальном этапе обучения, образ профессии сформирован не достаточно, для того, чтобы студенты успешно освоили выбранную ими профессию.

5. На основании содержательного теоретического анализа проблемы формирования образа профессии у студентов и на основании результатов проведенного констатирующего эксперимента, планируется разработать программу «Формирование образа профессии у студентов-психологов в процессе обучения в вузе» и внедрить ее на этапе формирующего эксперимента.

Ссылки на источники

1. Зиброва С. В. Профессиональное сознание: репрезентация и образ профессии: дисс. ... канд. психол. наук. – Красноярск, 1999. – 122 с.
2. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: МГУ, 1995. – 224 с.



ART 13149

УДК 159.922.2:371.132

3. Курбет Н. Н. Акмеологические условия и факторы развития образа профессии у студентов политехнического колледжа: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2007. – 24 с.
4. Платаш Е. Ф. Организационно-педагогические условия формирования образа будущей профессии у студентов специальностей экономического профиля: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2011. – 189 с.
5. Сосновская А. М. Журналист: личность и профессионал (психология идентичности). – СПб.: Роза мира, 2005. – 206 с.
6. Рыбникова М. Н. Индивидуально-типологические и социально-психологические факторы формирования образа профессии: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2008. – 26 с.

Volodina Kseniya,

The competitor of the chair of psychology of development and pedagogical psychology «Shadrinsk state pedagogical training institute», Shadrinsk

kse8727@mail.ru

Studying the image of the profession of students-psychologists

Abstract. The article considers the conception of «the image of the profession» and its structural components. An analysis of the ascertaining experiment's results.

Keyword: the image of the profession, the structural component of the image of the profession motivational, cognitive component of the image of the profession, the emotional component of the image of the profession.



Рекомендовано к публикации:

Колмогорцевой Н. Н., кандидатом психологических наук;

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



Развитие субъектности личности в системе дополнительного образования

Аннотация. *Статья посвящена проблеме субъектности личности в сфере дополнительного образования. В статье рассматривается эксперимент, проведенный на базе Дома детской культуры г. Владикавказа. Изложены результаты эксперимента, сделаны выводы о том, что развитие субъектности личности, осуществляемое в учреждениях дополнительного образования, воздействует позитивно на развитие творческого потенциала школьника.*

Ключевые слова: *субъектность личности, дополнительное образование, самооценка личности.*

В последние годы проблема субъектности личности в образовательно-воспитательном процессе стала одной из наиболее острых проблем не только педагогики, но и всего общества в целом. Необходимыми условиями формирования современного гармонически развитого человека являются богатство его внутренней духовной культуры, интеллектуальная свобода, высокий нравственный потенциал, хороший эстетический вкус, пластичность межличностного, межнационального и социального общения. Развитие всех этих качеств невозможно без создания эффективной системы дополнительного образования детей.

Система обучения, ориентированная преимущественно на изучение и освоение внешнего мира, без достаточной опоры на чувственное восприятие, постепенно привела к утрате ощущения внутреннего родства человека и мира. Целостное восприятие рассматривается как необходимое условие гармонизации отношений человека с миром.

Сегодня многие достижения в педагогической практике связаны с творческим развитием личности. Ведь именно творчество учит ребёнка главному – умению сопереживать, сочувствовать, сострадать, смотреть на мир глазами другого человека.

В современных условиях в учреждениях дополнительного образования выдвигаются и решаются следующие задачи эстетического воспитания.

1. Систематически развивать творческие способности школьников.
2. Приобщать учащихся к художественно – конструкторской деятельности, развивая художественный вкус средствами дизайна.
3. Формировать способность самостоятельно конструировать одежду.
4. Развивать художественно-творческие способности детей, активизируя творческое воображение и инициативу.

Все формы занятий в учреждениях дополнительного образования должны способствовать творческому развитию учащихся, т. е. вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, проявлению собственной инициативы, желанию сделать что-то свое, новое, интересное [1].

Организация творческой деятельности в системе дополнительного образования направлена на самовыражение, саморазвитие и индивидуализацию способов систематизации полученных знаний.

Выполнение творческих заданий развивает самостоятельность мышления учащихся, делает богатым и инициативным воображение, способствуют проявлению



множества зрительных и слуховых образов. Очень важно чтобы и учащийся, и педагог дополнительного образования имели представление о своих природных особенностях, умели их правильно использовать. Большое место на занятиях занимают дидактические игры и упражнения. Они заставляют детей думать, решать, ставят их в поисковую ситуацию, развивают творческие способности [2].

Фантазия воображения, элементы творческих проявлений сопровождают каждую игру детей. Общее воодушевление в игре, радость исполнения активизируют робких, нерешительных детей. Важно развивать в каждом ребенке заинтересованность, помогать детям приобрести веру в себя, освободиться от напряженности, стеснения.

Воспитанники достигают такого развития, которое рассматривается физиологами и психологами как необходимая база для дальнейшего развития психики в новых для них условиях: в общеобразовательной школе, в учреждениях дополнительного образования.

Осознание детьми значимости их совместной творческой деятельности, общности цели, зависимости успеха каждого из них от успеха всего коллектива, а успеха всего коллектива – от успеха каждого участника способствует интенсивному развитию всех способностей и качеств личности учащегося.

Большое значение имеет общий творческий и эмоциональный настрой в совместной деятельности, развитие способности учащихся к сотворчеству, организация совместного труда, общей радости, коллективного успеха [3].

Внеучебная деятельность как важнейший фактор воспитания при разнообразии форм учитывает организацию ее вокруг творческого коллектива. Основной целью творческой деятельности должно быть формирование, познавательных, творческих интересов, взглядов и вкусов личности. Детям нужно преподносить истинные художественные ценности.

На каждом занятии необходимым условием является увлеченность творчеством, интерес к занятиям. Под влиянием интереса в детях развивается наблюдательность, обостряется работа воображения, восприятия, усиливается внимание, сосредоточенность. Возрастает значение творческой деятельности как фактора воспитывающего, поднимающего уровень всех занятий.

Становление человека, его духовного мира, развитие творческого потенциала в полной мере находится под влиянием школьного, дополнительного и семейного воспитания.

Именно в этом периоде, когда зарождаются и крепнут истоки творческих сил и способностей школьников, могут быть созданы все условия для развития духовно-нравственных потребностей, чувства и ума, заложены основы всей будущей деятельности.

Дополнительное образование сегодня – необходимое звено в воспитании многогранной личности, ее образовании и профессиональной ориентации. Оно предназначено для свободного выбора и освоения детьми дополнительных образовательных программ, которые близки к их природной сущности, отвечая внутренним потребностям и помогая удовлетворять интересы ребят, развивая их интеллект и профессиональные умения и навыки [4].

Ценность дополнительного образования состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, помогая подросткам в их профессиональном самоопределении и способствуя реализации сил и знаний, которые они получают в школе. А главное – в условиях дополнительного образования дети могут удовлетворить индивидуальные потребности, развивать свой творческий потенциал



и адаптироваться в современном обществе, а также имеют возможность правильно организовать свое свободное время: ведь если ребенок живет полноценной жизнью, социально реализует себя и готовится к освоению профессии, у него больше шансов достичь успехов в будущем.

Фактически основу дополнительного образования составляет способность педагога планировать и осуществлять осознанное включение детей в коллективно - полезное дело, вызвать их отклик и инициативу, развивать у них позитивное образовательно-организационное отношение к делу [5].

Одно из приоритетных направлений работы муниципального учреждения дополнительного образования – Дома детской культуры г. Владикавказа – занимает организация творческой деятельности. Авторские программы дополнительного образования помогают развитию личности, способствуют проявлению способностей детей, повышению культуры неформального общения.

На базе Дома детской культуры проводился эксперименте, в котором приняли участие воспитанницы студии моды «Стильная девчонка» и учащиеся 9 «А» класса СОШ № 15.

На начальном этапе эксперимента было проведено анкетирование. На вопрос: «Приносят ли пользу занятия?» – были получены следующие ответы.

1. 96,8% опрошенных считают, что занятия приносят им пользу, из них:
 - 52,7% отмечают развитие своих способностей, знаний, качеств, необходимых для обучения в данном творческом объединении;
 - 21,7% отмечают хорошее самочувствие и пользу для здоровья;
 - 10,45% детей просто интересно учиться;
 - 7,27% опрошенных считают, что обучение даст им возможность развивать художественный вкус в дизайне одежды, опираясь на закономерность художественно – конструкторской деятельности;
 - 8,6% важно общение в группе;
 - 5,9% отмечают пользу занятий в будущем для взрослой жизни;
 - 0,4% опрошенных отмечают повышение уверенности в себе.
2. 1,8% воспитанниц не дали ответа о пользе занятий.
3. 1,8% опрошенных затруднились ответить.

Можно сделать вывод, о том, что воспитанницы студии моды «Стильная девчонка» имеют четкое представление о пользе занятий и о возможности реализовать свои интересы и способности.

На вопрос: «С каким настроением вы приходите и уходите с занятий?» – были получены следующие ответы:

- а) на занятия школьницы приходят:
 - с веселым – 47,7%;
 - радостным – 26,8%;
 - счастливым – 11,8%;
 - спокойным настроением – 32,2%;
 - с серьезным – 5%;
 - с грустным – 1,8%;
 - с раздраженным настроением – 0,9%;
 - с сердитым – 0%;
- б) с занятий школьницы уходят:
 - с веселым – 40,9%;
 - спокойным настроением – 26,8%;



- с серьезным – 3,6%;
- с грустным – 2,3%;
- с раздраженным настроением – 0,4%,
- с сердитым 0,9% учащихся.

Вывод: общий фон настроения воспитанниц студии моды положительный как в начале, так и в конце занятий.

На вопрос: «Какие взаимоотношения в классе преобладают?» – были получены следующие ответы:

- 86,3% детей отмечают теплые, дружественные взаимоотношения в группе;
- 11,3% опрошенных считают, что в группе преобладают нейтральные взаимоотношения;
- 8% детей считают отношения в группе проблемными.

Отсюда следует, что в основном в группах преобладают дружественные взаимоотношения способствующие развитию доброжелательного общения.

На вопрос: «В чем вы видите смысл посещения студии моды “Стильная девчонка”» – были получены следующие ответы:

- 75% воспитанниц видят смысл в развитии своих способностей;
- 19,1% – в познании и понимании окружающего мира;
- 15,4% – в самопознании и самосовершенствовании;
- 12,7% школьниц видят смысл посещения занятий в подготовке к профессиональной деятельности.

Это говорит о том, что учащиеся понимают реальное значение дополнительного образования.

На вопрос: «Поддерживают ли вас родители и друзья?» – были получены следующие результаты:

- 94,5% школьниц видят поддержку со стороны родителей и друзей;
- 1,5% только со стороны родителей;
- 0,4% ответили по-разному;
- 1,8% не ответили;
- 0,9% учащихся отметили, что их никто не поддерживает.

Итак, основная масса воспитанниц студии моды ощущает поддержку со стороны родителей и друзей, что является дополнительным стимулирующим фактором к посещению занятий и развитию своих способностей.

Тестирование, проведенное с целью изучения самооценки личности учащихся 9«А» класса СОШ№15, показало, что почти все учащиеся обладают средним и низким уровнем самооценки. Школьники болезненно переносят критику в свой адрес, стараются всегда считаться с мнением других и часто страдают от «комплекса неполноценности».

Повторное тестирование по изучению самооценки личности выявило, что учащиеся, вошедшие в экспериментальную группу (ЭГ) в большинстве своём показали высокий уровень самооценки, который проявлялся в том, что они правильно реагировали на замечания других, редко сомневались в своих действиях, не были отягощены «комплексом неполноценности». Тогда как учащиеся контрольной группы (КГ) продемонстрировали средний и низкий уровень самооценки. Полученные результаты позволяют сделать вывод о наметившейся положительной динамике развития субъектности личности учащихся экспериментальной группы (ЭГ), посещающих студию моды «Стильная девчонка».

В ходе эксперимента с учащимися экспериментальной и контрольной групп был проведен тест «Эстетическая шкала». Учащиеся экспериментальной группы (ЭГ) по-



казали высокие результаты по всем параметрам тестирования. Воспитанницы студии моды «Стильная девчонка» отдавали предпочтение более сложным, динамичным и асимметричным фигурам, предложенным в тесте, что свидетельствует о хорошем эстетическом вкусе, являющемся средством оценки личностного стиля. Проведённое тестирование свидетельствует о высоком уровне творческого потенциала воспитанниц студии моды, в то время, как учащиеся контрольной группы (КГ) показали средние результаты тестирования.

Тесты, посвящённые моде, помогли учащимся как контрольной (КГ), так и экспериментальной (ЭГ) групп сориентироваться в мире моды, получить конкретные рекомендации, имеющие важное значение в поисках собственного стиля, умения проявлять в одежде своё отношение к миру.

В процессе эксперимента с учащимися 9 «А» класса СОШ №15 в количестве 20 человек была проведена диагностика творческой активности, результаты которой свидетельствовали о том, что уровень творческой активности у всех учащихся 9 «А» класса являлся почти одинаковым, т. е. составлял в среднем 0,85%. Затем школьники данного класса были поделены на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы. В контрольную группу (КГ) вошли 10 учащихся 9 «А» класса СОШ №15, ограничившиеся только обучением в школе. Тогда как 10 школьников этого же класса, вошедшие в экспериментальную группу (ЭГ), изъявили желание обучаться в студии моды «Стильная девчонка» Дома детской культуры. В экспериментальной группе (ЭГ), в процессе обучения в студии моды «Стильная девчонка» осуществлялось развитие художественно – творческого мышления воспитанниц, логически – конструктивного восприятия формы, цвета, направления, стиля. На занятиях учащиеся получали навыки, необходимые для работы модельера – дизайнера, закройщика, мастера по изготовлению одежды.

Для проверки выдвинутой в исследовании гипотезы проводилась повторная диагностика уровня творческой активности школьников по четырем критериям: чувство новизны; критичность; способность преобразовывать структуру объекта; направленность на творчество [6].

Критерий «чувство новизны» определяет способность комбинировать части разных объектов и создавать объекты с новыми свойствами.

Критерий «критичность» выявляет способность мысленно сопоставлять два и более предмета и сравнивать их.

Критерий «способность преобразовывать структуру объекта» включает в себя определение способности к выделению существенных признаков из множества случайных и умение быстро перестраиваться с одной идеи на другую.

Критерий «направленность на творчество» определяет способность, позволяющую ребёнку управлять процессом творчества.

Приведем полученные результаты в ходе эксперимента. По критерию «чувство новизны» средний балл у 25% опрошенных школьников составил 1,1, у 34% – 1,4; у 14% – 1,5, у 20% – 1; у 7% – 0,9.

По критерию «критичность» результаты были невысоки. Почти все школьники показали средний результат, который составил 0,6. Высокий результат среднего балла опрошенных по критерию «способность преобразовывать структуру объекта» составил от 1,4 до 1,9.

И наконец, анализ по критерию «направленность на творчество» показал следующие результаты: у 43% опрошенных школьников средний балл составил 0,9; у 37% – 1, у 20% – 1,3.



По каждому из критериев была вычислена самооценка.

1. По критерию «чувство новизны»: у 16% – 1; у 19% – 1,1; у 23% – 1,2; у 12% – 1,4; у 30% – 1,5.

2. По критерию «критичность»: у 43% – 1, у 17% – 1,1; у 40% – 1,2.

3. По критерию «способность преобразовать структуру объекта»: у 26% – 1,1; у 34% – 1,5; у 27% – 1,7; у 13% – 1,8.

4. По критерию «направленность на творчество»: у 34% – 1,3; у 51% – 1,4; у 15% – 1,5.

Низкий уровень творческой активности выявлен у 12% учащихся 9 «А» класса, которые составляют контрольную группу (КГ).

Средний уровень творческой активности выявлен у 68% учащихся 9«А» класса (КГ), и у 74% опрошенных школьников 9 «А» класса, которые представляют экспериментальную группу (ЭГ).

Высокий уровень творческой активности выявлен у 20% учащихся 9«А» класса (КГ) и у 26% обучаемых 9 «А» класса (ЭГ).

Результаты исследования представлены на рис. 1.

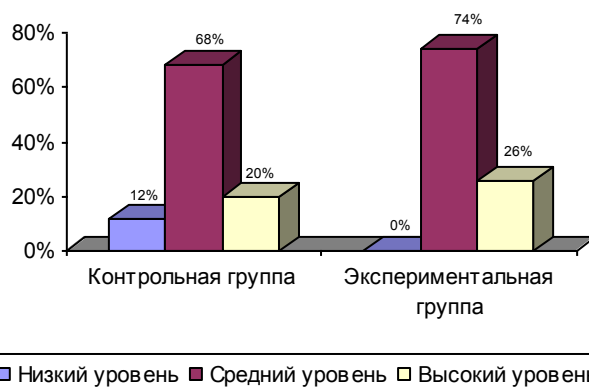


Рис. 1. Определение уровня творческой активности

На основе полученных эмпирических данных был осуществлен сопоставительный анализ среднего балла по каждому из критериев с самооценкой. Средний результат между оценкой и самооценкой позволил определить уровень творческой активности школьников. Эмпирические данные эксперимента приведены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты эксперимента

Оценка	Самооценка
Чувство новизны	
КГ – 0,15%	КГ – 1,1%
ЭГ – 1,1%	ЭГ – 1,5%
Критичность	
КГ – 0,14%	КГ – 1,5%
ЭГ – 0,6%	ЭГ – 1,6%
Преобразовать структуру объекта	
КГ – 0,16%	КГ – 1,4%
ЭГ – 1,9%	ЭГ – 2,0%
Направленность на творчество	
КГ – 0,17%	КГ – 1,4%
ЭГ – 0,9%	ЭГ – 2,0%



Сопоставительный анализ среднего балла уровня творческой активности в КГ и ЭГ.
Контрольная группа:

- оценка среднего балла составляет 0,45%;
- самооценка среднего балла составляет 1,26%.
- итого $(0,45 + 1,26) / 2 = 0,85\%$.

Экспериментальная группа:

- оценка среднего балла составляет 0,62%;
- самооценка среднего балла составляет 1,62%;
- итого $(0,62 + 1,62) / 2 = 1,1\%$

Вывод: средний балл уровня творческой активности в КГ (0,85%) ниже, чем в ЭГ (1,1%).

Проведенный анализ эмпирических данных позволяет сделать вывод о том, что развитие субъектности личности, осуществляемое в учреждениях дополнительного образования, воздействует позитивно на развитие творческого потенциала школьника.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о следующем.

1. Школьники, обучающиеся в студии моды «Стильная девчонка» Дома детской культуры, вошедшие в экспериментальную группу (ЭГ), имеют четкое представление о пользе занятий и о возможности реализовать свои интересы и способности.

2. Общий фон настроения учащихся ЭГ положительный как в начале, так и в конце занятий.

3. В экспериментальной группе (ЭГ) преобладает дружеское взаимоотношение, способствующее развитию доброжелательного тона.

4. Учащиеся понимают реальное значение занятий в Доме детской культуры.

5. Основная масса воспитанников ощущает поддержку со стороны родителей и друзей, что является дополнительным стимулирующим фактором к посещению занятий в студии моды «Стильная девчонка» и развитию своих творческих способностей и интересов.

6. Авторская программа обучения и воспитания учащихся студии моды «Стильная девчонка» Дома детской культуры г. Владикавказа поможет наиболее полно реализовать творческий потенциал воспитанниц, обеспечит самоактуализацию личности, реализацию возможностей, потребностей и способностей личности. Данная программа может быть рекомендована как для учреждений дополнительного образования, так и во внеучебной деятельности общеобразовательных школ.

На основании вышеизложенного и опираясь на результаты опытно-экспериментального исследования, мы пришли к следующим выводам.

1. Проблемы дополнительного образования учащихся включают в себя психологический, культурологический, общепедагогический и дидактико-методический аспекты.

2. Анализ результатов эксперимента свидетельствует о том, что произошли позитивные изменения (тенденция к повышению уровня творческой активности) в качестве знаний учащихся.

3. Результаты опытно – экспериментального исследования показали, что творческая деятельность, осуществляемая в образовательном процессе Дома детской культуры, оказывает позитивное влияние на развитие личности в целом, сказывается на уровне сформированности творческой активности.

4. Развитие творческого потенциала воспитанниц студии моды «Стильная девчонка» создает условия для самоопределения школьниц и позволяет:

- заложить основы для развития эстетических идеалов, представлений, взглядов о гармоничной форме и целесообразной конструкции изделий;



- создать оптимальные педагогические условия для проявления инициативы в выборе видов деятельности для реализации своих способностей;
- развивать творческое мышление;
- приобщить школьников к культурным ценностям общества и открыть возможности образования в будущем.

5. Исходя из свободного набора видов художественной деятельности и степени сложности программы, обучаемые могут посредством присвоения системы ценностей наиболее полно реализовать свой творческий потенциал, обеспечить самоактуализацию, т. е. произойдет наиболее полная реализация возможностей и потребностей личности.

6. Система дополнительного образования учащихся строится на основе свободного выбора видов деятельности с учётом возрастных психолого-педагогических особенностей детей.

Ссылки на источники

1. Борисанова Н. В. Образовательная среда для педагога дополнительного образования // Дополнительное образование. – 2003. – № 6. – С. 34–36.
2. Гриншпун С. С. Воспитание творческой личности // Внешкольник. – 2000. – № 8. – С. 48–51.
3. Горский В. А., Попова Г. Н. Дидактическое обеспечение деятельности педагога дополнительного образования // Воспитание и дополнительное образование детей. – 2003. – Вып. 1. – 88 с.
4. Горский В. А., Журкина А. Я., Ляшко Л. Ю., Усанов В. В. Система дополнительного образования детей // Дополнительное образование. – 2000. – № 1. – С. 6–10.
5. Попова Г. Н., Горский В. А. Региональное дополнительное образование: Проблемы и перспективы // Дополнительное образование. – 2003. – № 10. – С. 8–10.
6. Дереклеева Н. И. Методика диагностики уровня творческой активности обучаемых по 4-м критериям. – М.: Вербум–М, 2001.

Gorodetskaya Julia,

PhD, Senior Lecturer, Department of Social Sciences Vladikavkaz branch FGOBU VPO "Financial University under the Government of the Russian Federation", Vladikavkaz
ugorodeckaya@gmail.com

Subjectivity of the individual in the development of the system of supplementary education

Abstract. The article is devoted to the subjectivity of the individual in the field of the additional education. This article describes an experiment carried out on the basis of Children's Culture House of Vladikavkaz. Presented the results of the experiment and draw conclusions about what the development of subjectivity Personal Progress, carried out in the institutions of further education, the impact-a positive effect on the development of the creative potential student.

Keywords: subjectivity of the individual, additional education, self-assessment of personality.



Рекомендовано к публикации:

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



Новикова Ксения Андреевна,

студентка IV курса факультета психологии ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
nysha1907@yandex.ru

Касимова Светлана Геннадиевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
entrance@vshu.kirov.ru

Связь позитивного мышления, смысложизненных ориентаций и жизнестойкости у студентов

Аннотация. В статье рассматривается связь позитивного мышления, смысложизненных ориентаций и жизнестойкости личности. Эмпирическое исследование, проведенное на выборке студентов, показало, что между различными параметрами позитивного мышления, смысложизненными ориентациями и жизнестойкостью у студентов имеются положительные корреляции.

Ключевые слова: позитивное мышление, оптимизм, смысложизненные ориентации, осмысленность жизни, жизнестойкость.

Большинство жизненных ситуаций имеют как позитивные, так и негативные стороны. Позитивное мышление помогает человеку адаптироваться к реальности и её трудностям. Ценность оптимистического взгляда на жизнь никогда не подвергалась сомнению, но лишь сравнительно недавно оптимизм стал предметом научных исследований [1].

Исследователи уделяют значительно больше внимания негативным аспектам функционирования человека, чем позитивным. Проблема оптимизма стала остро актуальной в последние десятилетия, когда распространение депрессии приняло характер эпидемии [2]. В последнее десятилетия в рамках позитивной психологии стала интенсивно разрабатываться проблематика позитивного мышления. Позитивное мышление определяется как «специфический вид мышления, характеризующийся положительной эмоциональной окраской, стремлением решить проблему». Основным признаком такого вида мышления, как указывает Л. С. Колмогорова, являются позитивные установки в анализе ситуации, в планировании предстоящих действий, в осмыслении собственной жизни, когда мыслительная работа по интерпретации того или иного события приводит к положительной эмоции или к изменению знака эмоции – с отрицательного на положительный [3].

Попытки понять смысл и содержание позитивного мышления предпринимались и предпринимаются как в зарубежной (Д. Джампольски, М. Джеймс, Дж. Капрара, К. Петерсон, М. Селигман и др.), так и в отечественной науке (Т. О. Гордеева, И. В. Дубровина, А. И. Захаров, В. Леви, Е. Н. Осин, С. Л. Рубинштейн и др.).

Исследования психологов, направленные на изучение позитивного мышления, обнаружили множество преимуществ оптимистичного взгляда на жизнь. Оптимисты лучше адаптируются к негативным ситуациям. Оптимизм благоприятствует целенаправленному решению проблем, чувству юмора, планам на будущее, позитивной переинтерпретации и принятию ситуации, если та не поддается контролю. Таким образом, когда речь идет о преодолении трудностей, у оптимистов есть преимущества. Следует заметить, что оптимисты не склонны отрицать существование проблемы, в



то время как пессимисты часто стараются дистанцироваться от нее. Оптимисты прилагают больше усилий для достижения цели и не склонны сдаваться, полагая, что с ситуацией можно успешно справиться тем или иным способом. Оптимисты ведут более здоровый образ жизни и находятся в лучшей физической форме, чем пессимисты. Оптимисты демонстрируют и большую производительность труда [4]. Позитивное мышление дает человеку жизнерадостное мироощущение, способность воспринимать, аккумулировать и распространять положительные мысли и эмоции. Радость обостряет восприимчивость человека к миру, позволяет восхищаться и наслаждаться им. Оптимистичный человек видит мир в его красоте и гармонии, ощущает сопричастность к окружающей действительности [5].

Позитивное мышление и уверенность в собственный успех создают положительный настрой, что представляется существенным этапом самоопределения человека, а одним из важнейших результатов самоопределения личности является нахождение смысла жизни.

А. А. Бодалев под смыслом жизни понимает отраженную в сознании и переживаниях человека как субъективно предельно значимую для него и превратившуюся в главный регулятор его поведения какую-то ценность, ставшую его собственной, самой большой ценностью [6].

В ряде работ (В. Э. Чудновский, Д. А. Леонтьев, Г. В. Акопов, А. В. Горбачева, З. К. Гольшева) понятие смысла жизни отождествляется с понятием смысложизненных ориентаций. При этом Д. А. Леонтьев раскрывает содержание данного феномена следующим образом. По мнению Д. А. Леонтьева смысложизненные ориентации как сложные социально-психологические образования порождаются реальными значимыми жизненными взаимоотношениями субъекта и бытия, они релевантны по отношению ко всему жизненному пути личности (включая прошлое, настоящее, будущее), задают вектор и границы самореализации личности как субъекта жизненного пути через структурную организацию жизненных целей – ценностей [6].

Смысложизненный выбор у каждого индивидуален, скопировать с кого-то и построить жизнь по чужому сценарию невозможно: смысл жизни должен быть осознан, определен, намечен самим индивидом. Смысложизненная ориентация – это основной стержень убеждений человека, его принципов, целей, который является импульсом, толчком всей жизнедеятельности, вне зависимости от мировоззренческих установок. Смысложизненный выбор – это стратегическая линия, проходящая через всю жизнь человека, подчиняющая его поступки и поведение, и отклонение от нее или ее потеря могут привести к внутренним конфликтам индивида или к нравственной, а то и физической гибели [7].

Смысложизненные ориентации рассматриваются как многоуровневая психическая система с шестью подсистемами: осмысленность жизни, эмоциональная насыщенность жизни или процесс, определенность будущего или цели жизни, удовлетворенность самореализацией или результат, вера в управляемость жизни или локус контроля-Жизнь, способность управлять событиями собственной жизни или локус «контроля-Я» [8].

Наряду с оптимизмом, успешное противостояние личности стрессовым ситуациям, чувство опоры и уверенность в себе и своих силах обеспечивает такая личностная переменная как жизнестойкость.

Жизнестойкость в психологии понимается как способность нормально функционировать и развиваться, несмотря на явно неблагоприятные условия. В переводах иногда данное понятие синонимично термину «жизнеспособность». Жизнеспособные



дети справляются с опасной средой благодаря твердой уверенности в своих силах, навыком преодоления трудностей и умению избегать опасных ситуаций, они способны противостоять подстерегающим их бедам или оправляться от них [9].

Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром и включающая в себя три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска. Жизнестойкость, как и оптимизм, придает личности уверенность в себе, обеспечивает чувство опоры. С другой стороны, эффективное совладание со стрессовыми обстоятельствами предполагает их адекватную оценку, с чем выраженный оптимизм может рассогласовываться [10].

Целью исследования явилось изучение и анализ взаимосвязи позитивного мышления со смысложизненными ориентациями и жизнестойкостью у студентов. Гипотеза исследования, сформулированная на основе работ Т. О. Гордеевой, Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева, состояла в предположении о том, что позитивное мышление взаимосвязано со смысложизненными ориентациями и жизнестойкостью у студентов, чем выраженнее позитивное мышление, тем более выраженными и осознанными будут смысложизненные ориентации и жизнестойкость у студентов.

Методы исследования: опросник стиля объяснения успехов и неудач для взрослых (СТОУН-В) Т. О. Гордеевой, Е. Н. Осина и В. Ю. Шевяковой; тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева; тест жизнестойкости Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой. Для математической обработки данных применялись коэффициент ранговой корреляции Спирмена; непараметрический *U*-критерий Манна-Уитни; непараметрический *H*-критерий Крускала Уолиса; обработка данных проводилась на базе компьютерной программы SPSS версия 14.0.

В качестве респондентов выступили студенты факультета психологии I–III курсов ВятГГУ ($N = 82$) в возрасте от 16 до 21 года, в том числе 16 юношей и 66 девушек.

Эмпирическое исследование состояло из трех этапов.

На первом этапе был проведен анализ особенностей выраженности позитивного мышления у студентов. Результаты представлены в табл. 1.

По результатам проведенного сравнительного анализа выраженности показателей оптимистического атрибутивного стиля, между студентами I, II, III курсов психологического факультета (непараметрический *H*-критерий Крускала-Уоллиса, можно заметить, что студенты I–III курсов не имеют существенных различий по всем исследуемым показателям позитивного мышления.

Таблица 1

Нормы по опроснику СТОУН-В

Показатель	Средние значения			Достоверность различий
	I курс	II курс	III курс	
Параметр стабильности	61,88	60,63	63,71	$p \leq 0,244$
Параметр глобальности	67,88	72,88	73,10	$p \leq 0,150$
Параметр контроля	80,00	70,88	76	$p \leq 0,082$
Общий показатель оптимизма	209,47	204,38	212,81	$p \leq 0,309$
Оптимизм в ситуации успеха	90,47	88,88	95,26	$p \leq 0,232$
Оптимизм в ситуации неудачи	119,00	115,50	117,55	$p \leq 0,634$
Оптимизм в сфере достижений	122,59	118,50	125,93	$p \leq 0,185$
Оптимизм в межличностной сфере	86,88	85,88	86,88	$p \leq 0,833$

Для более качественного анализа была применена стратегия попарного сравнения данных, а именно результатов I и II курсов, I и III курсов, II и III курсов факультета психологии. Результаты представлены в табл. 2.



Таблица 2

Результаты попарного сравнительного анализа выраженности показателей позитивного мышления у студентов I–III курсов (непараметрический U-критерий Манна – Уитни)

Показатели	I и II курс		I и III курс		II и III курс	
	U – эмп.	Достоверность различий	U – эмп.	Достоверность различий	U – эмп.	Достоверность различий
Параметр стабильности	172	$p \leq 0,396$	331	$p \leq 0,765$	364	$p \leq 0,081$
Параметр глобальности	142	$p \leq 0,100$	241	$p \leq 0,066$	479	$p \leq 0,854$
Параметр контроля	129	$p \leq 0,046$	281	$p \leq 0,249$	374	$p \leq 0,107$
Общий показатель оптимизма	173	$p \leq 0,404$	344	$p \leq 0,932$	375	$p \leq 0,110$
Оптимизм в ситуации успеха	195	$p \leq 0,801$	292	$p \leq 0,330$	369	$p \leq 0,094$
Оптимизм в ситуации неудачи	167	$p \leq 0,327$	313	$p \leq 0,544$	459	$p \leq 0,649$
Оптимизм в сфере достижений	174	$p \leq 0,427$	334	$p \leq 0,798$	347	$p \leq 0,049$
Оптимизм в межличностной сфере	182	$p \leq 0,559$	348	$p \leq 0,993$	455	$p \leq 0,615$

Было выявлено, что студенты I и II курсов различаются только по сформированности контроля (среднее арифметическое значение соответственно равно 80,00 и 70,88). Причем у студентов – первокурсников контроль в начале учебного года значительно выраженнее; между студентами II и III курсов существенные различия были выявлены по параметру оптимизм в сфере достижений, причем среднее арифметическое значение у студентов III курса (125,93) по данному параметру выше, чем у студентов II курса (118,50). Между студентами I и III курса существенных различий не выявлено ни по одному из показателей.

Полученные данные позволили выделить три уровня выраженности отдельных показателей оптимизма у студентов (низкий, средний и высокий) и рассчитать процентные соотношения этих уровней по каждой из шкал (табл. 3).

Таблица 3

Выраженность позитивного мышления (стиля объяснения успехов и неудач) у студентов

Шкала	Уровень выраженности показателей оптимизма, %		
	Низкий	Средний	Высокий
Общий показатель оптимизма	14,6	72,0	13,4
Параметр стабильности	15,9	69,5	14,6
Параметр глобальности	18,3	64,6	17,1
Параметр контроля	12,2	74,4	13,4
Оптимизм в ситуации успеха	9,8	70,7	19,5
Оптимизм в ситуации неудачи	14,6	70,8	14,6
Оптимизм в ситуациях достижения	12,2	72,0	15,8
Оптимизм в межличностных ситуациях	17,1	65,8	17,1



Проанализировав выраженность позитивного мышления по различным шкалам, можно отметить, что наиболее ярко выраженным параметром позитивного мышления является «оптимизм в ситуациях успеха», т. к. у большей части респондентов (90,2%) данный параметр имеет средний и высокий уровень выраженности. Также ярко выраженными параметрами оказались «оптимизм в ситуациях достижения» и параметр контроля, связанные с восприятием успехов и результатов деятельности, т. к. высокий и средний уровень выраженности эти параметры имеют у 87,8% респондентов. «Общий показатель оптимизма» имеет среднюю степень проявления, так как у достаточно большой части респондентов этот показатель определяется как среднее и сильно выраженным (85,4% респондентов).

Второй этап эмпирического исследования представлял собой анализ особенностей выраженности смысложизненных ориентаций и жизнестойкости у студентов. Были получены следующие данные (табл. 4).

Таблица 4

Средние по тесту смысложизненных ориентаций и методике для изучения жизнестойкости личности

Показатель	Средние значения			Достоверность различий
	I курс	II курс	III курс	
Осмысленность жизни	103,47	108,17	103,93	$p \leq 0,602$
Цели	32,94	32,54	32,07	$p \leq 0,685$
Процесс	29,65	32,38	31,19	$p \leq 0,541$
Результат	25,24	26,67	26	$p \leq 0,803$
Локус контроля – Я	21	22,50	21,26	$p \leq 0,479$
Локус контроля – жизнь	31,94	32,29	31,48	$p \leq 0,648$
Вовлеченность	36,06	37,92	34,90	$p \leq 0,549$
Контроль	32,06	31,04	29,38	$p \leq 0,688$
Риск	19,59	19,71	17,33	$p \leq 0,146$
Жизнестойкость	87,70	89,08	81,64	$p \leq 0,393$

По результатам проведенного сравнительного анализа выраженности показателей смысложизненных ориентаций и жизнестойкости, между студентами I, II, III курсов психологического факультета (непараметрический *H*-критерий Крускала Уоллеса), можно заметить, что студенты I–III курсов также не имеют существенных различий по всем исследуемым показателям.

Полученные данные позволили выделить три уровня выраженности отдельных показателей смысложизненных ориентаций и жизнестойкости у студентов (низкий, средний и высокий) и рассчитать процентные соотношения этих уровней по каждой из шкал (табл. 5).

Проанализировав выраженность отдельных показателей осмысленности жизни можно сказать, что наиболее ярко выраженным параметром смысложизненных ориентаций является «локус контроля – Жизнь», так как высокий и средний уровень выраженности проявляется у 90,2% респондентов. Высокие баллы по данному параметру свидетельствует об убеждении о том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Проанализировав данные о параметрах жизнестойкости, можно отметить, что наиболее ярко выраженными являются параметры «принятие риска» и «вовлеченность», высокий и средний уровень выраженности выявлено у 86,6% испытуемых. В соответствии с этим, можно утверждать, что данным испытуемым характерна убежденность о том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет



Таблица 5

Выраженность смысложизненных ориентаций и жизнестойкости у студентов

Шкала	Уровень выраженности смысложизненных ориентаций и жизнестойкости, %		
	Низкий	Средний	Высокий
Осмысленность жизни	11,0	74,4	14,6
Цели	12,2	72,0	15,8
Процесс	11,0	72,0	17,0
Результат	12,2	74,4	13,4
Локус контроля – Я	11,0	76,8	12,2
Локус контроля – жизнь	9,8	73,1	17,1
Жизнестойкость	14,6	65,9	14,6
Контроль	20,7	59,8	19,5
Риск	13,4	74,4	12,2
Вовлеченность	13,4	70,7	15,9

знаний, извлекаемых из опыта – неважно, позитивного или негативного, а вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности.

Третий этап эмпирического исследования был нацелен на выявление наличия и характера взаимосвязей между показателями оптимизма, смысложизненных ориентаций и жизнестойкости у студентов.

При анализе связей общего показателя оптимизма с его параметрами, параметрами смысложизненных ориентаций и жизнестойкости были получены множественные положительные корреляции (табл. 6), что свидетельствует о существовании значимых связей между исследуемыми параметрами.

Таблица 6

Корреляции общего показателя оптимизма у студентов

Показатели	r_{Σ} Спирмена	Уровень значимости
Оптимизм в ситуациях достижения	0,927	$p \leq 0,01$
Оптимизм в межличностных ситуациях	0,856	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуации неудачи	0,828	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуациях успеха	0,795	$p \leq 0,01$
Параметр стабильности	0,759	$p \leq 0,01$
Параметр глобальности	0,686	$p \leq 0,01$
Параметр контроля	0,663	$p \leq 0,01$
Локус контроля – жизнь	0,531	$p \leq 0,01$
Цели в жизни	0,521	$p \leq 0,01$
Результативность жизни	0,496	$p \leq 0,01$
Локус контроля – Я	0,493	$p \leq 0,01$
Осмысленность жизни	0,479	$p \leq 0,01$
Жизнестойкость	0,419	$p \leq 0,01$
Контроль	0,411	$p \leq 0,01$
Процесс жизни	0,399	$p \leq 0,01$
Вовлеченность	0,379	$p \leq 0,01$
Принятие риска	0,367	$p \leq 0,01$

Следует отметить, что общий показатель оптимизма имеет более значимые корреляции с ее составляющими, наиболее значимыми среди которых является оптимизм в различных ситуациях, и параметрами смысложизненных ориентаций, то есть опти-



мизм в большей степени зависит оттого, как он проявляется в различных жизненных ситуациях, в которые вовлечен человек; насколько определенным для человека является его будущее; достаточно ли удовлетворен человек своей самореализацией, верит в управляемость собственной жизни и способен управлять ее событиями.

В ходе анализа связей осмысленности жизни и параметров оптимизма и жизнестойкости (табл. 7), выявлено, что осмысленность жизни имеет более значимые корреляции с ее составляющими и параметрами жизнестойкости, менее значимые связи обнаружены между осмысленностью жизни и шкалами оптимистического атрибутивного стиля. Таким образом, осмысленность различных сторон жизнедеятельности в большей степени зависит оттого, имеются ли у человека конкретные цели в жизни; воспринимает человек процесс своей жизни интересным и эмоционально насыщенным, либо неудовлетворен своей жизнью; обладает ли свободой в выборе необходимых путей действия, либо не способен контролировать и управлять происходящими с ним процессами; получает человек удовольствие от проделанной им работы, или ощущает себя «вне» жизни и др.

Таблица 7

Корреляции параметра осмысленность жизни у студентов

Показатели	r_{Σ} Спирмена	Уровень значимости
Локус контроля – жизнь	0,919	$p \leq 0,01$
Процесс жизни	0,897	$p \leq 0,01$
Результативность жизни	0,891	$p \leq 0,01$
Локус контроля – Я	0,880	$p \leq 0,01$
Жизнестойкость	0,843	$p \leq 0,01$
Цели в жизни	0,814	$p \leq 0,01$
Контроль	0,800	$p \leq 0,01$
Вовлеченность	0,791	$p \leq 0,01$
Принятие риска	0,717	$p \leq 0,01$
Параметр глобальности	0,573	$p \leq 0,01$
Общий показатель оптимизма	0,479	$p \leq 0,01$
Параметр стабильности	0,479	$p \leq 0,01$
Оптимизм в межличностных ситуациях	0,467	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуации неудачи	0,436	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуациях достижения	0,410	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуациях успеха	0,387	$p \leq 0,01$
Параметр контроля	–	$p \leq 0,01$

В ходе анализа связей жизнестойкости и параметров оптимизма и смысложизненных ориентаций (табл. 8), можно выделить, что жизнестойкость имеет более значимые корреляции с ее составляющими и параметрами смысложизненных ориентаций.

Интересным является тот факт, что осмысленность жизни и жизнестойкость не имеют значимых взаимосвязей с такой составляющей позитивного мышления как параметр контроля. Значит, на данные аспекты не влияет то, как объясняются индивидом успехи (зависящие или независящие от собственных усилий) и неудачи (подверженные или неподверженные изменению).

Исходя из полученных при анализе данных можно с уверенностью говорить о тесных взаимосвязях позитивного мышления, смысложизненных ориентаций и жизнестойкости у студентов.



Корреляции жизнестойкости у студентов

Показатели	r_{Σ} Спирмена	Уровень значимости
Вовлеченность	0,944	$p \leq 0,01$
Контроль	0,932	$p \leq 0,01$
Осмысленность жизни	0,843	$p \leq 0,01$
Принятие риска	0,843	$p \leq 0,01$
Результативность жизни	0,800	$p \leq 0,01$
Локус контроля – Я	0,797	$p \leq 0,01$
Локус контроля – жизнь	0,795	$p \leq 0,01$
Процесс жизни	0,768	$p \leq 0,01$
Цели в жизни	0,693	$p \leq 0,01$
Параметр глобальности	0,570	$p \leq 0,01$
Параметр стабильности	0,458	$p \leq 0,01$
Оптимизм в межличностных ситуациях	0,441	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуации неудачи	0,426	$p \leq 0,01$
Общий показатель оптимизма	0,419	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуациях достижения	0,348	$p \leq 0,01$
Оптимизм в ситуациях успеха	0,274	$p \leq 0,05$
Параметр контроля	–	$p \leq 0,01$

Таким образом, при анализе связи общего показателя оптимизма и параметров позитивного мышления были получены множественные положительные корреляции, что свидетельствует о существовании значимых связей между позитивным мышлением и такими показателями как стабильность, глобальность, контроль, а также оптимизмом в ситуациях успеха, неудачи, достижений и межличностных взаимодействий.

Также в процессе эмпирического исследования было выявлено, что осмысленность жизни имеет более значимые корреляции с ее составляющими и параметрами жизнестойкости, менее значимые со шкалами оптимистического атрибутивного стиля и не имеет взаимосвязей с такой составляющей позитивного мышления как параметр контроля.

С практической точки зрения из полученных данных следует актуальность проведения психологических тренингов, формирующих у школьников и студентов умение мыслить позитивно, гибко, оптимистично и конструктивно интерпретировать как трудности и неудачи, так и позитивные жизненные ситуации.

Ссылки на источники

1. Гордеева Т. О., Осин Е. Н. Позитивное мышление как фактор учебных достижений старшеклассников // Вопросы психологии. – 2010. – № 1. – С. 24–33.
2. Перова Е. А., Ениколопов С. Н. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 51–57.
3. Колмогорова Л. С., Лычева М. В. Позитивное мышление в свете отечественных и зарубежных исследований // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2006. – № 6. – С. 4–10.
4. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология. – М.: Время, 2009. – 192 с.
5. Ромах О. В., Лапухина М. В. Позитивное мышление в интеллектуально-культурологическом аспекте. – URL: <http://www.analiculturolog.ru>.
6. Чулкова М. А. Смысложизненные ориентации и особенности их проявления в юношеском возрасте // Психология в современном развивающемся мире: теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2012. – 260 с.
7. Хвоина Т. В. Особенности смысложизненных ориентаций у юношей и девушек, обучающихся в разных образовательных средах // Молодежь и наука: Сборник материалов VI Всероссийской



ART 13151 **УДК 159.923.2:159.9.07**

научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2011.

8. Чернов Д. Ю. Смысложизненные ориентации и профессиональное становление педагогов // Ученые записки СПбГИПСР. – 2010. – Вып. 1, Т. 13. – С. 22–27.
9. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
10. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
11. Новикова К. А. Связь позитивного мышления и учебных достижений у старшеклассников // Вестник ВятГГУ. Педагогика и психология. – 2012. – № 2(3). – С. 11–15.

Novikova Ksenia,

IV year student of the Faculty of Psychology of Vyatka State University of Humanities, Kirov
nysha1907@yandex.ru

Kasimova Svetlana,

Ph.D., Associate Professor, Department of Applied Psychology Vyatka State University of Humanities, Kirov
entrance@vshu.kirov.ru

Communication of positive thinking, orientation of meaning and viability of students

Abstract. The article is concerned with the problem of positive thinking, orientation of meaning and person viability. It is shown by the empirical study on a sample of students that various parameters of positive thinking, orientation of meaning and viability of students are positively correlated.

Keywords: positive thinking, optimism, orientation of meaning, meaningfulness of life, viability.

ISSN 2304-120X



9 772304 120135

Рекомендовано к публикации:

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



Занятие математического кружка для учащихся 7–9-х классов по теме «Алгоритм Евклида»

Аннотация. В статье представлена разработка занятия математического кружка по теме «Алгоритм Евклида», рассчитанная на учащихся 7–9-х классов. По времени занятие рассчитано на 2–3 часа. Рассматривается происхождение слова алгоритм. Суть алгоритма Евклида представлена в виде двух формул. Также в статье приводятся примеры на применение алгоритма Евклида, в том числе рассматриваются задачи на переливание и на составление линейных диофантовых уравнений.

Ключевые слова: наибольший общий делитель двух натуральных чисел, разложение числа на простые множители, алгоритм, алгоритм Евклида, задачи на переливание, задачи на составление линейных диофантовых уравнений.

В любом классе есть учащиеся, которые хотели бы получить больше знаний по теме, с содержанием которой познакомились на уроках математики. Одних ребят интересует прикладная направленность изучаемой темы, других – исторические сведения, связанные с определенными понятиями или выдающимися личностями, внесшими вклад в развитие науки.

Стремление к учебе, к труду, интерес к посильной исследовательской работе учащихся необходимо постоянно воспитывать. Для всего этого внеклассная работа дает большое поле творческой деятельности. Внеклассная работа по предмету повышает и квалификацию самого учителя, побуждает его к изучению разнообразной литературы по предмету.

Одной из специфических форм внеклассной работы по математике в школе является математический кружок [1]. Рассматриваемые на занятиях кружка вопросы выходят за базисный уровень обязательных знаний по математике, но при этом они тесно примыкают к вопросам программного материала. В этой статье предлагается разработка занятия кружка по теме «Алгоритм Евклида».

Введение. Один из героев французского писателя Мольера, месье Журден, был страшно удивлен, узнав, что всю жизнь мы исполняем огромное число всякого рода алгоритмов. В повседневной жизни человеку приходится решать большое число разного рода задач, которые требуют применения определенных алгоритмов.

Когда мы готовим чай, то пользуемся определенным алгоритмом (иногда заданным инструкцией, напечатанной на упаковке). Когда берем книги в библиотеке, мы следуем определенным правилам пользования библиотечными книгами, т. е. выполняем определенный алгоритм.

Разве можно перечислить все задачи, при решении которых мы используем определенные алгоритмы?

Слово алгоритм стало широко употребляться в последнее время. Оно означает описание совокупности действий, составляющих некоторый процесс. Обычно здесь подразумевают процесс решения некоторой задачи, но и кулинарный рецепт, и инструкция по пользованию стиральной машинкой, и описание процедуры появления фотопленки, и еще многие другие правила, не имеющие отношения к математике, являются алгоритмами.



Термин «алгоритм» произошел от имени ученого VIII–IX веков Аль-Хорезми. Его имя говорит о том, что он родился в городе Хорезми, который сейчас входит в состав Узбекистана. Большую часть своей жизни Аль-Хорезми провел при дворе багдадских халифов. Из математических работ Аль-Хорезми до нас дошли всего две: алгебраическая и арифметическая. От названия первой книги родилось слово «алгебра».

Первые строки второй книги были переведены так: «Сказал Алгоритми. Воздадим хвалу Богу, нашему вождю и защитнику». Так имя Ал-Хорезми перешло в Алгоритми, откуда и появилось слово «алгоритм».

Исследуем известный в математике «алгоритм Евклида».

1. Алгоритм Евклида.

Вспомним, как можно найти наибольший общий делитель (НОД) двух натуральных чисел: достаточно выписать разложения этих чисел на простые множители и взять их общую часть. Однако для больших чисел эта процедура практически неосуществима. Попробуйте, например, таким способом найти НОД чисел 1 381 955 и 690 713. К счастью, существует другой способ, позволяющий вычислить наибольший общий делитель двух чисел. Он называется алгоритмом Евклида.

А) Алгоритм Евклида основан на следующем простом соображении: любой общий делитель чисел A и B ($A > B$) делит также число $A - B$; кроме того, любой общий делитель чисел B и $A - B$ делит число A . Тем самым, $\text{НОД}(A, B) = \text{НОД}(A - B, B)$ [2].

Мы, по существу, изложили алгоритм Евклида. Данное равенство можно обосновать следующим образом: доказать, что у этих пар чисел одинаковые наборы общих делителей, откуда следует, что и наибольшие из общих делителей у них одинаковые.

Алгоритм Евклида работает так: на каждом шаге от пары чисел A и B ($A > B$) мы переходим к паре $A - B$ и B , то есть от большего числа отнимаем меньшее. Продолжим этот процесс. Так как числа никогда не будут отрицательными, и всегда будут натуральными, то процесс не может продолжаться вечно. А когда он остановится? А только тогда, когда числа в паре станут одинаковыми. Когда это произойдет, найти их НОД уже не будет составлять никакого труда [3].

Покажем, как работает алгоритм Евклида на конкретных примерах.

Пример 1. Найти $\text{НОД}(32, 12)$ с помощью алгоритма Евклида.

Решение. $\text{НОД}(32, 12) = \text{НОД}(32 - 12, 12) = \text{НОД}(20, 12) = \text{НОД}(20 - 12, 12) = \text{НОД}(8, 12) = \text{НОД}(8, 12 - 8) = \text{НОД}(8, 4) = \text{НОД}(8 - 4, 4) = \text{НОД}(4, 4) = 4$.

Пример 2. Найти $\text{НОД}(451, 287)$ с помощью алгоритма Евклида.

Решение. $\text{НОД}(451, 287) = \text{НОД}(287, 164) = \text{НОД}(164, 123) = \text{НОД}(123, 41) = \text{НОД}(82, 41) = \text{НОД}(41, 41) = 41$.

Приведенный способ вычисления не является оптимальным. Например, для нахождения $\text{НОД}(100, 2)$ следует выполнить 50 операций вычитания.

Б) Ускорить процесс нахождения наибольшего общего делителя позволит следующее соображение: когда несколько раз вычитаем из большего числа меньшее ($A - B, A - 2B, A - 3B$), то остановимся мы тогда, когда число из большего станет меньшим, например, так: $A - 4B < B$. Но тогда $A = (A - 4B) + 4B$, то есть $A - 4B$ – это остаток от деления A на B . Так что можно было не расписывать все $A - B, A - 2B$ и так далее, а сразу заменить A на остаток от деления A на B . Часто это оказывается быстрее, чем много раз вычитать [4].

Итак, для ускорения вычисления наибольшего общего делителя операцию вычитания следует заменить операцией взятия остатка от деления.

Пусть $A = BQ + R$, тогда $\text{НОД}(A, B) = \text{НОД}(B, R)$ [5].

Пример 3. Найти наибольший общий делитель чисел 7 462 и 6 279.



Решение. Пользуясь алгоритмом Евклида, имеем:

$$\begin{aligned} \text{НОД}(7462, 6279) &= & 7462 &= 6279 \cdot 1 + 1183 \\ &= \text{НОД}(6279, 1183) &= & 6279 = 1183 \cdot 5 + 364 \\ &= \text{НОД}(1183, 364) &= & 1183 = 364 \cdot 3 + 91 \\ &= \text{НОД}(364, 91) &= & 364 = 91 \cdot 4 \\ &= 91. \end{aligned}$$

Заметим, что благодаря алгоритму Евклида нам не потребовалось раскладывать числа 7 462 и 6 279 на простые множители. В данном случае найти их не очень просто, поскольку исходные числа содержат такие простые делители, как 7, 13, 23, 41.

К сожалению, алгоритмы разложения чисел на простые множители работают довольно долго, ведь иногда приходится перебрать много вариантов, прежде чем удастся найти очередной простой делитель. В этом отношении алгоритм Евклида оказывается намного быстрее.

Можно предложить учащимся другие способы оформления решения.

Пример 4. Найти НОД чисел 78 и 14.

Решение. $\text{НОД}(78, 14) = \text{НОД}(78 \bmod 14, 14) = \text{НОД}(8, 14) = \text{НОД}(8, 14 \bmod 8) =$
 $= \text{НОД}(8, 6) = \text{НОД}(8 \bmod 6, 6) = \text{НОД}(2, 6) = \text{НОД}(2, 6 \bmod 2) = \text{НОД}(2, 0) = 2.$

Пример 5. Найти НОД чисел 1 381 955 и 690 713, рассмотренных в начале статьи.

Решение. $\text{НОД}(1\,381\,955, 690\,713) = \text{НОД}(690\,713, 529) = \text{НОД}(529, 368) =$
 $= \text{НОД}(368, 161) = \text{НОД}(161, 46) = \text{НОД}(46, 23) = \text{НОД}(23, 0) = 23.$

Рассмотрим несколько более сложных задач на применение алгоритма Евклида.

Пример 6. Найти НОД чисел $2N + 13$ и $N + 7$.

Решение. $\text{НОД}(2N + 13, N + 7) = \text{НОД}(N + 7, N + 6) = \text{НОД}(N + 6, 1) = 1.$

Пример 7. Докажите, что дробь $(12N + 1) / (30N + 2)$ – не сократима ни при каком натуральном N .

Решение. $\text{НОД}(30N + 2, 12N + 1) = \text{НОД}(12N + 1, 6N) = \text{НОД}(6N, 1) = 1.$

2. Применение алгоритма Евклида при решении задач.

А) Задачи на переливание.

Пусть имеются 2 сосуда емкостью A и B литров каждый и неограниченный источник воды. Первоначально оба сосуда пусты. Задача: набирая воду в эти сосуды и переливая из одного в другой, получить в каком-либо из них требуемое количество воды за наименьшее количество переливаний. При этом сосуды разрешается опорожнять только полностью.

Рассмотрим решение данной задачи на конкретном примере.

Пример 8. Пусть сосуды имеют емкость 5 и 7 литров соответственно, а получить требуется 1 литр. Как это сделать?

№ шага		1	2	3	4	5	6	7	8
$A = 7$ л	0	0	5	5	7	0	3	3	7
$B = 5$ л	0	5	0	5	3	3	0	5	1

Заметим, что нам потребовалось налить 3 раза пятилитровый сосуд и 2 раза опорожнить семилитровый, что соответствует равенству $1 = 5 \times 3 - 7 \times 2$.

Эта формула, по сути, является способом представить НОД двух чисел (5 и 7) в виде разности чисел.

Как известно из математики, для наибольшего общего делителя такое представление существует всегда. Мало того, если требуемое число литров не является кратным НОД емкостей исходных сосудов, то такое представление невозможно в принципе!



Пример 9. А) Можно ли отмерить 3 литра с помощью сосудов емкостью 4 и 8 литров? Б) Можно ли отмерить 2 литра с помощью сосудов емкостью 4 и 8 литров? В) Можно ли отмерить 3 литра с помощью сосудов емкостью 21 и 6 литров? Г) Можно ли отмерить 1 литр с помощью сосудов емкостью 15 и 5 литров?

Оказывается, что всегда можно отмерить количество литров, кратное НОД(A , B) и не превышающее емкость большего сосуда.

Пример 10. Рассмотрим случай, когда $A = 7$ литрам, $B = 5$ литрам, а требуется получить 2 литра. Вышеприведенная схема позволяет получить результат за 18 переливаний: $2 = 5 \times 6 - 7 \times 4$.

№ шага		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
$A = 7$ л	0	0	5	5	7	0	3	3	7	0	1	1	6	6	7	0	4	4	7
$B = 5$ л	0	5	0	5	3	3	0	5	1	1	0	5	0	5	4	4	0	5	2

В действительности в данной задаче можно было обойтись всего двумя переливаниями: $2 = 7 \times 1 - 5 \times 1$.

№ шага		1	2
$A = 5$ л	0	0	5
$B = 7$ л	0	7	2

Для этого достаточно поменять сосуды местами!

Таким образом, для выявления наиболее динамичного представления необходимо сравнить число переливаний в случае, когда с помощью меньшего сосуда наполняют больший, с числом переливаний в противном случае и выбрать наилучшее решение.

Б) Задачи на составление линейных диофантовых уравнений.

Пример 11. Транспортные организации имеют в наличии машины вместимостью 3,5 т и 4,5 т. Следует перевезти груз весом 53 т. Сколько машин нужно выделить для одного рейса? [6].

Пусть x машин по 3,5 т, y машин по 4,5 т.

Составим и решим уравнение $3,5x + 4,5y = 53$. Перейдем к уравнению с целыми коэффициентами. Обе части уравнения умножим на 2. Получим $7x + 9y = 106$. Поскольку НОД(7, 9) = 1, уравнение имеет целые решения.

$$\begin{cases} 9 = 7 \cdot 1 + 2, \\ 7 = 2 \cdot 3 + 1 \end{cases} \Rightarrow 1 = 7 - 2 \cdot 3 = 7 - (9 - 7 \cdot 1) \cdot 3 = 7 \cdot 4 + 9 \cdot (-3) \Rightarrow x_0 = 4; y_0 = -3.$$

$$\begin{cases} x = 106 \cdot 4 + 9t, \\ y = 106 \cdot (-3) - 7t \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x = 424 + 9t, \\ y = -318 - 7t. \end{cases}$$

$$\begin{cases} 9t + 424 \geq 0, \\ -7t - 318 \geq 0 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} t \geq -\frac{424}{9} \approx -47,1, \\ t \leq -\frac{318}{7} \approx -45,8. \end{cases}$$

Так как t принимает целые значения, то системе неравенств удовлетворяют значения $t = -47$ и $t = -46$. Получим решение диофантова уравнения в натуральных числах.

$$\begin{cases} x = 424 + 9 \cdot (-47) = 1, \\ y = -318 - 7 \cdot (-47) = 11 \end{cases}; \text{ решение } (1; 11).$$



$$\begin{cases} x = 424 + 9 \cdot (-46) = 10, \\ y = -318 - 7 \cdot (-46) = 4 \end{cases}; \text{ решение } (10; 4).$$

Таким образом, для одного рейса можно взять: а) 1 машину вместимостью 3,5 т и 11 машин вместимостью 4,5 т; б) 10 машин вместимостью 3,5 т и 4 машины вместимостью 4,5 т.

Полезно обратить внимание на то, какой из возможных вариантов будет наиболее эффективным для работы предприятия с экономической точки зрения (экономия бензина, средств на оплату труда водителям и другое).

3. Задачи для самостоятельного решения (в классе или дома).

1. А) Найти НОД(6 069, 663). Б) Найти НОД(987 654 321, 123 456 789). В) Найти НОД(7 777 777 777, 777 777).

2. Найти НОД($2^{100} - 1$, $2^{120} - 1$).

3. Найти НОД(111...111, 11...11) – в записи первого числа 100 единиц, в записи второго – 60.

4. Вася и Петя нашли на дороге по пачке 11-рублевков. В чайной Вася выпил 3 стакана чая, съел 4 калача и 5 бубликов. Петя выпил 9 стаканов чая, съел 1 калач и 4 бублика. Стакан чая, калач и бублик стоят по целому числу рублей. Оказалось, что Вася может расплатиться 11-рублевками без сдачи. Покажите, что это может сделать и Петя.

5. От прямоугольника 324 см × 141 см отрезают несколько квадратов со стороной 141 см, пока не останется прямоугольник, у которого одна из сторон меньше 141 см. От полученного прямоугольника снова отрезают квадраты, стороны которых равны его меньшей стороне, до тех пор, пока это возможно, и так далее. На какие квадраты будет разрезан прямоугольник? (Укажите их размеры и количество).

6. Найдите наибольшее число α такое, что числа $\frac{15}{28\alpha}$ и $\frac{6}{35\alpha}$ – целые. Другими словами, найдите длину отрезка α , являющегося наибольшей общей мерой отрезков длиной $\frac{15}{28}$ и $\frac{6}{35}$.

7. Школа получила 1 млн. руб. на приобретение 100 единиц учебного оборудования (на всю сумму без сдачи). Администрации школы предложили оборудование стоимостью 3 000, 8 000 и 12 000 руб. за единицу. Сколькими способами школа может закупить это оборудование? Укажите один из способов.

Ссылки на источники

1. Горев П. М. Основные формы организации дополнительного математического образования в средней школе // Концепт. – 2013. – № 05 (май). – ART 13116. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13116.htm>.
2. Математический кружок. Первый год обучения, 5–6 классы. – М.: Изд-во АПН СССР, 1995. – 85 с.
3. Там же.
4. Воропаев А. С., Дергач П. С., Мамедова Ф. И., Цимбалов Ю. А. Теория чисел – 3. Алгоритм Евклида. 9–11 классы // Малый мехмат МГУ. – URL: <http://mmmf.msu.ru/archive/20112012/Voropaev/8.html>.
5. Вагутен В. Н. Алгоритм Евклида и основная теорема арифметики // Квант. – 1972. – № 6. – С. 30–35.
6. Шатилова А. В., Шатилов Д. С. Элективный курс «Сказки Шехерезады и уравнения Диофанта». – Балашов: Николаев, 2009. – 56 с.

Lesson mathematical circle for students 7–9th grades on "Euclid's algorithm"

Abstract. The article presents the development of the mathematical circle sessions on "Euclid's algorithm", designed for students of 7th to 9th grade. By the time class is designed for 2–3 hours. We consider the origin of the word algorithm. The essence of the Euclidean algorithm is presented in the form of two formulas. The article also provides examples of the application of the Euclidean algorithm, including addresses the purpose for transfusion and on the writing of linear Diophantine equations.

Keywords: the greatest common divisor of two integers, the expansion of the number of primes, the algorithm, the Euclidean algorithm, the tasks for transfusion, the tasks for preparation of linear Diophantine equations.



ISSN 2304-120X



9 772304 1120135 1

Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

Москвина Юлия Александровна,

преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет путей сообщения»,
г. Екатеринбург

moskvina_yuliya@bk.ru

Григорьева Александра Викторовна,

преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет путей сообщения»,
г. Екатеринбург

grigoreve_a@mail.ru



Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов в высшем учебном заведении

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, оказывающие влияние на уровень мотивации студентов к изучению иностранного языка, анализируются методы повышения мотивации. Кроме того, приводятся примеры методологических разработок учебных и воспитательных мероприятий, направленных на то, чтобы заинтересовать студентов изучением иностранного языка.

Ключевые слова: мотивация студентов, образовательная парадигма, воспитательная деятельность, учебная деятельность.

Проблема интеграции российской высшей школы в международное образовательное пространство в значительной степени определяется ее способностью следовать нормам или стандартам, сложившимся в мире. Это тем более важно в ситуации, когда российские вузы, длительное время бывшие лидерами в области международного образования, утратили эти позиции [1]. В значительной степени это происходит из-за снижения качества обучения иностранному языку. Нельзя участвовать в международных конференциях, обменах, публиковаться в зарубежных изданиях без знания иностранного языка. В данной статье мы раскроем не только причины изменения роли иностранного языка в вузе, но и дадим рекомендации по повышению уровня мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

Во многом, изменения качества преподавания связаны со сменой парадигмы образования, требующей модернизации всего учебного процесса, к созданию новых государственных образовательных стандартов, стандартов третьего поколения. На данный момент общество переживает кризис смены старой парадигмы на новую, когда еще не отработан инструментарий методики преподавания, когда студенты психологически не готовы к последним тенденциям в системе образования.

Прежняя, традиционная, парадигма требовала от студента формирования знаний и умений для выполнения множества заданий по конкретному предмету. Итоговой оценкой результатов учебной деятельности студентов становилась оценка на государственном экзамене. Данная парадигма, которая сформировалась как результат становления советской системы образования, после распада СССР неоднократно подвергалась критике. Ее характеризовали как инертную, замкнутую и автономную. Инертность традиционной модели определяется отставанием критериев качества от динамичных изменений требований внешней среды. Таким образом, традиционная модель недостаточно учитывает соответствие самих образовательных стандартов требованиям внешней среды: рынка труда в частности и социокультур-



ной ситуации в целом. В результате обучающиеся могут демонстрировать ответственность образовательной услуги – высокий уровень учебных достижений, а затем попасть в ситуацию неактуализированных знаний и навыков в реальной жизни (безработный или неконвертируемый «краснодипломник») [2].

Активно внедряемая в настоящее время модель оценки качества образовательных услуг основывается на принципах TQM – всеобщего управления качеством. Суть этой модели заключается в том, что оценка основывается на степени удовлетворенности потребителей качеством получаемой услуги.

Основным достоинством данной модели является ориентация на потребности и требования внешней среды – потребителей и заказчиков образовательных услуг, которая участвует в формировании критериев качества. С другой стороны, это достоинство оборачивается системным методологическим недостатком, что и происходит в современных вузах [3]. Данная парадигма предусматривает сокращение количества часов на практические занятия и увеличение часов самостоятельной работы студентов, что подразумевает самостоятельное овладение новым материалом в больших объемах без объяснений со стороны преподавателя.

Во многих школах до сих пор используется традиционная парадигма, которая противоречит современным методам образования. Студент-первокурсник, испытывающий трудности адаптации в новом для него социуме, зачастую не может приспособиться к требованиям системы высшего образования. В большей степени это касается английского языка. Студенты, обладающие навыками базовой программы (чтение, перевод на русский язык), не способны к коммуникации, поэтому преподавателям в университете, вместо проведения практических занятий по программе, приходится объяснять материал школьной программы.

Еще одним немаловажным фактором, определяющим низкий уровень владения иностранным языком, является отсутствие мотивации к изучению.

Положительные тенденции развития вузовского образования: а именно, предоставление определенной свободы в выборе содержания и системы подготовки, форм и методов обучения; развитие сети международных контактов – свидетельствуют о максимальной востребованности языковой подготовки студентов неязыковых факультетов. Следовательно, необходимо создать благоприятные условия для эффективной языковой подготовки студентов, что, в свою очередь, определяет комплекс задач научно – методического характера, реализуемых в учебных программах. Одной из поставленных задач является формирование интереса к изучению иностранных языков, которая рассматривается как необходимая составляющая глобальной стратегии личностного и профессионального становления и развития личности студента.

В реальном образовательном пространстве изучение иностранных языков традиционно определяется двумя базовыми направлениями: стандартной образовательной программой для технических вузов и углубленными программами для языковых вузов. Это приводит к тому, что проблема повышения мотивации к обучению иностранным языкам в технических вузах остается на периферии психолого-педагогического знания. Кроме того, отсутствие координации теории и методики преподавания, недостаточное наличие учебников для неязыковых вузов с международными стандартами лингвистической подготовки специалистов – затрудняет процесс формирования интереса к изучению иностранных языков. Так, на сегодняшний день большинство выпускников технических вузов могут читать литературу со словарем, воспроизводить заученные темы, но испытывают значительные трудности в изложении собственных мыслей, взглядов на иностранном языке, что приводит, в



свою очередь, к существенным коммуникативным сбоям в профессиональном деловом общении [4]. Комплекс этих факторов, обуславливающих обучение иностранному языку в вузе, снижает мотивацию студентов к его изучению.

Формирование интереса к учебной деятельности зависит от содержания и организации педагогических условий учебной деятельности студентов. Эта деятельность должна быть организована педагогически и психологически так, чтобы постоянно вызывать и поддерживать мотивацию, переживать ее и управлять ею, тогда как мотивация это есть по А. Н. Леонтьеву «мотор деятельности» [5].

В данной статье мы рассмотрим способы, которые способствуют повышению мотивации студентов. На мотивацию студентов оказывает влияние два направления деятельности, которые реализуются в системе высшего образования: воспитательная и учебная.

Воспитательная работа в вузе является одним из важнейших направлений его деятельности, поскольку формирует у будущего специалиста необходимые моральные ценности. Каким же образом следует использовать методы воспитательной работы для повышения мотивации студентов к изучению иностранному языку? Воспитательная работа реализуется через комплекс воспитательных мероприятий, которые могут быть разделены на развлекательные, обучающие, патриотические.

В этом контексте для нас представляют интерес развлекательные воспитательные мероприятия. Основной задачей данных мероприятий будет являться формирование заинтересованности у студентов, прежде всего первокурсников, к иностранному языку. Иностранный язык станет не просто скучным академическим предметом, но и средством для выражения себя в условиях игровой деятельности.

Особой популярностью у студентов-первокурсников пользуются мероприятия, носящие соревновательный характер (соревнования между факультетами, специальностями на факультетах, индивидуальные соревнования и т. д.). Ниже мы приведем варианты воспитательных мероприятий, которые будут проводиться на иностранном языке.

Одно из наиболее интересных мероприятий – это конкурс песни на иностранном языке, который обычно проводится в три этапа и длится две недели. На первом этапе студенты исполняют песню на любом иностранном языке (английский, французский, немецкий). По результатам первого этапа в полуфинал конкурса попадают номера, которым жюри поставило наиболее высокие оценки. Финал представляет собой выступления наиболее ярких номеров и подведение итогов конкурса. Конференс и объявление результатов осуществляется на иностранном языке.

Еще одним ярким примером служит проведение мероприятия, посвященного культуре стран изучаемого языка. Данное мероприятие носит как развлекательный, так и обучающий характер, поскольку, как правило, приурочено к одному из национальных или религиозных праздников.

В качестве примера наиболее интересных праздников для проведения воспитательного мероприятия могут служить: Хэллоуин, Рождество, День дурака, и т. д.).

Рождество, один из главных христианских праздников, установленный в честь рождения Иисуса Христа от Девы Марии, празднуется 25 декабря. Для того чтобы подготовить данный праздник студентам необходимо изучить информацию о том, как проходит Рождество в Англии, Америке, Канаде, Германии или Франции. Им необходимо подготовить небольшие доклады на данную тему, выяснить, какие блюда являются традиционными для праздничного ужина у Англичан, Американцев, Канадцев, Немцев и Французов, выписать рецепты их приготовления и подготовить одно из



блюдов, чтобы угостить им своих одноклассников. Например, можно приготовить праздничный пирог, по старинному обычаю, его начиняют различными предметами, предсказывающими судьбу на ближайший год тому, в чьем куске окажется этот предмет. Кольцо означает скорую свадьбу, монета – грядущее богатство, а подковка – удачу в новом году. Кроме всего прочего студентам предлагается подготовить поздравления с Рождеством каждому сокурснику и преподавателю. Все доклады, текст рецептов, а также поздравлений готовятся на иностранном языке.

День дурака или День смеха – всемирный праздник, отмечаемый первого апреля. Во время этого праздника принято разыгрывать друзей и знакомых, или просто подшучивать над ними. Обычно в Великобритании розыгрыши устраиваются только до полудня, те, кто шутит после этого времени, называются «апрельскими дураками».

Хэллоуин отмечается с 31 октября на 1 ноября, в канун Дня всех святых. Дети и взрослые надевают маски, костюмы, берут с собой «светильник Джека» и ходят от одной двери к другой, требуя от хозяев угощение (деньги или еду) и мелко шалют. Для того чтобы подготовить данное мероприятие студентам необходимо приготовить карнавальные костюмы, основной темой которых является разная нечисть или сверхъестественные персонажи, такие как вампиры, оборотни или ведьмы. Необходимой атрибутикой Хэллоуина также являются игры и гадания, информацию о которых студенты подготавливают самостоятельно на английском языке. Данное мероприятие может быть проведено одновременно в нескольких группах на параллели. Во время занятий английским языком некоторые учащиеся переодеваются в тематические костюмы, надевают маски и заходят к студентам других групп и произносят фразу «trick-or-treat», что означает шутка или угощение. Учащиеся должны либо угостить их, либо выполнить какое-нибудь задание (например, разгадать кроссворд по тематике праздника и т. д.). Также во время пар, а если есть возможность, то после занятий, студенты вместе с преподавателем просматривают фильм на английском языке, выполняют задания по данному фильму, а после этого проводят тематическую вечеринку с танцами, конкурсами и гаданиями.

Кроме того, что рассказ о традициях ведется на иностранном языке, зачастую он сопровождается театральной постановкой. Таким образом, действие привлекает как студентов, знающих иностранный язык, так и тех, кто им владеет в недостаточной мере. В качестве конферансье и актеров выступают сами студенты. Во время мероприятия рекомендуется проводить конкурсы со зрительным залом, в которых нужно будет проявить коммуникативные навыки.

Комплекс данных мероприятий позволяет задействовать две группы студентов, которые в условиях учебной аудитории обычно не взаимодействуют. Это студенты, обладающие коммуникативными навыками (конферансье, актеры), а также студенты, владеющие иностранным языком на базовом уровне (зрительный зал, конкурсанты). Хотя данные мероприятия не будут занимать значительного места в календарно-тематическом плане отдела воспитательной работы, они смогут решить сразу две задачи: воспитательную и учебную.

Следующим направлением, в котором следует разработать комплекс мероприятий, направленных на повышение мотивации студентов, является учебная деятельность. Несмотря на отсутствие развлекательной составляющей, методы представляются более разнообразными. В системе учебной деятельности повышение мотивации студентов осуществляется следующими способами: обмен студентами, приглашение зарубежных лекторов, проведение научно-практических конференций



на иностранном языке, публикации статей в международных изданиях, защита курсовых и дипломных работ на иностранном языке.

Все вышеперечисленные формы взаимодействия со студентами активно используются в ведущих вузах страны. Со своей стороны, хотелось бы привести пример практического занятия по иностранному языку, в основе которого лежит ролевая игра. Например, занятие, в ходе которого студенты обучаются проведению и прохождению собеседования на иностранном языке. Студенты делятся на две команды: команда работодателей и команда соискателей на должность. Каждый студент-HR-менеджер получает индивидуальную карточку с требованиями к вакансии. Каждый студент-соискатель – карточку с навыками, качествами и квалификацией, которыми он обладает. В ходе игры HR-менеджер и соискатель должны составить пару: вакансия и идеальный кандидат. В ходе данной ролевой игры у студентов развиваются следующие умения и навыки: собирать, систематизировать и интерпретировать полученную информацию; строить речевое и неречевое поведение в соответствии с нормами общения, принятыми в странах изучаемого языка; понимать информацию в процессе общения, в том числе с использованием паралингвистических средств языка; выражать собственное мнение или суждение по проблемам; адекватно реагировать на вопросы собеседника.

Данное умение является практически необходимым для каждого соискателя на современном рынке труда, так как большинству работодателей требуются специалисты не только хорошо ориентирующиеся в своей профессиональной сфере, но и также владеющие иностранным языком не ниже уровня *intermediate*. На данном этапе развития международных отношений специалист должен и уметь вести переписку на иностранном языке, знать единицы профессиональной лексики, и проводить переговоры с зарубежными партнерами, а также владеть навыками делового общения.

В данной статье мы рассмотрели факторы, которые оказывают влияние на уровень мотивации студентов к изучению иностранного языка, проанализировали методы повышения мотивации. В техническом вузе очень сложно мотивировать студентов на изучение иностранного языка. Иностранный язык, по мнению большинства студентов, лишь вспомогательная дисциплина, изучение которой является не столь важным, как других предметов. Во многом данная позиция объясняется наличием сложных профильных предметов, да и отсутствием прикладной составляющей иностранного языка. Именно поэтому так важно показать студентам, что иностранный язык может быть применим в повседневной жизни, что изучение иностранного языка может выражаться не только в «зазубривании» текстов, но и в качестве выполнения интересных творческих заданий. Данные задания повышают не только уровень владения иностранным языком, но и развивают креативность у студентов. В тексте статьи приведены примеры методологических разработок учебных и воспитательных мероприятий, направленных на то, чтобы заинтересовать студентов изучением иностранного языка. Эти мероприятия были выбраны в качестве наиболее яркого примера национального праздника стран изучаемого языка. Такие мероприятия проходят на основе сотрудничества трех структурных подразделений вуза: отдела воспитательной работы, кафедры иностранного языка и отдела международной деятельности.

Ссылки на источники

1. Дмитриев Н. М. Экспортный потенциал российских вузов. – М., 2003. – 336 с.
2. Каспаржак А. Г. Причины наших неудач в исследовании PISA, или устроит ли нас негарантированный результат? // Как узнать, что происходит в образовании: сб. статей. – М.: Логос, 2006. – С. 228–240.



3. Кашпур В. В. Качество школьного образования: ключевые характеристики в представлениях стейкхолдеров образовательной системы Томского региона // Вестник Томского гос. ун-та. – 2012. – № 358. – С. 136–140.
4. Башмакова И. С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов // Материалы международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ». – С. 382.
5. Там же.

Moskvina Yuliya,

English language lecturer of Foreign languages and intercultural communications chair of the Urals State University of Railway Transport, Yekaterinburg, Russia

moskvina_yuliya@bk.ru

Grigoreva Alexandra,

English language lecturer of Foreign languages and intercultural communications chair of the Urals State University of Railway Transport, Yekaterinburg, Russia

grigoreva_a@mail.ru

The formation of the motivation to study a foreign language of the students of higher educational establishments

Abstract. In the article the factors that influence on the motivation to study a foreign language of the students of higher education establishments are considered and the methods of improving motivation are analyzed. In addition, the examples of methodological development of training and educational activities aimed at making students interested in learning a foreign language are done.

Keywords: motivation of students, educational paradigm, educational activity, training activity.



Рекомендовано к публикации:

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

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

Ладилова Марина Валентиновна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры культуры предпринимательства
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского»,
г. Нижний Новгород

Ladilovamv@mail.ru



Проблемы трансляции речевых традиций в сфере официальной коммуникации

Аннотация. Общеизвестно, что речь репрезентирует мышление человека, его систему ценностей и нравственных норм. В процессе социального взаимодействия имитационные механизмы часто работают независимо от сознания транслятора и реципиента, поэтому преподаватели, журналисты, юристы, чиновники должны демонстрировать соблюдение традиционных речевых норм и ценностное отношение к языку. Автор отмечает снижение уровня речевой культуры в сфере официальной коммуникации и предлагает начинать школьный курс с изучения основ культуры устной речи.

Ключевые слова: снижение уровня культуры речи, имитационный механизм трансляции, культурная травма 90-х годов, бизнес-образование, имидж, речевые ошибки в деловой коммуникации.

В настоящее время исследователи выделяют три основных механизма трансляции знаний: семиотический, имитационный, интерактивный. Последний термин не так давно функционирует в методике преподавания, а сам способ предполагает одинаково заинтересованное взаимодействие субъектов учебного процесса с акцентом на практическом получении знаний. Семиотический механизм основан на трансляции посредством знаков и знаковых систем. Имитационный механизм, на котором традиционно строится образовательный процесс, использует принцип «от учителя – к ученику» или «делай, как я». В трансляции речевой культуры, знаний о языке и его функционировании используются все указанные механизмы, но имитационный занимает особое место, т. к., начиная с первых дней жизни, ребенок учится говорить, подражая окружающим взрослым. В этом смысле все общество является «учителем» для каждого. В имитационном методе выделяют игровые и неигровые способы трансляции. При реализации последних встает вопрос об отборе транслируемых единиц знания, о степени ответственности личности за собственное речевое поведение и использование языковых средств.

В практике преподавания в ННГУ им. Лобачевского имитационный способ реализуется, в частности, в виде визуального представления образцов деятельности: открытые уроки и мероприятия, обучающие семинары, наставничество, мастер-классы. Парадокс заключается в том, что сколь бы настойчиво школьные и вузовские педагоги не старались распространять языковую грамотность, уровень культуры речи в обществе неуклонно снижается, а уровень толерантности к ошибочному, грубому, нецензурному речевому поведению растет. Язык (в данном случае русский) подвергается забвению, искажению и небрежному использованию в речи. В то же время ученые характеризуют статус-кво как «взрыв коммуникаций», и язык как основное средство коммуникации изучается все глубже. Значительно расширился круг языковых дисциплин, изучающих речь в социальном и психологическом аспектах: русский язык, культура речи, риторика, функциональная стилистика, речевой этикет, прагматика, деловое общение, психолингвистика, социолингвистика, лингвистика текста, теория речевой коммуникации, психология общения и т.д. Предмет «культура



речи», введенный не так давно во все вузы страны, является основой, общим базисом для них. Возьмем на себя смелость утверждать, что школьный курс изучения языка целесообразно начинать с изучения основ культуры речи. С молодых ногтей учить грамотному и культурному речевому поведению, общению, речемыслию, доводить до автоматизма этикетные речевые навыки. Обучение речи – это обучение мышлению. Только на этой основе возможно изучение других наук. **Культура речи** – это национальный научный термин, введенный в научный обиход Г. О. Винокуром, В. В. Виноградовым, С. И. Ожеговым. Впоследствии наука разрабатывалась такими известными лингвистами, как Д. Н. Ушаков, Л. В. Щерба, О. С. Ахманова, В. Г. Костомаров, А. А. Леонтьев. К сожалению, основу образовательных программ по данной дисциплине составляет учение о нормах речи. На наш взгляд, для формирования высококультурной языковой личности независимо от специальности к изучению норм речи необходимо добавить основы теории коммуникации, стилистику и ораторику. Человек как высокообразованный представитель своей национальной языковой культуры, как эффективный коммуникатор – вот что видится целью преподавания предмета. Негативной тенденцией также представляется распространение в обществе мнения, что грамотность, знание грамматики языка является сейчас менее важным, чем развитие коммуникативных умений. Полагаем, что и то, и другое одинаково важно, одно без другого неэффективно.

Если обозначить уровень языковой культуры как высокий, средний или низкий, то постсоветский период, безусловно, характеризуется последним определением. Самые главные причины такого падения – «культурная травма» 90-ых годов, непродуманные реформы образования последних лет и негативное влияние средств массовой информации. «Поведенческая революция, произведенная на стыке тысячелетий, – считают С. Антонова и А. Мурашов, – навязала социуму новые языковые знаки новой ментальности и нового поведения, привела к смене языкового сознания и типа языковой личности. Изменения... охватывают термоядерным пожаром не только отдельные звенья (лексику или словообразование), но и языковые уровни как целые системы» [1].

Новый тип языковой личности характеризуется, по нашему мнению, непризнанием языка как реальной ценности. «Демократическую опрощённость» нового стиля речи, «соответствующего, по мнению создателей (под которыми понимаются работники СМИ), новому стилю жизни и новой идеологии» отмечает и В. Аннушкин [2].

В этой связи проблемой представляется не столько вопиющая безграмотность очень большой части населения России (автор регулярно убеждается в этом и в процессе преподавательской практики, и при проверке работ ЕГЭ), сколько несформированность ценностного отношения к языку, которая в дальнейшем будет тормозом для изменения статус-кво.

Понятно, что речевой имидж отдельной личности находится в прямой зависимости от уровня культуры в обществе. Для низкого речевого имиджа в числе прочего характерны монокультурность (невнимание, низкая восприимчивость к иным культурным слоям и национальным культурам); неиллюстративность речи (отсутствие культурной, литературной либо исторической аргументации в речи); «канцелярит» как способ речевого мышления и выражения мысли в деловой речи, большая доля инвективной, грубой лексики, высокая степень агрессивности речи, стилистическая и орфоэпическая неряшливость, высокий уровень лживости в содержании высказываний и пр.

Возникает вопрос, насколько мотивированы носители языка на грамотное речевое поведение, на изучение его грамматики и коммуникативных законов, на транс-



ляцию традиционных норм. Даже работники сфер повышенной речевой ответственности (преподаватели, журналисты, политические деятели) не отличаются абсолютной грамотностью речи и далеко не всегда озабочены совершенствованием своего речевого имиджа. Виктор Черномырдин приобрел дополнительную известность и как автор неграмотных по форме, но метких по содержанию высказываний, ставших афоризмами, и это стало яркой особенностью его речевого имиджа. Но чаще всего ошибки производят отталкивающее впечатление и рождают недоверие к профессионализму говорящего. Особенно важно это в сфере бизнеса и бизнес-образования, где неправильное речевое поведение ведет к нарушению коммуникации. Как пишет профессор С. Ермаков, «культура предпринимательства направлена на уважительное отношение к человеку-потребителю... В культуре предпринимательства переплетаются два важных начала человеческого бытия. Одно связано с развитием деловых качеств..., другое – с накоплением гуманистического потенциала личности, её ориентацией на общечеловеческие ценности» [3]. Небрежное отношение к языку внушает людям мысль о допустимости подобного рода речевого поведения в официальной сфере, о необязательности соблюдения элементарных грамматических и речевых норм в деловой коммуникации. Доходит до того, что даже в названии официальных учреждений допускаются грубые грамматические ошибки (пример 1 из нижеприведенной таблицы). Остальные примеры взяты из высказываний известных людей и публикаций в прессе и на телевидении (табл. 1).

Таблица 1

Примеры нарушения речевых норм в официальной коммуникации

№	Источник	Допущенное нарушение речевых норм	Выходные данные	Корректный вариант
1	Начальник отдела по управлению и использованию памятников Нижегородской области	Название: «Федеральное агентство по управлению и использованию памятников истории» (неправильное построение словосочетания: ошибка в управлении)	т/к «Волга», Новости, 10.06.13, 18:08	«Федеральное агентство по управлению использованием памятников» или «Агентство по сохранению и использованию памятников»
2	Олег Сорокин, мэр Нижнего Новгорода	«Я пообщался с Кобзоном. Он сказал: «Молодой человек, стыдно! Стыдно нам, ветеранам сцены, выступать на таких площадках. Мне даже РУКИ УМЫТЬ негде» (о сцене в к/з «Юбилейный»): деформирование фразеологического оборота	т/к «Волга», программа «Послеловие», 27.05.13; 08:32	Вымыть руки, т. к. фразеологизм «умыть руки» имеет значение «уйти от ответственности»
3	Артем Тарасов, известный предприниматель, долларовый миллионер	Я изобрел магнитные гаджеты по фэн шую	т/к «Успех», 9.06.13; 23:00	Фэн шуй пишется в два слова без дефиса и не склоняется
4	Работник УВД Сюжет о гастарбайтерах в общежитии	«Не обошлось без небольших эксцессов. Эксцессы заключались в закрытых дверях» (лженаучность, канцелярит)	т/к «Россия», программа «Вести»	Не обошлось без небольших эксцессов. Полицейские наткнулись на закрытые двери
5	Сайт газеты «Протестант»	Заголовок: «Суд признал незаконной сделку Сердюкова по продаже Дерипаски берега Финского залива»	14.03.13	Мужские фамилии на –А склоняются, в дат. падеже: ДерипаскЕ



№	Источник	Допущенное нарушение речевых норм	Выходные данные	Корректный вариант
6	Борис Куприянов, известный предприниматель в сфере книжного бизнеса; ведущая программы	«и прочая маркетинговая хрень» (сознательное использование грубой лексики); «как Вы говорите, «и прочая маркетинговая хрень»» (ведущая повторяет слова гостя передачи)	т/к «Успех», программа «Теорема» 17.06.13; 8:25	Нарочитое использование грубой лексики в телепередаче, ведущий которой тоже несет за это ответственность
7	Ведущая программы «Теорема»	«По поводу локейшн добавьте что-нибудь?» (немотивированное использование заимствований)	т/к «Успех», программа «Теорема» 17.06.13; 8:25	«По поводу места размещения магазина...»
8	Саша Карепина, ведущая программы «деловая переписка»	Произношение [бизн'эс] – орфоэпическая ошибка	т/к «Успех», сюжет о по деловой переписке 17.06.13; 13:50	По современным орфоэпическим нормам – [бизнэс]
9	Ведущая, диктор и героиня передачи «Простить... понять...»	– Алефтина <i>доставала</i> мужа разговорами о ребенке. – «Как поможет решению проблемы то, что Вы будете <i>доставать</i> мужа разговорами о ребенке?» – неоправданное употребление жаргонного слова	т/к «1 канал», передача «Простить... понять» 17.06.13; 14:30	Следует применить литературные синонимы к «доставать», лишённые грубой и низкой стилистической окрашенности – раздражать, надоедать, настойчиво требовать, испытывать терпение и т. п.
10	1-ый канал ТВ, Анонс «Новостей»	«Жесткая критика президента»	16.07.13; 15-50	Двузначность: президент критикует или президента критикуют. Более распространена вторая конструкция, хотя в данном случае имелось в виду первое
11	Т/к «Россия», включение местной телекомпании Нижнего Новгорода	Титры к официальной информации: «прямая линия по вопросам НЕКОМЕРЧЕСКИХ организаций»	17.07.13; 8-30	коММерческий

Примерам несть числа (сюда же можно отнести и знаменитое «мочить в сартире», и «не кошмарьте бизнес» и пр. высказывания высоких государственных чиновников). И если нарушение грамматических норм в речи публичных людей – просто результат безграмотности, то сознательное нарушение этических норм речи специалистами недопустимо. Ведь оно продиктовано желанием снизить уровень официальности, создать более доброжелательную атмосферу в студии, приблизиться к разговорной речи, и потому воспринимается слушателями с готовностью и как образец для подражания. Таким образом и формируются нормы, задается уровень речевой культуры в обществе. Отмечая высокую степень влияния СМИ на речевую культуру общества, считаем необходимым узаконить ответственность людей, выступающих публично, за свое речевое поведение.



Кроме того, особенностью современного периода является высокая степень объединенности подростков глобальной сетью, что порождает у молодых высокую степень общности своего опыта, недоверие к опыту «отцов» и усиливает разрыв со старшим поколением. Пытаясь преодолеть этот разрыв, старшее поколение приходит к необходимости реализации префигуративной культуры, что особенно характерно для системы школьного и вузовского образования и сферы бизнеса. Немолодые педагоги в школе и вузе, бизнес-тренеры, предприниматели, продавцы и работники сферы услуг намеренно использует молодежный стиль (жаргонную лексику, особый синтаксис) в общении со студентами и клиентами, что, в общем, часто оправдано ситуацией, если соблюдается мера и не происходит нарушения нравственных норм.

Итак, имитационный механизм трансляции знаний обеспечивает передачу материала, который невозможно формализовать; трансляцию образцов деятельности одновременно нескольким пользователям с целью повторения практики, подражания, создания «эффекта заражения». Степень эффективности способа зависит от множества дополнительных факторов (уровня развития и мотивации реципиентов, в частности). Но главным остается вопрос о том, ЧТО транслировать: КАКИЕ нормы речи и речевого поведения носители языка передают от поколения к поколению.

Ссылки на источники

1. Антонова С., Мурашов А. Ответы риторики на вызовы нового времени // Риторика и культура речи в современном информационном обществе: Материалы докладов участников XI Международной научно-методической конференции. Ярославль–Москва, 29–31 янв.2007 г. – Ярославль, 2007. – С. 32.
2. Аннушкин В. Предмет русской риторики в составе современного научного знания // Риторика и культура речи в современном информационном обществе: Материалы докладов участников XI Международной научно-методической конференции. Ярославль–Москва, 29–31 янв.2007 г. – Ярославль, 2007. – С. 28.
3. Ермаков С. А., Ермакова Е. В. Философия бизнеса в культуре предпринимательства // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 6 (32): в 2-х ч. Ч. II. – С. 63.

Ladilova Marina,

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of culture of entrepreneurship Nizhny Novgorod State University, Nizhny Novgorod

Ladilovamv@mail.ru

Problems broadcast voice of tradition in the field of official communication

Abstract. It is common knowledge that it represents a person's thinking, its system of values and moral standards. In the process of social interaction simulation mechanisms often work independently of the consciousness of the translator and the recipient, so the teachers, journalists, lawyers, officials should demonstrate compliance with the norms of traditional voice and value relationship to language. The author notes the decline in voice culture in official communications and offers to start school course to learn the basics of speech culture.

Keywords: reducing the culture of speech, copying mechanism of translation, cultural trauma 90s, business education, image, speech errors in business communication.

ISSN 2304-120X



9 772304 120135 1

Рекомендовано к публикации:

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