

МОЛОДОЙ

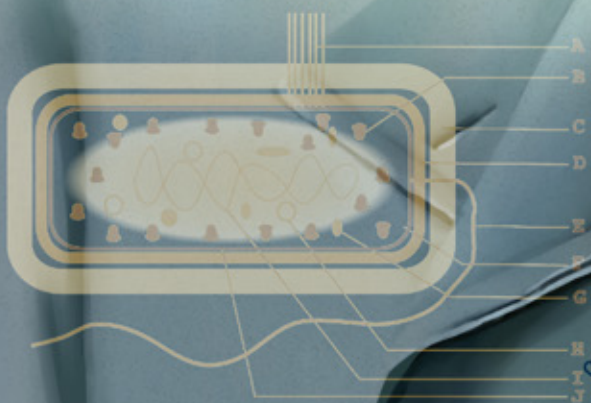
ISSN 2072-0297

# Учёный

ежемесячный научный журнал



Медицинская Микробиология  
для врачей и студентов  
РАСТИТЕЛЬНЫЕ  
ПЕДООБРАТКА И ЖИВОТНЫЕ  
КАК ПРИЧИНА ЗАРАЗНЫХ БОЛЕЗНЕЙ  
ДЛЯ ЧЕЛОВЕКА, ЖИВНОГО И РАСТЕНИЯ  
НЕВОСПРИИМЧИВОСТЬ  
ИНФЕКЦИОННЫХ БОЛЕЗНЕЙ  
Том III-В (дополнительный)  
Иллюстрированные заболевания растений и животных. Глистные и  
бактериальные паразиты насекомых.



4

2015

Часть VII

Т. Габриэлевич

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 4 (84) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Матроскина Татьяна Викторовна, *кандидат экономических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

*На обложке изображен Георгий Норбертович Габричевский (1860–1907) — русский учёный, микробиолог, основатель научной школы, один из организаторов производства бактериологических препаратов в России..*

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич



## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Тумакова Н. А., Захарченко Е. А.**

Активизация иноязычной коммуникативной деятельности студентов посредством видеоматериала ..... 633

**Фоминых М. В.**

Формирование профессионального мышления педагога профессионального образования средствами проблемно-модельного тренинга. 635

**Фортова Л. К., Кужеков А. Ю.**

Гражданское и патриотическое воспитание курсантов образовательных учреждений ФСИН России ..... 638

**Худайкулов Х. Д., Косимова Х. Б., Шукуров Ш.**

Интеграционная технология в процессе обучения и воспитания ..... 639

**Худайкулов Х. Д., Лапасов Ж. О.**

Формы и методы взаимодействия школы с махаллинским комитетом в процессе воспитания ..... 641

**Худайкулов Х. Д., Мукимова Д. И.**

Откуда появляются «трудные» дети и как их перевоспитать ..... 643

**Худайкулов Х. Д., Омонов Т. А.**

Личность в системе человеческих взаимоотношений ..... 645

**Худайкулов Х. Д., Усманова Х. М.**

Осознание родителями своей ответственности за подготовку подрастающего поколения и воспитание детей ..... 647

**Худайкулов Х. Д., Файзуллаев Р. Х.**

Модель интеграции ИТО в учебно-воспитательном процессе ..... 648

**Шепетовский Д. В.**

Работа с числительными на занятии по английскому языку в техническом вузе ..... 651

**Щербатых И. В.**

ФГОС, а зачем это надо? Формирование УУД на уроках истории ..... 653

### ПСИХОЛОГИЯ

**Абдурасулов Р. А.**

Философские и психологические особенности занятий восточными единоборствами в процессе формирования личности ..... 657

**Миронова Т. А.**

Психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов к школе ..... 659

**Мкртумян Л. С.**

Традиционный и интеракционистский подходы к конфликтам в организации ..... 662

**Перминова Ю. А.**

Психолого-педагогические условия адаптации пятиклассников при переходе в среднее звено ..... 664

**Платонова М. С.**

Сравнительный анализ зрительных функций дошкольников из семей с разным материальным уровнем ..... 667

**Лебедева К. В.**

Влияние супружеских взаимоотношений на воспитание детей в семье ..... 670

**Рашидов А. М., Куимова М. В.**

To the problem of emotional burnout and its preventive measures ..... 673

**Скалозуб И. С.**

Компьютерные игры как средство развития коммуникативных и личностных особенностей подростков ..... 674

**Чернова М. И.**

Значение тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной практики ..... 677

**Щукина Е. Г.**

Тренинг с родителями (вопросы адаптации ребенка к детскому саду) ..... 679

**Щукина Е. Г.**

Сказкотерапия как метод подготовки к школе..... 681

**Щукина Е. Г.**

Игра как основа взаимодействия с аутичным ребенком ..... 683

## СОЦИОЛОГИЯ

**Жегусов Ю. И., Корякина З. И.**

Взаимосвязь потребления табака, алкоголя и наркотиков в молодежной среде ..... 685

**Кабардин М. С., Кулышев В. А.**

Ислам глазами мусульман города Красноярск: сущность религии, её место в мире и влияние на международные процессы..... 688

**Коваленко Ю. П.**

Гендерные стереотипы как объект социологического исследования ..... 691

**Примакова Д. А., Бархатов Т. Б.**

Отношение студенческой молодежи к браку .. 694

**Салахутдинов А. А., Ни М. Л.**

Репрезентация социальной реальности в современных развлекательных медиа на примере видеоигры Bioshock: Infinite и комикса Civil War ..... 696

**Совалева Д. А.**

Демонстративное поведение как фактор формирования жизненных стилей молодежи ..... 701

**Совалева Д. А.**

Теоретические основы исследования монетарного поведения ..... 704

**Толипова Ш. Ш.**

Влияние эмоционального фактора в рекламном тексте ..... 707

## ПОЛИТОЛОГИЯ

**Алифартова Ю. С.**

Ключевые этапы становления институтов гражданского общества в Японии..... 709

**Березовская Г. В.**

Политический интернет-маркетинг: проблемы становления и развития в России ..... 711

**Женис А. Ж., Видрицкая Н. И.**

Political cooperation between Republic of Kazakhstan and the European Union..... 714

**Кочетова А. М., Кудрина А. А., Фоменков А. А.**

Российская элита: от противостояния двух групп к секторальному контролю ..... 717

**Сенцов А. Э., Каа К. А.**

Об особенностях концептуальной природы программы политической партии ..... 719

**Сенцов А. Э., Каа К. А.**

Программа политической партии как семиотический феномен..... 722

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

**Авлдеев А. А.**

Советские футбольные специалисты за рубежом..... 725

**Илюхин Н. В., Корзюкова З. М.**

Особенности подготовки борцов вольной борьбы в городе Лесосибирске ..... 729



## ПЕДАГОГИКА

### Активизация иноязычной коммуникативной деятельности студентов посредством видеоматериала

Тумакова Наталия Александровна, старший преподаватель;

Захарченко Екатерина Анатольевна, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

**Ключевые слова:** иностранный язык, образовательный процесс, видеоматериал, коммуникативная деятельность.

Современные условия развития общества характеризуются не только стремительными изменениями в различных отраслях человеческой деятельности, но и переходом социума на новый этап его научно-технического развития — информационный. В образовательной сфере информационный социум определяет новые цели и задачи в подготовке высококвалифицированных специалистов, конкурентоспособных, профессионально-ориентированных, владеющим иностранным языком как средством коммуникации в условиях интеграции России в мировое образовательное пространство.

Знание иностранного языка, особенно английского, и активное владение им предоставляет неограниченные возможности профессиональной реализации будущего выпускника, увеличивает шансы трудоустройства в иностранных компаниях, позволяет получать актуальную информацию не только из глобальной сети Интернет и печатных изданий (газеты, журналы), но и из аудио и видео-источников (радио, телевидение).

Одним из наиболее сложных, но эффективных средств активизации коммуникативной деятельности студентов является видеоматериал, поскольку в условиях русскоязычной среды это не только аутентичный источник информации, вносящий живую реальность современной жизни в практическое занятие на иностранном языке, но и мощный способ мотивации, изобилующий различными языковыми ситуациями.

Видеоматериал помогает преподавателю иностранного языка создать атмосферу многогранности окружающего мира с людьми разных национальностей, этнических корней, пола, возраста, образования, у каждого из которых есть свои предпочтения в еде, одежде, хобби; в темах для общения и чтении, в просмотре телепередач, фильмов, роликов и различных видеосюжетов, когда появление любимых киногероев на экране телеви-

зора или мониторе компьютера вызывает положительные эмоции.

Видеоматериал является отличным стимулом для эффективной коммуникативной деятельности и дискуссий и выгодно отличается от прессы тем, что предлагают для процесса говорения актуальные, современные и животрепещущие темы.

В процессе работы над видеоматериалами студенты совершенствуют свой уровень владения иностранным языком, поскольку разнообразие артикуляционных особенностей, фонетическая окраска речи (тембр, темп голоса носителей языка) подсознательно заставляет обучающихся прослушать и понять, что происходит на экране.

Изучение английского языка с использованием видеоматериала представляет собой рецепцию (аудио-визуальное восприятие), в процессе которой происходит активизация информационной деятельности, формирование сознания и мышления благодаря иностранному языку, а также развитие познавательной активности студента и осмысленного восприятия иноязычной речи на слух, формирование навыков говорения и аудирования.

Однако наряду со всеми положительными моментами просмотра видеосюжетов на иностранном языке возникают и определенные трудности: восприятие речи студентами на слух намного сложнее в понимании, чем восприятие письменной речи. Если обучающемуся непонятно слово в тексте, то его значение можно без проблем найти в англоязычном словаре, поскольку слово написано и, более того, известно как оно пишется (Spelling).

В процессе предъявления видеоматериала студенты слышат что-то, но далеко не всегда знают, что же именно они услышали и далеко не всегда способны разобрать, было это одно слово или же словосочетание.

Первичное предъявление видеосюжета охватывает лишь общее содержания фрагмента видеоматериала и ис-

пользуется, зачастую, в кульминационной точке занятия для моментального «переключения» студентов с одного вида деятельности на другой, требующий сконцентрированности внимания и точности.

Вторичный просмотр видеоряда способствует формированию у обучающихся навыков осознанного аудиального восприятия иноязычной речи, эффективному усвоению закреплению и дальнейшему использованию в речи полученной информации.

В организации занятий по иностранному языку с использованием видеосюжетов очень важно применять подход, ориентированный на студента — коммуникативный. Необходимо пробудить интерес обучающихся к предлагаемой коммуникативной задаче, чтобы иметь возможность реализовать потенциал содержания видео-занятия как опыт, с которым студентам предлагается сравнить свой собственный опыт, интерпретировать, по-критиковать, обсудить его с другими участниками коммуникативной деятельности и, таким образом, самовыразиться в процессе дискуссии.

Сегодняшнее многообразие научно-популярных, документальных, художественных фильмов, телепрограмм, видеороликов и телевизионных каналов, передающих новости на иностранном языке, дает преподавателю возможность подобрать видеофрагмент к изучаемой теме, предварительно просмотрев материал и спланировав дальнейшую работу как с лексическими единицами, так и с грамматическими конструкциями, предложив тему для дискуссии.

Эффективность использования видеоматериала при обучении иноязычной речи зависит от ряда факторов:

- места в структуре занятия
- рациональности организации занятия
- соответствия задач обучения учебным возможностям видеоматериала

В структуре проведения занятия с использованием видеоматериала выделяется три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последедемонастрационный.

*Преддемонстрационный этап:* на данном этапе снимаются языковые трудности восприятия текста видеофильма и трудности понимания его содержания, вводятся и закрепляются новые слова, осуществляется проверка понимания ранее изученного лексико-грамматического материала, анализируются непривычные для обучаемых аутентичные разговорные формы, лингвострановедческие реалии, формируется социально-психологический фон и содержательные ориентиры для дальнейшего восприятия формы и содержания кинофильма [1].

По мнению Е.А. Мыслыко, П.К. Бабинской, А.Ф. Будько и С.И. Петровой перед непосредственным показом фильма студентам важно предъявить предфильмовые ориентиры:

- вопросы по содержанию
- вопросы и варианты к ним для выбора
- задания на последующий пересказ содержания
- задания на последовательность, динамику поведения и взаимодействие персонажей

— задания на оценку и характеристику информации, содержащейся в видеофильме [3].

*Демонстрационный этап:* общей целью данного этапа является обобщение информации, формулирование проблемы. Демонстрация видеосюжета должна представлять собой активную учебную деятельность обучающихся. Студентам можно предложить программу управления восприятия фильма в форме аннотации, схемы сценария, тезисов, плана, опорных слов и фраз [1]. Обучающимся также можно предложить делать записи к тексту фильма в опорном контексте. Рекомендуются и задания на установление характера сочетания звукового и зрительного ряда: определить высказывания, звучащие на фоне определенных событий в кадре, отметить демонстрируемые в фильме реалии и соответствующие им речевые высказывания.

*Последемонстрационный этап:* выделяются следующие цели заключительного этапа:

- детализирование информации
- обсуждение группой
- обсуждение проблемы сюжета в микро-группах
- заключительный обмен мнениями по проблеме между группами в виде подведения итога занятия
- осуществление контроля понимания содержания и использованных в фильме языковых и речевых средств

На данном этапе следует уделить внимание различным видам пересказа (сжатый, избирательный, дифференцированный, пословный, коммуникативно-ориентированный); вопросно-ответной работе, драматизации, ролевому воспроизведению текста (диалоги); последующему озвучиванию фильма; воспроизведению и реализации ситуаций общения (из фильма), их расширению, дополнению, переносу на ситуации обыденной жизни обучаемых [1].

Для эффективного использования видеоматериала на занятии необходимо принять во внимание следующее:

1) Соответствие содержания используемых видеоматериалов реальному уровню общего и языкового развития обучающихся и изучаемой теме.

2) Продолжительность видеосюжета не превышает продолжительность занятия/этапа занятия.

3) Ситуация видеозаписи предусматривает мотивацию для развития языковой, речевой, социокультурной компетенции студентов.

4) Новизна и неожиданность контекста материала.

5) Четкая инструкция к тексту видеофрагмента, понятная обучающимся и направленная на решение реалистичной коммуникативной задачи.

6) Видеоматериал проработан и заранее известен преподавателю.

7) Технические средства обучения для просмотра видеосюжета находятся в исправном состоянии и на начале просмотра видеоряда.

Немаловажным является тот факт, что сложность для понимания текста (в языковом плане) можно компенсировать сравнительно легким заданием. Это дает



возможность преподавателю использовать сложный для понимания текст при предъявлении видеоматериала в группах с низким уровнем языковой подготовки и в разноразрядных языковых группах. Сравнительно легкий для восприятия текст послужит базисом для более сложного языкового задания, при условии, что первоначальный вариант лишь отправной пункт для дальнейшего рассуждения, выявления ассоциативных связей с учетом реальных общекультурных и лингвистических возможностей студентов. В данной ситуации преподавателю следует акцентировать внимание не на выборе языка видеосюжета, а на формулировании алгоритма обобщения имеющегося опыта, знаний, демонстрации реального уровня комму-

кативных умений студентами в процессе выполнения задания. [1; 2; 3].

Таким образом, использование видеоматериала на занятии по иностранному языку дает студентам не только наглядное и содержательное представление о бытовой, социальной, культурной, экономической, политической сфере жизни людей, их традициях и языковых реалиях стран изучаемого языка, но и способствует развитию памяти, внимания, мотивации; является сильным фактором эмоционального воздействия на студентов; способствует интенсификации процесса обучения иностранному языку, создает благоприятные условия к формированию коммуникативной компетенции студентов.

#### Литература:

1. Бабинская, П. К., Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. — 4-е издание, стереотипное. — Минск, «Высшая школа», 1998. — 522 с.
2. Гордиевских, В. М., Петухов Д. В. Технические средства обучения: Учебное пособие. — Шадринск: ШГПИ, 2006. — 152 с.
3. Коджаспирова, Г. М., Петров К. В. Технические средства обучения и методика их использования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — 3-е издание, стереотипное. — М. Издательский центр «Академия», 2006, — 352 с.

## Формирование профессионального мышления педагога профессионального образования средствами проблемно-модельного тренинга

Фоминых Мария Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

*В данной статье рассмотрен вопрос особенности основы формирования профессионального мышления педагога профессионального образования.*

**Ключевые слова:** формирование профессионального мышления, профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального образования.

Формирование профессионального мышления выступает как составная часть системы профессионального образования. Если обучение — это совместная деятельность обучаемого и обучающего, то учебная деятельность характеризует самого субъекта обучения. И формирование, и обучение, связано с деятельностью обучающего и обучаемого, но их содержание не совпадает. Как отмечает Столярченко Л. Д. [4], понятие «профессиональное мышление» употребляется в двух смыслах. В одном смысле, когда хотят подчеркнуть высокий профессионально-квалификационный уровень специалиста, здесь речь идет об особенностях мышления, выражающих его «качественный» аспект. В другом смысле, когда хотят подчеркнуть особенности мышления, обусловленные характером профессиональной деятельности, здесь имеется в виду предметный аспект. Интуитивно имеются в виду особенности мышления специалиста, позволяющие ему успешно

выполнять профессиональные задачи на высоком уровне мастерства: быстро, точно оригинально решать как обычные и неординарные задачи в определенной предметной области, таких специалистов обычно характеризуют как людей творческих в своей профессиональной области, как людей, по-особому видящих предмет своей деятельности и способных к рационализаторству, новаторству, открытиям нового.

Как известно, идея связи мышления с усваиваемыми знаниями, выдвинутая Л. С. Выготским, стала одной из основополагающих в деятельностной теории учения. Эта связь содержательно раскрывается через организацию способа усвоения как специфической деятельности, «воспроизводящей» знание об объекте. Способ организации познавательной деятельности как планомерное исследование предмета определяет содержание усваиваемых знаний о нем, становясь способом мышления. В основе

такого подхода лежит пользование принципа системности, т.е. построения концептуальной системы, описывающей предмет изучения в рамках классической схемы системного анализа. Каждый элемент знаний приобретает при этом свое функциональное значение и смысл только в системе, свою «роль» — в целостности, в связи с другими элементами. Знания о предмете представляются не в стихийноописательном виде, а раскрывают структуру предмета в системном ракурсе, содержащем следующие моменты:

- раскрытие предпосылок происхождения предмета и системы в целом;
- описание ее специфических свойств как целого;
- выделение типа структуры, системообразующей связи; выделение уровней строения системы;
- описание своеобразия структур на каждом из уровней и многообразия форм существования системы;
- описание системы в «статике» и «динамике»;
- выделение главного противоречия, лежащего в основе развития систем основных ступеней ее развития.

В свою очередь, профессионально-педагогическая деятельность — это интегративная деятельность, включающая психологический, педагогический и производственно-технологический компоненты. Её основной целью выступает обучение профессии и профессиональное развитие личности обучаемых. Предметом деятельности является процесс личностно ориентированного образования. Именно подготовке и повышению квалификации, профессиональному росту и карьере специалиста подчинен профессионально-образовательный процесс, который детерминирует совместный, взаимообусловленный характер деятельности обучаемых и педагогов. Так, результатом профессионально-педагогической деятельности являются функциональные продукты деятельности: дидактические проекты (уроки, занятия, педагогические технологии, оборудование, технические устройства и т.п.) и психологические продукты деятельности (индивидуальный опыт, психологические новообразования, развитие способностей и т.д.). Главным результатом деятельности является профессиональное развитие личности.

Так, педагог профессионального образования — это специалист интегрального профиля, объективно призванный обладать универсально-синтетическими знаниями и универсально-функциональной деятельностью и, следовательно, обладать синтетической компетенцией объединять в своей деятельности данные различных сфер деятельности, порой далеко выходящие за рамки выполнения конкретных операций (Г.М. Романцев [3]).

Э.Ф. Зеер рассматривает профессионализм как целостную характеристику деятельности специалиста, включающую такие компоненты как: профессиональная направленность, профессиональная компетентность, профессионально важные качества [1]. Следовательно, профессионализм развивается в процессе самой педагогической подготовки. Обучающийся (студент, будущий педагог профессионального образования) профессионально-пе-

дагогического учебного заведения включен в свою будущую профессию. В процессе обучения формируется профессиональная деятельность. В данном процессе происходит целостное становление личности, ее образование, социализация, и профессионализация. Педагог профессионального образования должен уметь не только обучать, но и владеть определенным видом профессиональной деятельности, а в необходимых случаях осуществлять ее (Н.К. Чапаев [5]). При реализации деятельности педагога профессионального образования происходит не процесс простого усвоения «предмета», а процесс овладения специальностью.

При организации дидактического процесса профессионально-педагогического вуза необходимо учитывать следующие важные обстоятельства. Во-первых, дидактический процесс традиционно ориентирован на развитие личности обучаемого, прежде всего, в содержательном плане: сообщение определённой суммы знаний, развитие специальных умений и формирование профессиональных навыков. Исходя из этого строится учебный план, и разрабатываются учебные программы. Во-вторых, выявление истинного уровня развития способностей студентов, тем более динамики его изменения, само по себе, является непростой задачей, требующей подбора специальных методов и диагностик и разработки грамотного плана их применения. В-третьих, мотивы деятельности личности, в том числе (а может быть и в первую очередь) учебной, очень подвижны: они перетекают из одной формы в другую, часто существует и конкуренция различных мотивов, в результате которой одни мотивы заменяются другими. Кроме этого, необходимо учитывать общепрофессиональные и организационно-методические особенности подготовки студентов профессионально-педагогического вуза, а также особенности, связанные с индивидуально-типологическими различиями в способностях обучаемых и со спецификой изучаемого предмета.

Понятие проблемно-модельного тренинга, возможно, не будет наиболее полностью раскрытым без описания сущности и свойств проблемного обучения. Проблемное обучение предполагает отличную от традиционной структуру урока, состоящую из трёх компонентов (являющихся одновременно и его этапами): актуализация опорных знаний и способов действия; усвоение новых понятий и способов действия; применение их (формирование умений и навыков). Такая структура занятия обеспечивает реализацию познавательной, развивающей и воспитывающей функций обучения.

Проблемное обучение не поглощает всего учебного процесса: не всякий учебный материал содержит проблемное знание и не всякое проблемное знание можно представить в форме познавательной задачи или противоречивого суждения. При постановке учебных проблем необходимо руководствоваться принципом целесообразности. На разных ступенях образования (в детском саду, школе, учебных заведениях) организация проблемного обучения имеет свою специфику, которая выража-

ется в применении различных методов его реализации. Так, проблемно-модельное обучение в высшей школе (на примере обучения будущих ремесленников) — это моделирование будущей профессиональной деятельности в реальной учебной ситуации. Профессионально-педагогическое высшее учебное учреждение — это учебное заведение, целью которого является выпуск компетентного в своей области специалиста как всестороннее развитой личности; это учебное заведение, где обучение направлено на овладение человеком определенных навыков и знаний в сфере выбранной специальности. По мнению многих отечественных и зарубежных исследователей деятельность педагога складывается из восьми ведущих сложно переплетающихся функций, исполнение которых обеспечивает эффект образования и воспитания учащихся. Так, данные функции будут выполнимы при проблемно-модельном обучении будущего педагога профессионального образования. Подводя итог, можно сказать, что проблемное обучение, в становление и развитие которого внес большой вклад академик Махмутов М. И. [1], обретает в последние годы все большую актуальность в связи с возрастающими требованиями к образованию. Как сообщалось выше, в проблемном обучении выделяют несколько видов обучения: проблемно-диалоговое обучение, проблемно-задачное обучение, проблемно-алгоритмическое обучение, проблемно-контекстное обучение, проблемно-модельное обучение, проблемно-модульное обучение, проблемно-компьютерное обучение. Так, разные виды обучения имеют и разную теоретическую основу, поэтому, «включаясь» в тот или иной вид обучения, необходимо изучить эту основу, для наилучшего понимания вида обучения, и соответственно, его эффективности. В отличие от других видов обучения, в проблемно-модельном особо важное значение имеет формирование проблемы, основополагающего вопроса, можно сказать, что это центральное место. Проблема, выраженная в виде основопо-

лагающего вопроса должна иметь обобщенный характер, можно сказать, нести мировоззренческий, философский, онтологический смысл, тогда проведенная работа по модели может оказаться наиболее эффективной для развития обучающихся.

Тренинг в общепринятом понятии — это интенсивная форма обучения, сочетающая краткие теоретические семинары и практическую отработку навыков за короткий промежуток времени (один-пять дней). Важно отметить, что классическая педагогическая триада (стадии обучения) «знания-умения-навыки» работает и здесь. Сначала человеку что-то объясняется (знания, информация), затем он тренируется, отрабатывает полученную модель (умения), затем закрепляет (переводит умение в навык). Вопрос только в том, чего в занятии больше: если 99% знаний, это — лекция. Если 99% — отработка умений и навыков, это — тренинг. Но в любом случае все три компонента должны сохраниться, иначе в психике человека не закрепятся те модели, ради которых тренинг и затевался. Так, мы определим **проблемно-модельный тренинг** как интенсивную форму обучения, при которой в короткий промежуток времени создаются проблемные ситуации и организуется деятельность обучающихся по решению учебных и воспитательных проблем, обеспечивая оптимальное сочетание их самостоятельности, поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки, обеспечивающий использование специализированных знаний в будущей профессиональной деятельности; планирования учебных проектов в условиях моделирования изучаемых явлений.

Следовательно, наряду с требованиями профессиональных задач, которые должен решать специалист, должен быть предъявлен ряд требований к его общему интеллектуальному развитию, к его способностям охватить суть проблемы, не обязательно в профессиональной области, способность видеть оптимальные способы ее решения, выхода на практические задачи, прогнозирование.

#### Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. — 2-е изд., перераб., доп. — М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 336 с.
2. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории/М.И. Махмутов. — М.: Педагогика, 1975. — 244 с.
3. Романцев, Г.М. Профессионально-педагогическое образование в современных условиях: результаты исследований/Г.М. Романцев [и др.]; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2003. — 67 с.
4. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология/2-е изд., перераб. и доп. — Ростов н/Д: Феникс, 2003—544 с.
5. Чапаев, Н.К. Теоретико-методические основы педагогической интеграции: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01/Н.К. Чапаев; Уральский гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург, 1998—462 с.

## Гражданское и патриотическое воспитание курсантов образовательных учреждений ФСИН России

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, профессор;  
Кужиков Андрей Юрьевич, кандидат юридических наук, старший преподаватель  
Юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Владимир)

*В статье представлен анализ гражданского и патриотического воспитания курсантов образовательных учреждений ФСИН России. Аргументировано, что данные виды воспитания являются критерием социальной зрелости личности.*

**Ключевые слова:** гражданское, патриотическое воспитание, социальное становление личности, социальная зрелость личности.

Этапы гражданской зрелости личности коррелируют со становлением ответственного индивида. С точки зрения Г.Н. Филонова, степень зрелости молодого человека проявляется через отношение к принятым в обществе нормам, требованиям к конкретным формам проявления ответственности, выполнения общественного долга, служения интересам государства и общества. На более высокой ступени развития гражданская зрелость связана с осознанной целенаправленной гражданской деятельностью. [1, с. 13–14].

Модернизация российского образования затрагивает и образовательные учреждения ФСИН России. От курсантов этих учреждений требуется не только качественное выполнение своих прямых обязанностей, но и готовность выстраивать толерантные отношения с различными социально-профессиональными и этническими группами, обладать гибкостью в способах мышления и действия, быть социально грамотными, оперативно реагировать на перемены, уметь рефлексировать и самоорганизовываться.

Социальное становление личности в научных исследованиях представляется и как процесс, и как результат. В первом случае это явление трактуется как динамика социального развития человека, определяющая его формирование как зрелой личности в ходе воспитания, образования и самовоспитания. Во втором случае подразумевается достигнутый уровень социальной зрелости индивида на определённом отрезке витального пути, который характеризует его способность осознавать свой статус в обществе, автономно определять для себя цели, выстраивать маршруты для их достижения, а также комплекс социально-значимых качеств личности в соответствии с возрастом, стремлении к максимально возможной самоактуализации.

Только социально-зрелая личность способна выбрать конструктивную жизненную стратегию как единственно верную, способствующую формированию патриотизма и гражданственности.

В.И. Лутовинов и С.И. Мешкова отметили наличие социального заказа на воспитание человека «современно образованного, нравственного, предприимчивого, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способного к сотрудничеству и межкультурному вза-

имодействию, обладающего чувством ответственности за судьбу страны». [2, с. 50, 53].

Курсанты Владимирского юридического института ФСИН России участвуют во Всероссийской «Вахте Памяти» на местах сражений, работают в архивах с документами, с региональными Книгами Памяти, ищут родственников погибших и пропавших без вести солдат, участвуют в создании военно-исторического музея и комнаты Боевой Славы, проводят «Уроки Мужества» и другие мероприятия, связанные с памятными датами военной истории России, организуют встречи с ветеранами. На наш взгляд, такая стратегия — наиболее эффективная форма воспитания в юношах и девушках мужества, готовности принимать ответственные решения, выполнять свой гражданский долг, преодолевать трудности и решать проблемы. Деятельность в поисковом отряде формирует у курсантов дисциплинированность, ответственность, решительность, инициативность, самостоятельность, открытость, коммуникативность и заботу о других.

Мы разделяем концепцию А.К. Быкова о том, что в современных реалиях важно формировать патриотическое сознание личности, которое представляет собой сложное образование, базирующееся на любви к «малой» и «большой» Родине, сочетающее в себе совокупность знаний, убеждений, ценностных ориентаций в суждениях об истории своего Отечества, традициях и обычаях своего народа, собственных генетических корнях, окружающей социальной и природной среде, а также мотивационные установки по личностной активности в укреплении могущества страны, готовности к защите Родины. [3, с. 11]

После окончания действия государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы» Постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 года №795 утверждена новая, третья государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». Важнейшая задача, поставленная в государственных программах — создание и функционирование государственной системы патриотического воспитания в России — в определённой степени решена.



Гражданское и патриотическое воспитание курсантов образовательных учреждений ФСИН России — важнейшее направление государственной политики, деятель-

ности органов государственной власти и управления, общественных организаций.

Литература:

1. Филонов, Г. Н. Деятельностная сущность воспитания // Педагогика, 2008. — №2. с. 13–14.
2. Лутовинов, В. И., Мешкова С. И. Проблемы воспитания патриотизма // Педагогика, 2008ю — №7. с. 50–53.
3. Быков, А. К. Формирование патриотического сознания молодёжи // Педагогика, 2010. — №9. с. 10–19.

## Интеграционная технология в процессе обучения и воспитания

Худайкулов Холи Джумаевич, доктор педагогических наук, профессор;

Косимова Х. Б., студент;

Шукуров Ш., студент

Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

При всей важности информационных технологий для развития личностных качеств обучаемых их внедрение следует реализовывать не столько экстенсивным способом, ведущим к увеличению как учебной нагрузки обучаемых и преподавателей, так и общих затрат на образование, сколько за счет приведения структуры образования в соответствие с современными целями.

Окружающий нас мир меняется так быстро, что учебные программы за этими изменениями нередко не успевают, и тогда традиционная структура преподавания учебных дисциплин уже не может соответствовать целям образования. Сами по себе такие навыки очень важны и полезны — как некий фундамент тех аспектов будущей профессиональной деятельности, для которых характерны устоявшиеся традиционные подходы. Использование информационных технологий обеспечивает *интенсификацию* и *актуализацию* учебно-воспитательного процесса на основе решения таких основных задач:

- выявление и использование стимулов активизации познавательной деятельности путем применения различных информационных технологий, выбираемых в зависимости от типа личности обучаемого;

- углубление межпредметных связей при решении задач из различных предметных областей за счет использования таких современных средств обработки информации, как компьютерное моделирование, технологии локальных и сетевых баз данных и знаний;

- активное участие обучаемого в проектировании и дальнейшей актуализации его образовательной траектории, что обеспечивает личностно-ориентированный подход в организации процесса обучения.

Эффективное применение ИТО в учебно-воспитательном процессе возможно только в том случае, когда соответствующие технологии не являются некоторой надстройкой к существующей системе обучения, а обо-

снованно и гармонично интегрируются в данный процесс, обеспечивая новые возможности и преподавателям, и обучаемым.

Для принятия решения о внедрении ИТО необходима предварительная оценка возможных последствий, того, как использующиеся технологии повлияют на качество обучения и развития учащихся, потребуется ли обучаемым дополнительное время на освоение ИТО и т. п.

**Анализ и оценка.** В контексте применения ИТО ключевые проблемы связаны с уточнением целей изучения учебной дисциплины. Данный этап можно разбить на несколько стадий.

На первой стадии, исходя из главной цели обучения — «всестороннего гармонического развития обучаемых, их готовности к самореализации», определяются основные цели и задачи изучения учебной дисциплины с учетом всех дисциплин, предусмотренных учебным планом, а также целей, заявленных в квалификационной характеристике специалиста. Интегрируя ИТО в образовательный процесс, можно обеспечить:

- развитие конструктивного, алгоритмического мышления благодаря особенностям общения с компьютером и работе со специализированными обучающими программами;

- развитие творческого мышления за счет изменения содержания репродуктивной деятельности, выполнения заданий эвристического, исследовательского характера в среде интеллектуальных обучающих систем и моделирующих программ;

- развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов, в ходе проведения компьютерных: деловых игр;

- формирование умений в принятии оптимальных решений и адаптации в сложной ситуации (в ходе компьютерных экспериментов на основе моделирующих программ, при работе с программами-тренажерами);

— достижение уровня компетентности в области информационных и коммуникационных технологий, необходимого для успешной социальной и профессиональной адаптации обучаемого.

**Цель** применения ИТО состоит в формировании информационной культуры обучаемых, не сводящейся лишь к умениям в области обработки информации, а подразумевающей всестороннее развитие личности обучаемого. Для анализа необходимо изучить соответствующие учебные программы и явно сформулировать цели обучения. Такое взаимно увязывание возможностей ИТО с целями изучения соответствующих дисциплин очень важно, поскольку в этом случае применение ИТО будет способствовать, а не препятствовать достижению указанных целей.

**Выбор ИТО.** Не во всех случаях педагогу предоставляется возможность выбора ИТО. Иногда учебным заведениям централизованно предоставляются различные программные средства ИТО, предусматривающие вполне определенные принципы их использования в учебном процессе. Педагог при этом оказывается в очень сложной ситуации: с точки зрения системной интеграции ИТО, конечно, нельзя отрицать необходимости адаптации применяющихся педагогом образовательных технологий к возможностям внедряемых ИТО, но этот процесс должен идти параллельно с целенаправленным выбором именно тех ИТО, которые в наибольшей степени помогают решению педагогических проблем.

**Проектирование интеграции.** Специфика предыдущих этапов состояла в том, что интеграция ИТО рассматривалась достаточно обобщенно, в пределах стратегии изучения учебной дисциплины. Однако на данном, заключительном, этапе требуется проектировать интеграцию ИТО и координацию всего учебно-воспитательного процесса на детальном уровне, включая те его элементы, которые основаны как раз на применении ИТО. Речь идет о подготовке поурочных разработок, специальных заданий для самостоятельной работы обучаемых с использованием ИТО, планов виртуальных уроков и семинаров и т. д.

**Реализация проекта.** Перед тем как приступить к практической реализации подготовленного проекта, потребуется выполнить определенную предварительную работу. К ней в первую очередь относится обновление всей учебно-методической документации и других материалов, требующихся для обучения с использованием выбранной стратегии. Мы уже упоминали тестирование программного обеспечения, но необходимо продумать и наиболее простой доступ к нему — так, чтобы по возможности ликвидировать барьеры для обучаемых, имеющих минимальные навыки работы с компьютером. В большинстве случаев требуется подготовка методических рекомендаций по работе с электронными ресурсами специально для данного контингента обучаемых.

**Мониторинг и адаптация.** Фактический ход учебно-воспитательного процесса может оказаться весьма отличающимся от предполагаемого. Мониторинг об-

учения при необходимости подскажет, каким образом нужно вмешаться в этот процесс с целью его адаптации и направления в нужное русло. Управление ходом учебно-воспитательного процесса должно состоять в непрерывном изучении того, как обучаемые используют предложенные им и интегрированные в учебный курс ИТО, и направлении их действий в нужное русло. Происходить это должно в реальном времени, чтобы возникающие проблемы могли быть замечены и решены своевременно, без потери для обучаемых тех дополнительных возможностей, которые открывает применение ИТО.

**Анализ результатов.** На конечном этапе необходимо изучить реальные достижения и ответить на вопрос, насколько успешным было применение ИТО. Для оценивания результатов можно использовать многообразные подходы. В одних случаях это формализованный экспериментальный метод, когда о результатах судят, например, по оценкам обучаемых, сравнивая их с оценками в других, контрольных, группах. В других случаях используются неформальные методы, на которые полагаются в своей практике очень многие преподаватели. Если проект не предусматривает формализованных оценок, такие неофициальные методы могут быть очень ценными, особенно в тех случаях, когда результаты обсуждаются с обучаемыми.

**Модель интеграции ИТО.** Изложенная концептуальная структура интеграции ИТО в учебно-воспитательный процесс может быть представлена в виде модели, каждый из элементов схемы характеризуется следующими аспектами деятельности педагога.

**Инициирование** — изучение проблемы и возможностей ее решения; предварительная оценка ситуации.

**Анализ и оценка** — определение целей; анализ имеющихся исходных данных; оценка состояния используемой системы обучения; определение направлений внедрения (конкретных дисциплин, циклов, модулей).

**Выбор ИТО** — поиск или создание множества возможных решений; оценка решений в сопоставлении с целями обучения; выбор ИТО и способов их использования.

**Проектирование интеграции** — планирование учебной работы; проектирование контроля обучения и развития обучаемых; обеспечение ресурсами; предварительное тестирование ИТО.

**Реализация проекта** — подготовка необходимых материалов и документации; установка программного обеспечения; подготовка преподавателей и учебно-вспомогательного персонала.

**Мониторинг и адаптация** — непрерывная интегративная оценка; адаптация ИТО и других элементов системы обучения.

**Оценка реализации** — итоговая формальная оценка; итоговая неформальная оценка. Нами построена система, моделирующая ход процесса интеграции ИТО в учебно-воспитательный процесс. Более подробно остановимся на двух *управляющих* элементах этой системы и особенностях передачи управления.

**Управление процессом системной интеграции ИТО.** Естественно, что системная интеграция ИТО в учебно-воспитательный процесс должна быть полностью управляемой. Причем речь идет не об административных рычагах, а о том, что в самой модели:

**Рекурсия в модели интеграции.** Рассмотренный процесс интеграции ни в коей мере не предполагается линейным. Изложенная; последовательность действий дает некую основу практически реализуемой схеме, которая, в конечном счете, может оказаться, гораздо более сложной. На многих этапах процесса способна сложиться ситуация, в которой потребуются отбросить или пересмотреть предыдущие решения. Такую *рекурсию* (лат. *recursio* — возвращение) не следует воспринимать как некую проблему, это просто естественное, даже позитивное, свойство рассматриваемой, структуры. Данная особенность нашей

модели обеспечивает полноту структуры процесса интеграции ИТО в учебно-воспитательный процесс и отражает его нелинейную природу, не приводя к его нарушениям при условии, что рекурсии *управляются* в рамках общих принципов организации процесса.

Применение ИТО требует соответствующих изменений в содержании изучаемой дисциплины, организации деятельности обучаемых и преподавателей, установления между ними особых отношений, подразумевающих большую самостоятельность и инициативность обучаемых, создание атмосферы сотрудничества между ними и преподавателями. Информатизация образования не должна вести к его формализации. Время педагога, высвобождаемое благодаря использованию ИТО, должно быть отдано обучаемым прямо или косвенно — посредством творческого роста педагога.

Литература:

1. Абдукадиров, А. А. и други. Информационная технология. Ташкент. 2002 г.
2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
3. Орипов, М. М. и други Информатика, информационная технология. Ташкент. ТДТУ. 2002 г.
4. Петров, А. В. Вычислительная техника и программирование. — М.: Высшая школа. 1991 г.

## Формы и методы взаимодействия школы с махаллинским комитетом в процессе воспитания

Худайкулов Холи Джумаевич, доктор педагогических наук, профессор;  
Лапасов Ж. О., магистрант  
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

**Что такое махалля? Махалля** — это не просто определенное число домов и улиц. Её жители должны жить комфортно и иметь возможности для полноценного отдыха, занятий любимым делом, укрепления здоровья. В современных махаллях Узбекистана действуют центры досуга, в сотрудничестве с международным фондом Ибн Сина создаются пункты по оказанию первой помощи населению. В этих пунктах, как правило, трудятся медики-пенсионеры — жители данной махалли. С первых дней независимости нашей Республики, государство уделяет большое внимание вопросам развития **Махалли**.

В частности, созданный по Указу Президента благотворительный фонд «Махалля» способствует дальнейшему повышению статуса махалли как традиционного института воспитания. По предложению Президента Исрома Каримова, высказанному на торжественном собрании, посвященному десятилетию Конституции Республики Узбекистан, 2003 год был объявлен годом махалли.

В выступлении руководителя нашей страны на десятой сессии Олий Мажлиса также было особо отмечено дальнейшее повышение статуса махалли в обществе, необхо-

димости укрепления ее социальных, правовых, экономических основ.

Огромное значение махалли в жизни граждан отмечает Президент и в своем новогоднем поздравлении народу Узбекистана: «Этот уникальный общественный институт самоуправления граждан, имеющий тысячелетнюю историю, вобрал в себе мудрость и жизненный опыт нашего трудолюбивого народа. Этим надо гордиться и сделать все, чтобы махалля оставалась для каждого из нас родным очагом, где царит мир и уважительное отношение друг другу, где все вопросы решаются вместе в интересах каждого. И, действительно, махалля, как орган самоуправления граждан, насчитывает в нашей стране много веков. В XXI веке она также жизнеспособна и действенна, но наша бурная современная жизнь придала махалле новые функции, современные формы работы с населением. Закон Республики Узбекистан «Об органах самоуправления граждан» наделяет махаллю функциями, соответствующими ходу демократических преобразований в обществе.

Лучшие махалли Узбекистана накопили своеобразный опыт обучения молодежи народным ремеслам, например,

золотошвейному делу, гончарному, ювелирному искусству, профессиям швей, вышивальщиц, кондитеров.

Перед школами Узбекистана в махаллях встают большие задачи:

- укрепление взаимодействия, как с махаллинскими комитетами, так и с благотворительными фондами, оказывающими им содействие: «Махалля», «Нуроний» «Ибн Сино» и другими;

- организация выездных и экскурсионных мероприятий в махаллях;

- отражение в наглядном оформлении школ и в их справочном аппарате наиболее интересных событий, происходящих в махаллях;

- совершенствование рекламы школы, своевременная и привлекающая информация о мероприятиях на территории махалли;

- вовлечение родителей из числа жителей махалли в социальную жизнь школы.

Приведем несколько примеров, которые раскрывают историю Навруза, традиций этого праздника, его организацию и проведение в школе.

Эти материалы помогут достойно подготовиться к всенародному празднику Навруз, который отмечается повсеместно в школах и махаллях не только узбекским, но и другими народами Узбекистана.

Культурно-массовая работа школы обязательно должна включать мероприятия, предназначенные для жителей махаллей, а также способствовать активному привлечению различных слоев населения. Лучше всего начать работу с планирования. Необходимо заранее запланировать совместное проведение государственных и национальных праздников, «круглых столов» и творческих встреч с выдающимися людьми республики, известными писателями и композиторами, другими представителями творческой интеллигенции. В зависимости от содержания мероприятия, нужно продумать вопрос о том, кто может выступать в нем деловым партнером школы. Например, организуя совместно с махаллей вечер на тему «Давайте не болеть», можно, кроме врачей, пригласить представителей фонда имени Ибн Сино, «Соглом авлод учун» и т. д.

Мы рекомендуем ежегодно организовывать в махаллях «День библиотеки», включая в его программу самые различные мероприятия: презентации новых книг, встречи с интересными людьми, краеведческие викторины, циклы бесед, обзоры книг и материалов периодических изданий.

Решению этих и других задач и посвящены материалы данной статьи. Авторы надеются, что данная работа окажет методическую и практическую помощь школам Узбекистана, работающим с махаллинскими комитетами, а также всеми заинтересованным организациям, осуществляющим работу по месту жительства граждан независимого Узбекистана. Огромную роль играет махалля в возрождении национальных традиций узбекского народа.

Соседская община как форма организации общественной жизни отдельного квартала существовала издревле. Она имела несколько названий и была не только территориальной, но и административной единицей. Махалли имели свою приходскую мечеть, базар, чайхану, место отдыха и встреч мужчин, школы начального обучения (мактаб). В некоторых махаллях было сосредоточено ремесленное производство, носившее наследственный характер, в результате чего махалли превращались в отраслевые центры ремесел, по которым и получили свои названия: «Укчи» — оружейников; «Игарчи» — седельников, «Парчабаб» — ткачей особого сорта шелковых тканей, «Кунчилик» — кожевников и т. д. Во главе махалли стоял аксакал, который избирался главами всех семейств, проживающих на территории махалли, для общего руководства общинными делами. С обретением независимости Узбекистана, в стране восстанавливаются исторические традиции узбекского народа и, в частности, принимаются действенные меры по возрождению такого демократического органа самоуправления, как махалля. Функции ее значительно расширились, она получила официальный статус, юридически стала независимым органом власти.

Какие же исторические традиции узбекского народа наблюдается в жизни современной махалли? Это, прежде всего, почитание и искреннее уважение к старшим, аксакалам. Другая характерная черта махалли — хашар, т. е. совместные общественные работы. Уборка территории махалли методом хашара организуется накануне праздника Навруз (в начале марта), таким образом строятся чайханы, восстанавливаются мечети, иногда строятся дома. Большое участие принимает актив махалли и в проведении свадеб. В последние десятилетия махаллинский актив стремится к тому, чтобы свадьбы проводились без особых излишеств, по устоям традиционного узбекского общества.

#### Литература:

1. Конституции Республики Узбекистана. Ташкент, 2009 г.
2. Мухамедова, З. Р. «Гармонично развитое поколение-условие стабильного развития, благополучия и процветания общества» сборник научно-методических статей. Ташкент, 2013 г. Стр. 40—45.
3. Бирюков, В. Навруз — это новый день. Ташкент, Труд. 2000 г. стр. 7



## Откуда появляются «трудные» дети и как их перевоспитать

Худайкулов Холи Джумаевич, доктор педагогических наук, профессор;  
Мукимова Дилрабо Инатовна, старший преподаватель  
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Воспитание — процесс противоречивый и длительный, по ходу этого процесса возникают серьезные трудности, бывают и срывы. Результаты воспитания имеют отдаленный характер, и учитывать их трудно. Воспитание начинается задолго до школы и продолжается по ходу всей жизни. С определенного возраста, воспитание сочетается с самовоспитанием. Исправление отрицательных последствий так или иначе поставленного воспитания называется перевоспитанием.

В последнее время проблема «трудных» детей стала чрезвычайно важной.

Численность «трудных» детей неуклонно растёт.

«Трудные» дети — сложившееся понятие педагогики и детской психологии. Под ним обычно понимаются дети, которые потеряли социальные и нравственные ориентиры и находят реализацию своих сил через конфликт с общепринятыми социальными и моральными нормами.

Причинами, в результате которых дети попадают в такое состояние, являются негативный социально-психологический опыт взаимоотношений с окружающими, в семье где ребенок не получает нужного ему внимания, ласки, дружелюбия.

Поэтому очень часто они уходят из дома, бродяжничают, нигде не учатся, хулиганят, воруют, употребляют алкогольные напитки и наркотики, или же напротив, замыкаются в себе, целыми сутками просиживают за компьютером, ничем не интересуясь и нечего не читая, путешествуют по интернету или играют в компьютерные игры.

Если раньше «трудными» детьми становились, по преимуществу, подростки, то теперь дети попадают в данную категорию нередко уже в возрасте 11 лет.

В настоящее время даже по отношению к детям помладше педагоги и воспитатели применяют выражение «трудный ребёнок».

Часто за попавшим в список «трудных» детей по жизни тянется шлейф дурной репутации. С ним мучаются все: педагоги, родители, совет махалли.

Никто не хочет принимать такого ребёнка в школу, в класс, включать в коллектив. Перед нами встаёт вопрос: «Что мы знаем о «трудных» детях? Почему они становятся «трудными»?

Очевидно, родители не хотят их понять, занимаются только своими проблемами, постепенно становясь совсем чужими.

Чтобы найти способ духовного взаимодействия с ними, прежде всего, надо понять, что «трудные» дети — это не просто дети, с которыми нам, взрослым, трудно, а это дети, которым самим трудно. Им очень трудно жить, т. к.

их душа «лишена» любви и добра со стороны взрослых, чаще всего родителей. Лишенные отцовской и материнской ласки, дети становятся агрессивными.

Актуальная задача — преодоление в ближайшие годы апатии таких детей, избавление от инертности и социального отчуждения детей от дома и школы. Для этого воспитатели должны добиваться ускорения темпов социализации, которые в последние годы интенсифицировались. Уход от трудностей жизни, безразличие к общественным делам, распространены повсеместно. В этом повинны семья, и школа, не предоставляющие детям надлежащие условия для ускоренного развития, и система воспитания, отводящая детям роль «недорослей», и семья, создающая условия для иждивенчества, пассивности в поисках своего места в жизни.

Очень часто приходится быть свидетелями ссор родителей, их пьянства, вследствие чего ребенок не может развиваться нормально, он ослабевает, болеет, озлобляется и психологически деформируется.

«Трудный» ученик — это, как правило, ребенок, в душе которого затаилось чувство сиротства и отверженности родителями, ощущение своей незащищенности в окружающей среде. Оказавшись среди сверстников, они чувствуют себя «неполноценными» в том плане, что они не такие, как другие.

Их условия жизни отличаются от условий жизни других детей. Испытывая огромные психологические страдания и душевные муки от чувства «непонятности» и «исключительности», «трудные» дети практически никогда сами не обращаются за помощью к взрослым.

Всем учителям — наставникам знакомо чувство тревоги из-за того, что наши ученики совершают ошибки, попадают в дурную компанию, пробуют пить спиртное, наркотики, нюхают клей, совершают ошибки в отношениях между полами.

В этот период ученики не желают обращаться к учителям или родителям. Ищут помощь на улице в своих компаниях, где нет требований со стороны учителей и допроса родителей. Это приводит к правонарушениям среди «трудных» учеников. Дурное влияние в значительной мере оказывают сами родители. Часто случается, что в семье произошли изменения, например, появление отчима или мачехи, пристрастие родителей к алкоголю. Дети не принимают этих изменений.

В этом случае требуется особый подход к каждому ученику.

Педагоги нашей школы стремятся к тому, чтобы у этих учеников появился интерес к обучению, к жизни, который пропал когда-то из-за конфликта с родителями, учителями.

лями. Очень важную часть работы педагогов составляют беседы с родителями, с учениками.

Часто родители не понимают проблем своих детей. Это происходит, в частности, из-за равнодушного отношения родителей к судьбе ребенка. К примеру, ученик 3 класса Андрей родился в 1997 году. Когда ему исполнилось 9 лет, он пришёл в 1 класс. Очень часто пропускал занятия.

Можно было только условно сказать, что он учится. Он бродяжничал. Синдром бродяжничества стал его диагнозом. С самого раннего детства его домом стала улица. Улица его кормила, он рано начал попрошайничать. Мама занималась только собой и своими «мужьями».

Самым главным врагом в жизни Андрея была его мама. Он ненавидит её, бежит, если они вдруг случайно встретятся на улице. Она не смогла создать ему дом, хотя у неё была наследственная квартира. Она очень быстро её прокутила. С тех пор каждый из них жил своей жизнью, ночевал, где ночь застанет. Рядом с ней всегда были мужчины, разные, но похожие в одном, прожигающие жизнь.

Школа и махалля тревожили мать, звали к её советам, требовали, чтобы она вернула сына с улицы, однако она и слушать не желала. Это лишь спровоцировало её требования определить Андрея в соответствующее государственное учреждение. Она думает только о себе. В её жизни нет места Андрею.

Ещё один пример, Александр. Он жил с мамой и её сожителем. Сашу она родила как мать-одиночка. Мама живет для себя, пьёт, сыном почти не занимается. Он не любит своего отчима, поэтому его отношение к матери стало очень холодным. Ну а мама, чтобы не потерять мужчину, родила ещё одного ребёнка. Получилось, что в семье — отдельная семья, обладающая своими интересами. Мама с отчимом часто ругались, по этой причине Саша почти не жил дома, бродяжничал, пропадал на целый день. Из-за склонности бродяжничать, родители держали его взаперти. Однако Саше удалось убежать на улицу.

Педагоги школы неоднократно вызывали мать в школу для того чтобы провести беседу, но желаемого результата не достигли. Отношение мамы к Саше, к школе было безразличным, она не стала искать сына. Более того, она

юридически отказалась от Саши, решила, что выполнила свой долг и стала ждать, пока его определят в интернат. В настоящее время Саша живет в интернате.

Вот откуда появляется «трудный» ребёнок. Родительский дом — начало всех начал.

Формирование личности детей находится в прямой зависимости от его деятельности, личного участия в общественных и трудовых отношениях. Положительные качества развивает труд, чем его больше, чем он целеобразнее, тем выше уровень развития и социализации личности ребенка. Поэтому «трудных детей» необходимо включать в общественную жизнь, в разнообразные полезные дела, формируя соответствующее положительное отношение к ним. Участвуя в посильном труде (дежурстве по классу, уборка школы) на правах равноправных членов, «трудные дети» приобретают опыт нравственного поведения, развиваются духовно и физически, уясняют общественно важные мотивы труда, закрепляются и совершенствуют моральные качества.

Здесь на помощь приходит коллектив.

Становление коллектива — стадия первоначального сплочения; он выступает как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося превратить организационно оформляющуюся группу (совместная работа школы, махалля, семьи, класса, кружка) в коллектив, т.е. такую социально-психологическую общность, где отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. «Трудные дети» сплачиваются на основе общей цели, общей трудовой, учебной, игровой деятельности и общей организации.

Следует отметить, что усиливается влияние актива. Коллектив в это время выступает уже как целостная система, в ней начинают действовать механизмы самоорганизации и саморегуляции. Коллектив способен требовать от «трудных детей» — своих членов, определенных норм поведения, при этом круг требований постепенно расширяется.

Таким образом, коллектив выступает как инструмент целенаправленного воспитания определенных качеств личности.

#### Литература:

1. Формирование гармонично развитого поколения в современных условиях: Сборник научно-методических статей. Ташкент. 2011 г.
2. Гордина, Л. Ю. Спутник классного руководителя. Москва. Просвещение. 1990 г.
3. Худайкулова, Ф. Х. Родительский комитет в школе. Ташкент. — УЗ. НИИПН. — 2011

## Личность в системе человеческих взаимоотношений

Худайкулов Холи Джумаевич, доктор педагогических наук, профессор;

Омонов Т. А., студент

Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Развитие личности в детстве происходит под влиянием различных социальных институтов: семьи, школы, внешкольных учреждений, в дальнейшем — под воздействием средств массовой информации (печать, радио, телевидение) и живого, непосредственного общения ребенка с окружающими людьми.

В разные возрастные периоды личностного развития, количество социальных институтов, принимающих участие в формировании ребенка как личности, их воспитательное значение различны. В процессе развития личности ребенка от рождения до трех лет доминирует семья, и его основные личностные новообразования связаны в первую очередь с ней. В дошкольном детстве, к воздействию семьи добавляется влияние общения со сверстниками, другими взрослыми людьми, обращение к доступным средствам массовой информации. С поступлением в школу, открывается новый мощный канал воспитательного воздействия на личность ребенка через сверстников, учителей, школьные учебные предметы и дела. За счет чтения расширяется сфера контактов со средствами массовой информации, резко возрастает поток информации воспитательного плана, достигающий ребенка и оказывающий на него определенное воздействие. Все социальные институты действуют на развитие личности не непосредственно, а через малые группы, членом которых ребенок является, через общение с людьми, которые окружают ребенка в этих группах. Это — члены семьи, товарищи по классу, друзья по дому, отдаленные люди, с которыми ребенок вступает в контакты. Не столько общение, сколько отношения с этими людьми определяют развитие личности.

Это развитие может идти нормально лишь при достаточно благоприятных взаимоотношениях, в которых создается и действует система взаимной поддержки, доверия, открытости, обнаруживается искреннее стремление общающихся друг с другом людей бескорыстно помогать друг другу, способствовать развитию друг друга как личностей. При отрицательных взаимоотношениях, напротив, возникают препятствия на пути личностного совершенствования человека, так как люди перестают доверять друг другу, проявляют себя по отношению друг к другу в основном с негативной стороны, не обнаруживают желания помогать друг другу.

В общении возникают более или менее устойчивые представления ребенка о самом себе. Они выступают как непосредственное отражение в его сознании того, что о нём думают окружающие люди. Общение играет весьма существенную роль в становлении и развитии самосознания, и правильный образ «Я» складывается у ре-

бенка лишь тогда, когда окружающие его люди в этом искренне заинтересованы.

Процесс собственно личностного развития ребенка под влиянием взаимоотношений, складывающихся с окружающими людьми, можно представить следующим образом. В доступных для ребенка (с учетом его возраста) видах деятельности образуются соответствующие формы общения, в которых ребенком усваиваются правила и нормы человеческих отношений, развиваются потребности, формируются интересы и мотивы, которые, став побудительной основой личности, ведут к дальнейшему расширению сферы общения и, следовательно, к появлению новых возможностей для развития личности. Выход ребенка в новую систему деятельности и общения, включение его в орбиту межличностных контактов новых людей, обращение к новым источникам информации, фактически означают переход к следующей, более высокой ступени развития.

Отношения между людьми, в данном случае — детьми и взрослыми, не всегда протекают гладко, содержат в себе немало противоречий, внешних и внутренних конфликтов, разрешая которые личность продвигается вперед в своем развитии. Усвоение и реализация адекватных форм ролевого поведения, происходящих в игре, в труде и в коллективных видах учебной деятельности, способствуют преодолению противоречий в системе межличностных отношений. Сами противоречия в отношениях с людьми автоматически не становятся двигателями личностного развития; только породив в нем проблемы внутреннего характера, заставляющие ребенка менять свои отношения и взгляды, внешние противоречия превращаются во внутренний источник активности, направленный на формирование новых полезных личностных качеств.

Если разрешенными оказываются только внешние, но не внутренние, противоречия, то жизнь личности раздваивается на сегмент, создающий видимость внешнего благополучия и внутренний — конфликтный. Такой ребенок, сохраняя нормальные внешние отношения с людьми, оставаясь один, замыкается на своих внутренних проблемах. У него возникают расхождения между тем, каким он кажется окружающим людям (внешне благополучным) и тем какой он есть на самом деле (внутренне конфликтный). В результате может наступить задержка в личностном развитии. Когда внутренние конфликты снимаются, а внешние сохраняются, то это создает ситуацию отчуждения человека из-за его неумения общаться с людьми, хотя сам по себе он может быть вполне хорошим человеком. В результате индивид лишается возможности получать от других людей полезную для его личностного

роста информации. На вопрос, что такое личность, психологи отвечают по-разному, и в разнообразии их ответов, а отчасти и в расхождении мнений на этот счет проявляется сложность самого феномена личности. По этому поводу И. С. Кон пишет: «С одной стороны, она обозначает конкретного индивида (лицо), как субъекта деятельности в единстве его индивидуальных свойств (единичное), и его социальных ролей (общее). С другой стороны, личность понимается как социальное свойство индивида, как совокупность интегрированных в нем социально значимых черт, образовавшихся в процессе прямого и косвенного взаимодействия данного лица с другими людьми и делающих его в свою очередь субъектом труда познания и общения».

Личность — это, прежде всего, живой человек из плоти и крови, потребности которого выражают его практическую связь с миром и зависимость от него. Наличие у человека потребностей свидетельствует о том, что он испытывает нужду в чем-то, что находится вне его, — во внешних предметах или в другом человеке.

«Личность — это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих» [1,35].

Можно с уверенностью утверждать, что у истоков современной психологии стоят взгляды выдающегося австрийского психоаналитика Зигмунда Фрейда. Его по праву называют «отцом» современной психологии. Центральной в раннем описании личности во взглядах З. Фрейда являлась концепция неосознаваемых психических процессов. Однако в начале 20-х годов XX века он пересмотрел свою концептуальную модель психической жизни и ввел в анатомию личности три структуры: ид, эго и суперэго.

Слова «ид» происходит от латинского «оно» и, по Фрейду, означает исключительно примитивные инстинктивные и врожденные аспекты личности. Ид — исходная суть для остальных проявлений личности. Оно является биологическим по своей природе и содержит в себе источник энергии для всех инстанций в структуре личности. Несмотря на то, что другие области сознания развивались, исходя из ид, само по себе ид примитивно и не организовано. Содержание ид почти полностью бессознательно. Оно включает в себе примитивные мысли, которые никогда не осознаются, и мысли, которые сознание отвергает и обосновывает для себя как неприемлемые. Согласно Фрейду, переживания, которые отвергаются или подавляются, все же обладают способностью воздействовать на поведение человека с неослабевающей интенсивно-

стью и без какого-либо контроля сознания. Эго (от лат. «ego» — «Я») — это компонент психического аппарата, ответственный за принятие решений. Эго — структурная компонента психики, которая находится в контакте с реальностью внешнего мира. Оно развивается из Ид по мере того, как ребенок начинает осознавать свою собственную индивидуальность, удовлетворять и умиротворять повторяющиеся требования ид. Его основные свойства включают в себя контроль над произвольными движениями и ту сторону деятельности, которая направлена на самосохранение. Оно осознает события внешнего мира, соотнося их с прошедшими событиями, затем через активность либо избегает определенных обстоятельств, адаптируется к ним, либо изменяет реалии внешнего мира, чтобы сделать их безопаснее или комфортнее. Рассматривая «внутренние события», оно пытается сохранить контроль над «требованиями инстинктов, решая, должны ли они быть приняты во внимание для получения удовлетворения, или откладывая это удовлетворение до более благоприятных времен и обстоятельств внешнего мира, или же полностью подавляя их возбуждение». Деятельность эго заключается в регулировании уровня напряжения, создаваемого внутренним и внешними раздражителями.

Увеличение напряжения ощущается как состояние дискомфорта, тогда как уменьшение напряжения — как состояние удовольствия. Поэтому эго стремится к удовольствию и ищет пути, чтобы избежать и преуменьшить страдание. Мы могли бы сказать, что эго символизирует разум и здравый смысл, тогда как ид символизирует необузданные страсти.

Суперэго, последняя компонента структуры личности образуется не из ид, а из эго. На языке структурной модели психоанализа — посредством формирования суперэго (от лат. «super» — «сверх» и «ego» — «Я»). Суперэго служит судьей или цензором поступков и мыслей эго. Это хранилище моральных норм, стандартов поведения и тех образований, которые формируют запреты для личности. Фрейд описал три функции суперэго: совесть, самонаблюдение и формирование идеалов. В качестве совести, суперэго играет роль по ограничению, запрещению или осуждению деятельности сознания, а также бессознательных действий.

Таким образом, формируясь и развиваясь, человек, как социальная единица, на протяжении взросления приобретает нечто в структуре личности, как по отношению к себе самому, так и по отношению к окружающим людям. Значимость детства в онтогенезе определяется как раз теми новообразованиями, которые формируются именно в этот период развития и напрямую зависят от условий, в которых протекает процесс воспитания и формирование личности в системе человеческих взаимоотношений.

#### Литература:

1. Маклаков, А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2000. — 592 с.
2. Немов, Р. С. Общие основы психологии. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 688 с.



3. Фрейджер, Р., Фэйдимен Д. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты/Пер. с англ. — СПб: Прайм — Еврознак, 2008. — 704 с.

## **Осознание родителями своей ответственности за подготовку подростающего поколения и воспитание детей**

Худайкулов Холи Джумаевич, доктор педагогических наук, профессор;  
Усманова Хурсаной Махмуд кизи, студент  
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Известно, что школа, учителя, классные руководители могут успешно выполнять свои функции по воспитанию подрастающего поколения только в тесном сотрудничестве с семьей, с родителями школьников. Лишь общими целенаправленными усилиями педагогов и родителей удастся плодотворно влиять на развитие личности ребенка, решать воспитательные задачи. Однако для этого важно, чтобы отец и мать сознавали свою высокую ответственность за воспитание детей и повседневно подтверждали её на практике. Педагогам, как профессионалам, работающим с детьми, видны успехи и недостатки семейного воспитания. Поэтому школа, учителя в определенной мере выражают требования общества к результатам воспитания детей в семье, к повышению ответственности родителей.

Ещё далеко не все отцы и матери в полной мере осознают свою родительскую ответственность и тем более проявляют её на деле. В беседах с родителями учащихся нередко приходится слышать такое: «Для нас главное — накормить и одеть ребенка, да проследить за выполнением школьных заданий». Несомненно, что, наряду с другими причинами, подобное отношение родителей к детям играет определенную роль в росте среди школьников негативных явлений, таких как потребительство, равнодушие, нигилизм, жестокость и др.

Об актуальности дальнейшего повышения ответственности родителей за подготовку юной смены говорят допускаемые ими ошибки в семейном воспитании. Причем об этих ошибках рассказывают сами отцы и матери, осознавая их и, тем не менее, мирясь с ними. Вот некоторые их высказывания: «Даем детям очень много, но мало спрашиваем с них»; «Плохо приучаем к труду»; «Мало самостоятельности предоставляем детям»; «Недостаточно общаемся с детьми, не уделяем внимания проведению досуга»; «Проявляем несдержанность и грубость в отношениях с детьми». Преодолению ошибок нередко препятствует именно недостаточное осознание родителями своей ответственности за подготовку подрастающего поколения.

Повышение ответственности за воспитание детей непосредственно связано, в первую очередь, с повышением педагогической культуры населения. Знание родителями цели, задач, содержания воспитания, владение методами воспитательной работы, учет возрастных, половых и ин-

дивидуальных особенностей детей, достаточно полное представление о деятельности школы, где учится сын или дочь, знакомство с положительным опытом воспитания в других семьях — все это помогает им как в осознании своего гражданского долга воспитателей, так и в формировании личности собственного ребенка.

В наше стране многое делается для распространения педагогической науки. Педагогический всеобуч в школах, народных университетах, родительские собрания, конференции по обмену опытом воспитания, педагогические консультации, школа молодой семьи, соответствующие материалы средств массовой информации, а также педагогическое самообразование и другие формы позволяют вооружать матерей и отцов знаниями и умениями семейного воспитания.

К сожалению, вне системы педагогического всеобуча нередко оказываются именно те родители, которые объективно в этом особенно нуждаются. Поэтому по-прежнему остается актуальной задача дальнейшего развертывания и совершенствования пропаганды педагогических знаний среди населения и прежде всего родителей.

Роль учителя, классного руководителя в этой важной деятельности незаменима. Имея представление о реальном ребенке — своем воспитаннике, его достоинствах и недостатках, зная отца и мать, их уровень педагогической культуры, учитель получает возможность обоснованно и конкретно строить свою работу по вооружению родителей необходимыми педагогическими знаниями и умениями. Опыт свидетельствует, что повышению ответственности родителей за воспитание детей способствует их систематическое приобщение к жизни и деятельности школы, где обучается сын или дочь. Общение родителей с учителями, знакомство со школьными требованиями, режимом наблюдения за своими детьми и их товарищами в условиях школы, личный вклад в их воспитание, расширяют педагогический кругозор родителей, дают им возможность проникнуться насущными заботами школы, осознанием общей ответственности за подготовку юной смены.

Привлечение родителей к участию в школьных делах, в учебно-воспитательной работе, помогает педагогам решать многие задачи, существенно облегчает их труд. В зависимости от индивидуальных склонностей, способностей,

профессии, одни родители могут принять участие в оформлении классной комнаты, оборудовании учебных кабинетов, изготовлении наглядных пособий, другие охотно проведут беседу, расскажут о себе, своей специальности, третьи организуют кружок или секцию, экскурсию, поход, соревнование.

Новые благоприятные возможности в этом отношении возникают в связи с созданием школьных советов и включением в их состав родителей учащихся. Активно участвуя в решении различных вопросов жизни и деятельности школы, родители-члены школьного совета проникаются сознанием своей ответственности за подрастающую смену, стремятся подтянуть других родителей, воздействовать на нерадивых школьников.

Педагогам, классным руководителям важно всеми мерами содействовать этому процессу, поддерживать родителей-активистов, строить отношения с ними на основе партнерства и тесного сотрудничества. Как показывает практика, большое значение имеет постоянная деловая связь школы с трудовыми коллективами по месту работы родителей школьников, регулярное информирование их о достижениях и упущениях в семейном воспитании детей. В создании и сплочении родительского коллектива, а значит и коллектива учащихся, в школе большую роль играет родительский комитет. Основная цель родительского комитета — содействовать школе в осуществлении современного и достойного воспитания обучения детей. Каждый член родительского комитета должен пользоваться авторитетом среди родителей школы, обладать качествами организатора, руководителя, иметь способности воспитателя, а также быть хорошим семьянином и производственником. Члены родительского комитета должны

осознать ответственность, которая возлагается на них в деле воспитания детей и взрослых, не должны разглашать сведения, полученные в процессе работы с разными семьями, делать их предметом обсуждения и пересудов.

В состав родительского комитета школы входит председатель и несколько членов, ответственных за отдельные участки работы. Каждый из ответственных подбирает себе актив из числа родительского комитета, помогает в процессе воспитания и обучения детей.

Родительский комитет в школе избирается на одном из первых родительских собраний, после начала учебного процесса.

Каждый из членов родительского комитета, со своим активом, оказывает помощь в школе, помогая учителю в работе с учащимися и родителями. Заседания комитета проводятся, как правило, один раз по четвергам, если возникает необходимость, то собирается внеочередное совещание. На одном из первых заседаний члены комитета знакомятся с планом работы школы, своими правами и обязанностями, на следующем заседании — с работой родительского комитета, все это улучшает воспитание и обучение детей.

Таким образом, работа родительского комитета оказывает положительное влияние на родителей и учителей, способствует установлению откровенных, доверительных отношений. Члены родительского комитета, помогая друг другу и во всем поддерживая друг друга, смогут выполнить ту задачу, которая поставлена перед родителями и педагогическим коллективом — воспитать всесторонне развитого человека, духовно-богатого творца, созидателя нашего будущего. Это повышение ответственности родителей за воспитание детей.

#### Литература:

1. Формирование гармонично развитого поколения в современных условиях: Сборник научно-методических статей. Ташкент. 2011 г.
2. Гордина, Л. Ю. Спутник классного руководителя. Москва. Просвещение. 1990 г.
3. Худайкулова, Ф. Х. Родительский комитет в школе. Ташкент. УЗ. НИИПН. 2011 г.

## Модель интеграции ИТО в учебно-воспитательном процессе

Худайкулов Холи Джумаевич, доктор педагогических наук, профессор;

Файзуллаев Рустам Хамраевич, ассистент

Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

**И**нформационных технологий для развития личностных качеств обучаемых их внедрение следует реализовывать как учебной нагрузки обучаемых и преподавателей, за счет приведения структуры образования в соответствие с этапы интеграции ИТО.

**Этапы интеграции ИТО.** Будем строить нашу модель, исходя из того, что интеграция **ИТО** в учебно-воспита-

тельный процесс происходит поэтапно с учетом особенностей организации обучения по каждой отдельной дисциплине.

**Инициирование.** На этом первом этапе фиксируется факт необходимости использования ИТО в учебно-воспитательном процессе и существования возможности для осуществления этого на практике. Основанием могут

служить, например, следующие факторы: педагог глубоко владеет и полностью управляет процессом обучения в рамках конкретной учебной дисциплины; имеются структурированные учебно-методические материалы, для которых возможно электронное представление; педагог уже частично использует ИТО в преподавании; внешние инициативы или даже давление (например, желание руководства осуществить технологизацию учебно-воспитательного процесса).

Любые действия по изменениям учебно-воспитательного процесса, связанным с внедрением ИТО, должны предприниматься с учетом того, что каждая учебная дисциплина является частью большой системы, входя в соответствующий цикл и будучи взаимосвязанной с другими дисциплинами. Например, при использовании школьных электронных учебников по разным предметам хотя бы на первых порах желательно опираться на продукцию какой-то одной фирмы, поскольку это облегчает учащимся освоение среды учебника. То есть, уже на стадии инициирования необходимо рассматривать учебно-воспитательный процесс в целом, что позволит уменьшить вероятность негативных эффектов применения ИТО.

Для принятия решения о внедрении ИТО необходима предварительная оценка возможных последствий, того, как использующиеся технологии повлияют на качество обучения и развития учащихся, потребуется ли обучаемым дополнительное время на освоение ИТО и т. п. Для такого исследования привлекаются один или несколько преподавателей. Однако на практике чаще используется опыт тех педагогов, кто по своей собственной инициативе уже применяет ИТО и может помочь в прогнозировании результатов. Большую поддержку педагог получает, обратившись на образовательные сайты или сайты фирм — разработчиков электронных учебников, включившись в обсуждение с помощью электронной почты или через электронную конференцию.

**Анализ и оценка.** В контексте применения ИТО ключевые проблемы связаны с уточнением целей изучения учебной дисциплины. Данный этап можно разбить на несколько стадий.

На первой стадии, исходя из главной цели обучения — «всестороннего гармонического развития обучаемых, их готовности к самореализации», определяются основные цели и задачи изучения учебной дисциплины с учетом всех дисциплин, предусмотренных учебным планом, а также целей, заявленных в квалификационной характеристике специалиста (для профессионального образования). Применение ИТО может оказать существенное влияние на формулирование таких целей и задач, поскольку дает возможность не только расширить или изменить содержание изучаемого предмета, требования к передаваемым в процессе обучения знаниям, умениям и навыкам. ИТО создает благоприятные условия для развития личности обучаемого, подготовки его к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества. Интегрируя ИТО в образовательный процесс, можно обеспечить:

— развитие конструктивного, алгоритмического мышления благодаря особенностям общения с компьютером и работе со специализированными обучающими программами;

— развитие творческого мышления за счет изменения содержания репродуктивной деятельности, выполнения заданий эвристического, исследовательского характера в среде интеллектуальных обучающих систем и моделирующих программ;

— развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов, в ходе проведения компьютерных: деловых игр;

— формирование умений в принятии оптимальных решений и адаптации в сложной ситуации (в ходе компьютерных экспериментов на основе моделирующих программ, при работе с программами-тренажерами);

— достижение уровня компетентности в области информационных и коммуникационных технологий, необходимого для успешной социальной и профессиональной адаптации обучаемого.

**Цель** применения ИТО состоит в формировании информационной культуры обучаемых, не сводящейся лишь к умениям в области обработки информации, а подразумевающей всестороннее развитие личности обучаемого. Для анализа необходимо изучить соответствующие учебные программы и явно сформулировать цели обучения. И если педагог сразу предполагает использовать ИТО, то кроме задач учебного характера обучаемым должны быть предложены соответствующие творческие задания поисково-исследовательского типа: при изучении психологии обучаемым можно поручить анкетирование и обработку полученных данных на основе большой выборки, а не только (как это чаще всего практикуется) в пределах своей учебной группы. Тогда обучаемые могут получить профессиональную подготовку, у них можно развить творческую инициативу, самостоятельность. В противном же случае, если педагог не преследует целей развития личности обучаемых и ограничивается рассмотрением учебных задач, применение тех же программ для статистической обработки данных только излишне формализует их решение.

На следующей стадии необходимо перейти к анализу других аспектов учебно-воспитательного процесса — детальной программы, форм учебных занятий, особенностей взаимодействия обучаемых и преподавателя, используемых критериев и методов оценки знаний и т. д.

**Выбор ИТО.** Не во всех случаях педагогу предоставляется возможность выбора ИТО. Иногда учебным заведениям централизованно предоставляются различные программные средства ИТО, предусматривающие вполне определенные принципы их использования в учебном процессе (в частности, системы автоматизированного тестирования). Педагог при этом оказывается в очень сложной ситуации: он не только не выбирает среди современных технологий то, что ему требуется для лучшей организации образовательного процесса, а, напротив, должен под-

страиваться под возможности технологии. С точки зрения системной интеграции ИТО, конечно, нельзя отрицать необходимости адаптации применяющихся педагогом образовательных технологий к возможностям внедряемых ИТО, но этот процесс должен идти параллельно с целенаправленным выбором именно тех ИТО, которые в наибольшей степени помогают решению педагогических проблем. Последовательность рассуждений педагога здесь следующая:

- 1) каких целей хотелось бы достигнуть с помощью ИТО (развития логического мышления, креативности, коммуникабельности, мобильности, быстроты реакции и т.д.);
- 2) какие из доступных ИТО помогут добиться наилучшего результата;
- 3) использование каких технологий наиболее естественно впишется в сложившуюся структуру образовательного процесса и какие ИТО будут интересны и доступны обучаемым.

Рассуждая подобным образом, педагог может найти среди существующих (электронный учебник или материалы образовательного сайта с отработанной методикой использования) или сконструировать некоторое интегративное решение, которое определит специфику учебно-воспитательного процесса. В нем должны быть выбраны определенные ИТО и указано, как они могут использоваться и быть интегрированы в учебно-воспитательный процесс в пределах рассматриваемой учебной дисциплины: часто для обучения можно приспособить стандартные программные разработки — системы для поиска информации, электронные таблицы, системы символьной математики и др. (см. п. 1.2).

Отсутствие требуемых программных продуктов не является препятствием для применения ИТО: информационно-технологическое обеспечение учебного курса может эффективно создаваться преподавателем в сотрудничестве с обучаемыми, если для этого имеются соответствующие ресурсы (время, знания, оборудование).

В последнее время все большее распространение получают автоматизированные обучающие системы, основанные на авторских программных разработках. Отметим, что мы не выделяем разработку программного обеспечения в отдельный этап предлагаемой модели, поскольку речь идет о применении, а не создании ИТО.

В идеале должно быть рассмотрено некоторое множество возможных решений — как по выбору ИТО, так и способов их интеграции в учебно-воспитательный процесс, из которых отбирается наиболее приемлемое. Можно использовать теоретические и демонстрационные материалы электронного учебника для организации самостоятельной работы обучаемых или на основе тех же материалов провести урок, прочитать лекцию. При оценке необходимо рассматривать для каждого из предлагаемых решений возможность достижения целей обучения в той новой среде, которая создается посредством использования ИТО, а также сравнивать эти цели с теми, что были установлены ранее для данной дисциплины. Желательно также изучить, какие дополнительные преимущества предоставляет среда обучения для *развития личности* обучаемых в самом широком смысле, не ограничиваясь рамками конкретной дисциплины. Естественно, что педагог должен учитывать возраст обучаемых, уровень их подготовленности, специализацию. Выше мы привели два способа использования в образовательном процессе материалов электронного учебника. В конкретном случае, если это учебник физики; то первый способ вполне подходит для хорошо успевающих учащихся классов с физикой математическим уклоном, а второй — для гуманитариев, причем не только для школьников, но и студентов младших курсов при изучении такой учебной дисциплины как «Концепции современного естествознания».

На практике актуальность внедрения ИТО, как и многих других нововведений, определяется во многом и их ценой (моральной и материальной), и теми преимуществами, которые они сулят. Интеграция ИТО в учебно-воспитательный процесс открывает различные перспективы для разных групп преподавателей и отдельных категорий обучаемых, что, безусловно, также должно быть учтено при выборе решения. Например, эффективный, но сложный для непрофессионалов программный комплекс может оказаться доступным только некоторым, наиболее подготовленным обучаемым. Педагог должен стремиться к тому, чтобы у него было как можно больше соратников и среди коллег, поэтому он должен либо выбирать те ИТО, которые не требуют особой профессиональной подготовки в области информационных технологий, либо разрабатывать соответствующие методические рекомендации для обучаемых и других преподавателей.

#### Литература:

1. Абдукадиров, А. А. и другие. Информационная технология. Ташкент. 2002 г.
2. Орипов, М. М и другие Информатика, информационная технология. Ташкент. ТДТУ. 2002 г.
3. Петров, А. В. Вычислительная техника и программирование. — М.: Высшая школа. 1991 г.



## Работа с числительными на занятии по английскому языку в техническом вузе

Шепетовский Денис Владимирович, старший преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*В статье предложена авторская методика подачи грамматического материала — числительных. Данная методика основана на использовании колоды игровых карт на уроках иностранного языка в качестве вспомогательного средства, с помощью которых студенты обучаются количественным и порядковым числительным.*

**Ключевые слова:** английский язык, коммуникативный подход, игральные карты, взаимодействие, обучение, грамматика, числительные.

*This article presents an original teaching technique for training in work with numerals in ESL learning. It is based on use of playing cards in the ESL class as a helpful means to induce students into practicing with numerals in a game-like form.*

**Key words:** foreign language, ESL, communicative approach, playing cards, interaction, education, grammar, numerals.

Обучение иностранному языку — это развитие иноязычной межкультурной компетенции, в основу которой положен коммуникативный подход. Коммуникативный подход предполагает овладение иноязычной культуры, развитие творческих способностей и реализацию личных коммуникативно-познавательных потребностей. Обучение грамматике строится с учетом использования коммуникативного подхода в своей работе. Наша задача состоит в том, чтобы научить студентов не столько правилам элементарного счета, сколько выполнению уже известных им операций (запоминание, сравнение, сложение, вычитание, умножение, деление) используя иностранный язык.

Коммуникативный подход, развитие которого произошло в 90-е годы, включает в себя следующие принципы построения содержания обучения: речевую направленность, функциональность, личностную ориентацию, новизну и ситуативность. Каждый из этих принципов обучения играет свою роль в формировании навыка работы с грамматической темой. Числительные — это одна из самых несложных тем в обучении грамматике, но, как и любая грамматическая тема, имеет свои особенности.

Соединение принципов обучения благоприятно отражается на усвоении грамматических правил, особенно если подключать такие принципы, как ситуативность и личностную ориентацию. Трудность в освоении числительных не в том, чтобы научиться счету, а в том, чтобы добиться восприятия и воспроизведения числительных в тексте и речи без пауз, возникающих вследствие длительной обработки малознакомой информации. Такие паузы, кроме того, что они нарушают поток речи, еще и ведут к росту беспокойства у говорящего, так как их длительность говорит о том, что говорящий испытывает трудности.

Освоение числительных в иностранном языке и умение ими оперировать является важным навыком языковой компетенции. При этом в обучающих материалах, как пра-

вило, на работу с числительными обращают внимание два раза: во-первых, на начальном уровне — при введении темы образования числительных и их грамматических особенностей, во-вторых, при переходе к чтению текстов по специальности, содержащих большой объем числовой информации. Первое упоминание числительных требует заучивания числительных наизусть, второе — автоматизма использования логической и ассоциативной связей.

Одной из целей изучения иностранного языка является возможность получать знания из иноязычных источников. Чтобы процесс обучения протекал легко и свободно необходимо сделать этот процесс интересным, увлекательным и разнообразным, для этого важно использовать активные средства обучения и игровые приемы на уроках иностранного языка, потому как даже сильные студенты испытывают некоторую усталость при введении абстрактного грамматического материала.

Несмотря на то, что тема числительные — небольшая по объему и требует совсем немного времени подачи (на ее объяснение уходит от 15 до 30 минут), даже студенты с достаточно высоким уровнем языковой подготовки зачастую испытывают трудности при встрече с числительными в потоке иноязычной информации. Это проявляется в появлении неоправданно длинной паузы при чтении текста, где встречается многозначное числительное, например, площадь территории страны. Другим проявлением недостаточной освоенности числительных является трудность восприятия на слух, когда по результатам аудирования студент может пересказать всё услышанное, кроме, собственно, точной числовой информации, выпадающей из понимания.

Обращение к реальным газетным и журнальным текстам показывает, что они содержат существенно больше числовой информации, чем обучающие тексты, приведенные в учебниках. В учебных текстах обычно числительные составляют чуть менее 1%, около 4 числительных на каждые 500 слов (были проанализированы

тексты для чтения из учебника Enterprise [2]). В газетных статьях значение в 1% от текста является нижней границей, а, например, в статьях касающихся экономики числительные составляют от 3% до 6% (анализировались материалы сайта газеты The Guardian [4]). Количественный перевес в аутентичной литературе подчеркивает вероятную проблему, с которой может столкнуться обучаемый в учебном процессе. Именно по этой причине возникает сложность при аудировании — человек, не готовый заранее к огромному количеству числительных сталкивается с речевой трудностью восприятия неадаптированной литературы. То есть, знания о числительных не трансформируются у студентов в навыки их использования, поскольку отсутствует обусловленная учебной средой необходимость, а использовать внеучебные языковые ресурсы студент, уровнем ниже B1, не может.

Стремление к экономии усилий, в сочетании с привычкой к постоянному переключению между родным и изучаемым языком ведет к формированию на промежуточном уровне привычки при чтении проговаривать про себя числительные, особенно составные, на русском. Эта привычка иногда пробивается наружу и при чтении вслух. Цифровое обозначение числительных четко связано с русским их наименованием, а практика использования английских числительных после их начального изучения как правило ограничивается первой сотней, необходимой для проговаривания даты, количества необходимых предметов, номера страницы в учебнике.

Таким образом, необходимо решить проблему, с которой сталкивается обучаемый в момент восприятия числительных на слух в потоке речи. Стоит подчеркнуть, что двузначное число не вызывает трудности при восприятии если оно не сопровождается другим обозначением (например, 20bn) или единицей измерения (100 m). Если же такое добавление присутствует, то обучаемый zapomинает его, а числительное выпускается из памяти.

Наше сознание работает с числительными не средствами языка, а средствами особого числового мышления, изучением которого занимается отдельная отрасль когнитивной психологии (например, обзор в [3]). Для нас важен именно неязыковой характер числового мышления. Это значит, что при устном счете мозг не оперирует языковыми обозначениями чисел, он использует их лишь для ввода и вывода информации (см. «Модель тройного кодирования» в [1]). При изучении иностранного языка формируются связи между обозначением числа в одном языке и его обозначением в другом языке, аналогично тому, как это происходит для других групп слов. При продолжении работы формируются связи «мыслеобраз» — «иностранное обозначение», параллельные связям «мыслеобраз» — «слово родного языка». Однако, в случае с числительными, недостаточная практика не ведет к формированию таких связей, а необходимость переключаться между числовым и языковым мышлением для обработки каждого числительного ведет к потере информации при аудировании (вследствие того, что информация не успевает

обрабатываться до поступления следующего фрагмента, например, продолжения предложения) и значительным паузам при чтении вслух и порождении речи.

Обработка цифровых обозначений числительных при чтении иноязычного текста происходит в виде цепочки «цифры — образ числа — русский — английский», что подтверждается расположением пауз при произнесении длинного составного числительного и вопросами студентов, забывших то или иное слово. Для восприятия на слух эта цепочка выглядит как «английский — русский — образ числа».

Все студенты обучались навыкам устного счета в начальной школе, с помощью их родного (как правило, русского) языка. Автоматизм и сокращение пауз в порождении речи и чтении показывают, что образовались ассоциативные связи между мыслеобразом числа (составным для больших чисел) и языковыми обозначениями изучаемого языка, и работа с ними идет минуя родной язык. Устный счет позволяет быструю работу с системой числового мышления в игровой форме, если использовать простые задания на доведение работы с числами до автоматизма.

Обычные игральные карты являются одним из предметов, связанных со счетом, при этом они знакомы всем, приемлемы по цене и доступны для самостоятельных занятий. В России традиционно более распространенной колодой является колода из 36 карт, которая и была взята за основу для разработки простых в освоении заданий, рассчитанных на выработку навыка быстрого устного счета, сопровождаемого проговариванием на иностранном языке. Задав значения 1, 2, 3 и 4 для туза, валета, дамы и короля соответственно, получаем ряд от 1 до 10, в котором отсутствует пятерка.

В учебном процессе использовались следующие задания, в порядке повышения сложности:

Задание 1: суммирование двух карт. Вытягиваются две карты, нужно проговорить предложение вида «Two plus three equals five». Счет в пределах 20. Данное задание подходит для отработки суффикса -teen.

Задание 2: сплошное суммирование. Значение каждой последующей карты, извлекаемой из колоды суммируется с ранее полученной суммой, по цепочке. Студенты занимаются взаимным контролем, т. к. необходимо внимательно следить за ответом предыдущего отвечающего. В результате должно получиться 200 (что эквивалентно общей сумме очков по имеющимся в колоде картам).

Задание 3: начиная от произвольного числа в первой сотне, красные карты в плюс, черные в минус. Данное задание выполняется по цепочке, что, опять же, активизирует внимание отвечающих.

Задание 4: умножение двух карт. Составляется предложение «Five times eight equals forty». Задание позволяет работать с более крупными числами.

Задание 5: деление первой карты на вторую. Задание подходит для отработки умений логически высчитывать дроби, правильно использовать порядковые числительные на английском языке в ответах. Это самое сложное за-

дание, его выполнение затрудняется тем, что часть студентов не владеют делением в уме.

Также возможны комбинированные задания повышенной сложности (сложить три карты, умножить две и прибавить третью, умножить две и разделить на третью, математические действия в зависимости от масти карт (их тоже четыре)).

Исходя из нашего опыта, стоит отметить, что наибольший интерес студентов вызывает задание с переходящим результатом, как в заданиях 2 и 3. Задания выполняются в начале занятия, они относительно несложны, после пары повторений занимают немного времени, и помогают настроиться на использование английского языка,

поскольку не дают пути психологического отступления через аргумент «Я не знаю слова, поэтому буду говорить по-русски», так как все слова студентам известны, и требуется только быстрое их воспроизведение.

Таким образом, можно предположить, что использование игровых карт на уроке можно считать целесообразным, т.к. навык проговаривания на иностранном языке при устном счете способствует образованию новых необходимых ассоциативных связей. Конечно же полезно и то, что данное упражнение носит игровой характер и поэтому служит снижению беспокойства при ответе, которое характерно для многих студентов на занятии по иностранному языку.

#### Литература:

1. Dehaene S, Cohen L. Cerebral pathways for calculation: double dissociation between rote verbal and quantitative knowledge of arithmetic. Vol. 33. Cortex. 1997. — pp. 219–250.
2. Dooley, J., Evans V. Enterprise 3. — Express Publishing. — 2000.
3. Hubbard Edward M. The Evolution of Numerical Cognition: From Number Neurons to Linguistic Quantifiers // The Journal of Neuroscience, 12 November 2008, 28 (46): 11819–11824; doi: 10.1523/JNEUROSCI. 3808–08.2008
4. The Guardian [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.theguardian.com/uk>

## ФГОС, а зачем это надо? Формирование УУД на уроках истории

Щербатых Ирина Владимировна, учитель истории, обществознания  
МБОУ лицей с. Хлевное (Липецкая обл.)

**Ключевые слова:** ФГОС, стандарты нового поколения, УУД, требования к преподаванию истории.

*Каждый урок должен быть для наставника задачей, которую он должен выполнять, обдумывая это заранее; на каждом уроке он должен чего-нибудь достигнуть, сделать шаг дальше и заставить весь класс сделать этот шаг.*

К.Д. Ушинский

Эпиграфом к моей статье являются слова Константина Дмитриевича Ушинского, которые, на мой взгляд, как нельзя лучше отражают реалии современного образовательного процесса. Несколько лет назад мы перешли на новые стандарты в образовании — ФГОС. Требования к уроку изменились, если раньше большую часть занимала лекция учителя, то теперь это самостоятельная деятельность ученика. Учитель в данном случае выполняет роль тьютера, то есть наставника.

Переход на новые образовательные стандарты был обусловлен стремительными переменами в экономической, политической, социальной и духовной сферах жизни. Это не могло не сказаться на поведении и жизненных ориентирах каждого из нас. А с чего начинается наша жизнь — «со школьного порога». Следовательно, пришло время смены педагогических канонов. Современный выпускник должен быть всесторонне развитым, творческим и способным самостоятельно разбираться в лавине инфор-

мации, которая сваливается на него. Он должен уметь отстаивать свою точку зрения, иметь свой взгляд на мир, а для того чтобы он был верным необходимы знания.

А как этого добиться, спросите Вы? Да только обучая его этому с детства. Ведь большую часть времени дети проводят именно в школе. Вот на школу и возлагается эта ответственная миссия. В соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами выпускники должны быть полностью подготовлены к самостоятельной жизни и уже без чьей-либо помощи, из потока информации выбирать главное и достоверное.

Я считаю, что когда учитель рассказывает что-то ученику, это запоминается хуже, так как второй не приложил никаких усилий для поиска информации по интересующему вопросу. Когда же обучающийся самостоятельно пытается добыть знания, он ценит это, так как потрудился и следовательно, быстрее и лучше запомнит. Но роль учителя здесь не уменьшается, а наоборот его работа услож-

Таблица 1. Сравнительный анализ традиционного и урока нового поколения

Структура урока изучения нового материала	Структура урока «открытия» новых знаний
1. Организационный этап.	1. Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности
2. Сообщение темы, постановка цели и задач	2. Этап актуализации и пробного учебного действия
3. Проверка домашнего задания воспроизведение и коррекция опорных знаний учащихся (по необходимости)	3. Этап выявления места и причины затруднения
4. Актуализация знаний.	4. Этап построения выхода из затруднения.
5. Введение новых знаний.	5. Этап реализации построенного проекта.
6. Воспроизведение знаний и овладение учащимися способами деятельности.	6. Этап первичного закрепления с проговариванием во внешней речи
7. Оперирование знаниями в новых ситуациях	7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой.
8. Обобщение и систематизация знаний	8. Этап включения в систему знаний и повторения.
9. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.	9. Этап рефлексии учебной деятельности на уроке.
10. Определение и разъяснения домашнего задания.	

няется, так как он должен суметь направить, скорректировать и помочь найти то, что необходимо в данный момент. Научить — учиться. Готовиться к такому уроку вдвойне сложнее.

Я не так давно стала учителем МБОУ лицея с. Хлевное и знаю не понаслышке о положительных и отрицательных моментах ФГОС, а плюсов здесь больше, я Вас уверяю.

Давайте, сравним этапы урока в традиционной системе и при деятельностном подходе [4]:

Исходя из таблицы видно, что на протяжении всего урока ученик самостоятельно получает знания и учиться применять их на практике.

К преподаванию истории, к примеру, в соответствии с ФГОС предъявляются следующие основные требования к итоговым навыкам и умениям учеников:

1) формирование основ гражданской, этно-национальной, социальной, культурной самоидентификации личности обучающегося, осмысление им опыта российской истории как части мировой истории, усвоение базовых национальных ценностей современного российского общества: гуманистических и демократических ценностей, идей мира и взаимопонимания между народами, людьми разных культур;

2) овладение базовыми историческими знаниями, а также представлениями о закономерностях развития человеческого общества с древности до наших дней в социальной, экономической, политической, научной и культурной сферах; приобретение опыта историко-культурного, цивилизационного подхода к оценке социальных явлений, современных глобальных процессов;

3) формирование умений применения исторических знаний для осмысления сущности современных общественных явлений, жизни в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном мире;

4) формирование важнейших культурно-исторических ориентиров для гражданской, этно-национальной, социальной, культурной самоидентификации личности,

миропонимания и познания современного общества на основе изучения исторического опыта России и человечества;

5) развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, способностей определять и аргументировать своё отношение к ней;

6) воспитание уважения к историческому наследию народов России; восприятие традиций исторического диалога, сложившихся в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном Российском государстве [5].

Актуальной и новой задачей образования становится обеспечение развития универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение обучающимися конкретных предметных знаний и навыков.

В составе основных видов УУД выделяют четыре блока:

- Личностный
- Регулятивный
- Познавательный
- Коммуникативный

В каждом из этих блоков УУД есть свои интересные задания, более того в зависимости от класса в котором ребенок учиться набор заданий различен. Подробнее поговорим о познавательных и коммуникативных УУД при обучении истории в 5 классах.

Под коммуникативными навыками подразумевается умение точно и полно выражать свои мысли, из большого текста выделять главное, владеть монологической речью. А главное уметь ориентироваться в информационном потоке.

Я преподаю историю в 5 классе и использую следующие приемы: мы работаем с учебником, заполняем таблицы, работаем с контурными картами и атласами, с историческими текстами. Также я использую такие методы, как ассоциации, «три предложения», «историческая справка»



Таблица 2. Формирование УУД во время урока

Требования к уроку	Урок современного типа	УУД
Объявление темы урока	Формулируют сами учащиеся (учитель подводит учащихся к осознанию темы)	Познавательные общеучебные, коммуникативные
Сообщение целей и задач	Формулируют сами учащиеся, определив границы знания и незнания (учитель подводит учащихся к осознанию целей и задач)	Регулятивные, целеполагание, коммуникативные
Планирование	Планирование учащимися способов достижения намеченной цели (учитель помогает, советует)	Регулятивные, планирования
Практическая деятельность учащихся	Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы) (учитель консультирует)	Познавательные, регулятивные, коммуникативные
Осуществление контроля	Учащиеся осуществляют контроль (применяются формы самоконтроля, взаимоконтроля, учитель консультирует)	Регулятивные контроля (самоконтроля), коммуникативные
Осуществление коррекции	Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно (учитель консультирует, помогает)	Коммуникативные, регулятивные коррекции
Оценивание учащихся	Учащиеся дают оценку деятельности по её результатам (самооценивание, оценивание результатов деятельности товарищей, учитель консультирует)	Регулятивные оценивания (самооценивания), коммуникативные
Итог урока	Проводится рефлексия	Регулятивные саморегуляции, коммуникативные
Домашнее задание	Учащиеся могут выбирать задание из предложенных учителем с учётом индивидуальных возможностей	Познавательные, регулятивные, коммуникативные

и др. Метод «три предложения» означает следующее, ученику дается исторический текст, который он читает и выделяет его основную мысль, формулируя ее в трех предложениях (это могут быть: причины греко-персидских войн и т.д.). Задача учителя на этом этапе научить ученика отличать главное от незначительного и скорректировать его ответ, если необходимо. Метод «историческая справка» подразумевает под собой, что ученики самостоятельно готовят презентацию, используя дополнительный материал (это может быть презентация о: Спарте, Геракле, Саламинском сражении и т.д.). Как Вы уже поняли, на уроке моим ученикам скучать не приходится, наравне с уже традиционными методами обучения я использую новые способы. Огромную помощь в проведении урока оказывает интерактивная (сенсорная) доска, ученикам очень нравится работать с ней, теперь они без страха с удовольствием выходят к доске. Делая что-то самостоятельно, ребенок получает уверенность в себе, задания с разным уровнем сложности. Одна из главных идей ФГОС это индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Теперь перейдем к познавательным УУД, они направлены на поиск и выделение необходимой информации, осмысление прочитанного или услышанного, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении

проблем творческого и поискового типа. Здесь на помощь приходят такие задания как: ЛОС (составление логико-опорных схем), кроссворды, шарады, тексты с ошибками, «лишнее звено», угадай историческую личность, составление планов по тексту и планов своего ответа и др. На самом деле разнообразие методов обучения поражает, я перечислила далеко не все. Какой из них использовать зависит от темы урока и от самого учителя.

Теперь давайте с Вами посмотрим, какие же требования в итоге предъявляются к современному уроку. Для этого проанализируем деятельность учащихся на каждом этапе урока, выделяя те самые универсальные учебные действия (УУД), которые при правильной организации деятельности учащихся формируются [6]:

Таким образом, современная школа идет в ногу со временем. Первые результаты уже есть, это желание участвовать в олимпиадах различного уровня все большего количества обучающихся и проведение исследований с дальнейшим выступлением на научно-практических конференциях и др. Ученикам очень нравится делать что-то самостоятельно, значит ему доверяют. Благодаря этому развиваются индивидуальные, нравственные качества ученика, происходит воспитание его гражданских, демократических и патриотических убеждений.

#### Литература:

1. Требования к современному уроку в условиях введения ФГОС нового поколения. — <http://www.myshared.ru/slide/241487/>
2. Какие требования предъявляет новый ФГОС. — <http://sov.opredelim.com/docs/137700/index-1483.html>

3. Стандарты нового поколения.. — [http://pedsovet.org/component/option?118/&137667/Itemid&com\\_mtree/task&viewlink/link\\_id](http://pedsovet.org/component/option?118/&137667/Itemid&com_mtree/task&viewlink/link_id)
4. ФГОС. — [http://86school3.ru/doc/inform\\_o\\_school/2014/sannikova.pdf](http://86school3.ru/doc/inform_o_school/2014/sannikova.pdf)
5. Требования, предъявляемые к проведению урока истории. — <http://nsportal.ru/shkola/obshchestvoznanie/library/2014/08/05/prepodavanie-istorii-i-obshchestvoznaniya-v-usloviyakh>
6. Основные требования и идеи ФГОС на уроке — <http://festival.1september.ru/articles/630735/>

## ПСИХОЛОГИЯ

### Философские и психологические особенности занятий восточными единоборствами в процессе формирования личности

Абдурасулов Рустам Абдураимович, кандидат психологических наук, доцент  
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

*В данной статье на основе результатов анкетирования и устного опроса учащихся, анализируются философские и психологические особенности занятий восточными единоборствами в процессе формирования личности.*

**Ключевые слова:** восточные единоборства, философские и психологические особенности, процесс формирования личности.

### Philosophical and psychological features of occupations by oriental martial arts in the course of formation of the personality

Abdurasulov R. A., candidate of psychological sciences, docent  
Jizzakh State Pedagogical institute of the Republic of Uzbekistan

*In this article philosophical and psychological features of occupations by oriental martial arts in the course of formation of the personality are analyzed on the basis of results of questioning and oral poll of pupils.*

**Keywords:** oriental martial arts, philosophical and psychological features, process of formation of the personality.

В истории развития человечества проблема формирования личности всегда была одной из актуальных. С точки зрения воздействия на данную проблему различных факторов, фактор физических упражнений и спортивных занятий являлся одним из ведущих (Лесгафт П. Ф., Норакидзе В. Г., Черникова О. А. и др.). Мнение о положительном воздействии физических упражнений и спортивных занятий на формирование личности высказывали такие учёные древности, как Гиппократ, Гераклит, Платон, Аристотель. Особое внимание к этой проблеме прослеживается и в трудах восточных мыслителей.

В XX веке интерес к проблеме «спорт и личность» стал возрастать, начали создаваться научно-методологические принципы, позволяющие разработать новые методики преподавания восточных единоборств, и как следствие, в учебный процесс начали активно внедряться полученные в ходе исследований знания, умения и навыки, касающиеся широкого комплекса вопросов. Внедрение в учебный процесс достижений научно-технического прогресса не только снизил возможности

негативного влияния на психофизиологические качества человека различных факторов, но и создал предпосылки для устранения различных депрессивных и стрессовых ситуаций во время занятий восточными единоборствами. Мы считаем, что интерес к проблеме «спорт и личность» во многом определяется социальными, психологическими и педагогическими факторами. В психологии существует целый ряд исследований (Рудик А. П., Норакидзе В. Г., Палайма Ю. Ю., Пуни А. Ц. и др.), каждый из которых отражает субъективное отношение, индивидуальный подход авторов по данной проблематике, и, как правило, рассматриваются в комплексе с другими вопросами. Следует отметить, что исследований, посвящённых изучению воздействия на формирование личности упражнений восточными единоборствами и занятий боксом, имеется небольшое количество.

Как видно из вышеприведённой таблицы, на вопрос «Закономерности, на которые основываются философия восточных единоборств» 50,0–62,0 процентов учащихся, занимающихся такими видами восточных едино-

Таблица 1

№	Философский аспект восточных единоборств	Виды единоборств				
		Кураш	Бокс	Каратэ	Таэквондо	Дзюдо
1	<b>Закономерности, на которые основываются философия восточных единоборств:</b>					
	а) борьба добра со злом	50,0	27,0	60,0	62,0	52,0
	б) гармония природы и человека	20,0	35,0	27,0	22,0	20,0
	в) борьба противоположностей	36,0	38,0	13,0	16,0	28,0
2	<b>Гармоничность восточных единоборств с мышлением личности складывается из:</b>					
	а) выявления возможности познания сущности закономерностей природы	28,0	21,0	23,0	27,0	21,0
	б) выявления возможности осознания взаимосвязи образа жизни личности с законами природы	29,0	23,0	28,0	31,0	26,0
	в) развития особенностей быстрого и широкого мышления	43,0	56,0	49,0	42,0	53,0
3	<b>Воздействие восточных единоборств на способности мышления личности:</b>					
	а) формирует мировоззрение	36,0	38,0	25,0	29,0	37,0
	б) формирует способности логического мышления	46,0	41,0	48,0	46,0	42,0
	в) развивает чувственное восприятие	18,0	23,0	27,0	25,0	21,0
4	<b>Философия восточных единоборств:</b>					
	а) направлена на развитие способности логического мышления личности	27,0	26,0	21,0	21,0	24,0
	б) направлена на быстрое осознание возникающих в жизни различных ситуаций и обстоятельств	28,0	32,0	30,0	28,0	30,0
	в) направлена на глубокое осознание постоянной борьбы противоположностей добра со злом в жизни человечества	45,0	42,0	49,0	51,0	46,0
5	<b>Факторы, на которые опираются восточные единоборства при формировании гармонично развитой личности:</b>					
	а) фактор физического развития личности	21,0	22,0	20,0	21,0	21,0
	б) фактор духовного развития личности	27,0	24,0	21,0	21,0	26,0
	в) фактор духовного, умственного, физического и духовно-нравственного развития личности	52,0	54,0	59,0	58,0	53,0

борств как национальная борьба — кураш, каратэ, таэквондо, дзюдо, выбрали ответ «борьба добра со злом». Этот ответ выбрали 27,0 процентов учащихся, занимающихся боксом, что свидетельствует о том, что философские основы таких видов восточных единоборств как дзюдо, каратэ и таэквондо взаимосвязаны между собой.

На вопрос из чего складывается гармоничность восточных единоборств с мышлением личности учащиеся, занимающиеся всеми видами восточных единоборств, выбрали вариант «развития особенностей быстрого и широкого мышления» (43,0; 56,0; 49,0; 42,0; 53,0), на оставшиеся два варианта ответа учащиеся особого внимания не обратили. Таким образом, основываясь на результатах выбранных

вариантов ответа учащихся-спортсменов можно сделать вывод, что занятие восточными единоборствами и боксом оказывает положительное влияние на развитие кругозора и расширение границ мышления, также на свойство оперативного реагирования на происходящие события. Далее с полной уверенностью можно сказать, что вышеуказанные виды восточных единоборств способствуют формированию у учащихся не только физических качеств, но и помогают формированию у них философского мировоззрения, развития мышления. Можно также сделать вывод, что во время занятий восточными единоборствами учащиеся получают возможность усвоить определенные знания о воздействии законов природы на образ жизни личности.



На вопрос анкеты о воздействии восточных единоборств на способность личности самостоятельно мыслить и рассуждать, 41,0–48,0 процентов учащихся выбрали ответ «формирует способности логического мышления», свидетельствующий о том, что занятия восточными единоборствами и боксом оказывают положительное влияние не только на физическое, но и на психологическое развитие личности.

В целях изучения мнения учащихся-спортсменов, регулярно занимающихся восточными единоборствами и боксом, о философской основе и философской сущности восточных единоборств, были получены определенные ответы, которые были тщательно проанализированы. Таким образом, на вопрос анкеты на какие жизненно важные аспекты направлена философская основа восточных единоборств, 42,0–51,0 процентов учащихся выбрали ответ «в», т.е. направлена на глубокое осознание постоянной борьбы противоположностей — добра со злом в жизни человечества. 21,0–27,0 процентов респондентов выбрали ответ «а», т.е. направлена на развитие способности логического мышления личности; 28,0–32,0 процентов учащихся выбрали ответ «б», т.е. направлена на быстрое осознание возникающих в жизни различных ситуаций и обстоятельств.

При анализе выбранных респондентами ответов, выяснилось, что в процессе занятий восточными единоборствами учащиеся, вместе с закаливанием организма, осознают тот факт, что занятия в основном направлены

на быстрое осознание возникающих в жизни различных ситуаций и обстоятельств, формированию способности логически мыслить, т.е. стало очевидным, что у учащихся соображают, имеют определённое представление об объективной действительности, они глубоко обдумывают, размышляют, действуют обдуманно.

На вопрос анкеты указывающий, на какие факторы следует опираться при формировании гармонично развитой личности, выяснилось, что 52,0–58,0 процентов учащихся склоняются к фактору духовного, умственного, физического и духовно-нравственного развития личности. 20,0–22,0 процентов выбрали фактор физического развития личности, 21,0–26,0 процент отдали предпочтение фактору духовного развития личности.

Основываясь на результаты опроса среди учащихся, занимающихся восточными единоборствами и боксом, можно сказать, что занятия восточными единоборствами расширяют и углубляют внутренний мир учащегося, позволяют ему сделать выбор между добром и злом, плохим и хорошим, осознать гармоничную взаимосвязь между природой и человеком, формируют у него способность мыслить логически, оказывают положительное влияние на всесторонне и гармоничное развитие личности, имеют основополагающее значение при становлении молодого человека как личность. Вместе с этим, занятия восточными единоборствами создают возможность выявить внутренние психические качества, способствуют саморазвитию личности.

#### Литература:

1. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. — Ташкент: «Узбекистан», 1998.
2. Каримов, И. А. Высокая духовность — непобедимая сила. — Ташкент: «Маънавият», 2011.
3. Гайнутдинов, Р. З., Гаппаров З. Г. К вопросу изучения некоторых психофизиологических реакций у боксёров на занятиях повышения спортивного мастерства./Тезисы III-ей межвузовской республиканской конференции. Ташкент, 1976.
4. Гребень, Н. Ф. Психологические тесты для профессионалов. Минск: Современник, 2007.
5. Павлов, И. П. Полн. собр. соч. в 6 т. (8-ми книгах). Т. 2. — М.: Изд-во АН СССР, 1951.
6. Пейсахов, Н. М., Саморегуляция и типологические свойства нервной системы. Изд-во Казанского университета, 1974.
7. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики. — М.: Изд-во МГУ, 1972.

## Психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов к школе

Миронова Татьяна Андреевна, студент  
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В последние годы в связи с происходящими по всему миру социальными изменениями усиливаются процессы миграции населения. Миграция в относительно небольшие временные промежутки меняет исторический социальный и этнокультурный облик государств,

обостряет этнокультурные противоречия между различными группами населения, вызывает социальные напряжения. Резкое изменение привычных условий жизни, вызванное переездом в другую страну или регион, где иные культурные традиции, другой язык, приводит к де-

ориентации как взрослого, так и ребенка из семьи мигрантов. В этнически новом жизненном пространстве дети сталкиваются со стереотипами, обычаями, особенностями поведения и языком, отличными от привычных, т. е. попадают в ситуацию так называемого «культурного шока». Особенно это заметно в период адаптации детей мигрантов к условиям общеобразовательной школы. Эти дети имеют неравные возможности и условия социализации и получения социального опыта, формирования развитой и ответственной личности, чаще остальных имеют проблемы с социальной адаптацией и интеграцией в общество.

Актуальность проблемы обусловлена также и тем, что до настоящего времени недостаточно изучены учебно-образовательные аспекты адаптации мигрантов, в том числе, интеграция детей-мигрантов в российскую систему образования на всех его ступенях.

Эффективное решение задач психологического сопровождения детей-мигрантов требует особого подхода к организации взаимодействия участников образовательного процесса, разработки программы комплексной психолого-педагогической поддержки детей-мигрантов, направленной на повышение социальной зрелости в поликультурной среде. Важная роль в решении данной проблемы принадлежит психологу и педагогам.

Процесс психологического сопровождения представляет собой не только непосредственное участие в образовательном процессе. При возникновении у ребенка психологических, учебных, социальных трудностей, наличие рядом с ним соответствующего специалиста службы психологического сопровождения поможет решить возникшую проблему [1, с. 35]. Специалист службы сопровождения координирует деятельность ребенка, педагогов и родителей в решении проблем ребенка.

На комплексный подход специалистов к решению проблем ребенка указывают В. Иванова, Т. Голубева, специалисты Управлений по образованию Санкт-Петербурга, указывая, что самая важная задача службы сопровождения — комплексность охвата проблемы.

Деятельность службы психологического сопровождения направлена на создание комплекса условий, обеспечивающих самореализацию личности каждого ребенка и адаптацию к быстроменяющимся социальным условиям. Принципами психологического сопровождения является положение гуманистической психологии о сопровождении процесса развития ребенка, направлении его развития, а не навязывании ему цели и пути, правильного с точки зрения педагога [5, с. 143]. Служба сопровождения объединяет работу всех участников образовательного процесса, обеспечивая необходимую вовлеченность их в решение определенных задач.

В психологическом сопровождении выделяют следующие направления:

1. Организация среды: материальной, методической, психологической;
2. Помощь непосредственно ученику;

3. Помощь преподавателям;
4. Работа с родителями;
5. Сбор и анализ информации, необходимой для реализации обозначенных направлений.

По М. Битяновой, смысл сопровождающей деятельности школьного психолога заключается в создании таких условий, в которых ребенок смог бы увидеть, пережить, примерить на себя различные варианты поведения, решения своих проблем, различные пути самореализации и утверждения себя в мире [3, с. 75].

По данным Всероссийского мониторинга службы практической психологии образования за 2009 г. 49% психологов общеобразовательных школ ни разу не решали проблемы адаптации ребенка-мигранта. При этом только 7% психологов занимаются этим вопросом хотя бы с какой-нибудь регулярностью (от нескольких раз в месяц до «каждый день»). Оставшаяся часть (46%) решает вопросы адаптации ребенка-мигранта несколько раз в год [4].

Ориентируясь на средние показатели, можно сказать, что, в целом по системе образования, психологи занимаются адаптацией ребенка мигранта от «ни разу» до «несколько раз в год», что естественно не может решить задач интеграции мигрантов в образовательное пространство. Приведенные выше цифры, безусловно, не говорят о том, что психологи совсем не занимаются проблемами детей-мигрантов. Но фактически эта деятельность проходит локально и бессистемно и в целом не приносит масштабных социально-психологических результатов. Деятельность психологов в меньшей степени связана с «объективными» показателями академической успеваемости, ГИА, ЕГЭ и пр. Поэтому они могут рассматривать детей-мигрантов не как «препятствие» для достижения «хороших» показателей, а как целевую группу для психологической поддержки. Основываясь на этом тезисе, предложены следующие стратегические задачи в работе с учащимися мигрантами в системе начального, среднего и профессионального образования, требующими специального психологического обеспечения:

1. полноценное включение учащихся мигрантов в социокультурную среду образовательного учреждения;
2. адаптация социокультурной среды образовательного учреждения к мигрантам (обеспечение ее инклюзивности);
3. создание условий для позитивного межкультурного общения в образовательном учреждении;
4. содействие проявлению позитивного влияния учащихся мигрантов на развитие образовательного учреждения.

Для адекватного решения этих задач, педагог-психолог должен обладать следующими профессионально значимыми компетенциями:

- а) знание и понимание: базовых культурных особенностей и характеристик детско-родительских отношений в культурно-этнических группах, представители которых

посещают образовательное учреждение; специфики процессов социально-психологической адаптации к школе у детей-мигрантов; сущности основных социально-психологических феноменов, с которыми сталкиваются дети-мигранты (аккультурация, культурный шок и т. п.);

б) умение: дифференцировать значимость этнокультурного фактора при оценке учебной успешности и социально-психологической адаптированности ребенка; разрабатывать стратегию психологического сопровождения с учетом этнокультурных особенностей ребенка-мигранта и его семьи; варьировать формы и содержание своей профессиональной деятельности с учетом фактора этнокультурной принадлежности учащихся и их родителей;

в) владение: технологиями оценки межкультурной компетентности педагогов; приемами диагностики культурной включенности ребенка и его семьи; технологиями индивидуальной коррекционной и развивающей работы с ребенком-мигрантом.

В целом, работа по психологическому обеспечению детей-мигрантов должна быть одним из приоритетных направлений деятельности психолога образования и находить отражение в планах работы и аналитических отчетах.

Общая структура психологического обеспечения детей-мигрантов может строиться следующим образом:

1. идентификация детей-мигрантов, имеющих трудности в обучении и социально-психологической адаптации;
2. дифференциальная диагностика и оценка этнокультурной природы имеющихся трудностей;
3. проведение психолого-медико-педагогического консилиума по проблемам интеграции детей-мигрантов и выработка единой стратегии психолого-педагогического сопровождения этих детей и их семей;
4. реализация решений консилиума.

Конкретная стратегия психологического обеспечения детей-мигрантов должна определяться не формальными (например: общее количество детей-мигрантов и уж конечно не «процентом детей иной национальности»), а со-

держательными характеристиками (итоги мониторинга, запрос со стороны педагогов и т. п.).

Содержательно работа педагогов-психологов образовательных учреждений, направленная на интеграцию мигрантов, может включать в себя следующие составляющие:

а) работа с учащимися: углубленная индивидуальная диагностика; организация индивидуальных занятий для детей-мигрантов; организация групповых занятий для детей-мигрантов; организация групповых занятий для поликультурных классов;

б) работа с педагогами: организация групповых занятий, направленных на повышение психолого-педагогической компетентности педагогов; индивидуальное консультирование педагогов по проблемам взаимодействия с детьми-мигрантами; экспертиза программ психолого-педагогического сопровождения интеграции детей-мигрантов;

в) работа с родителями: индивидуальное консультирование родителей детей-мигрантов; групповое консультирование родителей детей-мигрантов; индивидуальная и групповая работа с родителями детей, обучающихся в поликультурных классах.

Выполняя задачу по интеграции мигрантов, педагоги-психологи образовательных учреждений должны находиться в тесном взаимодействии с окружающими Психолого-медико-социальными центрами (ПМСЦ), в структуре многопрофильной психологической службы которых необходимо иметь социального психолога с дополнительной подготовкой в области психологического обеспечения интеграции детей-мигрантов [2, с. 153].

Внимательное отношение к проблеме адаптации подрастающего поколения, организация им своевременной поддержки и помощи со стороны взрослых будут способствовать профилактике отклоняющегося поведения, развитию адаптационного потенциала молодежи, их коммуникативной компетентности и способности понять и принять другого, «непохожего».

#### Литература:

1. Баева, И. А. Тренинги психологической безопасности в образовании. — СПб, 2012—251 с.
2. Гриценко, В. В., Шустова Н. Е. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов. Изд: Форум, 2011—224 с.
3. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 2010. — 229 с.
4. Рубцов, В. В. Аналитический отчет по результатам Всероссийского мониторинга службы практической психологии образования «Содержание и ресурсное обеспечение профессиональной деятельности педагогов-психологов в системе образования Российской Федерации» — М.: МГППУ, 2009.
5. Татарко, А. Н., Лебедева Н. М. Методы этнической и кросскультурной психологии. Учебно-методическое пособие. Издательский дом Высшей школы экономики. Москва, 2011. 245 с.

## Традиционный и интеракционистский подходы к конфликтам в организации

Мкртумян Лусине Самвеловна, аспирант  
Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова

*В статье рассматривается понятие «конфликт в организации», выделяются основные типы конфликтов в организации и причины их возникновения. Рассматриваются две точки зрения на конфликт: традиционная и интеракционистская; дается их сравнительная характеристика.*

**Ключевые слова:** конфликт в организации, типы конфликтов в организации, традиционный подход, интеракционистский подход.

Когда два и более социальных субъекта (люди, группы, организации) объединяются для достижения общей цели, нередко возникает ситуация, когда их взгляды, интересы, убеждения, способы действий различаются. На основе возникших между ними противоречий возникает конфликт, который может иметь разную природу. *Конфликт в организации* можно определить как «открытую форму существования противоречий интересов, возникающих в процессе взаимодействия людей при решении вопросов производственного и личного порядка» [2].

Существуют четыре *основных типа организационных конфликтов*: внутриличностный, межличностный, конфликт между личностью и группой, межгрупповой.

*Внутриличностный конфликт* — это специфический тип конфликтного процесса, развертывающегося внутри личности, вследствие дисгармоничности, противоречивости стремлений, присущих различным подсистемам и структурам психологической системы индивида, между сознательными и бессознательными его влечениями, между требованием совести и стремлением получить удовольствие, между инстинктивными позывами и нормами культуры и нравственности.

*Межличностный конфликт* — наиболее часто возникающий в организации тип конфликта. Межличностный конфликт отражает психологическую атмосферу всей организации и отдельного коллектива. Наиболее известная типология межличностных конфликтов на производстве принадлежит Н.В. Гришиной, которая рассматривает их как вертикальные и горизонтальные, так и различные модификации.

1. Конфликты, возникающие как реакция на препятствие к достижению основных целей деятельности, получение определенного продукта.

2. Конфликты, вызванные факторами, препятствующими достижению людьми личных целей трудовой деятельности.

3. Конфликты, обусловленные несоответствием поведения партнеров по работе нормам и ценностям, принятым в коллективе.

4. Конфликты, возникающие на основе личных взаимоотношений людей, из притязаний, особенностей личности.

Следовательно, межличностный конфликт можно определить как взаимное отрицательное восприятие

людей, вызванное несовместимостью их взглядов, интересов, оценок или потребностей, и связанную с этим отрицательную реакцию на слова и поступки человека, рассматриваемого в качестве нежелательного партнера или соперника [3].

*Конфликт между личностью и группой возникает*, если личность займет позицию, отличающуюся от позиции группы (сложившихся в группе норм поведения и труда), когда ожидания группы находятся в противоречии с ожиданиями отдельной личности. Конфликт возникает из-за несоответствия компетентности руководителя и компетентности специалистов коллектива, из-за неприятия группой нравственного облика и характера руководителя.

*Межгрупповой конфликт.* Само понятие «межгрупповой конфликт» предполагает, что конфликтный процесс возникает во взаимодействии между различными группами и может осуществляться по различным причинам, в различных условиях, формах, с различной степенью напряженности.

Из всех причин, приводящих к межгрупповым конфликтам, можно выделить три основные:

1. объективные условия взаимодействия, связывающие или разделяющие социальные группы;

2. внутригрупповые процессы, в том числе конфликтные, протекающие в каждой из взаимодействующих групп;

3. содержание и направленность межгрупповых взаимодействий [3].

Существует несколько точек зрения на роль конфликта в организации. Одни предполагают, что конфликта следует избегать, так как он свидетельствует о сбоях в работе группы. Такой подход называется *традиционным*. Другие же утверждают, что конфликт не только может быть движущей силой для успешной и эффективной работы группы, но и является ее необходимым условием. Такая точка зрения обозначена как *интеракционистская*. Современные исследования показывают, что не нужно поощрять «хорошие» конфликты или избегать «плохих» конфликтов, наиболее важно продуктивно разрешать возникающие конфликты. Иными словами, важно уметь управлять конфликтом. В нашей статье мы остановимся на рассмотрении первых двух подходов.



Более ранние исследования предполагали, что все конфликты имеют негативное влияние, соответственно их нужно избегать. Конфликт рассматривался только лишь с отрицательной стороны, и был связан с такими понятиями, как разрушение, насилие, иррациональность и прочими понятиями, усиливающими отрицательную сущность конфликта. Этот *традиционный взгляд* на конфликт был основан на анализе отношений, преобладающих в организациях в 1930—1940 годах. Конфликт был отрицательным следствием бедности общения, отсутствия открытости и доверия между людьми, неспособности быть отзывчивым к потребностям и стремлениям своих сотрудников. Мнение, что конфликт всегда имеет негативные последствия, говорит о поверхностном анализе поведения людей, участвующих в этом конфликте. Необходимо обратить внимание на истинные причины конфликта и скорректировать негативные явления, препятствующие успешной работе группы и организации в целом. Такой взгляд на конфликт вскоре был отвергнут исследователями, они пришли к выводу, что полностью избежать конфликтов невозможно [1].

Сторонники *интеракционистского подхода* поощряют конфликт на том основании, что, по их мнению, гармоничные и спокойные отношения в группе подвержены статичности и безразличию к потребностям преобразований и инноваций. Основная идея этого подхода состоит в том, что минимальный уровень конфликтов помогает сохранять группу жизнеспособной, творческой и самокри-

тичной. Тем не менее, данный подход не утверждает, что все конфликты являются положительными — только функциональный, или конструктивный, конфликт способен улучшить работу группы. Дисфункциональный, или деструктивный, конфликт препятствует работе группы. Рассмотрим подробнее эти две формы конфликта. Для начала мы должны определить тип конфликта — связан ли он с задачами, отношениями или с процессом. Первый тип связан с целями и содержанием работы, второй тип — с межличностными отношениями, третий же фокусируется на том, как выполняется работа. Исследования показывают, что конфликты в сфере межличностных отношений всегда дисфункциональны. Почему? Выясняется, что межличностные конфликты, сопровождаемые столкновениями и противостояниями их участников, снижают их взаимопонимание, что в свою очередь препятствует решению организационных задач. К сожалению, на решение таких конфликтов у работников уходит много времени, одно из исследований показало, что это около 18% от рабочего времени. Конфликты, связанные с задачами и с процессом работы, напротив, в некоторых случаях могут иметь позитивные последствия. Для того, чтобы они имели позитивное влияние, необходимо, чтобы конфликт не переходил некоторых границ. Низкий уровень таких конфликтов может стать источником креативности в решении задач, кроме того, возникший конфликт инициирует появления и обсуждение множества новых идей, новых путей и способов решения задачи [1].

Таблица 1. Сравнение традиционного и интеракционистского подходов к конфликтам в организации [4]

Критерий для сравнения	Традиционный подход	Интеракционистский подход
Основные положения	Конфликты порождаются конфликтными индивидуумами; — это негативное явление; — их следует избегать; — их необходимо подавлять	Конфликты возникают вследствие приверженности поставленной цели; — они часто приносят пользу; — их следует стимулировать; — они должны быть нацелены на повышение творческой активности
Влияние конфликта на эффективность работы	По мере нарастания конфликта эффективность работы снижается	Определенный уровень конфликтности необходим для повышения эффективности работы. По мере нарастания конфликта эффективность работы увеличивается до определенного уровня, а затем, если конфликт усиливается или остается неразрешенным, снижается
Рекомендуемые действия	Ничего не предпринимать, если $a=d$ ; разрешать конфликт, если $a>d$ ( $d=0$ )	Ничего не предпринимать, если $a=d$ ; разрешать конфликт, если $a>d$ ; стимулировать конфликт, если $a<d$ ( $d>0$ )

Примечание:  $a$  — фактический уровень развития конфликта между членами группы;  $d$  — желаемый уровень конфликта, не мешающий членам группы продолжать активную работу.

В Таблице 1 представлена сравнительная характеристика представленных выше подходов по некоторым критериям.

В заключении мы хотели бы отметить слабые стороны рассмотренных подходов. Традиционный подход слишком поверхностно рассматривает конфликт, говоря об его обязательном устранении, не вникая в его суть и причины.

Интеракционистский подход не принимает во внимание негативные эмоции и иные отрицательные явления, которыми сопровождается конфликт. Таким образом, мы придерживаемся современного подхода и считаем, что важно конструктивно разрешать возникающий конфликт, чтобы он имел позитивное влияние, а не избегать или поощрять его.

#### Литература:

1. Robbins, S. P., Judge T. A Organizational behavior. [Текст]. — Prentice Hall — 2012. 720 с.
2. Буртовая, Е. В. Конфликтология. Учебное пособие. [Текст]. — М.: ЮНИТИ, 2002. 508 с.
3. Островская, С. И. Управление конфликтами в организации. Учебное пособие. [Текст]. — Хабаровск: Изд-во ДВ-ГУПС, 2002. 115 с.
4. Пинто Дж. К. Управление проектами/перев. с англ. под ред. В. Н. Фунтова. [Таблица]. — СПб.: Питер, 2004. 464 с.

## Психолого-педагогические условия адаптации пятиклассников при переходе в среднее звено

Перминова Юлия Андреевна, студент  
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

После введения новых Федеральных государственных образовательных стандартов существенно изменилась и образовательная ситуация в школе. Одно из важнейших мест в образовательном процессе стало занимать психическое здоровье учеников и индивидуализация образовательных маршрутов, что определяет возникновение новых функций педагога-психолога. В новом стандарте общего образования конкретизируется точное место форм и видов применения психологических знаний в организации образовательной среды школы, а это в свою очередь делает более обязательной и измеримой профессиональную деятельность педагогов-психологов, являющихся полноценными участниками образовательного процесса.

Согласно пункту 25 ФГОС [5, с. 39] психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы должны обеспечивать: формирование и развитие психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса; вариативность направлений и форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса; преемственность содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к начальной ступени общего образования с учетом специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенностей перехода из младшего школьного возраста в подростковый.

Программа преемственности представляет собой расчленение образовательного процесса на последовательные этапы: предварительный, основной и заключительный. Эти этапы в разное время обучения решают

разные задачи. Предварительный этап — подготовку детей к обучению в школе, основной — адаптацию к системному обучению и переходу в среднее звено, заключительный — последующую социализацию и обучение с использованием возрастных принципов развития.

Одной из сложнейших школьных педагогических проблем считается переход из начального в среднее звено в 5 классе. Это объясняется целым комплексом перемен, которые происходят как во внешней (школьной среде), так и во внутреннем мире детей. Конкретизируем эти перемены [4, с. 253]:

- возникает новое отношение к статусу пятиклассника, которое несет в себе новые требования;
- увеличивается объем и разнообразие информации;
- увеличивается вес многопредметного обучения и расширяется круг учителей, которые систематически вступают в деловые взаимодействия с учениками;
- место первого учителя занимает новый классный руководитель;
- завершается переход к кабинетной системе обучения;
- ученический коллектив класса не сформирован, так как часто в 5-м классе меняется состав ученического коллектива;
- школьники не умеют самостоятельно и совместно организовывать свою учебную деятельность.

В начале перехода в среднее звено из начального дети переживают период адаптации к новым условиям схожий с периодом адаптации к начальной школе. Данный пе-

риод характеризуется возрастанием тревожности, повышением, как робости, так и развязности, забывчивостью, сниженной работоспособностью, неорганизованностью. Данные отклонения характерны для большинства школьников в начале периода адаптации [3, с. 178], но они исчезают через 3–4 недели (период «легкой адаптации»). Есть дети, которые проходят период адаптации за 2–3 месяца (период «адаптации средней тяжести»). Также можно выделить детей, которые проходят данный период длительно и тяжело — 3 и более месяцев (период «тяжелой адаптации»). Нужно отметить, что с периодом адаптации связано возникновение психосоматических заболеваний у детей.

С педагогической точки зрения в рассматриваемый период школьники рассеяны, не дисциплинированы, низко организованы, у детей понижен интерес к учебе и ее результативности. С психологической точки зрения у детей наблюдается высокий уровень тревожности и снижение самооценки. Возникающие трудности стали рассматриваться специалистами практически как кризис, который порождает педагогические проблемы, но в реальности же все наоборот. Это педагогические сложности и проблемы приводят к психологическому кризису, как у детей, так и у педагогов. Ведь известно, что с точки зрения психологии возраст 10–11 лет довольно благополучен, так как младший возраст уже практически кончился, а подростковый еще не вполне начался. Поэтому можно сказать, что именно педагогическая практика, проявляющаяся в резком скачке из одной системы образования в другую и несоответствии программ обучения, стилей общения и дисциплинарных требований ведет к возникновению трудностей переходного периода.

Для того чтобы адаптация у пятиклассников происходила наиболее успешно необходимо проявление очень важного для детей новообразования — «чувства взрослости». М. Р. Битянова считает, что оно реализуется через три основных компонента [2, с. 182], которые выражаются в возникновении новых личностных позиции по отношению к учебной деятельности, к школе и педагогам, к сверстникам.

Также успешность адаптации можно определить уровнем интеллектуальной зрелости школьника. Интеллектуальная зрелость выражается в способности ребенка осуществлять различную интеллектуальную деятельность, выражающуюся в целеполагании, использовании логических средств, планировании и использовании речи, как коммуникативного средства мышления.

Психологические условия успешной адаптации школьников к среднему звену обучения выражаются в актуализации следующих адаптационных процессов:

Самоадаптация, которая выражается в приспособлении к внутреннему миру собственного «Я». Адаптивная активность направлена на свои особенности, на выбор индивидуальной стратегии поведения.

Взаимоадаптация между участниками образовательного процесса (классный коллектив, учащиеся, учителя),

которая выражается и в процессе, и в результате взаимодействия. Наличие взаимоадаптации ведет к взаимопониманию педагога и учащегося во внутренний мир друг друга и облегчает сотворчество в учебном процессе.

Реадаптация сформированных ранее навыков и переадаптация школьников к новой учебной среде, выражается в обновлении приобретенных межличностных связей и выработке новых форм поведения.

Адаптация пятиклассников к содержанию новых учебных предметов. Здесь уровень заинтересованности новым предметом или его неприятие полностью зависит уровня мастерства педагога.

Основной задачей психолога в адаптационный период является деятельность по типу психолого-педагогического сопровождения. Основной целью его деятельности становится предупреждение различных осложнений в психическом развитии и становлении личности учеников в процессе перехода на следующую возрастную ступень. Для этого специалисту необходимо выделять «группу риска», в которую входят дети, чье обучение связано с определенными трудностями. Также для психолога немаловажно создание оптимальных условий для адаптации всех учеников и развитие уже достигнутых положительных изменений.

При проведении сопровождающей работы психолог остается активным участником образовательного процесса. Он сотрудничает как с преподавательским составом и администрацией школы, так и с родителями. Задачи и целей участников образовательного процесса совпадают, а методы и средства различаются. Психолог дает и педагогам и родителям необходимую информацию, облегчающую и адаптацию, и развитие детей в процессе перехода в среднее образовательное звено

Необходимо отметить четыре основных направления работы психолога в процессе адаптации пятиклассников к обучению в среднем звене.

#### 1. Консультирование и просвещение педагогов.

Данное направление включает в себя консультирование и психолого-педагогическую работу, проводимую совместно. При анализе учебной программы ее адаптируют к конкретным ученикам. Можно выделить три типа консультативных ситуаций:

— организация методической работы педагогов, заключается в приведении программы обучения, психолого-педагогических качеств учителя и системы требований к соответствию уровню пятиклассника и индивидуальным качествам детей.

— консультирование по вопросам организации педагогической поддержки детей в период первичной адаптации, заключается в педагогической работе по адаптации, которую проводят при помощи игр и упражнений, рекомендованных психологом. Сотрудничество педагога и психолога заключается в планировании и анализе воздействий на учащихся в процессе адаптации.

— консультирование педагогов по вопросам обучения, как конкретных детей, так и классов. Работа носит разно-

образный характер по формам и содержанию, так как возникают разные запросы, и отличается степень участия в ней психолога.

## 2. Консультирование и просвещение родителей.

В работе с родителями психолог преследует несколько целей. Среди них создание дружественных благоприятных отношений с родителями, помощь родителям в принятии на себя ответственности за происходящее с детьми в школе, повышение компетентности родителей в вопросах психологической адаптации детей в период перехода в среднее звено.

3. Практическая работа с детьми по повышению уровня готовности к переходу в среднее звено.

Наиболее результативной является групповая форма работы с детьми. Она направлена на развитие мотивационной сферы, на развитие коммуникативных навыков, на формирование умения учиться в новой среде, на развитие адекватной самооценки и готовности детей к успеху. Коррекционная работа проводится в форме познавательных и обучающих занятий, таких как факультативы по психологии для пятиклассников. Также можно проводить групповые тренинги в виде игр.

4. Диагностика уровня и содержания адаптации учащихся 5-х классов к новым условиям обучения.

Особенности адаптационного периода предполагают проведение диагностики с целью выявления социально-психологического портрета школьников. Для этого необходимо провести психологические исследования среди пятиклассников, выявляющее уровни учебной мотивации, самооценки, эмоционального самочувствия и социометрического статуса. Далее выявляют учеников, которые

испытывают трудности в адаптации и определяют индивидуальные характер и причину этих трудностей. А затем определяют формы и методы оказания помощи школьникам, которые испытывают трудности в адаптации к обучению в средней школе.

Диагностическая работа проводится психологом по следующему алгоритму [1, с. 156]:

1. Почасовое планирование диагностических мероприятий, извещение всех участников, подготовка методических материалов (текстов, бланков, ключей и т.д.)

2. Первый этап диагностики: наблюдение и регистрация данных (2 часа на класс), проведение диагностического минимума с учащимися (2 урока на класс), экспертный опрос педагогов (2 часа), экспертный опрос родителей (1 час, обработка результатов, отбор школьников для углубленной психодиагностики (2 недели).

3. Второй этап диагностики: планирование индивидуальной работы с проблемными учениками, оповещение учеников и родителей, план и программа индивидуального обследования, выбор необходимых диагностик, проведение углубленного обследования, обработка данных и заключение по обследованию.

4. Консилиум по результатам адаптации школьников к обучению в среднем звене и реализация решений консилиума.

Еще раз отметим, что необходимым элементом управления образовательным процессом является работа педагога-психолога, так как его деятельность заключается в оценке качества обучения по ряду обязательных критериев, входящих в Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.

## Литература:

1. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 2010. — 229 с.
2. Битянова, М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И., Васильева И. Л. Работа психолога в начальной школе. — М.: Совершенство, 2011. — 372 с.
3. Дубровина, И. В. Рабочая книга школьного психолога. — М., 2010. — 462 с.
4. Истратова, О. Н., Эксакусто Т. В. Справочник психолога средней школы. — Ростов н/Д: Феникс, 2013. 510 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М., 2011. — 42 с.



## Сравнительный анализ зрительных функций дошкольников из семей с разным материальным уровнем

Платонова Марина Сергеевна, аспирант  
Хакасский государственный университет (г. Абакан)

*В статье представлены результаты нейropsихологического анализа зрительных функций дошкольников из семей с разным материальным уровнем: высоким, средним и низким. Полученные эмпирические результаты свидетельствуют, что чем выше материальное положение семьи, тем точнее и дифференцированное развивается зрительное восприятие детей.*

**Ключевые слова:** зрительные функции; восприятие; материальный уровень; нейropsихологические пробы; высокий, средний и низкий уровень дохода.

Зрительное восприятие является ведущим в жизни человека, его открытии и познании мира. Большую часть информации, начиная с младенчества, мы воспринимаем в зрительной модальности. Ведущая роль зрительной системы определяется не только тем, что она является дистантным анализатором, дающим информацию об окружающем мире без непосредственного контакта с его объектами, но и тем, что в образах зрительных ощущений и восприятия находят отражение ведущие признаки объективной реальности — форма, размер. Ни одна аналитическая система не дает такой полной информации об окружающем мире, как зрительная [3].

Процесс зрительного восприятия осуществляется сложной функциональной системой, в состав которой входят звенья всех трех блоков мозга: стойкого уровня бодрствования, собственно зрительного гнозиса и необходимого активного процесса рассматривания объекта с выдвижением гипотез, по поводу увиденного [8].

Чем совершеннее зрительное восприятие, тем разнообразнее ощущения по качеству и силе, а значит, тем полнее, точнее и дифференцированное они отражают раздражители [7].

От 3–4 лет к 6–7 годам в зрительных областях происходят существенные изменения, выражающиеся в их специализации в осуществлении отдельных зрительных операций. К концу дошкольного возраста зрительное и осязательное обследование предмета становится более организованным и систематичным. Выделяемые признаки соотносятся между собой и целостным представлением объекта, что способствует формированию дифференциального и более адекватного сенсорного образа [6].

Готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере зависит от его сенсорного развития. Исследования, проведенные отечественными психологами, показали, что значительная часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения (особенно в I

классе), связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия [2].

Социальные факторы, могут быть как благоприятными для развития зрительного восприятия, так и наоборот, способствовать торможению его развития. Они не приводят к повреждениям нервной системы, но могут повлиять на темпы его созревания или привести к тем или иным расстройствам.

Одним из значимых социальных факторов развития ребенка является семья. Значимость её влияния на личность, её сложность, многогранность и проблематичность обуславливают существование большого количества различных подходов к изучению влияния семейных факторов на когнитивное развитие детей. В работах многих авторов [9,10,11], прослеживается связь между социально-экономическим уровнем семьи и уровнем интеллектуального развития ребенка. Выделяются конкретные механизмы влияния материального благосостояния семьи на когнитивное развитие детей. Экспериментальные данные многих авторов разбивают подобные исследования на два класса: исследования влияния обогащенной среды и обедненной среды.

Еще Г. Гетцер в 1937 установил, что дети из семей с плохими условиями жизни отстают в своем когнитивном развитии от сверстников из нормальных семей. Низкий материальный статус семьи отрицательно сказывается на развитии ребенка. Причем, чем дольше ребенок находится в социокультурно обедненной среде, тем ниже будут его когнитивные способности, и напротив, как было установлено, если дети росли у родителей, которые постоянно стимулировали их психику, давая им возможность общаться с разными людьми, манипулировать с новыми предметами и осваивать новые навыки, то они развивались гармонично [4].

Первое большое исследование роли социально-экономических параметров и их связи с формированием интеллекта было проведено Дж. Б. Маллером в Нью-Йорке

<sup>1</sup> Публикация подготовлена при поддержке фонда РГНФ, грант № 14–06–00293 «Нейropsихологический подход к изучению роли средовых факторов в формировании высших психических функций у детей».

в 1930 г. Маллер сопоставил академическую успеваемость и экономический статус (доход) семей у ста тысяч 10-летних детей. Корреляция между этими параметрами оказалось равной 0,53, что указывает на взаимную зависимость этих показателей.

В конце 30-х годов Э. Торндайк обобщил обширные социологические данные, касающиеся 245 городов США, с населением более 30000 человек, и сгруппировал их в семь категорий, основными из которых были характеристики, связанные со здоровьем граждан (уровень заболеваемости, детская смертность), с обучением (зарплата учителей, средства, выделяемые бюджетом города на обучение), с отдыхом и развлечениями (величина бюджетных средств), с экономическим положением граждан (зарплата, собственность граждан, например квартиры и дома) [5].

На основании этих категорий он вычислил индексы «общего благополучия» для разных городов и сопоставил их с показателями интеллекта школьников. Корреляция оказалась очень высокой. Например, для 12-летних школьников она была равна 0,86: чем благополучнее город (выше доход граждан, больше заботы об образовании и т.д.), тем выше интеллект. Сопоставление величины дохода на душу населения и показателя интеллекта, сделанное Э. Торндайком, обнаружило почти такой же уровень связи: коэффициент корреляции, полученный на примере той же группы школьников, оказался равен 0,78 [5].

Значит, в хороших условиях способности ребенка имеют большую вероятность проявиться, что скажется на уровне общего интеллекта. При плохих условиях предпосылки интеллекта далеко не всегда имеют возможность реализоваться.

Безусловно, высокий уровень доходов сам по себе не гарантирует успех ребенка в обучении, а является кос-

венным условием успешности развития и может помочь реализовать заложенный в нем биологический потенциал.

Поэтому, целью нашего исследования является сравнительный анализ состояния зрительных функций у дошкольников, воспитывающихся в семьях с разным уровнем материального дохода.

Экспериментальное исследование проводилось в 2014 году. В исследовании приняло участие 180 детей в возрасте от 6–7 лет, 46 детей из семей с высоким уровнем дохода (более двух прожиточных минимумов на одного члена семьи), 64 ребенка из семей со средним уровнем дохода (от одного до двух прожиточных минимумов на одного члена семьи) и 70 детей из семей с низким уровнем дохода (менее одного прожиточного минимума на одного члена семьи).

Для анализа зрительного восприятия была применена нейропсихологическая проба на узнавание перечеркнутых, наложенных и недорисованных изображений, предложенная А. Р. Лурией и адаптированная в лаборатории нейропсихологии МГУ им. М. В. Ломоносова [1]. Статистическая обработка данных производилась с использованием пакета программ SPSS for Windows, версия 20.

В целях обобщенного анализа полученных данных нами была использована специальная процедура вычисления нейропсихологических индексов. Индексы представляют собой комплексные величины, которые в совокупности более надежны, чем в отдельности. Система подсчета индексов помогает в исследовании конкретных высших психических функций и представляет собой значения, в которые входят параметры, отвечающие за конкретный фактор.

Результаты представлены в таблице 1. Полученные нами индексы дают возможность сравнить функции зрительного восприятия детей дошкольного возраста в зависимости от материального уровня семьи.

Таблица 1. Средние показатели индексов функций

Значения индексов	Высокий 1гр	Средний 2гр	Низкий 3гр	Уровень различий 1 и 2гр	Уровень различий 1 и 3гр	Уровень различий 2 и 3гр
Зрительный гнозис	0,38	0,78	–0,32	0,02*	0,000**	

\* различия на уровне  $p < 0,05$ ; \*\* различия на уровне  $p < 0,001$ ; символом «~» обозначена тенденция.

Таблица 2. Среднегрупповые показатели зрительного восприятия

Показатели	Высокий 1гр	Средний 2гр	Низкий 3гр	Уровень различий 1 и 2гр	Уровень различий 1 и 3гр	Уровень различий 2 и 3гр
Перечеркнутые изображения	3,25	2,96	2,7		0,01*	
Недорисованные изображения	1,95	1,76	1,61		0,08~	
Наложённые изображения	2,19	2,14	1,90		0,000**	0,04*

\* различия на уровне  $p < 0,05$ ; \*\* различия на уровне  $p < 0,001$ ; символом «~» обозначена тенденция.

Таблица 3. Среднегрупповые показатели ошибок зрительного восприятия

Показатели	Высокий 1гр	Средний 2гр	Низкий 3гр	Уровень раз- личий 1 и 2гр	Уровень раз- личий 1 и 3гр	Уровень раз- личий 2 и 3гр
Вербально-перцептивные ошибки	2,32	2,29	2,81	0,04*	0,02*	
Перцептивно-близкие ошибки	2,2	2,71	2,7		0,08	0,08

\* различия на уровне  $p < 0,05$ ; \*\* различия на уровне  $p < 0,001$ ; символом «~» обозначена тенденция.

В ходе исследования были выявлены различия в зрительных функциях детей дошкольного возраста в зависимости от материального уровня семьи. А именно, как видно из таблицы 1 у детей, воспитывающихся в семьях с низким материальным уровнем, возможности переработки зрительной информации значительно снижены и отличаются на статистически значимом уровне от показателей детей, воспитывающихся в семьях со средним и высоким уровнем дохода ( $p=0,000$  и  $p=0,02$ ). Наиболее оптимальный уровень сформированности зрительного гнозиса наблюдается у детей из семей высокого материального статуса.

Рассмотрим отдельно каждый полученный показатель, характеризующий особенности зрительного восприятия дошкольников.

Выполнение пробы на опознание перечеркнутых изображений доступно дошкольникам в большей или меньшей степени. У дошкольников, воспитывающихся в семьях с низким материальным уровнем, наблюдается не высокая продуктивность распознавания перечеркнутых изображений. Большинство детей данной группы распознают изображения менее чем на 50, % т. е. от 0 до 2,7 картинок из 6 предъявленных.

Близки по своим показателям распознавания перечеркнутых изображений дети из семей среднего материального статуса. И только дети из семей с высоким уровнем дохода на статистически значимом уровне ( $p=0,01$ ) продуктивнее распознают изображения.

Из трех нейропсихологических проб на исследование зрительного гнозиса, выполнение задания на опознание недорисованных изображений оказалось наиболее сложным для всех дошкольников. При этом показатели продуктивности детей трех исследуемых групп находятся приблизительно на одном уровне. Различаются лишь на уровне статистической тенденции.

Как видно из таблицы 2 в опознавании наложенных изображений, наилучшие показатели выявлены у детей из семей высокого и среднего материального уровня в от-

личие от показателей детей из семей низкого материального статуса ( $p=0,000$   $p=0,04$ ).

Трудности опознавания изображений проявляется и в ошибках, которые допускают дети в ходе нейропсихологического обследования.

Количественный и качественный анализ ошибок распознавания изображений показал, что дети, из семей низкого материального уровня, допускают гораздо чаще вербально — перцептивные и перцептивно близкие ошибки (таблица 3). Ошибки вербально — перцептивного типа возникают при недостаточной связи зрительного образа предмета и слова, что может приводить к называнию предмета по картинке близким по значению словом. Так, кувшин иногда называется чашкой, графином. Эти ошибки указывают на трудности, связанные, прежде всего с актуализацией названия предмета, и говорят о левополушарных трудностях взаимодействия в речевой и в гностической сфере

Таким образом, при одинаковом отражении части изображенного на картинке предмета разные дети извлекают доступную только им собственную индивидуальную информацию для построения и опознания целостного образа имеющегося изображения.

Анализ полученных результатов, позволяет сделать вывод, что детям дошкольного возраста из семей высокого материального уровня свойственно более точное дифференцированное зрительное восприятие, что определяется достаточным уровнем сформированности лобных отделов головного мозга, а так же затылочных отделов левого и правого полушария. Дети из семей среднего достатка близки по своим показателям развития зрительного гнозиса к детям из первой группы. Детям из семей с низким материальным статусом свойственны низкие возможности переработки зрительной информации, что обусловлено несформированностью механизмов гностической сферы и наличием левополушарного дефицита (вербально — перцептивные ошибки).

#### Литература:

1. Ахутина, Т.В., Пылаева Н.М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 22.
2. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: кн. для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 1988.
3. Величковский, Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р. Психология восприятия PDF. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973, 19—39 с.

4. Г. Глейтман, А. Фридлунд, Д. Райсберг. Основы психологии: учеб. пособие/СПб.: Речь, 2001. — 1068 с.
5. Малышева, Л. В. Модель интеллекта: 100 лет развития/Л. В. Малышева. — М.: МПСИ, 2006.
6. Микадзе, Ю. В. Нейропсихология детского возраста: учеб. пособие/Ю. В. Микадзе. — СПб.: Питер, 2008.
7. Рузская, А. Г. Развитие восприятия формы у детей дошкольного возраста. — М., 1966.
8. Хомская, Е. Д. Нейропсихология: 4-е издание. — СПб.: Питер, 2005. — 496 с: ил. — (Серия «Классический университетский учебник»).
9. Kreft, I. G. Using multilevel analysis to assess school effectiveness: A study of Dutch secondary schools/I. G. Kreft// Sociology of Education. — 1993. — V. 66. — P. 104–129.
10. Parcel, T.L. Capital at home and at school: Effects on student achievement/T.L. Parcel, M.J. Dufur // Social Forces. — 2001. — V. 79. — P. 881–911.
11. Votruba-Drzal, E. Economic Disparities in Middle Childhood Development: Does Income Matter?/E. Votruba-Drzal// Developmental Psychology. — 2006. — V. 42. — P. 1154. — (<http://www.childpsy.ru/>)

## Влияние супружеских взаимоотношений на воспитание детей в семье

Лебедева Ксения Владимировна, студент;

Научный руководитель: Попов Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук  
Владимирский государственный университет

Одним из определяющих факторов психологического микроклимата в семье — являются отношения между супругами, именуемые супружескими взаимоотношениями.

По мнению Юрия Петровича Азарова, супружеские взаимоотношения — это форма и условие семьи, позволяющие реализовать ее основные функции: воспроизводство и воспитание потомства, ведение хозяйства и удовлетворение различных потребностей ее членов [1].

Реализация вышеназванных функций в семье коренным образом зависит от взаимоотношений между ее членами, которые в свою очередь определяются такими характеристиками как понимание, поддержка, сопереживание, помощь и другие. Возникновение противоречий в отношениях членов семьи может побудить их к поиску новых отношений, которые будут являться более удовлетворяющими. Таким образом, можно говорить о том, что отношения — это двигатель процесса семьи.

В семейной практике, периодически встречаются случаи, когда нерешенные конфликты оказывали негативное влияние как на детей, так и на родителей. Большую роль в данной ситуации играет тот аспект, что при появлении проблемы, ее либо игнорировали, либо не придавали значения, оправдывая такое поведение ожиданием того, что проблема получит решение сама собой. Но как показывает практика, данная стратегия поведения, только усугубляет ситуацию. Решение семейных конфликтов требует незамедлительного решения так как дети и родители не живут разделенной жизнью. Поведение отца и матери по отношению друг к другу, такая же реальность, как и отношения родителей к ребенку, такую точку зрения изложил Сергей Исаевич Голод в книге «Семья и брак».

Наблюдая за взаимоотношениями родителей со стороны, ребенок невольно воспринимает не только то, что родители хотят донести до него, но и то, от чего они

стараются ребенка оградить. Взаимоотношения между супругами являются одним из определяющих факторов в развитии личности ребенка. И дело тут не только в том, что ссорящиеся между собой родители не создают в семье необходимой ребенку теплой и безопасной атмосферы или что ссорящиеся родители не уделяют должного внимания воспитанию своих детей, что их требования непостоянны, необоснованные, но и в своеобразии восприятия ребенком человеческих взаимоотношений [6].

Частые конфликты в семье делают ребенка ранимым, непослушным и агрессивным. Если в семье воспитание ребенка сопровождается множеством негативных факторов, таких как алкоголизм, физическое и психологическое насилие и др., ребенок растет и развивается в среде, не способствующей формированию зрелой личности и велика вероятность формирования асоциальной личности. Если несколько глубже взглянуть на причину проблем детей в семьях где конфликты супругов случаются достаточно часто, то станет очевидно, что возникающие непонимания между родителями, пагубно влияют на ребенка.

По мнению Владимира Николаевича Дружинина, несмотря на то, что на первый взгляд, отношения семейной пары производят положительный социальный эффект и факт сожительства, не дает гарантии того, что муж и жена удовлетворены браком. Супруги, находящиеся на грани разрыва отношений, могут продолжать проживать вместе руководствуясь множеством факторов. Одним из таких факторов является внешняя социальная желательность для карьеры, так же к числу таких факторов можно отнести страх партнеров перед неизвестностью. После определенного срока отношений, разрыв станет сильнейшим стрессом для обоих партнеров, не смотря на их подсознательное желание жить отдельно друг от друга. Одним

из преобладающих факторов являются дети и желание сохранить полноценную семью, для полноценного развития личности ребенка. В последнем случае родители из благих намерений считают, что любая полная семья для ребенка лучше, чем развод [9].

Если посмотреть на данную ситуацию несколько подробнее, можно убедиться в том, что постоянные конфликты в семье оказывают большее негативное влияние на ребенка, чем его воспитание в неполной семье. На это особое внимание обратили психологи, которые утверждают, что наибольший вред детям приносит не сам развод, а именно конфликты между супругами, возникающие до расторжения брака. Ребенок чутко воспринимает межличностную дистанцию, образовавшуюся вследствие родительских ссор. Конечно, часто истинная причина ссор родителей ребенку неизвестна. Более того, встречаясь с необъяснимым, дети додумывают причину — простую, обыденную и понятную и впоследствии даже пытаются её устранить.

В тех ситуациях, когда ребенок не может понять реальную причину конфликта родителей, а таких ситуаций большинство, он начинает проецировать всё на себя. Ребенок, воспринимающий себя раздражителем и причиной конфликта, испытывает сильное чувство вины, эмоционального дискомфорта, что усугубляет и без того тяжелое состояние и в последующем может стать причиной серьезных психических травм.

Как утверждает Голод С. И. в работе «Будущая семья: какова она?», родители, старающиеся воздержаться от «открытых боев», могут создать ребенку ситуацию психологического дискомфорта. Причиной этому является то, что даже внешне незаметное напряжение, возникшее между супругами, оказывает большое влияние на детей опосредованно. При этом недовольство родителей друг другом и семьей в целом превращаются в негативные воздействия, в отношения, напрямую касающиеся ребенка [7].

Таким образом, негативное эмоциональное состояние, возникающее из-за нерешенных личностных проблем, часто продолжает существовать в каждой «частичке» семьи. В таких случаях усугубляется соответствующее влияние на детей. Если раньше неудовлетворенность, раздражительность частично «разряжались» в супружеских отношениях, то теперь они могут быть целиком направлены на ребенка, пишет Лидия Ильинична Божович [3].

Давайте рассмотрим стратегии поведения ребёнка, которые он может применить при попытках примирить родителей самостоятельно:

1. Объединение родителей посредством болезни ребенка.

Не редко встречаются случаи, когда при заболевании ребенка, помимо вполне естественного физического дискомфорта и плохого состояния в целом, ребенок получает множество положительных эмоций. Это связано в первую очередь с тем, что ребенок в трудный для организма период окружается вниманием и заботой, при таких обстоя-

тельствах внимание родителей переключается с объекта конфликта, на более сильный «эмоциональный раздражитель», на ребёнка. Все их усилия направлены на удовлетворение потребностей ребенка, нуждающегося во внимании и заботе. Конфликт родителей теряет значимость на фоне проблемы ребенка.

На подсознательном уровне ребенок ощущает положительные изменения в микроклимате семьи. Он попадает в благоприятные условия, которые способствуют стабилизации психологического состояния, а также разрушению психического дискомфорта. В следующей подобной ситуации, ребенок может снова прибегнуть к данной стратегии, для создания вокруг себя благоприятных условий, в которых ему комфортно, данное предположение впервые высказал Дональд Вудс Винникотт в работе «Разговоры с родителями» [5].

2. Следующей стратегией, которую мы рассмотрим, является объединение родителей посредством выполнения их нереализованных желаний.

Дональд Вудс Винникотт придерживается такой точки зрения, что супруги, не удовлетворенные браком, почти всегда ощущают бессмысленность, серость, скудность человеческой жизни. В данной ситуации в семье так же складывается негативный психологический фон, но в этом случае супруги стараются найти выход из него посредством воспоминаний, возвращаясь неосознанно в благоприятное для себя время.

Неосознанно человек погружается в самоанализ, целью которого является определение и поиск в своем прошлом причин и ответов на то, почему в действительности у него не складываются отношения с супругом/супругой. В более серьезной форме, данное явление получило название эскапизм, характеризующееся уходом от реальности и вызванное сильными стрессовыми ситуациями. В связи с данным эмоциональным состоянием энергия, которая бы очень пригодилась для реализации себя в настоящем, расходуется на самоугрызения, упреки супругу, ностальгическое, но бесперспективное желание, чтобы бывшие мечты стали реальностью. Нередко в подобной напряженной семейной атмосфере, наполненной признаками нереализованных родительских желаний, ребенок находит способ примирить их с собственной жизнью, друг с другом [5].

В первую очередь, это повышенная ответственность, возложенная на ребенка. Когда ребенок занимается каким-либо делом: учебой в школе, творчеством и т.д., он испытывает интерес, соответствующий его потребностям, ценностям и ситуации, в зависимости от обстоятельств, либо достигает успеха или же переживает неудачу. В случае неудачи он пытается организовать свою деятельность так, чтобы она была более успешной.

Если же ребенок чувствует, что его неудача принесет большое огорчение родителям, то он, как правило, прилагает максимум усилий, чтобы этого не произошло. Такой ребенок старается за двоих, и крайне боится потерпеть поражение.



Во-вторых, существует повышенная вероятность «застревания» на препятствиях, так как чувство к неудаче у такого ребенка повышено. Встреча с препятствиями усиливает желание для его преодоления и человек в конце концов с ним справляется. Когда желание достигнуть успеха очень велико, то оно вызывает психическое напряжение, которое уже само по себе является препятствием. Таким образом, чрезмерное желание, повышенная ответственность с высокой вероятностью ведут к неудаче, особенно при выполнении сложных задач.

Более того, когда такая ситуация складывается в семейной обстановке, родители сильно озабоченные успехами своего ребенка, прилагают максимум усилий для того, чтобы ребенок «не расслаблялся», чтобы «собрался с силами», чтобы «больше старался». И иногда прямым текстом говорят, что он — «последняя надежда». Соответственно возлагаемая на ребенка ответственность, в свою очередь, увеличивает психическое напряжение, что пагубно влияет на него, считает Юлия Викторовна Василькова [4].

Дети в семье — это обогащение жизни двух людей, связавшими себя узами брака. Они приносят множество положительных эмоций в дом, которые расширяют любовь друг к другу, делают чувства между супругами более глубокими, осмысленными, человеческими.

Во многих семьях, с учетом современной социально-экономической ситуации в стране, конфликты между су-

пругами, способствуют появлению психологических проблем у ребенка. Решить эти проблемы таким образом, чтобы помочь ребенку часто просто невозможно без коррекции супружеских отношений. Андрей Николаевич Бардиан считает, что нарушение эмоционального благополучия ребенка, его «плохое» поведение, как правило, является симптомом неблагоприятных супружеских взаимоотношений [2].

Семья — это сложная система взаимосвязанных процессов. Супружеские взаимоотношения — один из важных компонентов этой системы, которые, в свою очередь, имеют также сложную структуру. Супружеские взаимоотношения складываются под влиянием ряда факторов: психологический микроклимат в семье, личностные свойства и качества самих супругов. По важности взаимоотношения между супругами перевешивают все другие отношения, в том числе, и отношения между родственниками. В семьях, где конфликтные ситуации являются достаточно частым явлением, дети вырастают более тревожными, ранимыми, мнительными. Часто ссоры между родителями дети проецируют на себя, считают себя виноватыми. По этой причине, они страдают не только эмоционально, но и физически. Дети из таких семей чаще склонны к болезням. Также такие дети эмоционально холодны и не умеют проявлять и выражать ласку [10]. Следовательно, стоит не забывать, что супружеские взаимоотношения влияют непосредственно на воспитание ребенка в семье.

#### Литература:

1. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика/Ю.С. Азаров — М., 1989. — 315 с.
2. Бардиан, А.Н. Воспитание детей в семье./Психол. — пед. очерки./А.Н. Бардиан — М., 1972. — 236 с.
3. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте./Л.И. Божович. — М., 1968. — 296 с.
4. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика./Ю.В. Василькова Ю.В., Т.А. Василькова. — М.—1999. — 246 с.
5. Виннескотт, Д.В. Разговоры с родителями./Д.В. Виннескотт — М., 1995. — 186 с.
6. Возрастная и педагогическая психология: Уч. пособие для студ. высш. уч. завед/под ред. Дубровиной, И. В., Прихожан А.М.: Изд-во Академия, 2001. — 365 с.
7. Голод, С.И. «Будущая семья: какова она?»/С.И. Голод. — М.: Знание, 1990. — 64 с.
8. Голод, С.И. «Семья и брак»/С.И. Голод. — С. Петербург, ТОО ТК «Петрополис», 1998. — 272 с.
9. Дружинин, В.Н. «Психология семьи»/В.Н. Дружинин: 3-е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 176 с.: ил.
10. Жутикова, Н.В. Психологические уроки обыденной жизни/Н.В. Жутикова — М., 1991. — 128 с.

## To the problem of emotional burnout and its preventive measures

Рашидов Абдулазиз Мухаммадмуратович, студент;  
Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Rashidov Abdulaziz Mukhammadmuradovich, student  
Kuimova Marina Valeryevna, PhD in Methods of TFL  
National research Tomsk polytechnic university

*When we are in a good mood, stress is transformed into interest*  
Todd Kashdan

Scholars noticed that after several years of work some people are too close to stress, feel constant fatigue, sometimes headaches, insomnia, general health deterioration, including cardiovascular and nervous disorders. Most authors refer to stress in human professional activity as «emotional burnout».

Emotional burnout is an individual psychological defense mechanism in the form of full or partial exclusion of emotions. A person cannot be merry, cheerful and happy every day. Boredom, depression, feelings of powerlessness, lack of the sense of accomplishment are familiar to everyone. If these times do not last long they are almost invisible. But sometimes a person is permanently in this state which leads to annoyance because of the slightest trouble, hopelessness, loss of interest or pleasure in work, alienation from (job-related) activities, feelings of cynicism and detachment.

Our nervous system has a limit to «communication» and «mental processes» (e. g. perception, problem solving, attention, etc.). So during a day people can devote full attention only to a limited number of people and challenges. If the number is greater, exhaustion comes inevitably and eventually burnout. This limit is very mobile and depends on the tone of the nervous system which can be reduced with unstable social environment, bad mood when «fade the colours of the day», along with unresolved problems, insomnia, lack of sleep and many other reasons [5, 11, 12].

Psychologists and researchers claim that burnout is the result of an extended period of time where someone experiences exhaustion, work in a chaotic or high-pressure environment, demands exceeding someone's resources and a lack of interest in things someone performs at work [6, 7, 9, 10, 12].

The development of emotional burnout syndrome is largely due to the complex of social-psychological and individual personality traits. I. V. Malyshev marks the following reasons of emotional burnout:

- low compliance with the stress;
- reduced adaptive capabilities at psycho-emotional stress;
- difficulties of social and professional adaptation;
- social inactivity;
- repression of realization of personal potential in profession and career [4].

It is reported that tense situations in the labour activity, mental and physical overloads, managing multiple projects, multiple demands, tight deadlines, over-commitment and unexpected job emergencies lead to occupational stress [9, 13]. Burnout is not a mere consequence of occupational stress. Burnout occurs owing to a complex interaction of personality characteristics of a person, his interpersonal relationships in a professional environment and family life [1, 2, 3, 8].

There are several factors that lessen the impact of stress on our mental and physical health:

- social support;
- optimism;
- balanced diet;
- active lifestyle;
- sleep for 7–8 hours every night [8].

To reduce the destructive influence of emotional burnout, scholars recommend the following:

- regular rest, balance «work-leisure»;
- lower the monotony of work;
- introduce novelty into your life;
- reorganize your place of work, create comfortable work environment;
- be engaged in creativity;
- extend your range of interests;
- widen your circle of friends and acquaintances;
- enlarge communication;
- raise educational level (join refresher courses, seminars, conversation clubs, foreign language clubs, etc);
- pass more time outdoors;
- go in for sports;
- read books;
- go on a journey [12].

To eliminate burnout, one should learn to organize priorities, pace oneself, lead an active professional position, communicate with positive people, get rid of negative emotions and balance personal and professional life.

Thus inability to tolerate higher professional load, depression, personal and emotional distance, lack of communication, low self-esteem, chronic exhaustion and tiredness provoke burnout. Emotional burnout has a negative impact on the performance of professional responsibilities and relationships with colleagues. Burnout has a bad effect

not only on professional activity, but also on quality of life. High level of excellence and professional satisfaction, pos-

itive emotions from work help to resist and overcome emotional burnout.

#### References:

1. Бобровникова Т.В. Эмоциональное «выгорание» как фактор возникновения внутриличностного конфликта // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2007. № 1. с. 56–58.
2. Бородаенко Е.А. Роль эмоционального интеллекта в профилактике синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности // Научный поиск. 2012. № 2.5. с. 8–12.
3. Куимова М.В., Федоров К.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагога высшей школы // В мире научных открытий. 2013. № 1–4. с. 202–210.
4. Малышев И.В. Социально-психологические и индивидуальные характеристики личности представителей экстремальных профессий с высоким и низким эмоциональным выгоранием // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2011. Т. 11. № 3. с. 83–87.
5. Эмоциональное выгорание и как с ним бороться <http://www.camps.ru/association/children/psycho/psychoparents/179-jemocionalnoe-vygoranie-i-kak-s-nim-borotsja.html> (дата доступа 13.02.15)
6. 10Signsyou'reburningout — andwhattodoaboutit. <http://www.forbes.com/sites/learnvest/2013/04/01/10-signs-youre-burning-out-and-what-to-do-about-it/> (accessed February 13, 2015).
7. Bianchi R., Schonfeld I. S., Laurent E. Burnout-depression overlap: A review // Clin Psychol Rev. 2015. № 36. Pp. 28–41.
8. Bykov S. V. The factors of professional stress in the work of the nurses of psycho-neurological clinic // International journal of applied and fundamental research. 2013, № 1. URL: [www.science-sd.com/452-24055](http://www.science-sd.com/452-24055) (13.02.2015).
9. Denisov M. Y. The dependence of the experience of mental States from personal features. SPb.: Peter, 2007. 247 p.
10. Glasberg AL, Eriksson S, Norberg A. Burnout and «stress of conscience» among healthcare personnel // J Adv Nurs. 2007. № 57 (4). Pp. 392–403.
11. Hogan R. L., McKnight M. A. Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation // Internet and Higher Education 2007. № 10. Pp. 117–124.
12. Karpov A. V. Psychology of labor. M.: The matter, 2006. 320 p.
13. Weng H. C., Hung C. M., Liu Y. T., Cheng Y. J., Yen C. Y., Chang C. C., Huang C. K. Associations between emotional intelligence and doctor burnout, job satisfaction and patient satisfaction // Med Educ. 2011. № 45 (8). Pp. 835–842.

## Компьютерные игры как средство развития коммуникативных и личностных особенностей подростков

Скалозуб Игорь Сергеевич, магистрант

Новосибирский государственный педагогический университет

Современный человек ежедневно во всех сферах жизнедеятельности взаимодействует с компьютерными технологиями. По мере того как технологии развиваются, уровень взаимодействия увеличивается. Одним из самых распространённых проявлений взаимодействия являются компьютерные игры. Значительная доля исследований рассматривает компьютерные игры только в аспекте зависимого поведения [1; 3]. Состояние зависимости является только одной из сторон взаимодействия. Кроме этого для формирования зависимого состояния необходимы определённые условия [4, с. 33]. Поэтому необходимо рассматривать и иные состояния.

Наиболее популярными компьютерные игры являются у подростков. Кроме этого, в силу особенностей развития психики, подростковый возраст является одним из наи-

более легко критичных в плане подверженности внешнему воздействию.

В рамках психологии существует ряд теорий относительно игровой деятельности (К. Гросс, С. Спенсер, З. Фрейд, Д. Н. Узнадзе, Л. С. Выготский). Общей чертой для всех теорий является признание значимости игровой деятельности в жизни человека.

Согласно теории К. Гросса игра выступает в качестве средства тренировки перед настоящей деятельностью. Это становится возможным благодаря создаваемым во время игры условиям. С точки зрения Л. С. Выготского и Д. Н. Узнадзе именно условия создаваемые ребёнком в ходе игры и те действия, которые выполняет в ходе игры ребёнок, являются ключевым элементом игровой деятельности. [6, с. 6]

Компьютерная игра является одним из видов игровой деятельности. Существуют работы демонстрирующие возможность использования компьютерных игр в качестве средства обучения [5]. Важность игровой деятельности для развития ребёнка является общепризнанным фактом. Однако согласно теории ведущей деятельности игровая деятельность является ведущей для дошкольного возраста. В подростковом периоде ведущей деятельностью является интимно-личностное общение со сверстниками. Но игровая деятельность остаётся доступной для подростка.

Согласно отчету компании Mail.RuGroup, посвящённому анализу рынка компьютерных игр в России, школьники являются второй по значимости социальной группой регулярно пользующихся компьютерными играми. [2] Следовательно, несмотря на то, что игровая деятельность перестаёт быть для подростков ведущей, они продолжают регулярно играть в игры. На основании этого возможно сделать вывод о том, что компьютерные игры представляют интерес для подростков.

Одним из свойств подросткового возраста является реакция эмансипации. В результате чего не каждый подросток будет идти на контакт с взрослым человеком и особенно психологом. Поэтому задача поиска новых способов работы с подростками является всегда актуальной. В связи с тем, что компьютерные игры не требуют непосредственного участия взрослого человека, а также наличия интереса у подростков. Актуальным становится вопрос рассмотрения возможностей компьютерных игр в качестве дополнительного средства развития личности в подростковом возрасте.

В 2012 году было проведено исследование с целью анализа возможности использования компьютерных игр в качестве дополнительного средства развития коммуникативных и личностных качеств подростков. В результате анализа литературы по проблеме развития личности, а также специфики подросткового возраста были выделены качества личности, имеющие наибольшее значение в подростковом возрасте.

Качества личности, выделенные для исследования:

- 1) Самооценка
- 2) Интеллектуальная лабильность
- 3) Коммуникативные способности

Использованные в ходе исследования методики:

1) Социометрия. Автор методики Дж. Морено. Модификация Я.Л. Коломенский, В.А. Ядов, Е.С. Кузьмин, И.П. Волков.

2) Изучение общей самооценки с помощью тестирования по опроснику Казанцевой Г.Н.

3) Методика «Интеллектуальная лабильность». Автор Козловский О.В.

4) Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей. Авторы методики: В. Синявский и Б.А. Федоришин

5) Метод «Угловое преобразование Фишера» (Е. Сидоренко «Методы математической обработки в психологии»)

В начале исследования был проведён опрос подтверждавший предположение о том, что не все подростки, использующие компьютерные игры являются зависимыми.

Следующим шагом стало проведение социометрического исследования выборки с целью выявления внутригрупповых подсистем и конфликтных ситуаций способных оказать влияние на ход эксперимента.

Следующим этапом стало определение компьютерных игр, которые будут использованы в исследовании. Для этого был проведён анализ имеющихся жанров компьютерных игр, в результате которого были выделены наиболее перспективные с точки зрения развития выбранных для исследования качеств личности. Были выделены следующие жанры: MMORPG, action, RTS.

Жанр MMORPG был выбран т.к. в рамках игр данного жанра предполагается необходимость постоянной коммуникации с другими игроками для достижения определённых игровых результатов. Следовательно, в игре созданы условия для тренировки коммуникативных навыков.

Жанр action был выбран т.к. в рамках игр данного жанра также как и в MMORPG присутствует необходимость взаимодействия с другими игровыми персонажами, однако игровыми персонажами выступают компьютерные модели, а не реальные люди. Что позволит определить степень влияния компьютерной игры на коммуникативные навыки. Это связано с тем, что компьютерная игра жанра MMORPG может выступать лишь в качестве ситуации коммуникации.

Жанр RTS был выбран т.к. в рамках игр данного жанра предполагается необходимость выполнения нескольких задач одновременно, а также быстрое переключение между ними. Следовательно, в играх данного жанра созданы условия для тренировки интеллектуальной лабильности.

Причина выбора жанра компьютерной игры в качестве ключевого элемента связана с тем, что особенности взаимодействия с игровой реальностью, определяемые жанровыми особенностями и будут являться основой ситуации моделируемой в рамках игры. Моделируемая в рамках игры ситуация выступает в качестве среды взаимодействия игрока с другими участниками игры. Следовательно, проанализировав содержание жанра компьютерной игры, возможно, предположить и то какие условия создаются в рамках игры. Это позволит определить, какие действия будут необходимо предпринимать игроку для успешного завершения игры.

Согласно тезису, разработанному в рамках деятельностного подхода С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым деятельность определяет сознание. Следовательно игра действительно может выступать в качестве средства тренировки не только навыков но и средства развития личности.

Следующим шагом стало определение наиболее типичных представителей выбранных жанров. Для этого были сформированы требования к характеристикам игры.

Требования к компьютерным играм выдвинутые в рамках исследования:

- 1) Компьютерная игра должна иметь подходящие возрастные ограничения
- 2) Игра должна обладать возможностью нелинейного прохождения
- 3) Игра должна обладать умеренными требованиями к используемой компьютерной технике
- 4) По мере прохождения игры должна возрастать сложность игрового процесса, а также требования к навыкам игрока

После завершения контент анализа компьютерных игр и определения подходящих было произведено измерение выбранных качеств личности до взаимодействия с компьютерной игрой. Затем участники, показавшие одинаковые низкие результаты по одному из выбранных качеств были объединены в общую группу и затем разделены на экспериментальные и контрольные подгруппы. Участникам экспериментальных подгрупп в течение четырёх месяцев взаимодействовали с предложенными компьютерными играми. Затем было проведено повторное измерение характеристик и математическая обработка результатов.

В результате математической обработки было выявлено, что наиболее эффективными для использования в качестве дополнительного средства развития личности являются игры жанра RTS (Real Time Strategy). Игры данного жанра повышают интеллектуальную лабильность и способствуют развитию аналитического мышления. Общее количество участников эксперимента с низким показателем интеллектуальной лабильности составило 36 человек, это составило 11,32% от общей выборки. Группа была разделена на экспериментальную и контрольную подгруппы по 18 человек в каждой. После завершения взаимодействия с игрой были получены следующие результаты. В экспериментальной группе положительный эффект был достигнут у 14 участников, в контрольной группе положительные изменения были лишь у 5 участников. В результате обработки результатов при помощи углового преобразования Фишера было получено  $\phi^*_{эмп} = 3.147$  находящееся в зоне значимости. На основании этого был сделан вывод о том, что компьютерные игры жанра RTS способны оказывать положительное влияние на развитие интеллектуальной лабильности у подростков.

Спорным эффектом обладают многопользовательские игры. Было выявлено, что игры жанра MMORPG способны положительно влиять на развитие коммуникативных навыков подростков. В ходе анализа выборки были выявлены 28 подростков с низкими коммуникативными навыками, что составило 8,81% от общего объёма выборки. Группа подростков со сниженными коммуникативными навыками была поделена на три подгруппы первые две группы, выступили в качестве экспериментальных, третья выступила в качестве контрольной. Первой группе была выдана игра жанра MMORPG, второй группе жанра action. После завершения взаимодействия с играми были

получены следующие результаты. Положительный эффект в первой группе был отмечен у 7 участников из 9. Во второй группе у 3 из 9. В контрольной группе лишь у 2 из 10. Результаты каждой из групп были сравнены между собой и обработаны при помощи углового преобразования Фишера. При сравнении первой группы с контрольной было получено  $\phi^*_{эмп} = 2.684$  находящееся в зоне значимости. При сравнении результатов второй и третьей группы было получено  $\phi^*_{эмп} = 0.659$  находящееся вне зоны значимости. При сравнении результатов первой и второй группы было получено  $\phi^*_{эмп} = 1.973$  находящееся в зоне неопределённости. Из полученных результатов был сделан вывод о том, что игры жанра MMORPG способствуют развитию коммуникативных навыков, однако игры данного жанра представляют опасность формирования зависимого поведения. Это связано с тем, что не предполагают логического завершения, а также в процессе игры на игрока накладываются определённые обязательства перед другими игроками, что способствует формированию внутриигровых целей. Это приводит к необходимости постоянного контроля вовлеченности игрока в игру с целью удерживания его актуальных целей за пределами игры. В результате этого использование компьютерных игр жанра MMORPG в качестве средства развития коммуникативных навыков является нецелесообразным в связи с тем, что классические способы развития коммуникативных навыков значительно проще. Игры жанра action не способны оказывать значимого влияния на развитие коммуникативных навыков. Однако результаты сравнения первой и второй группы показали значение  $\phi^*_{эмп}$  в зоне неопределённости. Следовательно, необходимо повторное исследование влияния игр жанра action на коммуникативные навыки подростков. Для этого необходимо произвести более детальный анализ данного жанра компьютерных игр. И выработать новые критерии подбора игры.

Помимо жанровых особенностей, важным элементом выступает сюжетная линия игры. Детально этот вопрос рассмотрен в работе «Связь компьютерных игр с коммуникативными и личностными особенностями игрока».

Итоги: в рамках проведённого исследования была продемонстрирована возможность использования компьютерных игр в качестве средства развития коммуникативных и личностных особенностей подростков. Разработаны рекомендации по использованию компьютерных игр в качестве средства развития коммуникативных и личностных особенностей подростков. Однако использование компьютерных игр в работе с подростками сопряжено с риском формирования зависимого поведения. Это приводит к необходимости обеспечения профилактики игровой зависимости, а также постоянному контролю взаимодействия подростка с игрой. В результате этого значительная часть компьютерных игр имеющихся в доступе для широкого рынка потребителей не пригодны для этих целей. Это связано с тем, что большинство компьютерных игр являются аналогом обыкновенных игр, направленных на развлечение. В рамках компьютерной игры



создаются условия, которые положительно влияют на развитие личностных качеств и навыков. Однако это не является целью представленной на рынке компьютерных игр продукции. Полной противоположностью обыкновенных игр в данном аспекте являются дидактические игры, преследующие строго определённые цели. Следовательно, необходимо разработать дидактические компьютерные игры или адаптировать существующие, это не должны быть электронные версии обычных дидактических игр.

Важно сделать продукт, который заинтересует подростка и позволит обойти его сопротивление попыткам влияния. Это позволит значительно повысить эффективность использования компьютерной игры в качестве дополнительного средства развития личности. Полученные в рамках данного исследования результаты являются основой для дальнейшего исследования возможностей использования компьютерных игр в качестве средства развития личности.

#### Литература:

1. Вербицкая, Т. А. Влияние системы интернета на психо-семантическое пространство пользователя: дис.... канд. психол. наук: 19.00.01/Вербицкая Татьяна Алексеевна. — М., 2002. — 116 с.
2. Игровой рынок в России отчёт Mail. RuGroup за 2012 [Электронный ресурс] <http://corp.mail.ru/media/files/igrovoj-gynok-v-rossiimail.ru-group2012.pdf> (дата обращения 01.04.14)].
3. Колотилова, И. В. Индивидуально-психологические характеристики подростков, увлеченных ролевыми компьютерными играми: дис. канд. психол. наук: 19.00.01/Колотилова Инна Владимировна — М., 2009. — 234 с.
4. Котляров, А. В. Другие наркотики, или HomoAddictus: человек зависимый. — М. Психотерапия 2006. — 480 с.
5. Москалёва, О. Н. Разработка и использование компьютерных игр в самостоятельной работе по русскому языку как иностранному: Базовый уровень: дис. канд. пед. наук 13.00.02/Москалёва Ольга Николаевна. — М., 2004. — 207 с.
6. Новиков, А. М. Методология игровой деятельности. М.: Издательство «Эгвес», 2006. — 48 с.
7. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. — М. СПб. Питер 2003.

## Значение тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной практики

Чернова Марина Игоревна, магистр  
Тобольский филиал Тюменского государственного университета

**В** настоящее время российская образовательная система готовится к внедрению нового поколения стандартов, в том числе специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья (СФГОС).

Концепция СФГОС — это перспективный инструмент инновационного развития практики образования детей с ограниченными возможностями здоровья на территории России, так как она позволяет сохранять достижения в сфере цензового образования детей с ограниченными возможностями здоровья, открывает возможности получения нецензового образования, адекватного психическому развитию значительной части детей указанной категории. Важно, что разработанный в институте коррекционной педагогики РАН стандарт учитывает современные тенденции развития образовательной системы страны, позволяет осуществлять системную координацию действий на всех уровнях коррекционно-образовательной практики, предусматривает новые механизмы взаимодействия общего и специального образования и решении организационных, методических, кадровых задач.

Вопрос педагогических кадров наиболее актуальный в условиях внедрения инклюзии в российскую образовательную систему, так как реализация данного СФГОС требует введения профессии тьютора в образовательное пространство.

Появление профессии тьютора в образовании обусловлено изменениями в социальной и культурной реальности, в частности для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые долгие годы оставались за пределами общей образовательной практики, а в связи с новой концепцией СФГОС, в рамках инклюзивного подхода, получили возможность реализовать свое право на получение образования в общеобразовательной школе.

Школа в свою очередь столкнулась с проблемой создания условий эффективного процесса образования и развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Введение тьюторства в условиях инклюзивного образования решает данные проблемы и способствует максимальной индивидуализации учебного процесса, социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Тьютор — это специалист, который сопровождает учащегося с ограниченными возможностями здоровья в процессе общего и индивидуального обучения, участвует в разработке индивидуальных образовательных программ, посредник между традиционным педагогом и учащимся с ограниченными возможностями здоровья. Индивидуализация учебного процесса тьютором осуществляется только с учетом знаний, умений, интересов и возможностей учащегося с ограниченными возможностями здоровья.

В общем виде цель деятельности тьютора может быть сформулирована как сопровождение и коррекция образовательных программ и учебных планов с учетом нужд и потребностей, интересов и проблем учащегося с ограниченными возможностями здоровья.

Проведенный нами опрос педагогов, в рамках исследования проблемы тьюторского сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья, так же показал, что основные проблемы педагогов связана с тем, что часто, они сталкиваются во время урока с неадекватным поведением детей с ограниченными возможностями здоровья, педагоги пугаются и не знают, чем и как помочь себе, ребенку, классному коллективу. Многие преподаватели отмечают, что в свободной деятельности, на перемене они смогли бы найти способ успокоить ребенка, но жесткие рамки урока не дают им этого сделать. А тьютор, по мнению большинства опрошенных, как раз тот специалист, который смог бы облегчить им проведение урока, сбалансировал систему взаимоотношений с классным коллективом, что в свою очередь не только улучшит социально-психологический климат, но и сформирует систему без барьерных отношений между здоровыми сверстниками и учащимися с ограниченными возможностями здоровья.

В условиях инклюзивной образовательной практики, когда в школе среди обычных сверстников находится учащийся, который плохо видит или слышит, которому трудно ходить из-за принесённой травмы или ДЦП, имеет нарушения речи или заметные интеллектуальные проблемы, тьюторское сопровождение жизненно необходимо.

Именно тьютор, или, как иногда его еще называют, ассистент педагога, не отвлекая от учебной деятельности педагога, помогает учащемуся с ограниченными возможностями здоровья концентрировать свое внимание на уроке, следовать принятым в школе правилам, соблюдать основные принципы классно-урочной системы, различать по назначению урок и перемены, поднимать руку при желании ответить, выходить к доске по просьбе учителя. Большую помощь тьютор оказывает своим тьюторантам и в выстраивании адекватного общения с одноклассниками, преодолении своего гиперактивного, а иногда и агрессивного поведения.

Поэтому, введение тьютора на урок в школе не просто модная тенденция, а своего рода актуальная необходимостью, к тому же подкрепленной авторитетным мнением и педагогов-практиков и родителей учеников с ограниченными возможностями здоровья.

Осуществление тьюторской деятельности связано со следующими категориями детей с ограниченными возможностями здоровья (классификация В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым), в условиях инклюзивной образовательной практики:

- дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушением речи (логопаты);
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;
- дети с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА;
- дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

Инклюзивная образовательная практика и категории детей с ограниченными возможностями здоровья, определяют ряд специфических особенностей профессиональной деятельности тьютора:

- при работе с учащимися с ограниченными возможностями здоровья тьютор должен знать физиологические и психологические особенности, что позволяет учитывать сильные и слабые стороны учащихся и определять варианты взаимодействия с ними;

- в компетенции тьютора обязательно входит предоставление информации педагогу о поведенческих особенностях учащегося с ограниченными возможностями здоровья, особенностях усвоения им учебного материала, помощь в корректировке учебного плана в соответствии с особенностями учащегося с ограниченными возможностями здоровья;

- основной метод работы тьютора с детьми с ограниченными возможностями здоровья — наблюдение, направленное на отслеживания характерных форм поведения и фиксации его изменения у детей, так как своевременно отмеченные изменения в поведении ребенка с ограниченными возможностями здоровья, позволяют оперативно реагировать тьютору в ходе урока: сменить задание, дать какое-либо поручение, тем самым предотвратить утомление, приступ плохого поведения у тьюторанта.

Учет практике инклюзивного образования данных аспектов позволит специалисту качественно реализовать свои профессиональные возможности, эффективно сопровождать учащихся с ограниченными возможностями здоровья, оказывать полноценное содействие учебной и воспитательной деятельности педагога.

Инклюзивная практика, где обучаются дети с особенностями интеллектуального развития, с проблемами в эмоционально-волевой сфере, безусловно, нуждается в таком помогающем специалисте, тьютор поможет эффективнее использовать обучающий ресурс школ; позволит учитывать при обучении весь спектр сохранной

части интеллекта ребенка, повысит его восприимчивость к преподаваемому материалу, что улучшит уровень его жизни в целом. Именно для этой категории детей институт тьюторства в России необходим и, в прямом смысле этого слова, как мы уже отмечали выше, жизненно важен. Ведь если в школе детям с ограниченными возможностями здоровья не будет оказываться достаточная индивидуализация в образовании, не будут в достаточной мере учитываться их индивидуальные особен-

ности развития (а без тьюторства, как системы, этого не случится), то дверь в образование для таких детей будет оставаться по-прежнему лишь приоткрытой, поставленные цели и задачи СФГОС, так и останутся не реализованными. И большое количество детей с ограниченными возможностями здоровья, а затем и взрослых людей с инвалидностью останется, как и прежде, без достойного образования, следовательно, в стороне от нормальной жизни.

#### Литература:

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. — М.: ООО «Аспект», 2005.
2. Каспржак, А. Г., Митрофанов К. Г., Поливанова К. Н. и др. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе в контексте результатов международного исследования PISA — 2000. — 2005. — с. 128.
3. Лапшин, В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии. — М.: Смысл, 1991.
4. Малофеев, Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения. — Альманах ИКТ. — № 13, 2009.
5. Петрова, Г. И. Педагог-тьютор — новая профессия в сфере образования // Тьюторские практики в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. — Томск, 2009. — с. 12 — 15.
6. Суханова, Е. А. Тьюторство как ресурс развития практики образования // Материалы XIV Всероссийской тьюторской конференции «Тьюторство и образовательный стандарт». — Томск, 2009.
7. Чернявская, А. Г. Методические основы деятельности тьютора. — МИМ ЛИНК, 2006.

## Тренинг с родителями (вопросы адаптации ребенка к детскому саду)

Щукина Елена Геннадьевна, педагог-психолог  
МБДОУ ЦРР «Детский сад №85» (г. Чита, Забайкальский край)

Время пребывания ребенка в детском саду в период адаптации строго индивидуально. Однако, не следует в первый же день оставлять малыша надолго.

Психологи рекомендуют следующую схему:

**1–2 день** — на несколько часов. Постарайтесь прийти к дневной прогулке, погуляйте вместе со всеми и уйдите домой обедать. Находиться с ребенком в группе, кормить, а тем более укладывать спать не стоит. Малыш должен знать, что это прерогатива воспитателя.

**3–6 день** — заберите ребенка сразу после обеда, до сна. Лучше рассчитать время так, чтобы прийти до окончания обеда и подождать в раздевалке, не показываясь малышу. Опоздай вы немного, и крохе придется пережить несколько неприятных минут, с тревогой ожидая маму в пустой группе.

**Со вторника второй недели** (после выходных, в понедельник, все еще шадящий график): малыш уходит домой в полдник.

С 3-й недели можно оставлять ребенка на целый день.

Ежедневно расспрашивайте ребенка о жизни детского сада. Удивляйтесь, хвалите ребенка. Ваша беседа должна

быть эмоционально окрашена. Малышу очень важно знать, что значимые для него взрослые принимают его всерьез, относятся с уважением к его проблемам, внимательно и с интересом его слушают, а то, что он говорит, оказывается действительно важным.

Избегайте вопросов: Что вы сегодня делали? Что вы ели? Как ты себя вел? Что вы проходили по...»

Спросите: Вы сегодня рисовали или лепили? На завтрак была каша или яйцо? С кем ты сегодня играл? О ком вам читали книжку? и т. д.

Впервые столкнувшись с необходимостью ложиться спать в незнакомом месте, в «чужую» кроватку, без мамы, ребенок, безусловно, испытывает стресс едва ли не более сильный, чем вообще сам факт расставания с мамой. Ведь дети относятся ко сну, как ко времени, когда они теряют контроль над окружающей действительностью. Поэтому психологи не рекомендуют в первые 2–3 дня пребывания в детском саду оставлять ребенка на дневной сон.

В дальнейшем же не забудьте принести из дома «мамо-заменитель» — любимую мягкую игрушку малыша, с которой он спит, или просто тряпочку «с родным запахом»;

пижаму, к которой привык кроха (первое время приносите в сад только уже знакомые ему вещи и игрушки, покупку нового отложите на потом), любимую книжку.

Не забывайте оказывать малышу эмоциональную поддержку и показывать значимость его нового статуса.

Важно заранее постараться научить малыша общаться со сверстниками (попросить игрушку, поделиться своей; подождать, пока другой ребенок поиграет). При предварительном знакомстве с обстановкой группы постарайтесь положительно настроить малыша (как много детей, много игрушек, дети весело играют, воспитательница — хорошая тетя). Дайте время малышу спокойно все осмотреть, покажите, где он будет спать, раздеваться, кушать, играть.

### КАКИЕ МЫ ПАПЫ?

Ребенок не способен обойтись лишь только витамином «М». Ему для полного развития необходим весь комплекс витаминов «М» и «П», конечно, означает сокращение от слова «папа».

И папы, как и мамы, тоже совсем разные: *Спокойные, Уравновешенные, Уверенные, Властные, Тревожные, Тоскливые.*

На первый взгляд, как будто нет отличия вариантов пап от типов мам. Но это лишь на первый взгляд. На самом деле в поведении мужчин всегда присутствует мужской отенок.

И роли папы выполняют тоже разные. Наш опыт нам позволил выделить различные варианты типов пап, стиль поведения которых не всегда благоприятно отражается на самочувствии ребенка.

«**Папа-мама**». По-матерински заботливый папа. Все функции матери берет на себя. Пытается сразу быть папой и мамой. А это ему не всегда. В такие моменты бывает несдержанным, вспыльчивым, злым. Когда же все ладится, течет как по маслу, он добрый, отзывчивый, очень заботливый. Ребенок, общаясь с таким типом папы, все время под прессом его настроения. А настроение папы как будто резко континентальный климат в квартире или, вернее, контрастный душ: то горячо очень, то очень холодно... И почти нет золотой середины.

«**Мама-папа**». Напоминает «папу-маму», одну из разновидностей его. У «мамы-папы» — главная забота: как можно лучше угодить ребенку, поэтому ребенок у него «сидит» не только лишь на шее, но очень часто и на голове. Как мать и как отец одновременно несет он всю родительскую ношу, заботливо и нежно обращаясь с ней, без перепадов настроения и без контрастных «холодно» и «жарко». Ребенку все дозволено и все ему прощается. Однако эта мягкость иногда способна обернуться обратной стороной медали в процессе воспитания детей.

«**Карабас-Барабас**». Папа — пугало, злой и жестокий, признающий всегда и во всем лишь «ежовые рукавицы». Главной «пищей» в семье для ребенка при таком типе папы является страх, страх раба, угнетенного, неполноценного... Этот страх — словно прутья решетки. Это страх, загоняющий душу ребенка в лабиринт тупиков без-

дорожья. И в любом тупике ждет ребенка наказание за содеянное или просто как профилактика. Наказания, наказания...при таком типе папы однажды закипит, словно лава в вулкане, чувство ненависти у ребенка и прорвется... прорвется наружу, чтоб собою обжечь Карабаса. Карабас создает для себя сам Везувий. А Везувий не любит «молчать».

Другой тип непреклонного папы — папа «**Крепкий орешек**», признающий лишь правила без исключения, никогда не идущий на компромиссы, чтобы ими облегчить участь ребенка, даже в тех ситуациях, когда он не прав. Его нрав — неприступная крепость, он действительно крепкий орешек.

«**Попрыгунья-стрекоза**». Это папа, живущий в семье, но не чувствующий себя еще папой. Для него пока только ребенок как гость, о котором должна позаботиться мама. А он гостю подарит капельку времени, но не больше... Его жизнь должна протекать без забот, как текла до рождения в доме ребенка. Он не может лишиться чувства свободы и не хочет стать чьим-то рабом. Для него эталон — холостяцкая жизнь, без детей — ведь ребенок обуза... И к тому же — тяжелая ноша. Эту ношу пускай несет мама. Хотела сама. А ему неприятны капризы, сюсюканье. И при первой возможности этот тип папы превращается в приходящего папу. А ребенку он нужен всегда, постоянно.

«**Добрый молодец**», «**Рубаха-парень**». На первый взгляд кажется, что ребенку с отцом повезло. Этот папа не просто является папой, а он сразу ему и как брат, и как друг. С ним всегда интересно, легко, очень весело. Он с любым посторонним найдет общий язык. Но, общаясь с чужими, чтоб сделать приятное им, он способен надолго забыть в это время о собственном долге отца, что, конечно, не нравится маме. И она затевает скандалы. А ребенок живет в атмосфере конфликтов, где-то втайне сочувствуя папе, но не в силах ничто изменить.

«**Ни рыба ни мясо**», «**Под каблуком**». Не настоящий папа — манекен. Папа, не имеющий собственного голоса в семье и способный подпевать лишь в хоре, где солирует его жена, вторящий ей словно эхо, пляшущий под ее дудку, — словом, находящийся под каблуком у мамы. Даже в самые тяжелые моменты он не перейдет на сторону ребенка, чтобы ему помочь, боясь испортить отношения с женой. И малыш никак не понимает, есть у него папа или нет...

### КАКОЙ ПАПА НУЖЕН РЕБЕНКУ?

Ну, конечно, тоже самый, самый...

Самый добрый, самый справедливый, самый храбрый и бесстрашный... Одним словом — самый, самый лучший... И ребенок в его глазах тоже должен оказаться самым, самым... Самым добрым, Самым справедливым, Самым смелым, Ну, а главное — любимым! Да, да, главное — самым любимым!

### ТЕСТ «КАКОЙ ВЫ РОДИТЕЛЬ?»

Инструкция: «Какой Вы родитель? Кому не хочется получить ответ на этот вопрос? Именно поэтому мы предла-

гаем Вам тест-игру. Отметьте те фразы, которые Вы часто употребляете в общении с детьми?»

Баллы

1. Сколько раз тебе повторять? 2
2. Посоветуй мне, пожалуйста... 1
3. Не знаю, что бы я без тебя делала? 1
4. И в кого ты такой уродился? 2
5. Какие у тебя замечательные друзья? 1
6. Ну, на кого ты похож (а)? 2
7. Я в твои годы... 2
8. Ты моя опора и помощник (ца) ... 1
9. Ну, что за друзья у тебя? 2
10. О чем ты только думаешь? 2
11. Какой (ая) ты у меня умница! 1
12. А как ты считаешь, сынок (дочь)? 1

13. У всех дети как дети, а ты... 2

14. Какой ты у меня сообразительный! 1

#### Оценка результатов:

Подсчитайте общее количество баллов.

Если набрали **5–7 баллов** — Живете с ребенком душа в душу. Он искренне любит и уважает Вас. Ваши отношения способствуют становлению его личности.

Сумма баллов от **8 до 10** свидетельствует о намечающихся сложностях во взаимоотношениях с ребенком. Непонимание его проблем, попытка перенести вину за недостатки его развития на самого ребенка.

**11 баллов и выше** — Вы непоследовательны в общении с ребенком, его развитие подвержено влиянию случайных обстоятельств. Стоит задуматься над этим.

## Сказкотерапия как метод подготовки к школе

Щукина Елена Геннадьевна, педагог-психолог  
МБДОУ ЦРР «Детский сад №85» (г. Чита, Забайкальский край)

**Цель коррекционно-развивающей программы:**  
Развитие различных аспектов психологической готовности к школьному обучению.

#### Задачи коррекционно-развивающей программы:

1. Развитие личностно-мотивационной готовности к школьному обучению.
2. Сформировать эмоционально благополучное отношение к школьному обучению.
3. Развитие мелкой моторики руки.

Коррекционная работа осуществлялась с группой детей в течение 3 месяцев, занятие проводилось один раз в неделю по 20–25 минут, всего занятий по сказкотерапии было 14.

#### Структура занятия:

1. Разминка (5–6 мин.).
2. Обсуждение. (2–3 мин.).
3. Прослушивание сказки (10–12 мин.).
4. Обсуждение сказки (5–6 мин.).
5. Упражнение на развитие мелкой моторики (2–3 мин.).
6. Упражнение на снятие напряжения (2–3 мин.).
7. Подведение итогов занятия (2–3 мин.).

#### Тематический план:

**Занятие №1** «Понятие школа?». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Развить внимание.
2. Развить мотивацию к обучению в школе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц туловища.

**Занятие №2** «Ее величество буква». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Развить мотивацию к обучению в школе.
2. Развить мелкую моторику руки.
3. Снять напряжение с мышц туловища.

**Занятие №3** «Почемучка». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Развить произвольность поведения.
2. Развить мотивацию к обучению в школе.
3. Развить самостоятельность ребенка.
4. Развить мелкую моторику руки.
5. Снять напряжение с мышц рук.

**Занятие №4** «Товарищ». Время занятия 25 минут.

Цель:

1. Развить раскованность в поведении у ребенка.
2. Показать какие взаимоотношения должны быть в классе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц.

**Занятие №5** «Думай». Время занятия 25 минут.

Цель:

1. Развить внимание.
2. Устранить ненормативную лексику у ребенка.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц лица.

**Занятие №6** «Учение — свет, а не учение — тьма». Время занятия 25 минут.

Цель:

1. Снять нервное напряжение у ребенка.
2. Показать необходимость образования.
3. Развить мотивацию к обучению в школе.
4. Развить мелкую моторику руки.
5. Снять напряжение с мышц лица.



**Занятие №7** «Не преувеличивай». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Снять нервное напряжение.
2. Развить мотивацию к обучению в школе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц туловища.

**Занятие №8** «Сказка». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Развить произвольность в поведении ребенка.
2. Показать значимость обучения в школе.
3. Развить интерес к обучению в школе.
4. Развить мелкую моторику руки.
5. Снять напряжение с мышц лица.

**Занятие №9** «Повторяй». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Развить наблюдательность ребенка.
2. Скорректировать неадекватное поведение ребенка.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц лица.

**Занятие №10** «Волшебство». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Снять тревожность у ребенка.
2. Развить мотивацию к обучению в школе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц лица.

**Занятие №11** «Мечта ...». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Снять напряжение.
2. Сформировать позитивное отношение к обучению в школе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц туловища.

**Занятие №12** «Учитель». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Снять напряжение.
2. Развить мотивацию к обучению в школе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц туловища.

**Занятие №13** «Школа». Время занятия 20 минут.

Цель:

1. Развить память.
2. Показать положительное влияние школы.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц лица.

**Занятие №14** «Учитель». Время занятия 25 минут.

Цель:

1. Снять тревожность.
2. Развить мотивацию к обучению в школе.
3. Развить мелкую моторику руки.
4. Снять напряжение с мышц туловища.

#### **Анализ результатов программы**

Целью нашей программы является подготовка детей к школьному обучению с помощью метода сказкотерапии.

1. Подбор методов исследования — психологическую готовность детей к обучению в школе может установить только комплексное психодиагностическое обследование. В настоящее время разработаны простые, доступные для использования на практике, достаточно информативные и надежные критерии готовности ребенка к систематическому обучению в школе.

2. Проведение предварительной диагностики психологической готовности к школе она нужна для того, чтобы установить начальный уровень психологической готовности и составить наиболее подходящую коррекционно-развивающую программу. Повторная диагностика позволяет определить, насколько была эффективна проведенная коррекционно-развивающая программа занятий по методу сказкотерапии.

3. Метод сказкотерапии является очень эффективным при работе с детьми дошкольного возраста. Сказка положительно влияет на развитие психологической готовности к школьному обучению, так как процент неготовых к школьному обучению детей до проведения коррекционно-развивающей программы занятий по методу сказкотерапии составлял 20% от общего количества детей в исследовательской группе, частично готовых к школе 5% детей, 30% средне готовых и только 45% готовых к школьному обучению. После проведения коррекционно-развивающей программы занятий по методу сказкотерапии, направленной на повышение уровня психологической готовности к школе, неготовых и частично готовых к школьному обучению детей не выявлено, тогда как средне готовых к школе детей 40%, а полностью готовые к школе дети составили 60% от общего количества испытуемых в исследовательской выборке.

4. Итак, систематические занятия по методу сказкотерапии позволят повысить уровень психологической готовности к обучению в школе.

## Игра как основа взаимодействия с аутичным ребенком

Щукина Елена Геннадьевна, педагог-психолог  
МБДОУ ЦРР «Детский сад №85» (г. Чита, Забайкальский край)

В стереотипных играх аутичных детей есть повторяющиеся действия, манипуляции с предметами, но отсутствует видимый сюжет. Для аутичного ребенка стереотипная игра это комфортная ситуация, внутри которой он спокоен. Он может часами манипулировать предметами, совершая странные действия. Главные особенности таких стереотипных игр следующие:

- цель и логика игры, смысл производимых действий часто непонятны для окружающих;
- в этой игре подразумевается единственный участник — сам ребенок;
- повторяемость, т. е. ребенок раз за разом совершает один и тот же набор действий;
- неизменность, т. е. раз установившись, игра остается одинаковой на протяжении длительного времени;

### «Собираем головоломки»

Цель: Развитие коммуникативных склонностей ребенка. Собирают головоломки — один из любимых видов деятельности многих аутичных детей, поэтому данная игра доставляет им большое удовольствие.

Содержание: Сначала ребенку предлагают собрать одну или несколько головоломок («Танграм», «Квадрат Пифагора», «Сложи квадрат» и т. д.). Затем незаметно из коробки извлекают одну деталь. Ребенок складывает знакомую головоломку и вдруг обнаруживает, что не хватает детали. Тогда он обращается за помощью. Если ребенок еще не готов к такого рода общению, взрослый может помочь ему: «Эта деталь у меня. Если она тебе нужна, можешь попросить, и я отдам ее». На первых порах можно даже помочь ребенку сформулировать просьбу.

Полученный навык закрепляется постепенно, при каждом повторении данной игры, а затем переносится на другие виды деятельности.

### Игры с чудесным мешочком

Цель: Развитие кинестетических ощущений, восприятия цвета, формы, умения сотрудничать со взрослым.

Содержание: На левую руку ребенку надевают «волшебный мешочек», в котором находятся изготовленные из плотного цветного картона (из пластика, из дерева) геометрические фигурки. Мешочек должен быть чуть больше ладошки (по краю отверстия пришивается резинка, сам мешочек лучше сшить из ярких разноцветных лоскутков).

На ощупь ребенок левой рукой выбирает по заданию взрослого определенную геометрическую фигуру, а правой рисует на бумаге ее контуры. Затем из мешочка вынимается выбранная фигурка, она сравнивается с нарисованной, раскрашивается тем же цветом, что и оригинал. Желательно, чтобы ребенок во время работы произносил вслух название фигуры, цвета и те действия, которые он производит.

Примечание: Игру лучше проводить в такой последовательности: сначала в мешочке должны находиться предметы только одной формы (например, только треугольники), затем — двух форм, трех форм, четырех форм и т. д.

Всякий раз (кроме первого варианта) ребенку дается такая установка: «Выбери такой предмет, как я тебе покажу». Или более сложный вариант: «Нарисуй предмет, который ты держишь в левой руке в мешочке» — в этом случае образец отсутствует, ребенок действует только по словесной инструкции.

### «Говорящие рисунки»

Цель: Развитие наблюдательности, коммуникативных склонностей, умения работать с пооперационными картами и составлять их.

Содержание: Ребенок получает пиктограмму (разрезанную сюжетную картинку) и выполняет действия в соответствии с указанием на рисунке. Затем он рассказывает взрослому о том, как он догадался, что нужно сделать именно это. После небольшого диалога ребенок и взрослый могут поменяться ролями. Теперь уже взрослый выполняет изображенное схематично ребенком задание, а затем отвечает на его вопросы.

### «Физкультурники»

Цель: Развитие координации движений, обучение ребенка навыкам работы с пооперационными картами.

Содержание: Взрослый объясняет ребенку, что сейчас они вместе будут играть в физкультурников. Физкультурники должны будут выполнять различные упражнения, например, поднимать руки вверх и опускать их вниз, прыгать на одной или на двух ногах, хлопать в ладоши над головой и т. д.

Для того чтобы не забыть, какое упражнение и как надо выполнять, перед началом игры необходимо заготовить схемы (пооперационные карты). Взрослый и ребенок вместе рисуют схему к одному из упражнений.

После того, как заготовлены 2–3 схемы (или 4–5, в зависимости от возможностей ребенка), взрослый кладет перед ребенком одну из них и просит сделать то, что на ней изображено. Когда ребенок научится «читать» схему (а на это может уйти несколько занятий) взрослый предлагает ему освоить вторую схему.

Затем ребенку предлагается выполнить последовательность из первого и второго упражнения и т. д.

Выполненные совместно с ребенком рисунки — схемы к данной игре способствуют развитию умения у ребенка взаимодействовать со взрослым, установлению доверительных отношений между ними, а также помогают обучить ребенка рисованию движущейся фигуры человека.

**«Симметричные рисунки»**

Цель: Развитие коммуникативных склонностей, умения работать с партнером.

Содержание: Предлагается по образцу нарисовать предмет вместе со взрослым от оси: ребенок рисует справа (слева, если левша), взрослый — слева.

Договариваются, каким карандашом. Взрослый определяет исходные точки. Карандаши ставят одновременно в одну точку и проводят в одном ритме.

**«Менялки игрушек»**

Цель: Эта игра учит взаимодействовать с окружающими при помощи не только вербальных, но и невербальных средств, например, осуществлять контакт глаз.

Содержание: Все дети встают в круг, каждый держит в руках какую-либо игрушку. Водящий стоит спиной к играющим и громко считает до 10. В это время некоторые играющие меняются предметами. При этом все действия выполняются молча. Меняться дважды одной игрушкой не разрешается. Водящий входит в круг. Его задача — угадать, кто с кем поменялся игрушками. Можно договориться заранее, сколько попыток дается ведущему для отгадывания.

Примечание: Как правило, аутичным детям бывает трудно сразу включиться в игру.

Обычно они сначала (иногда в течение нескольких дней или даже недель) просто наблюдают за игрой со стороны, затем, при желании, они могут встать в круг и принять участие в игре, а затем они могут согласиться водить. Причем, если ребенок не может или не хочет считать вслух, за него это сделать может взрослый или кто-то из ребят.

**«Создаем мультфильмы»**

Цель: Учить детей восстанавливать последовательность происходящих событий, развивать коммуникативные склонности.

Содержание: Ребенку предлагается вспомнить основные события, которые происходили в течение предыдущего дня. Затем взрослый на карточках небольшого размера, сложенных в гармошку вместе с ребенком, делает зарисовки к основным режимным моментам. На листе плотной бумаги взрослый рисует телевизор, прорезает в нем окошки и начинает с ребенком «просмотр» мультфильмов: «Вот ты встал утром, вспомни, что сказал маме? Затем сел завтракать, выходя из-за стола, что ты сказал?» и т.д.

По окончании занятия ребенок может сложить карточки и взять с собой, чтобы посмотреть мультфильм дома вместе с мамой и папой.

Данную игру следует проводить в течение нескольких занятий.

**«Волшебный сундучок»**

Цель: Игра способствует развитию тактильных ощущений, формированию навыков связной речи. В основе данной игры лежит один из любимых видов деятельности аутичных детей — разглядывание и изучение новых предметов.

Содержание: Красиво оформленный сундучок содержит различные мелкие предметы. Надо доставать из сундучка их, рассматривать, играть с ними. Перебирать в сундучке предметы очень нравится детям.

Можно построить занятия на закрепление свойств предметов.

Фантазировать: где это пригодится и т.д.

Эту игру можно проводить с тканью, мехом, пуговицами, клубочками пряжи, бросовым материалом. Пофантазировать или заняться поделками.

Необходимо любую поделку делать до конца, чтобы ребенок захотел еще раз и два и..... вернуться к волшебному сундучку.

## СОЦИОЛОГИЯ

### Взаимосвязь потребления табака, алкоголя и наркотиков в молодежной среде

Жегусов Юрий Иннокентьевич, кандидат социологических наук, научный сотрудник;

Корякина Зинаида Ивановна, старший преподаватель

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

*В статье рассматривается причинно-следственная связь потребления табака, алкоголя и наркотиков. На основе проведенного эмпирического социологического исследования среди студентов СВФУ выявлено, что курение сигарет способствует к потреблению алкоголя, вследствие чего является катализатором приобщения молодежи к потреблению психоактивных веществ и распространения наркомании.*

**Ключевые слова:** молодежь, студенты, табак, алкоголь, наркотики.

В России распространение потребления психоактивных, наркотических веществ представляет собой большую социальную проблему и серьезную угрозу национальной безопасности. Алкоголизация, являясь одним из самых распространенных социально негативных процессов, приводит к последствиям, угрожающим здоровью населения и демографической ситуации, порождает рост преступности, семейное неблагополучие, снижение производительности труда и конкурентоспособности населения на рынках труда, деградацию духовной сферы общества и т.д. [1].

В последние годы, начиная с 2010 г., после одобрения Правительством РФ «Концепции реализации государственной политики по снижению масштабов злоупотребления алкогольной продукцией и профилактике алкоголизма среди населения Российской Федерации на период до 2010 г.», федеральными и некоторыми региональными властями были приняты ряд законодательных мер, ограничивающих временную, ценовую и шаговую доступность алкоголя. Между тем, в конце 2014 г. представители алкогольного бизнеса, используя лоббистские ресурсы и структуры, добились отмены законодательного запрета рекламы алкоголя по телевидению и снижения минимальной цены на водку.

В этих условиях актуальным становится выявление причин и закономерностей, приводящих к алкогольной и наркотической зависимости, которые способствовали бы выработке и реализации более эффективной политики в целях снижения остроты этой социальной проблемы.

В российском обществе периодически возникают споры относительно того как проводить антиалкогольную политику, стоит ли ограничивать доступ алкоголя насе-

лению. Противники мер ограничения доступности алкогольных изделий упорно утверждают о том, что такие меры приведут к распространению наркомании, поскольку молодежь не имея возможности выпивать алкоголь, будет потреблять наркотики. Данный ложный тезис широко тиражируется через различные СМИ и воспринимается некоторой частью населения как непреложная истина.

Ряд эмпирических исследований показывает, что потребление алкоголя приводит к формированию других зависимостей, в частности наркотической. Более чем в половине случаев первая проба наркотика происходит на фоне алкогольного опьянения в компании сверстников. Чаше всего наблюдается следующая схема приобщения к психоактивным веществам: сигареты -> алкоголь -> наркотики [2, с. 42].

**Цель исследования** — выявить взаимосвязь и взаимовлияние потребления табака, алкоголя и наркотиков в молодежной среде.

**Материалы и методы исследования.** Исследование было проведено методом анонимного анкетного опроса во время проведения Угловских чтений в СВФУ в октябре 2014 г. Всего было опрошено 585 респондентов — студентов первого курса Северо-Восточного Федерального университета из разных учебных подразделений. Половозрастная структура респондентов выглядела следующим образом: мужчины — 41,6%, женщины — 58,4%. Возраст большинства респондентов (80,7%) составило 17–18 лет. В анкету социологического исследования были включены вопросы относительно потребления табака, алкоголя и наркотиков. Первичные данные исследования прошли компьютерную обработку на программе SPSS for Windows.

Таблица 1. Частота потребления алкоголя среди студентов 1 курса СВФУ

Частота потребления	Пол	
	Мужчины	Женщины
1. 1 раз в неделю и чаще	4,7	1,2
2. 1–3 раза в месяц	12,5	4,1
3. Реже, чем раз в месяц	29,6	19,2
4. Не потребляют алкоголь	53,3	75,4

### Результаты и обсуждение.

В анкете анонимного опроса были заданы вопросы, касающиеся частоты потребления студентами табака, алкоголя, а также опыта потребления наркотиков.

Согласно результатам исследования курящими являются 18,7% опрошенных студентов, из них 10,9% курят «часто» и 7,8% «редко». Наиболее подверженными курению являются мужчины (26,4%), у женщин количество курящих на порядок ниже (13,3%).

По частоте потребления алкоголя респонденты распределились следующим образом: «пьющие часто» (1 раз в неделю и чаще) — 2,7%; «пьющие регулярно» (1–3 раза в месяц) — 7,6%; «пьющие эпизодически» (реже, чем раз в месяц) — 23,5%; «не пьющие» — 66,3%. Анализ ответов показывает, что женщины реже потребляют алкоголь, чем мужчины (см. табл. 1). Примечательно, что более половины мужчин и женщин причислили себя к «непьющим», т.е. не потребляющим алкоголь.

Результаты исследования показывают, что ¼ часть респондентов (25,5%) оказывалась в ситуации благоприятствующей потреблению наркотиков (т.е. предлагали попробовать наркотические вещества или их аналоги). Приобщение к потреблению наркотиков происходит в неформальных молодежных компаниях на фоне распития алкоголя, чаще всего пива. В этой ситуации 1/5 часть

(4,8%) опрошенных студентов согласилась употребить предложенные наркотики, остальные отказались их попробовать (20,7%).

Анализ результатов социологического опроса выявило устойчивую связь между курением, потреблением алкоголя и наркотиков. Количество потребляющих алкоголь «часто» (1 раз в неделю и чаще) в 12 раз больше, чем среди некурящих респондентов, и напротив, не потребляющих алкоголь в 2 раза больше среди не курящих (рис. 1). Это доказывает тезис о том, что курение способствует к частому потреблению алкоголя. Курящему человеку легче приобщиться к алкоголю на фоне сформировавшейся никотиновой аддикции.

Курение сигарет и потребление алкоголя являются благодатной почвой для перехода к более сильным наркотикам. Часто курящие и потребляющие алкоголь студенты чаще бывали в ситуациях, когда им предлагали попробовать наркотики. Среди часто потребляющих алкоголь «1 раз в неделю и чаще» наиболее высокий показатель опыта наркопотребления. Более половины из числа часто выпивающих алкоголь (66,6%) попадали в ситуации, благоприятствующих наркотизации личности, и только 13,3% из них отказались употребить наркотики (рис. 2,3).

Наиболее устойчивыми к наркотизации оказались не курящие и не потребляющие алкоголь респонденты.

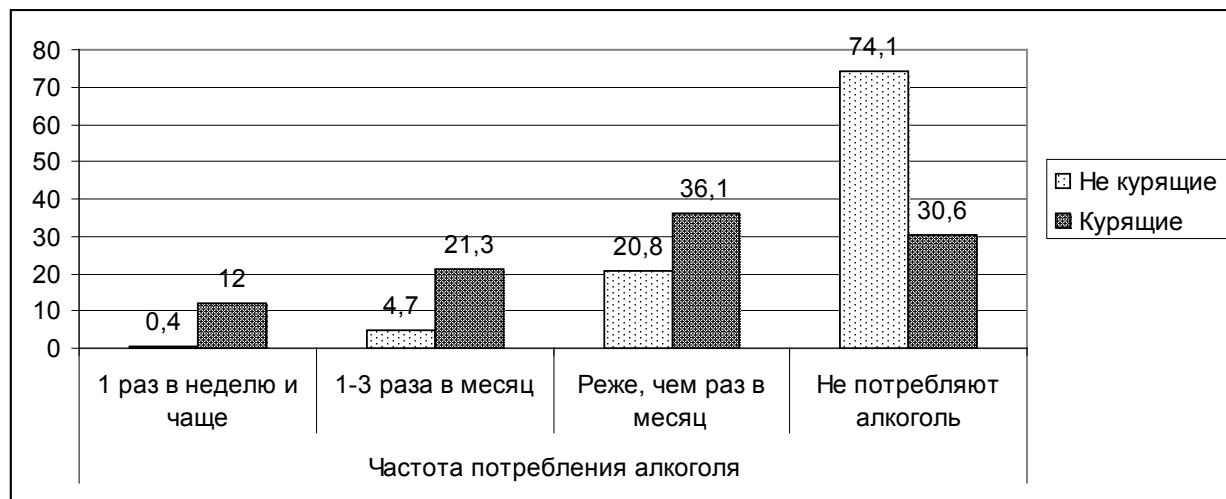


Рис. 1. Влияние курения на потребление алкоголя



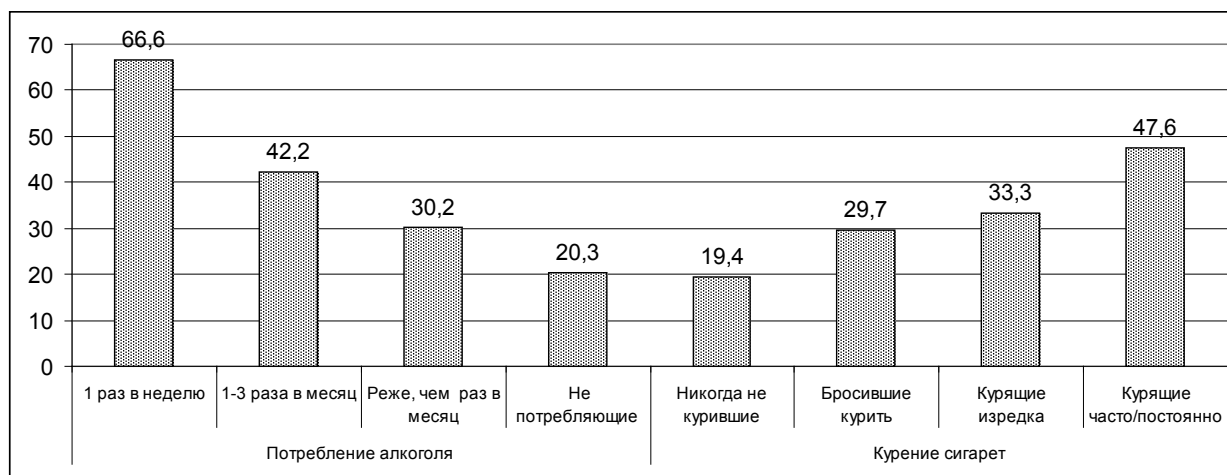


Рис. 2. Количество респондентов, которым предлагали наркотики среди потребителей и не потребителей алкоголя и сигарет

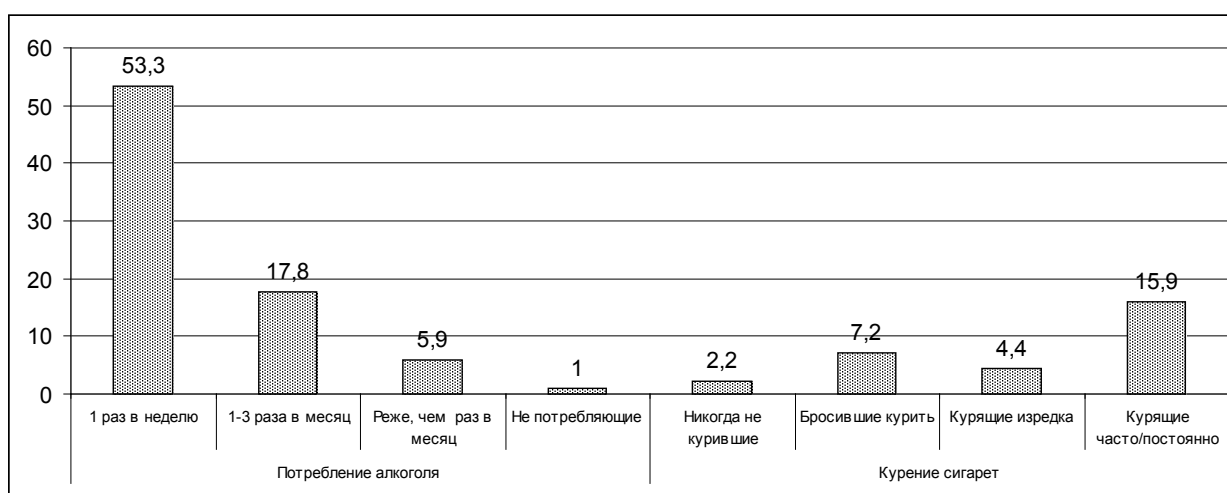


Рис. 3. Количество респондентов, имеющих опыт наркопотребления среди потребителей и не потребителей алкоголя и сигарет

Они реже попадают в такие ситуации, когда им предлагают наркотики (рис. 2.) и крайне низка доля, тех, кто имеет опыт потребления наркотиков (рис. 3). Таким образом, наблюдается следующая закономерность: чем выше интенсивность курения и частота потребления алкоголя, тем больше риск приобщения к наркотикам и формирования наркотической аддикции у молодежи.

Результаты исследования констатируют, что борьба с наркоманией должна вестись с учетом сопутствующих факторов наркотизации молодежи — курения и потребления алкоголя. Эффективная профилактика курения и потребления среди молодежи алкоголя, формирование основ трезвого и здорового образа жизни сможет снизить остроту проблемы наркомании, оградить из от втягивания в наркоманию.

#### Литература:

1. Белова, Ю. Ю. Процесс алкоголизации населения как угроза национальной безопасности России (на примере Республики Марий Эл): монография. — Йошкар-Ола, 2014. — 172 с.
2. Потребление алкоголя в России. Социологический анализ. [электронный ресурс] — М.: Институт социологии РАН, 2011. — URL: [http://www.isras.ru/inab\\_2011\\_01.html](http://www.isras.ru/inab_2011_01.html). (дата обращения: 20.12.2014).

## Ислам глазами мусульман города Красноярск: сущность религии, её место в мире и влияние на международные процессы

Кабардин Максим Сергеевич, студент;  
Кулышев Вячеслав Александрович, студент  
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

*Рассмотрены результаты проведённого среди мусульман города Красноярск социологического опроса об исламской религии. На основании полученных данных были сделаны выводы о видении приверженцами ислама его сущности, исламского фактора в международных отношениях и того, как этот фактор влияет на мировые процессы.*

**Ключевые слова:** ислам, мусульмане, социологический опрос, международные отношения

Ислам играет важную роль в мире, влияя на судьбы миллионов людей по всему земному шару. Он является второй по числу последователей конфессией, и по общим данным количество исповедующих ислам в мире оценивается в 1,6 млрд. человек [1], что составляет приблизительно 23 % всего населения планеты. Ни для кого не будет секретом, что в настоящее время ислам влияет не только на страны, где количество его адептов превалирует над приверженцами иных религиозных учений, но и в целом оказывает воздействие на мировые процессы, а значит, играет немаловажную роль в международных отношениях.

На территории Российской Федерации проживают 14,5 млн. мусульман [2] (10% от населения страны) и их интересы так или иначе необходимо учитывать. Поэтому в рамках своего исследования мы поставили цель узнать, что сами мусульмане думают об исламе и как он, по их мнению, влияет на мир. Вероятно, наше исследование поможет развеять некоторые мифы и стереотипы, искажающие восприятие людьми учения ислама и многочисленных его приверженцев.

Мы провели включающий в себя пять ключевых вопросов социологический опрос на тему «Исламский

фактор в международных отношениях» среди мусульман в городе Красноярск. В нашем исследовании приняли участие 16 респондентов в возрасте от 16 до 65 лет. Преобладающий род деятельности у опрошенных — сфера услуг, респонденты, представлявшие более молодое поколение мусульман, в большинстве своём обучались в общеобразовательных учреждениях. Во время проведения опроса, как уже упоминалось ранее, мы задали пять основных вопросов, связанных с исламом с целью узнать мнение представителей данной конфессии о ключевых аспектах их религии.

Первый из заданных нами вопросов имел следующую формулировку: «Что такое ислам?». Ответы на него представлены в Таблице 1.

Как видно из представленной выше таблицы первый вопрос практически не вызвал затруднений у респондентов, большинство из которых определили ислам либо как веру или религию, либо как учение. Стоит отметить, что в частности под «исламом» опрашиваемые понимали «религию мира и доброты», а также «учение о равенстве людей».

Вопрос о содержании термина «политический ислам» явился вторым в списке, вопросов, заданных нами респон-

Таблица 1. Что такое ислам?

Что такое ислам?	Количество ответивших
Религия/Вера	7
Учение	6
Образ жизни/Внутренний мир	2
Затрудняюсь ответить	1

Таблица 2. Что такое политический ислам?

Что такое политический ислам?	Количество ответивших
Ислам на государственном уровне	2
Такого феномена не существует	8
Затрудняюсь ответить	6

Таблица 3. Отношение к радикальным исламистам

Отношение к радикальным исламистам	Количество ответивших
Положительное	4
Отрицательное	6
Воздержусь от ответа	6

дентам. Ответы, данные нам опрашиваемыми людьми, представлены в Таблице 2.

Таблица демонстрирует, что подавляющему большинству респондентов не свойственно увязывание ислама с политической плоскостью и в половине случаев они отмечают, что «такого феномена вообще не существует». В частности один из опрашиваемых мусульман отметил, что «ислам — это состояние души, внутренний мир, поэтому нельзя вмешивать в это политику».

Отношение респондентов к представителям крайнего течения исламского фундаментализма стало содержанием нашего следующего вопроса. Полученные результаты приводятся в Таблице 3.

Из представленных в таблице данных видно, что большинство респондентов негативно относится к радикальным элементам, аргументируя свою позицию тем, что представители крайнего течения ислама дискредитируют идеи, заложенные в основу мусульманской веры. «Это не ислам — убивать людей. Они прикрывают свои грязные дела религией, но они не мусульмане», — отметил один из опрошенных. Однако необходимо учитывать тот факт, что некоторые респонденты (в частности представители молодого поколения) выразили свою симпатию к радикальным элементам, утверждая, что те борются за правое дело на благо всех мусульман.

Распространение исламского фанатизма в настоящее время является весьма актуальной проблемой. Злободневность этого вопроса связана прежде всего с терактом в Париже, совершённым 7 января группой радикально настроенных мусульман в редакции сатирического журнала «Charlie Hebdo» из-за публикации карикатур на Пророка Мухаммеда. Тема угрозы исламского фанатизма также поддерживается деятельностью «Исламского государства» (далее — «ИГ») на территориях Сирии и Ирака. Рассматривая вопрос о крайнем течении исламского фундаментализма, мы обратились к данным опросов, проведённых «Левада-Центром» и «Всероссийским центром изучения общественного мнения» (далее — «ВЦИОМ»), и обнаружили весьма показательные результаты.

Согласно ответам, данным в ходе проведения опроса «Левада-Центром», 19 % респондентов считает, что причиной упомянутого выше теракта в Париже стало «распространение исламского фанатизма и рост исламистских группировок в мире, выступающих против демократических ценностей и свобод» [3]. Необходимо отметить, что данный ответ вошёл в тройку самых распространённых ответов — это демонстрирует, что, по мнению россиян, деятельность исламских радикалов непосредственно сыграла важную роль в вышеизложенных событиях.

«Исламское государство» по результатам проведённого «ВЦИОМ» опроса представляет угрозу для международной безопасности, по мнению 27 % процентов россиян при том, что 61 % об «ИГ» ничего не знает. В числе стран, для которых эта организация несёт наибольшую угрозу, респонденты прежде всего отметили США, Россию и страны Европы [4]. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что осведомлённые об угрозе со стороны «ИГ» российские граждане понимают степень опасности, которая создаётся данной организацией.

Четвёртым вопросом, заданным нами респондентам, стал вопрос об отношении представителей других религий к мусульманам. Ответы на него представлены в приведённой ниже Таблице 4.

Отвечая на этот вопрос, респонденты в большинстве своём сошлись на том, что отношение к мусульманам может проявляться по-разному и зависит от тех ассоциаций, которые другие люди имеют с исламом. В частности один из опрашиваемых отметил, что «религиозные люди толерантно относятся к мусульманам, в то время как отношение неверующих зависит от имеющихся у них представлений об исламе в целом».

Опросы, проведённые «Левада-Центром» и «Фондом общественного мнения» (далее — «ФОМ»), показали, что большинство россиян (соответственно 51 % и 53 %) нейтрально или безразлично относятся к исламу. Важным также представляется тот факт, что людей, положительно относящихся к мусульманской религии, сравнительно больше, чем людей с противоположной точкой

Таблица 4. Отношение к мусульманам представителей других религий

Отношение к мусульманам представителей других религий	Количество ответивших
Может проявляться по-разному	10
Толерантное	3
Не имеет значения	1
Затрудняюсь ответить	2

Таблица 5. Чувствуете ли вы ущемление прав мусульман в России?

Чувствуете ли вы ущемление прав мусульман в России	Количество ответивших
Да	3
Нет	11
Иногда	2

зрения. Так, по результатам проведённого «Левада-Центром» опроса 29% россиян в целом положительно относятся к мусульманам, в то время как 14% — отрицательно [5]. По данным «ФОМ» 19% российских граждан имеют положительное отношение к исламу, 23% — соответственно отрицательное [6].

В большинстве своём толерантное отношение россиян к приверженцам ислама подтверждают данные, полученные в результате уже упомянутого выше опроса, проведённого «Левада-Центром» в связи с событиями 7 января 2015 г. в Париже. Более двух третей респондентов (68%) осудили карикатуры на ислам и мусульман в силу их оскорбительного содержания по отношению к верующим [7]. В этом отношении представляется обоснованной позиция о том, что значительное число российских граждан, вероятно, также поддержали прошедший 19 января в городе Грозный митинг в защиту пророка Мухаммеда.

Последний вопрос, заданный в ходе проведённого нами исследования, имел следующую формулировку: «Чувствуете ли вы ущемление прав мусульман в России?». Ответы респондентов представлены в Таблице 5.

Многие респонденты отметили, что они не чувствуют притеснение своих прав и свобод. Однако стоит уточнить, что некоторые из опрашиваемых мусульман сетовали на несовершенство российского законодательства и бытовые неурядицы, но, по их мнению, это лишь незначительно влияет на деятельность мусульманской общины в городе Красноярск.

Подводя итог проведённому нами опросу, мы должны отметить, что при зачастую доминирующей позиции в отношении того или иного вопроса существовали и противоположные точки зрения, что демонстрирует наличие дискуссии в мусульманской среде. Это, в свою очередь, наводит на следующую мысль: при общей необходимости учитывать мнение и интересы приверженцев ислама на различных уровнях — локальном, государственном и международном — нужно понимать, что мнение это характеризуется сравнительной неоднородностью, которая порождает иногда и диаметрально противоположные позиции по существенным вопросам (в частности по отношению к радикальным исламистам). Так или иначе, взгляд на ислам изнутри позволяет дополнить общую картину,

данную внешними наблюдателями (приверженцами других религий или людьми неверующими), что в целом благоприятно сказывается на выработке наиболее эффективных и конструктивных подходов к решению тех или иных вопросов, порождаемых или опосредованных как непосредственно исламом, так и многочисленными его адептами.

В качестве одной из основных целей нашей работы мы обозначили необходимость развеять те мифы и стереотипы о мусульманской религии, которые зачастую искажают представление о ней у большинства людей, далёких от её непосредственного влияния. Мы выражаем уверенность в том, что ответы, данные опрошенными нами людьми, способствуют решению данной задачи, что должно благоприятно отразиться на системе отношений между представителями различных культур. Значимая роль исламской стороны в межкультурном диалоге не может недооцениваться. Так, Османов Г. в своей статье «Исламский фактор в мировой политике» отмечает: «Исламский фактор в мировой политике — это возросшая роль восточной культуры в межцивилизационном диалоге» [8].

Однако клин в этот самый диалог активно вбивается представителями крайних течений исламского фундаментализма, которые в качестве языка межкультурного общения зачастую выбирают агрессию и насилие. В этом отношении важно создать единый фронт противостояния исламу радикализму, в ряды которого будут включены как представители немусульманского мира, так и приверженцы ислама. Необходимо помнить, что первыми и самыми распространёнными жертвами действий радикалов являются сами мусульмане, которые, по мнению джихадистов, не до конца проявляют свою веру в Аллаха. Так или иначе, выступление совместными силами является ключевым условием в оказании эффективного опора исламским фанатикам.

Фундаментом конструктивного межкультурного диалога является взаимоуважение и толерантность по отношению к иному мировоззрению. Отсюда исходит вывод о том, что наличие даже незначительных сведений о мыслях и идеях представителей других культур способствует формированию общего понимания того, как выглядит мир глазами этих людей, а это, в свою очередь, может благоприятно сказаться и на принятии отличной от своей точки зрения.

#### Литература:

1. The global religious landscape. PewResearchCenter. URL: <http://www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/> (дата обращения: 06.02.2015 г.);

2. Количество мусульман в России. Полит. ру. URL: <http://polit.ru/news/2012/12/17/religion/> (дата обращения: 06.02.2015 г.);
3. Теракт в Париже: карикатуры, ислам, запреты. Левада-центр. URL: <http://www.levada.ru/29-01-2015/terakt-v-parizhe-karikatury-islam-zaprety> (дата обращения: 06.02.2015 г.);
4. Террористическая угроза России: новые источники. ВЦИОМ. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=115028> (дата обращения: 06.02.2015 г.);
5. Общественное мнение — 2013. М.: Левада Центр, 2014. — 252 с.;
6. Россияне об исламе. ФОМ. URL: <http://fom.ru/TSennosti/10652> (дата обращения: 06.02.2015 г.);
7. Теракт в Париже: карикатуры, ислам, запреты. Левада-центр. URL: <http://www.levada.ru/29-01-2015/terakt-v-parizhe-karikatury-islam-zaprety> (дата обращения: 06.02.2015 г.);
8. Османов, Г. Исламский фактор в мировой политике // Дагестанская правда. — 2009. — 7 сент.

## Гендерные стереотипы как объект социологического исследования

Коваленко Юлия Петровна, аспирант

Классический частный университет (г. Запорожье, Украина)

*Статья посвящена проблеме наличия гендерного стереотипа в современном обществе. Исследовано формирование, введение в социологию учеными термина «гендер» и его значения. Выделена роль стереотипных представлений и их отражения в повседневном мышлении, социальном пространстве. Подведены итоги влияния гендерных стереотипов на гендерные отношения между мужчиной и женщиной, их последствия в повседневной жизни.*

**Ключевые слова:** гендер, гендерные исследования, стереотип, гендерные стереотипы, индивид, мужчина, женщина, социальные роли.

В начале XXI в. перед мировым обществом стоит цель достичь фактического равенства женщин и мужчин во всех сферах общественной жизни и деятельности. Во многих странах осуществляется глобальное переосмысление их социальной роли в обществе, развернута деятельность по обеспечению их прав и реализации возможностей. Равноправное участие женщин и мужчин в политической и экономической жизни мировая общественность считает необходимым условием прогресса в социально-экономическом развитии, решении актуальных политических, социально-культурных, расовых, этнических, а также социальных и социально-психологических проблем.

Проблемы, связанные с особенностью пола человека, психологическими, социальными различиями между мужчиной и женщиной, в последнее время входят в число наиболее обсуждаемых в обществе. Эти проблемы стали толчком для образования нового течения научных исследований, которые находятся на грани многих гуманитарных наук. Гендерные исследования помогают осмыслить природу личности человека, женского и мужского начала. Центром внимания таких исследований являются социальные, культурные, языковые и другие факторы, с помощью которых определяют поведение мужчин и женщин в зависимости от их представлений своего биологического пола (sex) и пола социокультурного — гендер (gender).

В науке гендерный подход возник в 70-х годах XX в. Гендерный подход в социологии — это анализ отношений

власти, организованных на основе культурно-символического определения пола [1, с. 4]. Этот подход на Западе разрабатывался в 70-е годы прошлого века как когнитивная практика женского движения второй волны и как критика социальной теории. С этого времени, проблеме половых различий в мировой литературе посвящается большое количество научных публикаций ежегодно. Вопросы связанные с особенностями пола человека и психологическими различиями между мужчиной и женщиной, подталкивает к размышлениям и исследовательской деятельности многих современных социальных исследователей: Ш. Берн, Д. Майерс, И. Кон, И. Клецина, Т. Бендас, О. Воронина, которые видят переоценку «гендерных» ценностей в современном социальном обществе. В настоящее время гендерные исследования широко проводятся во всем мире, такими учеными как Ф. Джеймс, Д. Хорни, Д. Уест, З. Фаррел, Т. Баранова, Ю. Алешина.

В начале 90-х годов XX в. гендерный подход начинает развиваться в Украине, России, и других странах: разрабатывается тематика гендерного анализа различных аспектов интеллектуальной и социальной деятельности (В. Успенская, В. Тимохина, А. Темкина, А. Посадская, Н. Римашевская, Г. Силласте, Е. Здравомыслова).

Теория стереотипизации появилась после выхода в свет книги американца У. Липпмана «Общественное мнение» (1922), которая и ввела в научную терминологию понятие «стереотип». «Стереотип, — писал У. Липпман, — это предвзятое мнение, решительно руководит всем про-



цессом воспитания. Он маркирует определенные объекты как знакомые, так и не знакомые. Поэтому едва знакомые кажутся хорошо знакомыми, а не знакомые чужими. Он оперирует знаками, которые могут варьировать от истинного индекса к неопределенной аналогии» [9, с. 50].

Стереотип — психологический феномен внутреннего мира человека, который объединяет: фрагмент реальности, ее личностное мировосприятие, ее оценку определенной социальной группой и межгрупповое взаимодействие в этом фрагменте реальности. В формировании социального стереотипа участвуют такие мыслительные процессы, как генерализация, схематизация, категоризация и казуальная атрибуция (причинно-следственное объяснение объективной реальности). Но его содержание обусловлено конкретной исторической социокультурной средой, которая выделяет основные, значимые характеристики объекта и предлагает уже готовые способы стереотипизации. Все это говорит о том, что стереотип — сложное социально-психологическое явление с собственной структурой и соответствующими функциями [4].

За весь период истории исследования социальных стереотипов опубликовано свыше 5000 работ, предложено немало теорий, определений понятия «стереотип», тем более, что самые различные научные дисциплины (включая психологию, социологию, лингвистику, культурологию) считают данную тему «своей» [8, с. 39].

Первые теоретические исследования гендерных стереотипов принадлежат ученому-психологу В.С. Агееву, в трудах которого впервые в отечественной социологической науке выделены и проанализированы основные подходы зарубежных исследователей к изучению гендерных стереотипов, выявлены их социальные и психологические функции в индивидуальном и коллективном сознании [8, с. 48].

Гендерный стереотип, как и другие виды социальных стереотипов — это неотъемлемый атрибут повседневного мышления, самоосознания и взаимодействия индивидов, в социальном пространстве. Ведь при первой встрече большинство людей приписывают собеседнику не те характеристики, которые у него в действительности есть, а те, которые бы, по их мнению, должны были бы быть характерными для лица данного пола, то есть используют общепринятые, шаблонные образы мужчины и женщины, которые формировались в период созревания, социализации, опыта и т.д. Гендерные стереотипы являются очень устойчивыми и распространяются на представителей как мужского так и женского полов, не в зависимости от их индивидуальных особенностей и возраста.

В течение последующих двух десятилетий гендерные стереотипы довольно интенсивно изучались как в зарубежной, так и в отечественной социологии. Усилия исследователей в определении понятия «гендерный стереотип» привели к возникновению двух групп дефиниций: в одной из них внимание акцентируется на структуре стереотипа, то есть личностных характеристиках мужчин и женщин, моделях их поведения и т.д.; в другой — на гендерных от-

ношениях, возникающих в процессе стереотипизации [8, с. 48].

Рассмотрим определения гендерных стереотипов. А. Маренков дает определение гендерным стереотипам, это «стойкие программы восприятия, целеположения, а также поведения человека, в зависимости от принятых в этой культуре норм и правил жизнедеятельности представителей определенного пола» [6, с. 161].

Другое определение представляет А.В. Штылева: «гендерные стереотипы — это стойкие для данного общества в данный исторический период представления относительно различий между мужчинами и женщинами» [2, с. 17].

Еще одно определение гендерным стереотипам дает И. Клещина — «под гендерными стереотипами понимают стандартизированные представления о моделях поведения и особенностях характера, которые отвечают понятиям «мужское» и «женское» [3, с. 19].

Из выше указанных определений можно сделать вывод что, гендерные стереотипы действуют как социальные нормы, стандарты, стойкие программы относительно различий между мужчинами и женщинами. Нормативное и информационное давление заставляет общество поддаваться гендерным нормам. Влияние нормативного давления в том, что индивид старается соответствовать гендерным ролям, чтобы получить социальное одобрение и избежать социального осуждения, а также пытается подражать образам моды и тому, что престижно в данный исторический период.

Стереотипы осознаются и приобретаются индивидом в ходе социализации в той группе, к которой он принадлежит (родители и близкие родственники, друзья, воспитатели, учителя, СМИ и и др.). И даже собственные представления личности о себе могут быть тесно связаны со стереотипами [4, с. 186].

Кошенова М.И. и Клещина И.С. выделяют несколько групп гендерных стереотипов: первая группа — стереотипы маскулинности-феминности. В стереотипном представлении маскулинности приписываются «активно-творческие» характеристики, инструментальные черты личности, такие как активность, доминантность, уверенность в себе, агрессивность, логическое мышление, способность к лидерству. Феминность, наоборот, рассматривается как «пассивно-репродуктивный начало», что проявляется в экспрессивных личностных характеристиках, как зависимость, тревожность, низкая самооценка, эмоциональность. Маскулинные характеристики обычно противопоставляются феминным, рассматриваются как противоположные, взаимодополняющие [4, с. 189]; вторая группа гендерных стереотипов содержит представления о распределении семейных и профессиональных ролей между мужчинами и женщинами. Для женщины наиболее значимой социальной ролью считается роль домохозяйки, матери. Женщине предлагается пребывание в частной сфере жизни — дом, рождение детей, на нее возлагают ответственность за взаимоотношения

в семье, порядок, уют и т.д. Мужчинам предлагается включенность в общественную жизнь, профессиональная успешность, ответственность за обеспечение семьи и т.д. Наиболее значимыми социальными ролями для мужчины является именно профессиональные роли [4, с. 190–191]; третья группа стереотипов определяется спецификой содержания труда. Согласно традиционного представления предполагается, что женский труд должен носить исполнительный, обслуживающий характер, быть частью экспрессивной сферы деятельности. Женщины чаще всего работают в сфере торговли, здравоохранения, образования. Для мужчин возможна творческая и руководящая работа, их труд определяется в инструментальной сфере деятельности [4, с. 193].

Таким образом, гендерные стереотипы могут негативно сказываться на самореализации мужчин и женщин, быть преградой в развитии индивидуальности. Соблюдение гендерных стереотипов часто связано с механизмами повинности, то есть самореализация и самовыражение невозможно, если деятельность осуществляется на основании чувства долга. В подобной ситуации не учитываются личные интересы, теряется чувство «Я», формируется покорность и зависимость. Подобное самоощущение и са-

мовосприятие не соответствует идеям самореализации и свободного выбора [5, с. 154].

Следовательно, гендерный стереотип является неотъемлемым атрибутом повседневного мышления, самоосознания и взаимодействия индивидов, в социальной ответственности и касается всех аспектов жизнедеятельности мужчин и женщин. Люди приписывают друг другу характеристики, которые, по их мнению, должны быть характерными для лица данного пола, то есть используют общепринятые, шаблонные образы мужчины и женщины, которые формировались в период созревания, социализации, опыта и т.д. Чтобы изменить гендерно-стереотипизированную ситуацию в обществе, нужна фундаментальная работа с сознанием каждого индивида. Немаловажным при этом является осознание того, что сами по себе гендерные стереотипы не безобидны, так как они значительно ограничивают возможности для самореализации личности. Это не простой, длительный процесс, но очень важен для общественности. Так как смещение от стереотипов даст и мужчинам, и женщинам возможность обрести внутреннюю гармонию, свободу, поможет улучшить отношения и взаимопонимание друг с другом касаясь всех аспектов их жизнедеятельности.

#### Литература:

1. Вілкова, О.Ю. Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соц. наук: 22.00.04/О.Ю. Вілкова. К., Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, 2005. 18 с.
2. Гендерный поход в дошкольной педагогике: монография [в двух частях]/под. ред. к. пед. н. Л.В. Штылевой. — Мурманск: Теория, 2001. — 120 с.
3. Клецина, И.С. Гендерная социализация: учебное пособие/И.С. Клецина. — СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. — 210 с.
4. Кошенова, М.И. Влияние гендерных стереотипов на качество межличностного общения/М.И. Кошенова // Практикум по гендерной психологии/Под ред. И.С. Клециной. СПб, 2003. с. 185–195.
5. Логвінова, Д.В. Вплив гендерних установок на розвиток і становлення особистості/Д.В. Логвінова // Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. — Харків: ХДПУ, 2002. — Вип. 9. — с. 154–159.
6. Маренков, А.В. Социология стереотипов/А.В. Маренков. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. — 2001. — 230 с.
7. Тищенко, Ю.Г. Гендерные стереотипы современной студенческой молодежи: социологический анализ: дис. канд. соц. наук: 22.00.04/Ю.Г. Тищенко. Ставрополь, Южно-Российский государственный политехнический университет (Новочеркасский политехнический институт) им. М.И. Платова. 2014. 187 с.
8. Шевченко, Н.П. Гендерні стереотипи та способи їх подолання (на матеріалі літературно-художніх видань для дошкільнят) Електронний ресурс /Н.П. Шевченко. Режим доступу: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2174>
9. Lippman Walter. Public Opinion. — New York; London: The Free Press. A Division of Macmillan Publishing Co., Inc. New York; Colier Macmillan Publishers, London, 1949. — 268 p.

## Отношение студенческой молодёжи к браку

Примакова Дарья Алексеевна, студент;

Бархатов Тимофей Борисович, студент

Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова

Говоря о человеческих ценностях нельзя не упомянуть о браке. Любой индивид, рано или поздно, задумывается о создании своей собственной социальной ячейки. Довольно часто люди по-разному определяют для себя, зачем им это нужно: для кого-то это опора, поддержка в трудных жизненных ситуациях; кто-то хочет любить и быть любимым; кому-то просто выгодно и удобно жить в таком союзе. И для того чтобы разобраться в том, как все-таки относится современная студенческая молодёжь к браку, было проведено данное исследование.

**Актуальность данного исследования** заключается в том, что на сегодняшний день, такое явление как «официально зарегистрированный» брак потерял свою привлекательность для российской молодёжи. Юноши и девушки предпочитают так называемый гражданский брак (правильнее — сожительство) законному браку. В то же время для целей развития российского общества важно, чтобы молодые люди в полной мере принимали на себя супружеские и родительские права и обязанности.

**Целью данного исследования** является выявление отношения молодёжи двух различных возрастных групп — 18–22 года и 23–27 лет — к браку.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) составить опросник (анкету);
- 2) провести опрос;
- 3) обработать результаты опроса;
- 4) сделать выводы и рекомендации.

**Объектом исследования** является молодёжь в возрасте от 18 лет и старше.

**Предметом исследования** является отношение молодёжи к зарегистрированным бракам.

В качестве **метода исследования** выступает анкетирование. Анкета (Приложение 1) состоит из 6 вопросов полужакрытого типа. В исследовании приняли участие 50 респондентов. Опрос анонимный, проведён среди молодых людей в возрасте от 18 до 27 лет. Из них 60% молодых людей в возрасте 18–22 лет; 40% респондентов от 23 до 27 лет.

### Результаты исследования

#### Общие результаты

Обобщённые результаты приведены в Приложении 2.

Большинство молодёжи (66%) считают, что отношения должны регистрироваться официально, остальные (34%) не считают нужным регистрировать брак.

74% опрошенных обозначают «любовь» главной причиной для вступления в брачный союз, 14% — традиционным обрядом, 8% — незапланированную беременность, для оставшихся 4% приоритетно «материальное благополучие».

Основная часть молодёжи (66%) не готовы к регистрации брака во время учёбы; и только 10% респондентов считают это приемлемым. Для 24% вступление в брак приемлемо только после окончания вуза.

Также можно увидеть, что 86% — согласны с тем, что мужчина — это глава семьи; 8% — глава женщина и 6% согласны с равноправием полов.

Для 34% респондентов социальное положение супруга имеет значение, для 30% — это совершенно не важно, что подтверждает главную причину брака — «любовь».

#### Сравнение результатов по возрастным группам

Ответы по возрастным группам приведены в Приложении 3.

В обеих возрастных группах практически все согласились с тем, что «любовь» — это самая весомая причина для вступления в брачный союз. Интересно отметить, что ни один из респондентов младше 23 лет не считает «материальное благополучие» причиной для регистрации брака.

В обеих возрастных группах большинство участников анкетирования согласились с тем, что вступление в брак во время учебы это большая ответственность и студенты не готовы к ней.

Большинство молодых людей до 22 лет считают правильным регистрировать свои отношения официально, в то время как молодые люди после 23 лет в основном перестают считать это необходимостью.

По традиции мужчина всегда был «добытчиком», а женщина — «хранительница очага», с чем и согласны обе возрастные группы.

Для молодых людей до 23 лет важен социальный статус своего супруга, когда более старшее поколение даже не задумывалось о статусе своей второй половинке.

#### Выводы и рекомендации

1. Молодые люди после 23 лет не считают регистрацию брака важным шагом.

Для того чтобы эта возрастная группа изменила свое мнение о брачных отношениях в лучшую сторону, государство должно напомнить молодёжи о существовании программ федерального значения, за счет проведения бесед пропагандистского характера.

2. Готовность молодёжи к регистрации брака тем ниже, чем они старше.

Для того, чтобы повысить готовность молодых людей к браку, предлагается проводить семинары и тренинги для их подготовки к брачным союзам.

3. Социальный статус важен для младшей группы респондентов.

Для того, чтобы оправдались ожидания будущих супругов, стоит мотивировать молодых людей на самореализацию.

зацию уже в старших классах, с помощью встреч с уже состоявшимися во всех планах людьми, в возрасте до 30 лет.

4. Студенческая молодежь полностью поддерживает патриархальный уклад семьи.

Стоит поддерживать традиции дальше для сохранения привычного образа социальной ячейки. С самого детства закладывать общепринятое видение семьи.

#### Приложение 1.

##### Анкета

Данное исследование направлено на выявление причин, по которым молодые люди вступают в брак.

Очень важно, чтобы был дан ответ на каждый вопрос. Если из предложенных вариантов ответа ни один Вас не устраивает, напишите свой вариант. Большинство вопросов сформулированы так, будто у Вас уже есть «вторая половинка». Независимо от того, есть ли у Вас «вторая половинка», вступили ли Вы в брак или нет, просим ответить на все вопросы без исключения. Заполнение анкеты займёт у Вас не более 8–10 минут.

1. Укажите ваш возраст:
  - А) 18–22
  - Б) 23 и старше
2. Как вы относитесь к регистрации брака?
  - А) Отношения должны регистрироваться официально
  - Б) Не считаю регистрацию брака необходимой
  - Г) Другое (поясните)
3. Для Вас самая важная причина для вступления в брачный союз — это...
  - А) Любовь
  - Б) Гарантированное материальное благополучие будущей семьи
  - В) Незапланированная беременность
  - Г) Традиция
  - Д) Другое (укажите, что именно)
4. Вступление в брак во время учебы в ВУЗе — это ...
  - А) Большая ответственность, студенты не готовы к этому
  - Б) Это приемлемо только по окончании ВУЗа
  - В) Совершенно нормально, почему бы и нет
  - Г) Другое (укажите, что именно)
5. Кто, по вашему мнению, должен быть настоящим главой семьи?
  - А) Муж
  - Б) Жена
  - В) Оба равны во всём

Г) Другое (укажите, что именно)

6. Имеет ли для вас значение социальное положение вашей второй половинки?

А) Да, имеет большое значение

Б) Да, но это не очень важно

В) Нет, это неважно

Г) Не задумывался (ась)

Д) Другое (укажите, что именно)

Спасибо за помощь в исследовании!!!

#### Приложение 2.

##### Обобщённые результаты анкетирования.

1 вопрос: Укажите Ваш возраст.

18–22 лет 30 (60 %)

23 и старше 20 (40 %)

2 вопрос: Как вы относитесь к регистрации брака

Отношения должны регистрироваться официально 33 (66 %)

Не считаю регистрацию брака официально 1 (34 %)

Другое 0 (0 %)

3 вопрос: Самая важная причина для вступления в брачный союз.

любовь 37 (74 %)

материальное благополучие 2 (4 %)

незапланированная беременность 4 (8 %)

традиция 7 (14 %)

4 вопрос: Вступление в брак во время учебы в ВУЗе — это...

большая ответственность, студенты не готовы 3 (66 %)

это приемлемо только по окончании ВУЗа 1 (24 %)

совершенно нормально, почему бы и нет 5 (10 %)

5 вопрос: Кто, по вашему мнению, должен быть настоящим главой семьи

Муж 43 (86 %)

жена 4 (8 %)

оба равны во всем 3 (6 %)

6 вопрос: Имеет ли для Вас значение социальное положение вашей второй половинки

Да, имеет большое значение 6 (12 %)

Да, но это не очень важно 15 (30 %)

Нет, это неважно 17 (34 %)

Не задумывался 12 (24 %)

#### Приложение 3.

##### Обобщённые результаты по возрастным группам

2 вопрос: Как вы относитесь к регистрации брака?

Возраст	Отношения должны регистрироваться официально	Не считаю регистрацию брака официально	Другое
18–22	24 (80%)	6 (20%)	0 (0%)
23 и старше	9 (30%)	11 (70%)	0 (0%)

3 вопрос: Самая важная причина для вступления в брачный союз?

Возраст	Любовь	Материальное благополучие	Незапланированная беременность	Традиция
18–22	24 (80%)	0 (0%)	3 (10%)	3 (10%)
23 и старше	13 (65%)	2 (10%)	1 (5%)	4 (20%)

4 вопрос: Вступление в брак во время учебы в ВУЗе — это...

Возраст	Большая ответственность, студенты не готовы	Приемлемо только по окончании ВУЗа	Совершенно нормально
18–22	22 (73%)	5 (16%)	3 (10%)
23 и старше	11 (55%)	7 (35%)	2 (10%)

5 вопрос: Кто, по вашему мнению, должен быть настоящим главой семьи?

Возраст	Муж	Жена	Оба равны
18–22	28 (93%)	0 (0%)	2 (6%)
23 и старше	15 (75%)	4 (20%)	1 (5%)

6 вопрос: Имеет ли для Вас значение социальное положение вашей второй половинки?

Возраст	Да, имеет большое значение	Да, но не очень важно	Нет, это не важно	Не задумывались
18–22	4 (13%)	10 (33%)	11 (36%)	5 (16%)
23 и старше	2 (10%)	5 (25%)	6 (30%)	7 (35%)

## Репрезентация социальной реальности в современных развлекательных медиа на примере видеоигры Bioshock: Infinite и комикса Civil War

Салахутдинов Артур Андреевич, студент-магистрант;  
Ни Максим Леонидович, студент-магистрант  
Санкт-Петербургский государственный университет

Видеоигры и комиксы, как представители медиа-культуры, имеют сомнительную репутацию в общественном дискурсе: сформирован стереотип простоты и максимальной отрешённости данных видов развлечения от объективной реальности. В частности, тезис «отрешённости и лёгкости» обосновывается Жаном-Франсуа Лиотаром в книге «Состояние постмодерна», где он говорит о том, что современные метанаративы, большие и сложные тексты закончились, уступив место повсеместной фрагментации [6, с. 35]. Между тем, при непосредственном знакомстве с современными достижениями игровой и комикс индустрии, мы не можем не признавать тот факт, что сейчас нарративы усложняются, и давно преодолевают сложившиеся стереотипы. Данная тенденция кажется нам очевидной в случаях компьютерной игры Bioshock: Infinite и комикса Civil War. В рамках исследования мы постараемся подробнее рассмотреть механизмы репрезентации социальной реальности в данных образцах современной медиа-культуры, а так же проиллюстрировать их сложность.

В качестве теоретико-методологических рамок мы использовали традицию критического дискурс-анализа (далее КДА) Нормана Фэркло, а так же элементы семиоти-

ческого анализа Ч. Пирса. КДА позволяет нам находить интертекстуальные ссылки на реальные исторические события или тексты, а так же анализировать идеологическое поле, в то время как семиотический анализ вскрывает смысл закладываемый художниками в визуальную часть нарратива.

### Репрезентации социальной реальности с помощью видеоигр (на примере игры Bioshock: Infinite)

Компьютерные игры стали частью современной культуры лишь несколько десятков лет назад, став одним из способов отражения современной действительности. Видеоигры, являясь частью культуры, выполняют социализирующие функции. Однако влияние видеоигр в науке еще мало изучены.

В научных кругах к настоящему времени дискурс в отношении реализма в компьютерных играх сведён, большей частью, к разговором о насилии на экране и его предположительном вредном влиянии на игроков. Эта идея стала настолько популярной, что мы не можем вызывать в воображении различные сравнения и петли обратной связи, утверждающие, что потребляемые игроком дозы на-



силы соотносятся с его возможными будущими злодеяниями. Называйте эту теорию реализма в играх «Теорией Колумбины»: игры плюс кровь равняются психотическому поведению, и так далее, и тому подобное<sup>1</sup>. Теория Колумбины — не единственный интересный спор, однако, признавая его значимость для социологов, мы деликатно обойдем это тему и вернемся к спорам по поводу реализма, таким, какими культурные критики задевали их и в других средствах массовой информации.

Одна из центральных проблем в компьютерных играх такова: как и каким путём можно установить связи между миром компьютерных игр и реальностью как из глубин внешнего мира, в форме эмоционального действия, так и из внешних слоёв внутреннего мира, в форме реалистической репрезентации. Теории визуальной культуры, в основном отсылают как к проблематике репрезентации. Но в компьютерных играх проблема репрезентации не составляет полный спектр предмета обсуждения игры. Репрезентацией называют создание смысла мира через образы. Пока споры о репрезентации сосредоточены на том, являются ли образы (или язык, или прочее) честным, подражательным отражением реальности, таким образом, предлагающим некоторую непосредственную правду относительно мира, или наоборот, являются ли образы отдельной, сконструированной средой, следовательно, стоящей особняком от мира в отдельной семантической области. К играм применим тот же самый спор. Но поскольку игры не просто смотрят, а играют в них, это добавляет к вышеупомянутым дебатам феномен действия. Здесь недостаточно говорить о визуальной или текстовой репрезентации значения. Вместо этого теоретик игры должен говорить о действиях в физическом или игровом мире, в котором они происходят. Можно назвать это проблематикой «соответствий» (скорее, чем репрезентацией). Размышление насчёт «соответствий» позволяет рассматривать кинетические, эмоциональные, и материальные аспекты дебатов относительно значения и репрезентации. Теоретик культуры Йохан Хейзинга указал много лет назад, что игра скорее нечто «скорее метектическое чем миметическое» [4].

BioShock Infinite — компьютерная игра в жанре шутера от первого лица с элементами RPG, стимпанк и научной фантастики, разработанная студией Irrational Games. События игры происходят за 60 лет до событий первой части. В 1900 году Америка, находясь на высоком уровне технологического развития, построила большой летающий город — Колумбию, который должен был стать гордостью американской нации и большим чудом среди человеческих изобретений. Однако, через некоторое время, в городе произошло восстание, Колумбия вышла из-под контроля и исчезла из поля зрения. Протагонистом игры является бывший сотрудник «Детективного агентства Пинкер-

тона» — Букер ДеВитт. В 1912 году к нему обращается некий человек, знающий местоположение Колумбии, и за высокий гонорар просит его освободить оттуда девушку по имени Элизабет, обладающую сверхъестественными способностями. Запер её туда некий человек по имени Захари Комсток, который верил, что за девушкой стоит огромное будущее и именно она займет место правителя Колумбии. Чудом, Букеру удалось освободить Элизабет из крепости и теперь они должны выбираться из города, вместе противостоя разнообразным врагам. В ходе путешествия ДеВитту открывается правда о происхождении Элизабет, которая непосредственным образом связана с протогонистом.

**Аннотация.** Компьютерная игра Bioshock Infinite является не столько action-игрой, сколько нарративом, затрагивающим несколько дискурсов: политический, научный, религиозный, литературный. Игра частично основана на романе Айн Рэнд «Атлас расправил плечи», при этом повествование наполнено многочисленными аллюзиями на англоязычных авторов XIX и XX вв. — британских и американских. Одни тексты вплетаются в другие, и взаимодействуют между собой в рамках игры — самого подходящего пространства для того, чтобы приводить в движение смыслы и овеществлять метафоры.

Проанализировав текст и интертекст в компьютерной игре Bioshock Infinite — можно сказать, что отсылки, как основной приём репрезентации, затрагивают не только сценарий как нарратив, но и надписи, плакаты и некоторые визуальные компоненты игры. Аллюзии идут хронологически: от Библии до «Бойцовского клуба» Чака Паланика.

«Место действия игры представляет собой антиутопический город Columbia, альтернативный вариант развития американского общества, в котором идеи американского национализма и эксепционализма возведены в своеобразный религиозный культ, укреплять который призвана искусная пропаганда (в докладе упоминается, что игра отчасти основана на романе «Атлас расправил плечи» Айн Рэнд, но нас интересуют менее очевидные переклички). Однако события развиваются совсем не логично и не прямолинейно — в сюжете появляются научно-фантастические элементы, а в цитатном слое игры появляются новые произведения. Благодаря эклектичному стилю визуального оформления, напоминающему стимпанк (но только события происходят на полвека позже, чем в каноническом стимпанк-тексте), создателям игры удастся совместить цитаты из Эдгара По и Джорджа Оруэлла, а аллюзии на пьесы Шекспира и Стоппарда слаженно «работают» на раскрытие глубины сюжета» — как отмечает исследователь Русакович [12].

Саму репрезентацию можно начать с героев Bioshock Infinite. Главной героиней игры — Букер ДеВитт — частный

<sup>1</sup> Отсылка к событиям 20 апреля 1999 г. В школе «Колумбайн» (США) двое учеников старших классов совершили заранее подготовленное нападение на учеников и персонал школы. Трагедия получила широкий резонанс в США и вызвала бурные дискуссии, в том числе и о влиянии фильмов, видеоигр, пропагандирующих насилие, на американское общество.

детектив, который пристрастился с бутылке и к карточным играм. В ходе повествования игры выясняется, что Букер отдал свою дочь в младенческом возрасте неизвестному человеку, для того, чтобы ему простили карточные долги. Здесь игра указывает на одну из проблем общества — алкоголизм и связанные с ним проблемы, вроде карточных долгов, а так же невозможность избавиться от данных проблем и привычек. Здесь указывается на способ мимолетного решения проблемы — отдать ребенка ради прощения долгов или получения денег. Ведь в реальности многие тяжелобольные и зависимые люди готовы отдать не только последние вещи, но и продать детей ради очередной дозы. Причем данный момент и репрезентация преследуют главного героя до финальных титров, являясь при этом прямой причиной его смерти по окончании сюжета.

Антагонист игры Захари Хейл Комсток — основатель и самопровозглашенный лидер летающего города Колумбия. Лидер не только политический, но и духовный. Поэтому и называет себя Пророком. С помощью антагониста, игра показывает тоталитарных лидеров некоторых государств (некоторых уже несуществующих в истории), которых почитают как Бога — симбиоз власти и религии, что является прямыми отсылками к тоталитарным культам личности. Совсем недавно был забавный случай, который произошел с игроком данной игры. Bioshock Infinite обвинили в святотатстве. Некто Брин Мальмберг не успел толком начать игру из-за сцены в начале игры. Чтобы попасть в летающий город Колумбию, главному герою необходимо согласиться пройти обряд крещения. Именно этот эпизод возмутил Брина, который вырос в христианской семье и относится к своей вере достаточно серьезно — настолько серьезно, что воспринял виртуальное крещение как святотатство.

Данная игра показывает и высмеивает современное нетолерантное отношение к афроамериканцам, а также к браку с афроамериканцами, их социальное положение в обществе. Отчасти здесь присутствуют отсылки на тему «корпорация-рабочий класс».

Вопрос авторитарного государства — тоже активно показан в игре. Если посмотреть на современную политическую карту миру, то на ней практически не осталось авторитарных или тоталитарных государств. Но игра показывает авторитарное государство с налетом демократии — ты свободен, волен делать все что угодно в рамках законов и норм. Однако ты будешь под постоянным наблюдением надзирающей и карающей организации в роли полисменов, ты будешь находиться под постоянным информационным потоком одной единственной радиостанции и местной газеты, которые транслируют лишь одно правильное мнение и правильную позицию. И ты не имеешь право думать иначе. Иначе система уничтожит тебя, отправит на самое дно общества к чернора-

бочим (процесс постоянного навязывания одной позиции под обликом демократии — вообще весь мир в целом).

В течение игры активно обыгрывается тема революции — когда рабочий класс, представленный чуть больше половины афроамериканцами, захватывают фабрику и уничтожают не только её владельца, но главного героя, несмотря на то, что он им активно помогал в ходе сюжета. Тем самым демонстрируется историческое видение сути революции — уничтожению подлежат не только негодные новой власти, но те, кто помогал встать новой власти и знает все секреты и ужасы о ней. Уничтожает тех, кто причастен прямым образом к ней (отсылка к революции 1917 года).

Таким образом, Bioshock Infinite можно назвать прекрасным примером репрезентации социальной реальности, вскрывающей многие проблемы, болячки, уязвимости общества. Формат компьютерной игры позволяет действовать в большем количестве измерений, чем книга (текст), картина (изображение) или фильм (видео), что позволяет донести до аудитории большой объем информации.

#### **Двойное дно современного комикс-мэйнстрима на примере кроссовера Civil War**

В продолжение темы репрезентации социальной реальности в индустрии развлечений, мы предлагаем проанализировать интертекстуальность и интердискурсивность одного из важнейших комиксов компании Marvel inc. — кроссовера Civil War. Но прежде всего, стоит сделать небольшой исторический экскурс и операционализировать понятия нашего исследования.

Итак, Marvel comics — это один из двух крупнейших издателей комиксов в мире. Компания основана в 1939 году, и наиболее известна, как создатель таких серий комиксов, как «Удивительный Человек-Паук», «Люди Икс», «Капитан Америка», «Мстители» и «Железный человек». Важно отметить, что большинство персонажей Marvel обитают в одной общей вселенной, так называемом Мультиверсе<sup>1</sup> [7]. Это обстоятельство обуславливает периодическое появление специальных комиксов-кросс-веров, события в которых являются своеобразной спайкой разных комикс-серий. Последствия событий, описываемых в таких глобальных произведениях, в свою очередь, каузально связаны с индивидуальными историями популярных персонажей. Таким образом, вселенная Marvel имеет собственную темпоральность параллельную нашей объективной реальности.

Civil War или «Гражданская война», выпускавшийся с 2006 по 2007 года, представляет собой один из последних глобальных кросс-веров комикс-гиганта. Повествование начинается с того, что группа молодых супергероев в формате реалити-шоу пытается схватить группу преступников, обладающих сверхчеловеческими способ-

<sup>1</sup> Multiverse от англ. Multi Universe — мультивселенная.

ностями. Всё идёт хорошо, пока во время погони молодые блюстители порядка не провоцируют персонажа по имени Нитро на создание управляемого взрыва, уничтожившего всё живое в радиусе нескольких миль, включая находящуюся рядом среднюю школу. Гибнет более 900 детей. Общество шокировано, и требует призвать супергеройское сообщество к ответственности.

В результате описанных событий президент США принимает решение о скорейшей регистрации всех людей со сверхспособностями, и переводе их в разряд обычных правительственных агентов. Естественно, подразумевается раскрытие личности каждого, кто подвергнется регистрации. Все несогласные с правительственной инициативой подлежат аресту на месте.

Сложившаяся ситуация устраивает далеко не всех и делит сообщество героев на два лагеря. Сторонников регистрации возглавляет Энтони Старк — миллиардер и гениальный учёный, известный как «Железный человек». Он находит поддержку в лице Питера Паркера (Человек-Паук), который решает показать всем пример и снимает с себя маску в прямом эфире на пресс-конференции. К удивлению многих, главой «повстанцев» становится Стив Роджерс, он же — Капитан Америка, живой символ государства, отстаивавший интересы США со второй мировой войны.

Начинается самая настоящая гражданская война (urban guerilla warfare). Повстанцы, называющиеся теперь Тайными Мстителями, стараются отбить у правительственных войск несогласных с актом регистрации соратников — тем временем супергерои, принявшие акт, активно создают себе репутацию самых оперативных блюстителей порядка и мира. Гениальный учёный Рид Ричардс, член команды «Фантастическая четвёрка» проектирует специальную тюрьму, которая погружает узников в состояние анабиоза.

Несмотря на обстановку, ушедшие в подполье герои всё равно стараются реагировать на любые призывы о помощи. Так, однажды они перехватывают сигнал о взрыве на промышленном заводе. По прибытии, они понимают, что завод принадлежит Тони Старку, и это ловушка. Разгорается чудовищная битва, в результате которой кибернетический клон супергероя Тора убивает одного из повстанцев. Тайные мстители отступают. Шокированный таким положением дел Питер Паркер решает уйти в подполье.

Развязкой событий кроссовера становится грандиозная битва за освобождение несогласных из тюрьмы. Повстанцы практически побеждают. Стив Роджерс заносит кулак над головой Железного человека, но его останавливают простые граждане Нью-Йорка и, тем самым, мешают ему. Квартал, в котором происходило сражение, сильно разрушен. Лидер сопротивления видит всё это и сдаётся властям со словами: «Сейчас супергерои дерутся не за людей, а просто дерутся» [1] — на этом повествование завершается.

Прежде чем приступить к разбору интертекстуальной структуры произведения следует сказать немного о самой

форме комикса. Как писал МакКлюэн: «medium is the message» — то есть форма подачи определяется самим форматом сообщения, закреплённым в устойчивых стереотипах [14]. Ряд исследователей отмечает, что современный комикс прошёл ряд трансформационных вех и отличается от концепции юмористической и несерьёзной comic book [11]. На данный момент, рисованные истории — скорее универсальный нарратив, который может быть выполнен в любом жанре. Ярким примером такой эволюции является как раз рассматриваемое произведение. Если в 50-ых, 60-ых годах в структуре любого комикса должна была присутствовать чёткая бинарная оппозиция по схеме добро/зло, то начиная с поздних 70-ых данная традиция постепенно сходит на нет, уступая место более сложным конструктам [10, с. 21]. Так, Алан Мур, в своём графическом романе Watchmen [8], меняет регистры, делая главным злодеем всемирно признанного героя, следующего логике: жизнь миллиардов стоит жизни миллионов. Это показательно, учитывая, что создатель «Гражданской войны», Марк Миллар считает Мура своим любимым автором и, именно от него, он перенимает манеру вплетать в сюжет злободневные проблемы.

Итак, первая и главная аллюзия, которую мы можем проследить в сюжете — это, конечно же, события 11 сентября 2001 года, и принятие, в связи с этим, «Акта патриотов», предоставляющие правительству широкие полномочия по надзору за гражданами. При этом, Миллар уходит от дословного транспонирования, исключая дискурс террористической угрозы. Конфликт артикулируется, как борьба за свободу. Капитан Америка олицетворяет собой протест против вмешательства правительства в повседневную, частную жизнь людей. «...я обещал сходить со своим товарищем по смене покинуть мяч во время перерыва, но я не смогу, а ведь это и есть жизнь» — констатирует Стив Роджерс, подчёркивая важность повседневной рутины, которой правительство их лишает.

Вторая, но не менее важная отсылка — это репрезентация концепции городской герильи У. Майнхофф, приправленная супергеройскими способностями. Активное сопротивление властям и неизбежный провал акции в долгосрочной перспективе [3, с. 102]. И, раз уж мы обозначили основной вектор повествования как репрезентацию борьбы за свободу, то необходимо попытаться проанализировать визуальную семантику некоторых образов персонажей Марвел, задействованных в кроссовере.

Персонажи Дардэвил и Человек-паук всегда были самыми народными героями, выходцами из социальных низов. Обратим внимание на их костюмы, а именно на цветовую гамму. Мэт Мёрдок носит полностью алый костюм, что очень символично в контексте «Гражданской войны». Вспомним, что он с самого начала выступает против инициативы Старка по регистрации супергероев и негласно выступает в качестве живого знамени Движения Сопротивления. Интересен момент, когда Железному человеку передают 25 серебряных центов от Мэта. Это как бы двойная аллюзия. Во-первых, это библей-

ский мотив Иуды — он лежит на поверхности. Во-вторых, это интердискурсивная линия, затрагивающая исходный цвет костюма Тони Старка — красно-золотой. Золото, как символ власти и тотального контроля побеждает социальные порывы, и превращает служителя общества в его надзирателя.

Питер Паркер. Опять же, цвета его оригинального костюма — красный и синий. Памятуя о том, как трудно Человеку-Пуку было в годы его становления, вполне возможно определить синий цвет, как принадлежность к Blue-Collar class, а красный, как общую солидарность с народом (Friendly Nighberhood).

Как известно, незадолго до начала событий Гражданской войны Питер сблизился с Тони Старком. Железный человек переселил семью героя в фешенебельный и сверх-безопасный жилой комплекс, обеспечил финансированием, а так же подарил Паркеру новый высокотехнологичный костюм ало-золотого цвета. Так, исключая синий колер, иллюстрируется отказ от своих «народных» корней. И, конечно же, после присоединения к повстанцам, Паркер возвращает свой изначальный костюм.

Итак, мы проанализировали основные вехи переклички событий комикс-кроссовера «Гражданская война» с нашей, объективной реальностью. Тем самым мы постарались вытащить на поверхность второе дно сюжета, которое действует одновременно как катализатор политического мышления, так и как расширитель целевой аудитории. Об этом говорит и сам создатель кроссовера Марк Миллар: «Политическая аллегория будет видна только тем, кто является политически подкованным. Дети же прочтут это и увидят лишь грандиозную битву супергероев» [2].

#### Литература:

1. Marvel's Civil War official Digital Rewiev. [Электронный ресурс]/Электрон. дан. — Режим доступа: [http://marvel.com/comics/series/1067/civil\\_war\\_2006\\_-\\_2007](http://marvel.com/comics/series/1067/civil_war_2006_-_2007)
2. The New York Times — The Battle Outside Raging, Superheroes Dive In (Feb 20, 2006)/[Электронный ресурс]/Электрон. дан. — Режим доступа: [http://www.nytimes.com/2006/02/20/arts/design/20marv.html?ex=1298091600&en=f07499cc0d5c031b&ei=5090&\\_g=0](http://www.nytimes.com/2006/02/20/arts/design/20marv.html?ex=1298091600&en=f07499cc0d5c031b&ei=5090&_g=0)
3. Брасс Александр «Ульрика Майнхоф»/Александр Брасс/Кто есть кто в мире террора. — М.: Русь-Олимп: Астрель: АСТ, 2007. — с. 91–133. — 344 с.
4. Гэлоувэй Александр Р. Социальный реализм в компьютерных играх. Пер. Ильи Гутмана./Александр Р. Голоувэй/[Электронный ресурс]/Электрон. дан. — Режим доступа: [http://samlib.ru/g/gutman\\_i\\_e/socrealizm.shtml](http://samlib.ru/g/gutman_i_e/socrealizm.shtml)
5. Куренной, В. Унылая субстанция и доставляющие лулзы «Теория Большого взрыва» и культура исследовательского университета/В. Куренной/Логос №3 (93) 2013 г. с. 75–83
6. Лиотар Жан-Франсуа. Состояние постмодерна/Жан-Франсуа Лиотар/Москва: Издательство «АЛЕТЕЙЯ», Санкт-Петербург, 1998. — 60 с.
7. Мульти вселенная Марвел/Статья электронной энциклопедии «Академик» [Электронный ресурс]/Электрон. дан. — Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/438300>
8. Мур, А. Хранители/А. Мур/[Электронный ресурс]/Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.jurnal.ru/online-reading/comicsonline/watchmen>
9. Назаров, М.М. Массовая коммуникация и общество/М.М. Назаров/Введение в теорию и исследования. — М.: «Аванти плюс», 2003. — 428 с.

Итак, подведём итоги. Основные интертекстуальные и интердискурсивные линии сюжета Bioshock: Infinite составляют темы: тоталитаризма в замкнутом, герметичном сообществе; классовая борьба; евгеника и свобода воли. Всё это вплетается в исторический контекст 50-ых годов 20-го века. Сюжет усложняется периодическими ссылками или цитированием Айн Рэнд. Фактически в структуре демонстрируется противостояние объективистских позиций бытия и коллективистских, революционных настроений. Создатели деконструируют дихотомию добро/зло, не демонстрируя симпатий ни к одной из сторон, включая альтер-эго игрока.

В комикс-кроссовере Civil War затрагиваются политический дискурс, дискурс борьбы за свободу, но при этом ситуация здесь несколько иная. Если Bioshock: infinite представляет собой относительно герметичный нарратив, и коммуницирует с игроком здесь и сейчас, то Civil War — это часть поистине огромной, постоянно развивающейся, вселенной, имеющей свою собственную темпоральность. И в виду этого эффект от деконструкции здесь просматривается гораздо ярче. Будь то поднятие в повествовании чрезвычайно злободневных проблем или нарушение неписанных постулатов жанра, как-то убийство героя героем.

В целом, с уверенностью можно сделать вывод, что современная индустрия медийных развлечений развивается отнюдь не только в направлении гламуризации и парцелирования смыслов, как предполагал Жан-Франсуа Лиотар или Нейл Постман. Структура повествования современных видеоигр и комикс-мэйнстрима действительно имеет два уровня: 1) внешняя оболочка, красота визуализации; 2) смыслы и интертекстуальные ссылки зашитые внутри. И увидеть второй уровень могут только подкованные в осознании себя в обществе личности.



10. Пушкин, С. А. Нон-конформизм и комикс-реальность: проблема взаимобусловленности / С. А. Пушкин / Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии» №4, 2012. с. 19–24
11. Почепцов, Г. Комикс как медиакommunikация / Г. Почепцов / [Электронный ресурс] / Электрон. дан. — Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/media-communication-8.htm>
12. Русакович, А. И. Литературные коды и роль текста в организации пространства компьютерной игры Bioshock Infinite / А. И. Русакова / Материалы IV Международной конференции студентов-филологов. [Электронный ресурс] / Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.conference-spbu.ru/conference/20/reports/1759/>
13. Филипс, Л. Дж., Йоргенсен М. В. Дискурс-анализ. Теория и метод. / Л. Дж. Филипс, М. В. Йоргенс / Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2004. — 336 с.
14. Зверева, В. Репрезентация и реальность / В. Зверева / Отечественные записки №4 (13) 2003. [Электронный ресурс] / Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2003/4/reprezentaciya-i-realnost#t1>

## Демонстративное поведение как фактор формирования жизненных стилей молодежи

Совалева Дарья Александровна, студент  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Современное общество расширило свободу выбора и ответственность человека. Изменился характер потребления, что особенно заметно проявляется в индивидуализации потребления, возрастании роли символической составляющей и в росте масштабов потребления различного рода нематериальных объектов. Одной из основных характеристик общества постмодерна выступает отказ от категории универсальности. Подчеркивается многообразие социальной реальности, актуальной становится идея мозаичности, полистилистичности современной культуры, в которой человек перестает быть только объектом воздействия со стороны разнообразных общественных структур, но становится активным субъектом, реализующим право выбора. Человек в обществе постмодерна полистилистичен, а одним из способов его самовыражения и проявления индивидуальности становится выбираемый стиль потребления.

Изменение характера потребления проявляется и в том, что оно становится не просто рациональным решением о покупке того или иного товара или услуги, а приобретает символическое значение [1, 71]. Потребление рассматривается не только как средство удовлетворения базовых потребностей человека, но интерпретируется в контексте символов, знаков, ценностей. Потребляя определенные товары или услуги, человек конструирует себя, свою идентичность, статус, стиль жизни, а значит, и социальное пространство в целом.

Феномен потребления пронизывает повседневные практики индивидов всех социальных страт, однако именно молодежь все чаще рассматривается социологами в контексте потребления. Исследователи отмечают, что современная молодежь является самым активным агентом потребления на рынке.

Потребительские практики не только составляют значимую часть повседневности молодежи, играют важную роль во всех видах молодежных активностей, но и приобретают характерные черты и особенности стилей жизни. Стили потребления молодежи конструируются не только самими молодыми людьми. Активным агентом конструирования выступает общество, формируя потребительские ориентации и задавая потребительские стандарты. Поэтому актуальным становится вопрос о соотношении этих двух процессов — конструирования стилей потребления самими индивидами, с одной стороны, и обществом через разнообразные общественные институты, с другой. Сегодня можно наблюдать феномен множественного конструирования стилей потребления молодежи: с одной стороны, общество участвует в конструировании стилей потребления молодого человека, навязывая ему определенные потребительские стандарты, с другой стороны — в конструировании стилей потребления участвует и сам индивид, осуществляя выбор через свои повседневные потребительские практики.

Потребительское поведение российской молодежи складывается под влиянием общей социально-экономической среды средства массовой информации. Потребление становится одним из важнейших агентов социализации личности [2]. Реклама, побуждая приобрести определенные товары и услуги, одновременно определяет стандарты потребления, способствует формированию ценностей в обществе. Молодежь в силу своих возрастных особенностей и занимаемого статуса более других социальных групп подвержена воздействию со стороны. Между тем студенчество выделяется среди других социальных групп молодежи высоким интеллектуальным уровнем, социальной и экономической грамотностью



и нацеленностью на саморазвитие, что позволяет представителям данной группы выступать в качестве лидеров мнений. В связи с этим исследование выявления признаков престижного потребления на ценностные ориентации молодежи представляется весьма актуальным.

Объектом исследования выступили студенты Тольяттинского государственного университета очной формы обучения технических и юридических специальностей.

По результатам анкетирования, можно сделать вывод о том, что на формирование признаков престижного потребления в глазах современной молодежи, оказывает влияние реклама. Девушки в большей степени подвергаются воздействию рекламы, нежели юноши. Юноши ориентированы на вещи, которые повышают мобильность. Это может быть связано с тем, что молодежь ведет активную жизнь, кто-то работает, у кого-то есть личные увлечения, хобби, поэтому им важно, чтобы вещи, которые они используют в своем гардеробе, были универсальными. Как юноши, так и девушки наиболее престижной считают стильную одежду, но для студентов юридической специальности стиль оказался важнее, чем для студентов технической направленности. Это можно объяснить тем, что будущим юристам очень важно сформировать вкус, чтобы у них был стильный внешний вид, так как их профессия предполагает работу с людьми, с организациями. Юристам очень важно расположить к себе людей, вызвать у них доверие и показать свою уверенность и в этом им как раз помогают стильные, фирменные вещи. Также на мнение молодежи, о том, что является признаком престижа, оказывает влияние мода. При выборе одежды, обуви, аксессуаров, электронной техники, особенно телефонов, молодежь придерживается модных новинок. Это может быть связано с тем, что молодые люди не хотят быть хуже других, не быть в глазах одноклассников, друзей, знакомых отстающими от моды. Итак, можно отметить, что на формирование мнений студентов, о том, что же является признаком престижа, оказывают влияние такие факторы как реклама, мода, стиль, качество и марка.

Для более глубокого изучения признаков престижного потребления в молодежной среде нами был использован метод У. Стефенсона (Q-метод).

В результате обработки данных, мы получили суждения, с которыми респонденты не согласны. Среди них: отдых за границей является показателем престижа ( $-0,5$ ); считаю, что обладание престижными вещами является признаком успеха в жизни ( $-1,25$ ); люди, обладающие престижными вещами, вызывают у меня зависть ( $-1,2$ );

**Отдых за границей является показателем престижа.** Социальный статус также определяется стилем жизни, в частности формой досуга. Поэтому путешествия можно считать признаком престижа. Молодые люди не согласны с данным суждением. Проведение отпуска вдали от дома становится социальной нормой. Это можно объяснить тем, что в настоящее время отдых за границей яв-

ляется доступным для большинства людей, как по цене, так и по количеству агентств, предоставляющих данные услуги.

**Считаю, что обладание престижными вещами является признаком успеха в жизни.** С данным суждением молодежь также не согласна. У каждого человека свое определение успеха. Для кого-то успех меряется количеством денег, которые он сумел заработать. Кто-то имеет возможность отождествить успех количеством дел, которые он совершил. Результаты показали, что молодежь считает, что признак успеха в жизни это не обладание какими-либо вещами. Возможно, для них успех заключается в уважении людей, самосовершенствовании, саморазвитии. Ведь не случайно они поступили в ВУЗ, значит, у них есть цель саморазвития, самосовершенствования. Успешность измеряется не в деньгах, а в качестве и количестве достигнутых целей.

**Люди, обладающие престижными вещами, вызывают у меня зависть.** Студенты полностью не согласны с данным суждением. Зависть, в толковом словаре Ефремовой, определяется как чувство, которое появляется у человека, вызванное желанием обладать ресурсом, который принадлежит другому человеку. И очень странно, что с данным суждением, молодежь не согласилась. Возможно, люди не готовы признать в себе такое чувство, как зависть. Или другой вариант, если у человека есть данные вещи, ему нет необходимости завидовать другим.

Респонденты согласились со следующими суждениями: одежда, купленная в фирменных магазинах, позволяет чувствовать себя увереннее ( $0,45$ ); использование дорогих, престижных вещей доставляет удовольствие ( $0,65$ ); использование престижных вещей позволяет произвести эффектное впечатление на окружающих ( $0,65$ ); престижные вещи более качественные и практичные, чем другие ( $0,5$ ); при покупке гаджетов, молодежь больше ориентирована на марку продукции, нежели на функциональность ( $0,5$ ).

**Одежда, купленная в фирменных магазинах, позволяет чувствовать себя увереннее.** Брендовую (фирменную) одежду отыскать можно далеко не в каждом магазине. Как правило, такая одежда отличается высокой стоимостью, для многих недоступной. Каждая коллекция для любого кутюрье — это месяцы работы. Автор вещей, которые потом будут стоить большие деньги, тратит массу времени на то, чтобы продумать каждую деталь. В данном случае речь идет об оригинальных вещах, а не о подделках. Сшитые непонятно где вещи никогда не будут обладать тем качеством и комфортом, о которых так беспокоятся фирмы-производители, этим и объясняется более низкая стоимость вещей, не имеющих бренд.

Люди, которые носят фирменную одежду, чувствуют себя более уверенно, так как фирменная одежда может являться показателем материального достатка. Также очень важно, чтобы одежда была красивая. Тогда люди чувствуют себя уверенно, у них формируется должная самооценка. Студенты согласны с данным суждением.

**Престижные вещи более качественные и практичные, чем другие.** Основным преимуществом, выделяющим из общей массы престижные изделия, является их качество. Поскольку каждый создатель брендовой одежды и обуви очень бережно относится к своей репутации, и особое внимание уделяют каждому производимому товару в отдельности. Качество изделия проявляется не только в материале, из которого изготовлены одежда или обувь, но и в аккуратной технологии пошива, при которой каждый шов идеально ровный.

**Использование дорогих, престижных вещей доставляет удовольствие.** Покупая брендовую вещь, люди тем самым покупают себе удовольствие, которое доставит им факт обладания данным предметом. Вещью нужно пользоваться с удовольствием. Удобное, следовательно, должно быть еще и красиво, эстетически привлекательно, образно выразительно. Брендовые вещи практичны и красивы, следовательно, контакт с ними доставляет удовольствие. Фирменные вещи могут радовать гораздо больше, чем просто удобные и красивые, но у которых нет бренда. Таким образом, людей с предметами связывает именно удовольствие, если вещь «знаменитая», то и удовольствие сильнее.

**Использование престижных вещей позволяет произвести эффектное впечатление на окружающих.** Молодые люди согласны с тем, что брендовая вещь позволяет произвести эффектное впечатление на окружающих. Ведь первое впечатление формируется в течение первых 30 секунд, а вещи часто говорят о своих владельцах больше, чем сами владельцы. Если у человека, есть брендовые вещи, он чувствует себя уверенно, а уверенные люди всегда производят эффектное впечатление на окружающих.

**При покупке гаджетов, молодежь больше ориентирована на марку продукции, нежели на функциональность.** Чем сильнее в современной России укрепляется общество потребления, тем большее значение имеет именно бренд. Такая же ситуация сложилась у молодежи и с выбором гаджетов (мобильных телефонов, компьютеров, планшетов). При выборе данных товаров, студенты в первую очередь обращают внимание на марку, а затем уже на функциональные характеристики. На их выбор также оказывает влияние реклама. Они считают, что гаджеты известных марок более качественные и есть гарантии, что они прослужат больше лет. Молодые люди хотят, чтобы у них был самый модный и навороченный гаджет.

Следующие суждения были отнесены экспертами к нейтральным: дорогой автомобиль является признаком высокого социального статуса; электронная техника является основным атрибутом престижа у молодежи; если мне понравится дорогая вещь, то я найду способ, чтобы ее приобрести.

**Дорогой автомобиль является признаком высокого социального статуса.** Владение автомобилем больше не является признаком статуса для молодежи. Если раньше автомобиль играл очень важную роль в создании

имиджа человека и являлся способом продемонстрировать свой социальный статус и свое благосостояние. То в настоящее время автомобиль это уже необходимость. По марке автомобиля очень трудно определить статус человека. У владельца может быть очень дорогой автомобиль, а он может быть простым рабочим. Если человек захочет приобрести роскошный автомобиль, он может взять кредит, даже если у него нет высокого статусного положения в обществе.

**Электронная техника является основным атрибутом престижа у современной молодежи.** Если раньше наличие электронной техники (мобильного телефона, бытовой техники) было престижным, то в современном обществе это не является показателем престижа. Скорее всего, это связано с тем, что в настоящее время, это воспринимается как должное. Почти у каждого человека есть мобильный телефон, и даже не один. А у молодежи, тем более студентов, помимо телефонов, есть компьютеры, ноутбуки, планшеты и т.д. Также ценовая категория на данную продукцию весьма доступна. Ведь не обязательно покупать электронную технику известной марки, которая не всегда доступна по цене, если рынок предлагает множество аналогов с такими же функциями, только за более низкую цену.

**Если мне понравится дорогая вещь, то я найду способ, чтобы ее приобрести.** Данное суждение студенты отнесли к нейтральным. Возможно, это связано с тем, что не у всех молодых людей есть материальные возможности, чтобы приобретать такие вещи. Также существует множество аналогов, чем можно заменить определенный продукт. Это также может быть связано с постоянным изменением интересов, которое очень характерно для молодежи.

Таким образом, в результате обработки нами шкалы, были получены различные суждения. Эксперты относили суждения к одной из групп, с которыми согласны, с которыми не согласны, и нейтральные (затруднились ответить). Суждения касались непосредственно престижных вещей, изучения отношения респондентов к престижным вещам, возможности обладания престижными вещами. По результатам исследования для тольяттинских студентов в настоящее время престижными являются брендовые вещи. Это может быть связано с несколькими причинами. Во-первых, фирменная одежда более качественна и практична. Во-вторых, использование фирменных вещей, позволяет чувствовать себя увереннее среди своих друзей, одноклассников, также показать свою индивидуальность, продемонстрировать, что они могут себе это позволить. Молодые люди хотят выделяться среди других и быть яркими, индивидуальными, ведь это лучше, чем жить, как все. С помощью одежды, аксессуаров, макияжа, прически человек стремится выделиться из своего окружения, привлечь к себе внимание. Для молодежи характерной чертой является максимализм. Молодые люди хотят быть в центре внимания, чувствовать себя уверенно, быть не похожими ни на кого, быть лучше всех.

## Литература:

1. Луков Вал. А. Тезаурусная концепция молодежи/Вал. А. Луков // Тезисы докладов и выступлений на Всероссийском социологическом конгрессе «Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы». — М.: Альфа-М, 2012. — с. 71.
2. Самарбаева, Н. К. Потребительское поведение городской молодежи: социально-психологический анализ/Н. К. Самарбаева // Вестник Башкирского университета. — 2010. — Т. 15. № 2. — с. 511–516.
3. Ядова, М. А. Современное и традиционное в ценностях постсоветской молодежи/М. А. Ядова // Социологические исследования. — 2012. — № 1. — с. 114–125.

## Теоретические основы исследования монетарного поведения

Совалева Дарья Александровна, студент

Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Каждое общество в современном мире формирует свою денежную культуру, характеризующуюся особенными и общими чертами, которые свойственны мировым тенденциям. В настоящее время возрастает социальная роль денег, изменились структура, формы, инструменты и стратегии их сбережения и инвестирования, появляются принципиально новые виды денег и расчетов, источники доходов, и, как следствие, появились более разнообразные виды монетарного поведения. Кризисы последних лет привели к необходимости переосмысления их стратегий, к более глубокому исследованию ценностей и ориентации личности.

Под монетарным поведением мы понимаем вид экономической деятельности, связанной с оперированием исключительно денежными ресурсами, на основе сложившихся установок и правил обращения с деньгами.

Монетарное поведение человека определяется его экономической культурой, которая, в свою очередь, является частью его общей культуры, его поведения, связанного с мотивами деятельности, интересами, потребностями, ценностными ориентациями. Специфика монетарного поведения может выступать как фактором, способствующим проведению преобразований, так и тормозом социально-экономического и политического развития страны. В современных условиях изучение денежных практик и монетарного поведения представляет особый эмпирический интерес и теоретическую актуальность.

В эпоху капитализации экономических отношений российского общества интерес к проблеме сущности денег резко возрос. В структуре экономического поведения деньги занимают одно из ведущих мест. Они определяют реальные возможности социальных субъектов, варианты тех альтернатив, которые последние выбирают и реализуют, включаясь в различные сектора экономики и фазы воспроизводственного цикла.

Деньги регулируют и определяют свободу поведения практически всех субъектов. Концепции А. Смита, К. Маркса и Г. Зиммеля, анализирующие социальные сто-

роны функционирования денег являются ключевыми теориями.

А. Смит описывал историческую эволюцию денег. Главной предпосылкой их возникновения, по его мнению, выступает разделение труда, в результате которого зарождаются отношения обмена, эффективность которых невозможна без денег. А. Смит выделяет две тенденции в их эволюции, закончившейся воплощением в металлической монете стремление к удобству в обращении и поиск формы, которая обладает способностью к делению. При анализе денег как средства экономического обмена, определением их действительной и меновой стоимости, А. Смит описывает взаимодействие денег с неэкономическими сферами жизни человека. Анализ социальной природы денег обнаруживается, например, при определении взаимоотношений денег и власти. Он характеризует связь денег с образом жизни человека и стилем его потребления.

К. Маркс рассматривает деньги как особый товар, возвращающий природу социальных отношений и отчуждающий человека от его сущности. На определенном этапе деньги институционализируются и превращаются во всеобщий товар договорных обязательств. К. Маркс подробно рассматривает цепочку экономического обмена, где деньги выступают в качестве посредника в товарном обращении «Товар — Деньги — Товар». Однако в определенный момент данная цепочка изменяется на «Деньги — Товар — Деньги», что свидетельствует о том, что деньги приобретают новое качество и становятся капиталом. В этот момент они из сферы экономики переходят в сферу социального, оказывая разрушительное воздействие на человека и социальные отношения.

Важный вклад в прояснение социальной сущности и природы экономического поведения, репрезентативного периода развивающегося индустриального капитализма, внес Г. Зиммель. Он дал фундаментальный анализ социального института денег как рационально-калькулируемой основы большинства человеческих действий, которая координирует их и приводит к общему знаменателю. [3,

602] Г. Зиммель исследует влияние денежной экономики на культуру. Он определял деньги как форму обмена, которая по-разному проявляется в бартерной экономике и в экономике, собственно основанной на деньгах. Социологический анализ Г. Зиммеля направлен на то, как деньги, будучи специфической ценностью, воздействуют на субъективную и объективную культуры.

В современном мире деньги представляют собой феномен, который люди наделяют большим количеством символов. Отношение к деньгам формируется с детства и складывается под влиянием различных социальных установок, которые меняются со временем под действием внешних причин, а также в зависимости от самого человека [2, 218].

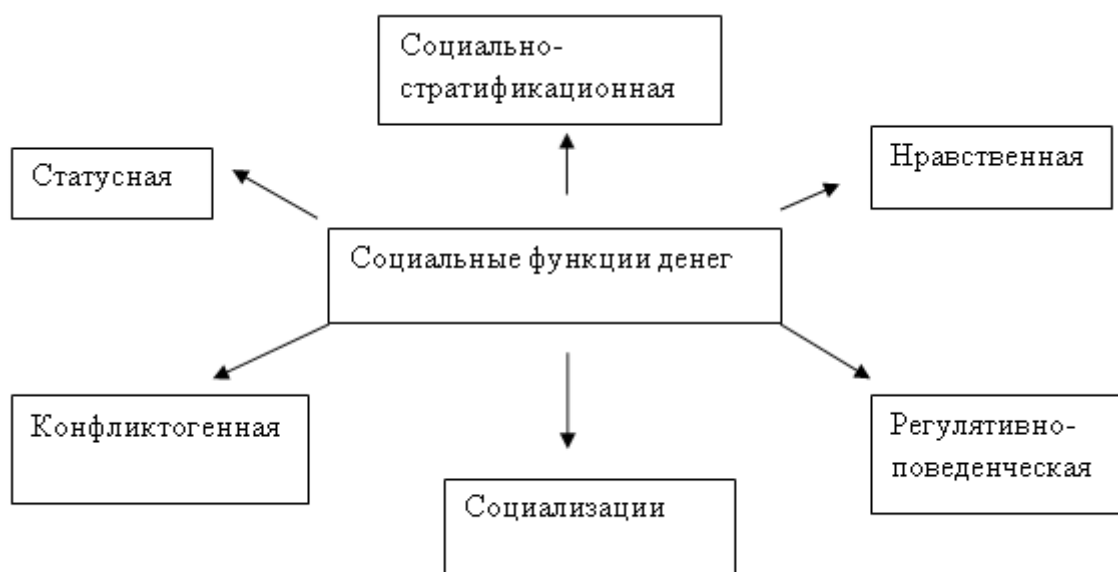
Ф. Хайек определяет деньги как самый абстрактный из всех экономических институтов, через который опосредуются самые общие, косвенные, отдаленные и чувственно не воспринимаемые последствия индивидуальных действий.

Они делают возможным расширенный порядок человеческого сотрудничества и осуществления всех расчетов в единицах рыночных ценностей. В сферу их регулирующего и ратционирующего действия попадают все люди, независимо от возраста, пола, национальности, статуса и рода занятий.

Мы рассматриваем деньги как социальный институт. Общественный институт денег состоит, во-первых, из того, что общественные власти и другие общественные институты делают с деньгами и, во-вторых, — из степени узаконивания статуса денег вышеперечисленными институтами. Таким образом, с одной стороны, институт денег — это система социальных обязательств, норм, правил, которые санкционируют, регулируют и нормируют действия с деньгами. С другой стороны, монетарные действия на конкретной территории — не только акты целесообразного, свободного выбора и решения конкретных субъектов экономического обмена, но и акты, отражающие предписания тех центральных институтов (прежде всего, государства), которые определяют поведение денежного механизма в соответствии со своими представлениями о его функциях.

С момента своего возникновения деньги представляли социальную ценность. С их помощью люди приобретают то, что им необходимо, обладают и распоряжаются объектами своих желаний. Возможности денег для их владельца вытекают из той свободы, которую они дают для выражения его различных нужд и желаний.

Можно выделить основные социальные функции денег:



*Статусная функция* отражает влияние денег на социальный статус личности как интегративный показатель положения человека в обществе, в конкретных сферах жизнедеятельности.

*Социально-стратификационная* — отражает влияние денег на социальную дифференциацию общества по уровню доходов и качеству жизни, что ведет к социальной поляризации на бедных и богатых.

*Регулятивно-поведенческая* — регулирует социальные, межличностные отношения между людьми в зависимости от уровня их обеспеченности и обуславливает выбор личностью модели экономического поведения.

*Конфликтотенная* — своеобразная социальная функция денег. Суть ее в том, что деньги выступают ос-

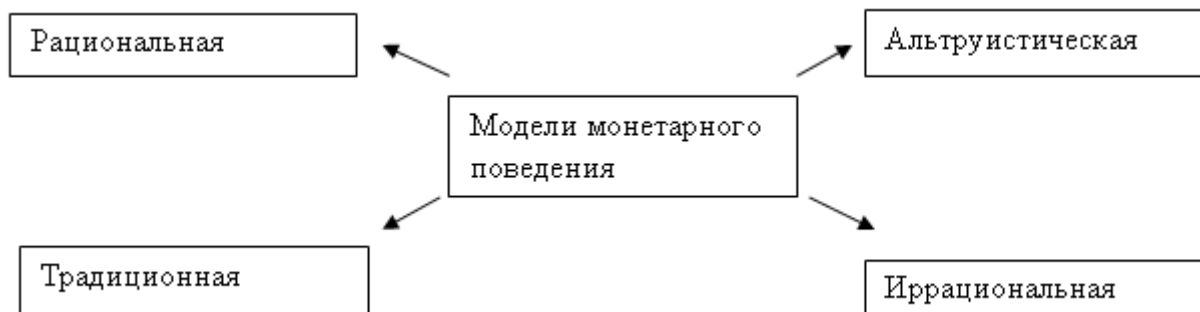
новой возникновения социальной напряженности и конфликтной ситуации в обществе, которые могут достигать масштабов социального конфликта.

*Нравственная* — весьма противоречива. С одной стороны, деньги разжигают низменные чувства людей: жадность, алчность, корысть, стремление к наживе и обогащению любой ценой, вплоть до преступлений, например, к коррупции и к масштабной криминализации общества. С другой стороны, деньги служат стимулом экономической свободы и экономической активности, трудового поведения человека, основой его морально-психологического комфорта и уверенности в себе. В зависимости от морально-нравственных принципов, которыми руководствуется человек при определении базовых жизненных ценностей.

*Функция социализации личности* — деньги оказывают весомое влияние на формирование установок человека, выбор профессии, моделей потребления. Детерминирующим условием выступает их соотношение с другими ценностями, нормами, компетентностью субъектов и т.д.

Деньги наполняют материальной силой волю человека и одновременно создают общественный механизм ее реализации, но они индифферентны к тому, на что эта воля направлена.

Модели монетарного поведения:



*Рациональная* мотивация характеризуется жестким контролем баланса накоплений и трат. Она используется для достижения различных целей:

- 1) обеспечить оптимальное потребление в соответствии с уровнем дохода и уровнем жизни;
- 2) накопления денег для удовлетворения социальных потребностей в будущем;
- 3) резервирования денежных ресурсов в соответствии с намерениями осуществить капитализацию свободной части дохода;
- 4) вынужденного ограничения потребления и сопутствующих трат в связи с падением уровня дохода.

*Традиционная* модель монетарного поведения базируется на усвоенных правилах обращения с деньгами. Определяется стереотипами и конкретными установками социального поведения, которое присуще определенной этнической, социальной и семейной среде.

*Альтруистическая* — характеризуется безвозмездной тратой денежных ресурсов с целью оказать помощь нуждающимся лицам. Основой мотивации такого

поведения являются: сопереживание, чувство долга, какие-либо религиозные предписания, которые обязывают ограничивать эгоистические мотивы монетарного поведения.

*Иррациональная* мотивация трат ликвидных средств возможна в случаях искажения объективных функций денег. При недостаточной компетенции субъектов в обращении с деньгами и их излишней эмоциональности [1].

Деньги и являются фактором достижения конкретных социальных и экономических целей, но они не абсолютное благо, а лишь орудие его достижения. Однако в социальной практике деньги нередко фетишизируются как абсолютный символ богатства. Тогда нарушается, деформируется их экономическая функция как транзитного средства обмена, что приводит к деформации рациональных решений и действий. Понятно, что удовольствие от обладания деньгами носит временный характер. Однако в определенных случаях субъект не осознает относительности своего поведения. Он остается наедине со своими желаниями, которые продолжительное время руководят его действиями и намерениями.

Литература:

1. Верховин, В. И. Экономическая социология. В 2 томах. Том 1/В. И. Верховин. М.: 2009. — 736 с.
2. Кравченко, А. И., Тюрина И. О. Социология управления. М.: Академический Проект. 2005. — 1136 с.
3. Общая социология./Под ред. А. Г. Эфендиева. М.: Инфра 2002. — 654 с.



## Влияние эмоционального фактора в рекламном тексте

Толипова Шахноза Шухратовна, преподаватель  
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

*В статье рассматриваются вопросы влияния эмоционального фактора в рекламном тексте на сознание и деятельность потребителей. Приводится краткое исследование по схеме эмотивности в рекламном тексте.*

**Ключевые слова:** рекламный текст, эмотивность, эмоциональная информация, психологический эффект.

Актуальность изучения рекламного текста в последние десятилетия определяется в основном ее ролью в современных условиях мирового общества. В наше время, особенно в возросших возможностях развития глобализации, рекламный текст является очень передовым методом не только в сфере торговли, политики, техники, но и образования. Скорее всего, поэтому глубокое знание особенностей рекламного метода, ее организации, содержания и структуры позволит изучить влияние на сознание и деятельность широких слоев населения. Изучение законов построения рекламного текста как одного из важных этапов рекламной деятельности позволяет оптимизировать данный процесс, о чем свидетельствует анализ научной литературы [2, с. 367].

Целью рекламного текста является прямое и/или косвенное воздействие на адресата и побуждение его к целенаправленному действию по отношению к предмету рекламы (1, с. 200). При этом в рекламном тексте реализуется комплекс психологических мер воздействия, осуществляемый посредством письменных и устных знаков, символов, текстов. Психологические меры включают стремление воздействовать на эмоциональную составляющую установок человека, т.к. зачастую лучший способ повлиять на наши убеждения и в конечном итоге на поведение — это повлиять на наши эмоции, поскольку эмоциональная информация понимается лучше и запоминается полнее, чем информация более нейтральная [2, с. 68].

Под эмоциональностью в психологии понимается весь диапазон эмоциональных переживаний человека, включающий настроение, собственно эмоцию, чувство, аффект, страсть. В философии и психологии эта сторона субъективности человека трактуется как одна из важнейших, а в ряде подходов прямо отождествляется с ядром человеческой личности (1, с. 95).

Индивидуальные эмоциональные переживания являются живым источником формирования национального и общечеловеческого опыта, устойчивость и узнаваемость эмоциональных смыслов, в свою очередь, обеспечивается за счет существования социального ядра эмоций — единых для всех представителей данной культуры образцов, стереотипов эмоциональных ситуаций и реакций на них, определяемых Р. Баком как «эмоциональная компетентность».

Мысль о способности эмоционального опыта, как и любых знаний человека о мире, накапливаться, храниться, кодироваться знаковыми средствами, воспроизво-

диться и адекватно восприниматься окружающими, выявленная психологией эмоций, оказалась плодотворной для лингвистики. Специфика лингвистического аспекта эмоциональности состоит в объективации семантической интерпретации эмоциональности [6, с. 35]: в языке категория эмоциональности трансформируется в категорию эмотивности, которая отражает систему эмоциональных характеристик языковой личности (ее эмоциональное состояние и эмоциональное отношение к отражаемому миру) и делает возможным существование эмоциональной коммуникации.

Традиционно считается, что для достижения сильного психологического эффекта воздействия рекламы на потребителей необходимо, чтобы реклама вызывала положительные эмоции [3, с. 395; 2, с. 13]. Однако существует и другая точка зрения, согласно которой реклама, вызывающая неприятные эмоции, раздражение, страх и даже агрессию, также может быть эффективной [2, с. 202]. Наше исследование имеет своей задачей определить взаимосвязь положительных и отрицательных эмоций в рекламном тексте и выявить динамику развития рекламного текста на основе эмоционального фактора.

Особенностью рекламного текста является неразрывное единство информативной и воздействующей функций, которое определяет место эмотивности в содержательной структуре таких текстов и специфику их эмотивного фона, эмотивной тональности и эмотивной окраски. Эмотивность рекламного текста формируется за счет эмоций как фонового, так и тонального уровней.

При этом общее эмотивное содержание текстов должно рассматриваться как результат текстового переплетения эмоций фонового и тонального уровней. Наложение этих уровней эмотивности обуславливает появление эмотивности нового качества. Поэтому эмотивность большей части текстов рекламы можно отнести к комплексному (фоновому и тональному) типу эмотивности.

На уровне фона эмотивность в рекламных текстах реализуется статусах тем и микротем, допускается существование нескольких эмотем различного статуса в одном тексте, которые могут выполнять дублирующую и компенсирующую функции по отношению к рациональной информации.

Эмотивная тональность рекламного текста отражает весь комплекс прагматических задач автора (эмоциональное самовыражение, эмоциональная оценка, эмоци-

ональное воздействие), которые могут одновременно присутствовать в одном тексте.

На наш взгляд, особым свойством рекламного текста является не просто манифестация положительных или отрицательных эмоций с помощью средств языка, не просто способность вызвать у человека позитивное или негативное отношение. Особенностью рекламного текста является динамический переход от отрицательной эмоциональной установки к положительной.

Начальным пунктом развития служит базовая исходная ситуация, репрезентирующая исходные отношения адресата к предмету рекламы. Как правило, она остается нейтральной. Основой для формирования установки является проблемная ситуация, которая направлена на актуализацию негативных эмоций неудовольствия. Негативные эмоции выражены как правило имплицитно. Данные эмоции из подсознательной, эмоциональной плоскости осознаются адресатом и приписываются предмету проблемной ситуации. Затем репрезентируется образ предмета рекламы, который, напротив, вызывает положительные эмоции удовольствия. Позитивные эмоции представлены как правило эксплицитно. Способность вызывать положительные эмоциональные переживания проявляется в двух тенденциях: это создание положительных эмоций либо только за счет снятия отрицательных эмоций, либо за счет снятия отрицательных эмоций и создания дополнительных положительных эмоций. Новые эмоции являются стимулом к дальнейшему развитию эмоциональных переживаний, вызывающему перестройку исходной ситуации. Следствием становится новое эмо-

циональное отношение адресата к предмету рекламы — чувство удовольствия от приобретения предмета рекламы. Так, рекламный текст для репрезентации антигистаминных препаратов для детей выглядит следующим образом: «Фенистил Гель — заботливое прикосновение». Выражение «заботливое прикосновение» имплицитно репрезентирует проблемную ситуацию, которая связана с проблемами аллергиков (зуд, краснота кожи), тем самым вызывая отрицательную эмоцию неудовольствия. На этом фоне актуализируется предмет рекламы — Фенистил Гель, который заботится о вашей коже, уменьшая зуд и красноту. Предмет рекламы, который обладает положительными свойствами, таким образом, снимает негативные эмоциональные переживания, формируя новые отношения между адресатом и предметом рекламы. Тем самым на эмоциональном уровне имплицитно формируется условие для приобретения предмета рекламы: чтобы получить чувство удовольствия от жизни, **необходимо** купить гель. Данный текст является примером создания положительных эмоций с помощью снятия отрицательных эмоций. Динамика рекламного текста на основе категории эмотивности происходит по схеме: от неудовольствия к удовольствию, от отрицательного эмоционального заряда к положительному. Мы рекомендуем изучить другие рекламные тексты, по предлагаемой схеме эмоционального фактора. Переход от имплицитно выраженных отрицательных эмоций к эксплицитно выраженным положительным свидетельствует о тенденции скрытого воздействия. Подытоживая, можно говорить о динамике развития рекламного текста на основе эмоционального фактора.

#### Литература:

1. Зинченко, В. П., Изард К. Е Речевое воздействие в сфере массовой коммуникации. М.: Наука, 1983. 168с
2. Краско, Т. И. Психология рекламы/под ред. Е. В. Ромата. Харьков: Студцентр, 2002. 216 с.
3. Лебедев-Любимов, А. Н. Психология рекламы. СПб.: Питер, 2002. 368 с.
4. Маклаков, Б. С. Общая психология. Уч. изд. СПб.: Питер, 2000. 592 с.
5. Словицова, Е. Л. Динамика развития смыслообразной системы рекламного текста (контрадиктно — синергетический подход): Дис...канд. филол. наук. Челябинск, 2004. 191 с.
6. Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж: изд-во Воронежск. ун-та, 1987. 192 с.
7. Элементы содержания текстовой эмотивности (на материале текстов
8. художественных произведений) // Языковая личность: проблемы семантики и прагматики: Сб. науч. трудов. — Волгоград: РИО, 1997. — с. 119—127.
9. Жанровая специфика текстовой эмотивности // Языковая личность: жанровая речевая деятельность: Тез. докл. науч. конф. Волгоград, 6—8 окт. 1998 г. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 1998 — с. 40—41

## ПОЛИТОЛОГИЯ

### Ключевые этапы становления институтов гражданского общества в Японии

Алифартова Юлия Сергеевна, магистрант  
Алтайский государственный университет (г. Барнаул)

*В статье предпринята попытка рассмотреть ключевые этапы становления гражданского общества в Японии от зарождения понятий «гражданин» и «общество» до современного этапа, характеризующегося активизацией гражданских инициатив на фоне обострения глобальных проблем и экологических угроз.*

*Ключевые слова: «гражданин», «общество», институты гражданского общества, гражданские инициативы, гражданские движения и организации.*

В современном обществе ведутся многочисленные дискуссии о сущности, месте и роли гражданского общества, однако большинство исследователей приходит к выводу, что построение по-настоящему современного демократического общества невозможно без усиления роли гражданских объединений и инициатив.

Специфика гражданского общества в Европе и США изучена достаточно глубоко, а о гражданском обществе в Японии значительно меньше сведений. В связи с этим будет интересно рассмотреть ключевые этапы его становления. Но предварительно остановимся на краткой характеристике гражданского общества, данной Маки Кайта (аспирантка кафедры гуманитарных и социальных наук японского университета Цукуба).

Маки Кайта и ее научный руководитель профессор Тужинака из университета Цукуба вывели для себя следующее определение: «Гражданское общество — промежуточная сфера между семьей и правительством. В этой сфере участники не преследуют выгоды на рынке и не ставят своей целью получение привилегий с помощью правительства» [1].

На современном этапе гражданское общество в Японии сильно отличается от западного. По мнению Маки Кайта, «его членов можно охарактеризовать фразой «члены без инициативы», люди не могут и не стремятся влиять на политику государства» [1]. Это связано в первую очередь с тем, что в стране существует огромное количество мелких локальных организаций, но практически нет крупных. Кроме того некоторые особенности политической культуры, складывавшиеся веками, также определяют подобную политическую пассивность. Так, по мнению С.В. Чугрова, невысокий уровень интереса японцев к политике объясняется расчетом на патернализм власти. В сознании японцев прочно закрепились

представления о патернализме учителя, врача, политика, которые, по их представлениям, берут на себя ответственность за ученика, пациента или любого японского подданного. Человек полностью поручает себя, точнее, передоверяет, специалистам и даже не пытается вникнуть в суть ситуации, считая невозможным постичь профессиональную специфику и повлиять на развитие событий. Конечно, подспудно присутствует некоторое недоверие, но очень многие японцы, давая нелестную характеристику политическому классу, стремятся не обременять себя деталями, связанными со специальной терминологией [4, с. 35].

Доверие специалистам также предопределено исторической традицией. В Японии значительно сильнее, чем где-либо еще, доминирует убеждение, что «каждый должен заниматься своим делом» и неспециалистам зазорно вмешиваться и вникать в чужие сферы компетенции. Таким образом, японцы стремятся оставаться внутри круга своих непосредственных обязанностей, стараясь не вмешиваться в дела «чужого монастыря». Это обеспечивает не только высокий профессиональный уровень японских специалистов, но и социальную стабильность. В то же время японцы оказываются замкнутыми рамками своей профессии и традиционных интересов и чувствуют себя неуютно, попадая на «чужое поле» профессионалов). Так, в стране сложился своеобразный «фаустовский пакт»: общество доверяет политикам, а политики занимаются своим делом, не испытывая раздражающего бремени бдительного общественного контроля [4, с. 36].

Таково современное состояние гражданского общества в Японии, а его история начинается в эпоху Эдо (1603–1868), именно тогда в стране появляются первые сельские организации взаимопомощи. Однако его структура начала складываться во время демократизации в эпоху

Мейдзи (1868–1912), когда в японский язык и входит слово «гражданин» или «шимин» (первым это слово ввел в оборот знаменитый педагог и просветитель Юкити Фукузава). Кроме того приобретением реставрации Мэйдзи стало японское понятие «сякай» (общество), а впоследствии и понятие «сякай мондай» (общественные проблемы).

В период Мэйдзи в течение тридцати лет в Гражданский Кодекс Японии были внесены различные поправки, регламентирующие формирование гражданских объединений. Официальные документы того времени были созданы по германской и швейцарской моделям. Гражданский Кодекс Японии содержал множество барьеров, которые были призваны всячески сдерживать формирование объединений в гражданском обществе. Это проиллюстрировано в поясняющей Статье 35 Гражданского Кодекса Японии, а также в ранних версиях этого Кодекса. Данный факт отражал стремления олигархии Мэйдзи создать жёсткие ограничения для формирования гражданского общества. По мнению американского политолога Р. Пекканена, это было сделано не для деформирования гражданского общества или сдерживания его формирования, а скорее для предотвращения роста частных организаций в пользу строительства государства, «богатой нации и сильной армии» [2].

Следующий этап, на котором начало складываться гражданское общество в современном понимании слова, ознаменован ростом гражданских инициатив после второй мировой войны. Начались политические дискуссии вокруг понятия «гражданское общество». Оно стало рассматриваться в качестве одного из составляющих культуры. Неотделимой от дискуссий о «гражданском обществе» стала проблематика экологии, феминизма и этничности, связанных с появлением новых гражданских движений.

Исследователи Юко Кавато и Р. Пекканен особо выделяют гражданское движение против загрязнения окружающей среды [2]. Ускоренные урбанизация и индустриализация, а также развитие инфраструктуры вызвали сильнейшие разрушения окружающей среды в послевоенный период в Японии. Однако правительство законодательно никак не регулировало этот процесс до середины 1960-х гг. Отчёты СМИ о загрязнении окружающей среды влекли за собой протесты против ускоренной индустриализации. После ртутного отравления в Ниигата, отравления кадмием Итай-итай, астмы Ёккати и ртутного отравления Минамата были приняты законодательные меры по предотвращению загрязнений. В 1960–1970-х гг. тысячи местных объединений формировали движения, требующие прекращения загрязнений и улучшения общего уровня жизни.

В ответ на требования общественности политолог Мацусита Кэйити разрабатывает теорию так называемого «гражданского минимума» в соотношении с «национальным минимумом» [5]. Она была знаковой в трудах японских политологов того времени. Так, в представлении Мацусита, «гражданский минимум» является мини-

мальным стандартом, необходимым для жизни в урбанизированном обществе, этот минимум должна обеспечивать муниципальная власть. «Минимум» включает в себя социальное обеспечение, здравоохранение и т.д. «Гражданский минимум» основан на праве на жизнь. Его следует рассматривать как постулат городской политики, обеспеченный через демократические процедуры. «Гражданский минимум» может быть разным в разных муниципальных образованиях, но он обязательно должен превышать «национальный минимум» [5].

В период между образованием «системы 1955 г.» (противостояние двух главных субъектов на политической арене — ЛДП и СПЯ) и подписанием в Вашингтоне в 1960 г. «Японо-американского договора о взаимном сотрудничестве и гарантии безопасности» в Японии широко развернулись «волнения» и «народные движения». Как правило, собравшиеся выступали в поддержку прогрессивных партий, выдвигали антивоенные лозунги, поддерживая «Мирную Конституцию» и протестуя против замораживания послевоенных реформ. Они выступали против атомной и водородной бомбы, а также против расширения американской военной базы в Сунагава. Более того, выступающие пытались разрушить планы правительства по усилению контроля над профсоюзными и другими организациями с помощью разработки Закона об обязанностях полиции. В это время термин «гражданское общество» уже имел левые, прогрессивные коннотации.

В 1960 г. массовые выступления пытались блокировать пересмотр «Японо-американского договора о взаимном сотрудничестве и гарантии безопасности», что явилось пиком прогрессивных движений. Японский политолог Такабатакэ Мититоси в работе «Политическая мысль послевоенной Японии» (1977 г.) говорит, что волна выступлений не была вызвана непосредственно пересмотром «Договора о безопасности», а возникла из-за осознания общественностью того факта, что Премьер-министр Японии Киси Нобусукэ нарушил демократические процедуры, исключив членов оппозиционной партии из Парламента с целью ратификации договора [2]. Значительную долю протестовавших составляла молодёжь. Студенческие выступления были особенно часты в 1950-х — начале 1960-х, а затем в конце 1960-х. Нередко они носили радикальный характер, что отчуждало многих их сторонников.

С начала 2000-х гг. начинается следующий этап в становлении гражданского общества в Японии. Он связан с необходимостью реагировать на вызовы глобализации и процессы, происходящие на мировой политической арене. Так, например, в Кабинете министров Японии было создано 14-е совещание по делам жизни нации, на котором был зачитан доклад комитета по деятельности общества и гражданской сознательности: «К сознательному и ответственному обществу». Там же была выдвинута идея «реформирования гражданского общества». В свою очередь, японский МИД, до этого выполнявший роль един-

ственного правительственного международного актора, в 9-й главе «Голубой книги» по внешней политике (издание 2002 г.) — «Роль японского общества» — указывает на роль гражданской дипломатии неправительственных организаций. Основной проблематикой в этом

документе стала «японская внешняя политика по сокращению вооружений» [2].

Последний этап продолжается по настоящее время и несомненно, что институты гражданского общества будут претерпевать трансформации и далее.

#### Литература:

1. «В Японии нет особых проблем с нарушением прав человека» — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hse.ru/news/recent/73374267.html> — Дата обращения: 28.11.2014.
2. Евтушенко, А.А. Эволюция гражданского общества в Японии — [Электронный ресурс]. URL: [http://vphil.ru/index.php?id=664&option=com\\_content&task=view](http://vphil.ru/index.php?id=664&option=com_content&task=view) — Дата обращения: 28.11.2014.
3. Глобальные вызовы — японский ответ/Рук. проекта Э.В. Молодякова. — М.: АИРО — XXI., 2008. — 306 с.
4. Портрет современного японского общества/Рук. проекта Э.В. Молодякова. — М.: АИРО — XXI, 2006. — 288 с.
5. Шарко, М.В. Японский опыт построения гражданского общества — [Электронный ресурс]. URL: [http://www.ni-journal.ru/archive/2007/n\\_1\\_2007/047b308a/d458bbf7/cf3010f2/?print=1](http://www.ni-journal.ru/archive/2007/n_1_2007/047b308a/d458bbf7/cf3010f2/?print=1) — Дата обращения: 28.11.2014.

## Политический интернет-маркетинг: проблемы становления и развития в России

Березовская Галина Владимировна, бакалавр

Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Волгоградский филиал

Построение гражданского общества в России требует налаживания новых форм взаимодействия между обществом и государством. Одним из механизмов такой связи выступает политический маркетинг — целенаправленное воздействие на поведение народных масс в нужном для элит направлении [1]. С трансформацией российского общества на первый план в политическом маркетинге стал выходить интернет, как площадка для различных дискуссий, обмена информацией и, соответственно, как место, где власть смогла бы более эффективно презентовать себя в глазах населения.

По данным ведущей российской исследовательской компании TNS в 2014 году аудитория российского сегмента интернета составляла 78 млн. человек или 63% населения с ежегодным приростом в 3%. Самым популярным занятием в сети по-прежнему остаются соц. сети, их аудитория насчитывает 36 млн. человек ежедневно, на четвертом месте просмотр видеороликов, с 22 млн. человек ежедневно и на пятом месте просмотр новостных блоков с 14 млн. человек ежедневно [2, с. 10]. Этот факт определяет открытие нового сегмента, поля взаимодействия различных слоев общества. На рынке политического консультирования появляются как новые консультанты со своей спецификой, так и апробируются новые технологии по решению проблем повышения привлекательности политических субъектов. Необходимо отметить, что ряд последних выборов в России демонстрирует рост влияния сегмента интернета в успешной реализации целей избирательной кампании. Эти факты влекут за собой следующие важные изменения: во-первых, как отмечает

Н. Юханов, политическая агитация на просторах интернет пространства, безусловно, становится более прицельной, адресной, однако, вследствие этого «политическая кампания практически лишается политической (идеологической) составляющей». [3, с. 37–40.]

Во-вторых, как пишут в своей книге Е. Малкин и Е. Сучков, набирает обороты тенденция, когда руководство избирательной кампании попадает в руки специалистов по рекламе и различных PR-агентств — так называемый рекламный подход, в основе которого лежит убеждение, что политическая агитация за кандидата (партию) ничем не отличается от рекламы любого другого товара — автомобилей, стиральных машин, сникерсов. Таким образом, все, что необходимо — это создать привлекательный имидж кандидата, а затем максимально технологично «продать» этот имидж избирателям [4]. Что, безусловно, сделать проще и эффективнее, используя интернет — ресурс.

Резюмируя, можно отметить, что роль интернет пространства для общества трансформируется из развлекательно-информационного направления в пространство, где происходит формирование политической структуры государства посредством влияния на политические желания граждан с увеличением имиджевой составляющей.

Отмечается, что целью российской элиты политического маркетинга становится деятельность, способствующая созданию и поддержанию ценностей, способствующих модернизации [5, с. 211–213]. Иными словами, политическое сообщество совместно с экспертами по политическому маркетингу посредством интернета выра-



батывают новые установки и транслируют их в массы при проведении избирательных кампаний, в процессе консультирования кандидатов.

Но использование среды интернет, как площадки развития, как нового рынка несет в себе новые угрозы. Можно выделить ключевые из них:

1. Даже с учетом демонстрации преимуществ интернета при проведении избирательных кампаний можно увидеть общее нежелание властей включаться в диалог на просторах сети. Проблема заключается в теоретической возможности блокирования различных точек зрения, кроме провластных.

2. Консультирования в политике с использованием новых независимых кампаний также встречает определенное противодействие. Это обусловлено тем, что большинство консультантов в политических партиях зачастую связаны с ними или входят в структуры, которые с партиями сотрудничают. Таким образом, происходит формирование внутренней среды, где все друг друга знают (своеобразное внутреннее экспертное сообщество). Поэтому появление конкурентов остается нежелательным. Это ведет к уменьшению эффективности оценки тех или иных показателей (доверие населения, объективность состояния имиджа политика, адекватность оценки состояния политической системы в целом и запросов населения в частности).

3. Не стоит забывать и о роли сети интернет в радикализации населения. «Оранжевые революции» показали, что интернет может служить инструментом для контроля над массами в деструктивных целях. Массовые митинги, внезапное разрушение доверия к легитимному лидеру — это результат воздействия на население через социальные сети. Не только у политиков, но и у населения есть свой аккаунт в социальной сети «ВКонтакте», «Facebook», «Твиттер», свой блог. И именно через эти сети происходит формирование общественного мнения. Вопрос в том: «Кто им управляет?»

Необходимо признать факт, что при наличии политического маркетинга с использованием интернета как в России, так и за рубежом результат от его использования весьма различается. В Европе существуют крупные маркетинговые группы и кампании, которые ведут эффективную работу в плане долгосрочного налаживания связи с населением, используя технологии краудсорсинга (англ. crowdsourcing, crowd — «толпа» и sourcing — «использование ресурсов»). Политики за рубежом могут напрямую обращаться к населению с просьбой внести деньги на свою избирательную кампанию, велика роль добровольческих объединений для помощи кандидату. В России ситуация пока далека от совершенства. При наличии таких же ресурсов и возможностей, результат от их использования значительно ниже. Информационные ресурсы чиновников не содержат ничего, кроме новостного компонента, выстраивание долгосрочного позитивного воздействия на электорат зачастую не рассматривается как направление работы. Каналы связи властных

структур с населением сворачиваются после выборов, теряется возможность дальнейшего развития взаимоотношений. Все эти факторы являются полем для дальнейшего научного исследования и совершенствования.

Интернет для власти в России является площадкой, которая несет одновременно и пользу и проблемы. Попытка создания систем электронного правительства, многофункциональных центров в регионах, развитие систем электронного документооборота — все это свидетельствует о заинтересованности определенных кругов российского руководства в построении демократического общества. Но практика показывает, что в подавляющем числе случаев превалирует негативное восприятие интернета как платформы для организации различных социальных групп. Это обусловлено несколькими факторами:

1. Интернет является неподконтрольным информационным пространством в отличие от подавляющего числа государственных каналов. Подконтрольность каналов осуществляется посредством прямого финансирования от государства, либо негласным воздействием на руководство каналов с целью представления каналами нужной политической повестки;

2. Интернет является пространством, где отражены не только позиции официальных лиц, государственных органов, но и иные точки зрения, которые не всегда совпадают с общепринятыми. В интернете, по сути, развиты горизонтальные связи, которые не ограничены государственным контролем. Это является точкой напряженности для государства, так как трудно установить барьеры в среде, объединяющей людей из разных стран с разными языками, традициями, культурой и т.д.;

3. Кроме того, именно в интернете каждый гражданин РФ получает реальную возможность выразить свое мнение. Плюрализм мнений — основа гражданского общества зачастую в полном объеме в России не выполняется. Граждане, не имея возможности напрямую высказать свою позицию по тем или иным вопросам в официальном информационном пространстве, обращаются к интернету;

4. Несмотря на все приказы руководства России о создании свободного доступа граждан к информации, этот процесс остается незавершенным и по сей день. Чиновники не готовы расстаться со своей функцией посредников при передаче информации гражданам, что напрямую ограничивает их права и свободы;

5. Сфера интернет пространства также несет в себе и экономические риски для государства. Власть негативно относится к проведению финансовых переводов, созданию электронных валют. Хотя зачастую эта позиция более ангажирована, чем обусловлена реальными фактами;

6. Политические избирательные кампании последних лет выявили новый фактор трансформации политических процессов. А именно — успех ведения избирательной кампании при опоре на интернет среду (пример — выборы мэра Москвы 2013 года. Второе место занял кандидат Алексей Навальный с 27,24 % голосов [6]). Этот факт продемонстрировал повышение политической ак-

тивности людей, пользующихся интернетом. Эти выборы показали, что кандидат, не обладающий значительными финансовыми ресурсами, административным ресурсом и широким электоратом вполне способен достичь впечатляющих результатов.

В итоге можно сделать вывод о том, что для российской власти интернет является все же «темной» территорией, которая в большей степени несет отрицательный эффект для политической стабильности. И все же необходимо отметить, что в российском обществе происходят трансформационные процессы — изменяется политическое сознание граждан, люди чувствуют нарастание возможностей влиять на власть, получать внятные ответы на поставленные обществом вопросы. С другой стороны и власть можно понять — интернет может служить инструментом для нанесения государству определенного урона (кибератаки на сервера государственных структур, кражи персональных данных, функционирование сайтов экстремистской направленности, деятельность «пятой колонны»). Но реальность неумолима — невозможно вечно блокировать доступ населения к информации, перекрывать каналы обратной связи и устанавливать монополию в информационном поле государства.

Россия постепенно движется к созданию гражданского общества в полном его объеме. Для этого и требуется развитие политического интернет маркетинга — как определенной платформы сети интернета, где чиновники, эксперты, представители интересов различных социальных групп и просто обыкновенные граждане смогут не только выражать свое собственное мнение, но и находить компромисс с властью на основе взаимоуважительного, открытого диалога. В свете происходящих в России и мире событий этот факт видится все более вероятным.

Однако, несмотря на принципиальную актуальность выбранной темы, преждевременно пока говорить о высоком уровне ее теоретической разработки. Непосредственно политический интернет маркетинг не имеет пока системного теоретического освещения. Однако исследователи в области PR, рекламы, коммуникативных технологий, электронной демократии, политических технологий в той или иной степени касались некоторых аспектов выбранной темы.

Среди книг на данную тему существует несколько, которые наиболее подробно рассматривают такие направления, как избирательные технологии, и книги, написанные с упором на PR, рекламу, а также рассматривающие интернет маркетинг с экономической, а не политической точки зрения, но так или иначе касающиеся выбранной тематики. В качестве примера можно привести следующие: Е. Малкин, Е. Сучков «Политические технологии», Д. Г. Гусев, О. А. Матвейчев, Р. Р. Хазеев, С. Ю. Чернаков «Уши машут ослом: сумма политтехнологий». Ко второй группе можно отнести: Д. Ольшанский «Политический PR», Т. Гринберг «Политические технологии, PR и реклама».

Таким образом, на сегодняшний день вопросы, связанные с продвижением политиков в российском сегменте интернета, остаются открытыми не только с теоретической, но и с практической точки зрения. Изучение политического интернет маркетинга должно стать важной задачей не только для научного сообщества, но и для политических структур. Не может быть эффективной публичной политики без эффективных политических и избирательных технологий. А формирование интернет среды как площадки для диалога является одним из факторов государственной стабильности.

#### Литература:

1. Эл. ресурс <http://www.psi-test.ru/pub/pm/vvedenie.html> Ильясов Ф. Н. Политический маркетинг. Искусство и наука побеждать на выборах. М.: ИМА-пресс, 2000. — 7 с.
2. [Интернет-ресурс] <http://files.runet-id.com/2014/rif/presentations/23april14-s0-tagiev.pdf> Р. Тагиев. Люди в интернете.
3. Юханов, Н. С. Трансформация политического консультирования: роль и значение «новых медиа» / Н. Юханов // Власть. — 2009. — № 11. — с. 37–40.
4. Малкин, Е., Сучков Е. Политические технологии. — М.: «Русская панорама», — 2006. — 680 с.
5. О некоторых особенностях национального политического маркетинга в контексте модернизации политической системы России / Ткаченко А. Н. Теория и практика общественного развития. 2011. — № 3. — с. 211–213.
6. Электронный ресурс. [http://ria.ru/Moscow\\_elections\\_2013/20130910/962160423.html](http://ria.ru/Moscow_elections_2013/20130910/962160423.html) Мосгоризбирком подвел официальные итоги выборов мэра Москвы.

## Political cooperation between Republic of Kazakhstan and the European Union

Женис Аяулым Жасулановна, студент;

Видрицкая Наталия Игоревна, кандидат экономических наук, доцент  
Карагандинский экономический университет (Казахстан)

The Republic of Kazakhstan holds advantageous geopolitical position because it is located in intersection of two key continents — Europe and Asia. Existence of significant stocks of natural resources and a large territory allows Kazakhstan to be an important partner in economy and policy, and more than twenty years our republic takes a definite place on the international scene.

The declaration «About the State Sovereignty» adopted on October 25, 1990 by the Supreme Council of Kazakh Soviet Socialist Republic had impact on formation of independent foreign policy of Kazakhstan. In this historical document was proclaimed: «Kazakh SSR has rights to act as an independent subject of international relations, to determine foreign policy in own interests, to exchange diplomatic agencies and consulates, to participate in activity of the international organizations».

The foreign policy is the kind of policy governing the relations of the state with other countries and nations, which provide realization of requirements on the international scene. The foreign policy of the Republic of Kazakhstan is based on the principles of multi-vector, balance, a pragmatism, mutual benefit, firm upholding of national interests of the country [1].

Since gaining independence on 16 December 1991, Kazakhstan was aimed to establish friendly and mutually beneficial relations. Nowadays diplomatic relations are established with almost all countries of the world, one of the priority directions of the foreign policy of the Republic of Kazakhstan is the cooperation with the European Union. European Union — economic and political union of 28 European states. The European Union passed a long stage of the development, and now is the full-fledged subject of international law. With this integration union the Republic of Kazakhstan pursues two-level policy — with the union in general and with each state separately. In this case, both levels complement each other that finds reflection in the signed agreements and the realized projects.

Diplomatic relations between the Republic of Kazakhstan and the European Union (EU) were established on February 2, 1993 [2]. Given fact showed that both parties seek for adjustment of political and economic cooperation.

The document on which the partnership of the European Union and Kazakhstan is based, is the Partnership and Cooperation Agreement (PCA) which was signed in 1995 and came into force in 1999 [3].

Representatives of the European Community noted that Europe estimate Kazakhstan as perspective partner. Also they highly appreciated political activity of the Republic of Kazakhstan concerning observance of human rights and

rights of ethnic minorities. The chairman of the Commission of the EU Zh. Santer emphasized that the Partnership and Cooperation Agreement is an important tool for future economic and social progress in Kazakhstan.

In turn, President Nursultan Nazarbayev lit his vision on development of cooperation between Kazakhstan and the European Union. He emphasized that the CIS countries should follow the example of the European Union which is based on four freedoms: free movement of goods, services, capital and labor.

The Partnership and Cooperation Agreement between the Republic of Kazakhstan and European Community includes certain purposes and tasks:

- development of close political relations through the beginning of regular dialogue on political affairs;
- formation of the trade, investment and harmonious economic relations;
- creation of a basis for mutually beneficial economic, social, financial, civil, scientific, technological and cultural cooperation;
- maintenance of the actions of Kazakhstan directed on consolidation of its democracy and completion of transition to market economy [4].

Since May, 2009 in Brussels and Astana started discussion of new, advanced agreement, because PCA accepted in 1999 had validity period for 10 years which can be automatically prolonged and changed. The content of this agreement can be qualitatively improved and approached to the documents concluded in a format of an European Neighborhood Policy and the Eastern Partnership as, for example, the contract signed with Morocco, and also the agreement with Ukraine. Currently the eighth round of negotiations passed, as a result was concluded the agreement which allows to found new, improved base for further development of the relations. New document will demonstrate aiming of Kazakhstan and the European Union on tangible progress of bilateral cooperation.

New Partnership and Cooperation Agreement covers 29 areas of partnership, including such areas as economy, trade and investments. It doesn't mean that the agreement on free trade will be concluded, but the section on trade and investments which is part of the new Agreement, considerably will expand an interaction framework in this area. There are important sections on political affairs, the sections concerning justice, freedom and safety, rule of law, observance and respect of human rights and fundamental freedoms, protection of personal information in the document.

Between the Republic of Kazakhstan and the European Union is adjusted active political dialogue:

7 visits of the President of Kazakhstan to Brussels (February 1993, June 2000, November 2002, December 2006, April and October 2010, October 2014) took place during which were held negotiations with the management of the European Union on key questions of bilateral cooperation. At a recent meeting in October 2014 were mentioned political and cultural humanitarian issues. The parties noted the growing level of interaction between the countries in various areas and emphasized existence of the perspective directions for further development of cooperation.

On December 1–2, 2010 was the first visit of the European Council president H. Van Rompuy to Kazakhstan where he took part in work of the Summit of OSCE in Astana. Upon termination of summit was adopted the Astana declaration. In it participants of the Summit confirmed obligations, the principles and values of OSCE fixed in the Helsinki act and the Parisian charter for New Europe.

On May 2, 2012 the Prime minister K. Masimov in Brussels held meetings with the European Council president H. Van Rompuy, the President of the European Commission Zh. M. Barroso and the European Commissioner on trade K. De Gyukht for discussion the bilateral relations, not only in political, but also in economic spheres.

On June 2–3, 2013 was the first official visit of the President of the European Commission Zh. M. Barroso to RK. This visit promoted expansion and deepening of our partnership, and also confirmed mutual interest in development of multilevel communications between Astana and Brussels once again [5].

In recent years our country managed to create good base of interaction which gives additional stability to the relations with European Union countries. Council of cooperation, and also Committee of cooperation are annually carried out. There are two relevant subcommittee — on trade, investment, energy and transport and also on justice and a law order. Dialogue with the European parliament is adjusted within annual meetings of Parliamentary Cooperation Committee. Among the most important branch of dialogues it is possible to call meetings on energy and transport. Actively held dialogue in the sphere of justice, internal affairs and human rights.

Legal and cultural and humanitarian cooperation with Europe is extending. Kazakhstan is also interested in deepening of communications with the Council of Europe, including by means participation in a number of the legal documents and partial agreements relating to advance the effective management based on the principles and standards of democracy, human rights and rules of law.

Adjustment of dialogue in the new sphere — crisis reaction and prevention of emergency situations where both parties show keen interest in cooperation seems very perspective.

The wide field for cooperation between Kazakhstan and the European Union exists in the sphere of counteraction to modern calls and threats — terrorism, organized crime, a drug traffic, illegal migration, in the field of justice and internal affairs.

Now negotiations for settlement purpose on mutual simplification of a visa regime for citizens of the Republic of Kazakhstan and EU Member States are conducted, and the program for creation this agreement will be realized. In fact freedom of movement is one of the factors of friendly partnership. «I would like to highlight that the arrangement in the relations between Kazakhstan and the EU was an agreement on the preparation of a possible agreement on simplification of visa regime between the two parties together with the readmission agreement», — said Nursultan Nazarbayev at the press conference after the negotiations. [6]

Despite the existence of treaties governing political cooperation of the European Union and Kazakhstan, nevertheless, there are certain problems. One of those is the extradition problem. The extradition is delivery of the criminal of one state to other state on request of the last for involvement of the criminal to criminal liability. Delivery of the person who committed a crime it is possible according to the international treaty connecting the states or by a mutual consent of the parties. In Kazakhstan wasn't law on an extradition until authorities came up against Rakhat Aliyev, Mukhtar Ablyazov and Alexander Pavlov's situations and therefore some amendments to the criminal code were made, but there is noted that the extradition is allowed in the presence of international treaties. In turn Great Britain is not going to sign bilateral agreements with Kazakhstan about delivery of state criminals. Germany also refused to ratify the similar agreement, this position is supported also by France, Italy and Austria, explaining that Kazakhstan wouldn't manage to provide absolutely fair and humane attitude towards such criminals. As Kazakhstan is not a member of the EU, the legal base differs a little, but, I think, with adoption of advanced Partnership and Cooperation Agreement that is expected for the end of this year, this issue will be resolved.

In 2009 the ambassador of Kazakhstan in the Russian Federation Adilbek Dzhaksybekov in Moscow during «round table» «the Program of the Republic of Kazakhstan: The way to Europe» emphasized that Kazakhstan is interested in cooperation with the European Union only on «equal partnership level». Also he noted that cooperation of Kazakhstan with the EU it is favorable and for Russia too. But currently we observe absolutely other picture, especially introduction of sanctions by the European Union against Russia. In this regard problematic was a question how sanctions will affect on the Republic of Kazakhstan, the country that maintaining stable neighborhood with Russia. The imposition of sanctions will affect not only on economy, but also on a political situation. The candidate of political sciences, the CEO of Central Asian fund of democracy development Tolganay Umbetaliyeva noted: «Speaking about political consequences, it should be noted that sanctions will promote first of all strengthening of a position of opponents of the Kazakhstan authorities. Growth of national economy was a support of the present power, with it help

government strengthened the position. Nation whose financial position improved due to the growth of economy, supported the authorities. However after an economic crisis in 2008 growth of social vulnerability was noticeable, after the last devaluation the discontent of the people increased. Therefore these sanctions will lead to growth of protest moods in the country, the president and present elite will be supported less». [7]

Representatives of the EU noted that sanctions will not affect on Kazakhstan but how to explain that fact that the western companies leave our market of oil industry. The exit from new largest project on development of the Kashagan field was announced by the ConocoPhillips company, and also the large Norwegian company Statoil. Representatives of the companies noted that the state must facilitate working conditions of producers of oil, but in my opinion, exactly Russian important role in the Caspian region influenced on their decisions.

Obviously, the Republic of Kazakhstan is aimed at long-term and strong cooperation with the European Union. That is why by the initiative of the President of Kazakhstan N. A. Nazarbayev was developed, accepted and realized the State program «A way to Europe» and priority of the European vector is put in the Concept of foreign policy of our country. The Way to Europe program assumed achievement of the following results:

- 1) output of the Republic of Kazakhstan to the level of strategic partnership with the leading European countries in political, economic and humanitarian areas;
- 2) creating favorable conditions for annual increase in commodity turnover with the European countries at 10%;
- 3) annual exchange of at least 5 visits at the level of heads of states and governments of Europe (in accordance with the schedule of international events);
- 4) signing with the EU of the Memorandum of understanding on development of transport networks in the context of joining of the Kazakhstan networks with Pan-European transport networks;
- 5) adoption of the technical regulations and the harmonized standards conforming to requirements of EU countries;
- 6) improvement of the national legislation considering the European norms;
- 7) promotion of interests of the Republic of Kazakhstan on the European continent. [8]

Objectively, that in recent years our cooperation become more mature and structured. The EU remains one of our most important political and economic partners.

So, multifunctionality, vigorous joint activity and cooperation, the reached productive agreements say that the partnership of the Republic of Kazakhstan and the European Union gained strategic character, without regard to a distant geographical favor.

#### References:

1. About the Concept of foreign policy of the Republic of Kazakhstan for 2014–2020
2. <http://mfa.gov.kz/index.php/ru/vneshnyaya-politika/sotrudnichestvo-kazakhstana/sotrudnichestvo-s-evropejskim-soyuzom>.
3. The Partnership and Cooperation Agreement between the Republic of Kazakhstan, the European communities and their member states. — European Union. Representation of the European commission in Kazakhstan. — Almaty, 1999.
4. EUROPEAN UNION AND REPUBLIC OF KAZAKHSTAN. PARTNERSHIP AND COOPERATION AGREEMENT. Article 1
5. <http://mfa.gov.kz/index.php/ru/vneshnyaya-politika/sotrudnichestvo-kazakhstana/sotrudnichestvo-s-evropejskim-soyuzom>
6. <http://kapital.kz/gosudarstvo/34059/rk-i-evrosoyuz-mogut-uprostit-vizovyj-rezhim.html>
7. [http://charter97.org/ru/news/2014/3/7/89587? 1](http://charter97.org/ru/news/2014/3/7/89587?1)
8. The STATE PROGRAM «A way to Europe» for 2009–2011. Astana, 2008



## Российская элита: от противостояния двух групп к секторальному контролю

Кочетова Алёна Михайловна, студент  
Московский университет имени С. Ю. Витте, Нижегородский филиал

Кудрина Анна Андреевна, студент;  
Фоменков Артём Александрович, доктор исторических наук, доцент  
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского

*Статья посвящена проблеме наличия в рамках правящей элиты Российской Федерации различных групп влияния. Обозначена причина появления группы «системных либералов». Выявлены причины, не позволившие утверждать о наличии на современном этапе в чистом виде конфликта системных либералов и «силовиков».*

**Ключевые слова:** политическая элита, «силовики», системные либералы, конфликт, сектора, влияние.

Механизм принятия ключевых решений в современной России является во многом закрытым, в том числе и для исследователей. Справедливо отмечалось, что до сих пор в России слишком мало эмпирически ориентированных работ, посвященных анализу роли элит в процессах принятия политических решений, включая политику в сфере институционального строительства и внешнюю политику. Изучение политической культуры элит не стало приоритетной областью исследований, хотя некоторые установки российских национальных элит по отношению к текущим политическим процессам были также подвергнуты анализу [4, с. 61–62]

Следует отметить в этом контексте, что комплексный анализ российской разновидности элитогенеза практически не встречается; российская политическая элита из-за имеющих место расколов и конфликтов внутри правящего слоя, снижения консолидации центральных и региональных органов власти, неустойчивости и зыбкости политических партий и их лидеров, не имеет вполне определенных границ, в целом, и отдельных ее групп, в частности. Эта особенность наложила отпечаток на характер опубликованных работ, заключающийся в том, что исследователи по-разному подходят к выделению основных групп в составе элиты и определению структуры элиты в целом. Большинство работ имеет описательный, «феноменологический» характер. Как следствие, многие важные аспекты проблемы остаются малоизученными. Методика прикладных исследований элит до конца не разработана, что приводит к искажению эмпирических данных [14, с. 12–13].

В недавнем прошлом исследователями выделялось несколько подгрупп в рамках политической элиты страны. В частности, З.Н. Сергеева упоминала о трёх подгруппах, а именно «бизнес-элите», «избранных народом» и «назначенных государством» [13, с. 15]. В прошлом, ещё в 1990-х годах имелась возможность вести речь о четырёх подгруппах — региональных лидерах, представителях силовых структур, идеократических политиков и представителями бюрократии [15, с. 24].

При Б.Н. Ельцине власть опиралась на Лидера-Арбитра, стоявшего над схваткой и регулировавшего отношения между традиционными блоками российской политической реальности — региональным, силовым,

идеократическим и бюрократическим (эти блоки одновременно выполняют роль теневого сдержек и противовесов, которые подменяют механизм институциональных противовесов) [15, с. 24]

Впоследствии ситуация изменилась, что было связано с проводившимися в 2001–2003 гг. реформами по укрупнению региональных и отраслевых элит — имеется в виду запуск механизма «управляемой демократии». В результате наступил этап централизации власти в России [6, с. 313]. В проигравших оказались идеократические политики (по-настоящему идейных политиков, напрямую влияющих на процесс принятия наиболее значимых решений, по сути не осталось), «избранные народом» (выборы, как известно, проводятся по пропорциональной системе, в результате чего для прохождения в парламент совсем не нужна харизма, достаточно лишь обладать близостью к власти) и региональные лидеры (губернаторы по сути своей почти десятилетие были назначенцами, многие из них имели весьма слабую связь с регионом, которым им пришлось управлять).

Таким образом, в рамках современной политической элиты общенационального уровня остались лишь представители силовых ведомств, бюрократии и крупного бизнеса. Имеющаяся де-факто партия Власти (причём не стоит в данном случае ставить знак равенства между ней и партией «Единая Россия») во многом стала инструментом восстановления традиционного принципа российской Власти — соединение в одних руках административных и хозяйственных функций, единство властесобственности. Оно было разрушено в 1990-е годы, в период нового накопления капитала и господства конкурентно-властной системы. Формирование монополично-властной системы предполагает возвращение Властью утерянных позиций и в «бизнес-пространстве». Объединение в одной партии и олигархов, и чиновников во многом снимает противоречие между Властью и Собственностью [5, с. 101].

Тем не менее, в последние годы в СМИ постоянно обсуждаются вопросы, связанные с имеющими место противостоянием в рамках элиты «силовиками» и «либералами», причём утверждается либо о скорой победе одной из этих групп, либо же о сохранении конфликта между ними как залога устойчивости всей государственной машины.

Отчасти можно утверждать, что наименования «силовики» и «либералы» являются проявлениями своего рода «политтехнологической фени» [7, с. 116–126]. Первое из этих наименований группировки в рамках политической элиты страны стало употребляться ещё в 1993 году [10, с. 128], однако по-настоящему часто употребляемым оно стало уже в 2000-е годы. Относительно либералов уместно подчеркнуть, что речь в данном случае ведётся о так называемых «системных либералах» (они же систлибы). Существует мнение, согласно которому ввела в оборот словосочетание «системный либерализм» политолог Л. Швецова. По её мнению, в данном случае следует вести речь о «...либеральной риторике, фразеологии, слоганах и так далее, которые используются властью... И сюда же [следует включить — авт.] технократов, которые были в ельцинском правительстве, затем перешли в путинское правительство и продолжают управлять экономикой» [2]. Основная причина появления систлибов заключалась в том, что был найден компромисс между той частью общества, что нуждалась в передышке и гарантиях, и либеральной частью истеблишмента, зарождающимся новорусским средним классом, который опасался радикального поворота вспять, к государственной диктатуре. Левогосударственническая риторика в этот период органично сочеталась с расцветом олигархического бизнеса, завершением процесса приватизации, правда, под контролем приближенных к государственному кормилу группировок. Идея сильного государства, «поднимающегося с колен», заявляющего о своей субъектности и в российской экономике, и на международной арене, стала основой путинского ценностного консенсуса, в рамках которого союз умеренных левых государственников и умеренных системных либералов противостоял внесистемной оппозиции и слева, и справа [3, с. 29].

Кроме того, неоднократно упоминалось, что в первой половине 1990-х годов В.В. Путин полагается как на петербургских либералов, так и на сотрудников бывшего КГБ, а позднее эта же двойственность продолжила отражаться в его президентской карьере [12, с. 16].

Главной заслугой систлибов в 2000-е годы было проведение преобразований в начале 2000-х годов [9, с. 733], в результате которых ещё до существенного подъёма мировых цен на энергоносители начался экономический рост. Не случайно, например, что Е.Т. Гайдар, по некоторым данным, считал именно первые годы XXI столетия лучшими в своей карьере — «практически все его инициативы принимались на ура, визировались...» [1, с. 37], никаких преград в парламенте, подобных тем, что имели место в 1992–1993 гг., не было и в помине. Отметим также, что инновационный путь развития, о котором много говорилось, с силовиками практически никак не ассоциируется [16, с. 139].

Позднее тип политиков-либералов, имеющих в арсенале собственные исследовательские центры и институты, стал непопулярным на политическом поле современной России. В лучшем случае им отводилась роль экспертов,

которых не допускали к процессу принятия политических решений [8, с. 121]. Тем не менее, ряд лиц, занимающих крайне значимые посты в рамках исполнительной ветви власти в современной России в прошлом были тесно связаны именно с такого рода институтами и посему до сих пор их часто характеризуют как «либералов». Наиболее яркие примеры — Д.А. Медведев и А.В. Дворкович. При этом нельзя не признать, что зачастую оснований для отнесения некоторых «записных» систлибов к либералам не имеется, ибо и наличие аккаунтов в соцсетях, и качественное экономическое образование к признакам либеральных убеждений не относятся.

В целом, судя по всему, следует согласиться с мнением видного политтехнолога Е.Н. Минченко и его коллег, благо своими прогнозами они уже неоднократно доказывали собственную состоятельность. Итак, по их мнению, основанном на большом объёме инсайдерской информации, современная российская власть представляет собой конгломерат кланов и групп, которые конкурируют друг с другом за ресурсы. И роль президента в этой системе остается неизменной — это роль арбитра и модератора, но арбитра влиятельного, слово которого в конфликтных ситуациях, по крайней мере, пока, остаётся решающим [17]. При этом по сравнению с прежними годами орбиты российской власти представлялись в биполярной системе координат с двумя полюсами притяжения элит (И. И Сечин как лидер условных силовиков-государственников и Д.А. Медведев как лидер системных либералов), то в текущих реалиях в связи с существенным ослаблением позиций данных игроков более адекватной становится секторальная схема. В зоне особого, личного контроля президента остаются сектора ТЭК, внешняя политика, оборона и ВПК, силовые структуры. Ответственность за внутреннюю политику, социальную политику, финансовый сектор и инфраструктурные проекты распределена между членами «Политбюро 2.0» [11].

Иначе говоря, упомянутые сектора объединяют в своих рядах как «силовиков», так и «систлибов». По сути, в стране складываются влиятельные кланы, основанные в том числе и по семейному принципу, имеющие влияние как в ключевых отраслях экономики, так и в силовых структурах. Яркий пример тому — клан Патрушевых, глава которого экс-директор ФСБ имеет через своих сыновей большое влияние в банковском секторе. Нельзя не признать, что такое положение дел во многом характерно и для других государств, в том числе и для США. Подтверждением этого тезиса может быть клан Бушей, имеющих большое влияние как в американском ТЭКе, так и в силовых структурах, благо 41-й президент США Дж. Буш-старший в прошлом был главой ЦРУ. В целом же применительно к российским реалиям имеет смысл утверждать, что конфликт между «силовиками» и «систлибами» уже не имеет места быть, а на смену ему пришла конкуренция между видными акторами, контролирующими значимые сектора экономики и часть иных властных ресурсов.

Литература:

1. Авен, П., Кох А. Революция Гайдара: История реформ 90-х из первых рук. М.: Альпина Паблишер, 2013. 439 с.
2. Афанасьев, Ю. Возможна ли сегодня в России либеральная миссия? // Электронный доступ: <http://magazines.russ.ru/continent/2011/148/a51.html>
3. Бызов, Л. Г. Политические цвета новорусского протеста // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2012. № 1 (107). с. 27–32.
4. Гельман, В. Я, Тарусина И. Г. Изучение политических элит в России: проблемы и перспективы // Политическая наука. 2003. № 1. с. 53–78.
5. Глебова, И. И. Партия власти в российской публичной политике // Политическая наука. 2005. № 1. с. 70–104.
6. Гурьянов, П. А. Политическая система России в XXI веке // Молодой ученый. 2012. № 4. с. 313–316.
7. Данн, Д. А. Что такое «политтехнологическая фея» и откуда она взялась? // Политическая лингвистика. 2006. № 20. с. 116–126.
8. Кологривова, И. В. Политические идеологии в современной России // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2008. № 2. с. 116–123.
9. Молотовщикова, Е. О., Пахомова Е. А., Торопкин А. И., Фоменков А. А. Пути пенсионной реформы: политические аспекты. В пострадавших будет средний класс? // Молодой ученый. 2013. № 11. с. 732–735.
10. Мочёнов, А. В., Никулин С. С., Ниясов А. Г., Савваитова М. Д. Словарь современного жаргона российских политиков и журналистов. М.: Олма-пресс, 2003. 253 с.
11. «Политбюро 2.0» и посткрымская Россия // Электронный доступ: [http://4pera.ru/news/analytics/politbyuro\\_2\\_0\\_i\\_postkrymskaya\\_rossiya/](http://4pera.ru/news/analytics/politbyuro_2_0_i_postkrymskaya_rossiya/)
12. Саква, Р. Российский режим: от Ельцина к Путину // Россия и современный мир. 2002. № 4. с. 5–22.
13. Сергеева, З. Н. Институционализация манипулятивных практик российской политической элиты. Автореф. ... дис. канд. соц. наук: 22.00.04. Барнаул, 2013. 22 с.
14. Усова, Ю. В. Политические элиты современной России: динамика и позиционирование. Автореф. дис....докт. полит. наук: 23.00.02. Пятигорск. 2014. 50 с.
15. Шевцова, Л. Ф. От России Ельцина к России Путина // Современная Европа. 2000. № 4. с. 20–32.
16. Эволюция константы: российские элиты в историческом контексте // Власть. 2008. № 8. с. 135–140.
17. Minchenko Consulting. Доклад «Политбюро 2.0». Накануне перезагрузки элитных групп // [http://www.minchenko.ru/netcat\\_files/File/Politburo\\_ull.pdf](http://www.minchenko.ru/netcat_files/File/Politburo_ull.pdf)

## Об особенностях концептуальной природы программы политической партии

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук, доцент;

Каа Кристина Александровна, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

**Ключевые слова:** *политический текст, партийная программа, идеология, доктрина, идеологический феномен.*

Тема будущего в программном тексте политической партии приводит нас как к рассмотрению идеологических особенностей политического текста, так и базовых компонентов программ. Например, А. Г. Алтунян справедливо отмечает, что «особенность современного политического текста как идеологического феномена — это проблема понимания действительности, освоения новых реалий. Особенно это важно в условиях освоения «новой реальности» [1, с. 70–71]. Автор пишет о том, что особенно важно владеть «языком символов и образов, а не только языком фактов.

В этом суть 'идеологического' толкования фактов и событий» [1, с. 72]. Приводя примеры идейного дис-

курса, «Алтунян фактически говорит о таких концептах, как право, справедливость, преступление, хотя сам термин и не употребляет. Но важно то, что определение сущности их считает важным для идеологов и для политического языка в целом» [7, с. 55]. Отметим, что «в предметном поле А. Г. Алтуняна оказалась лишь политическая публицистика, а это, на наш взгляд, обедняет проблему, так как получается, что непосредственными конструкторами идеологических текстов становятся политики и журналисты, оказавшиеся в определенной политической ситуации и призванные дать ей объяснение. То же самое относится и к выделяемому Алтуняном мировоззренческому компоненту» [7, с. 58].

Уже из предыдущего нашего текста понятно, что это не спонтанный процесс, как видится автору учебного пособия: «Говоря о частном случае, он (*прим. автора* — автор политического текста) объясняет его, ссылаясь на другие факты, ценности, символы, по его мнению, очевидные и проясняющие суть описываемого события. Создавая контекст описываемого события, автор описывает мир таким, каким он хочет чтобы его восприняла потенциальная аудитория» [1, с. 72]. Очевидная изолированность автора от источников мировоззрения, в понимании Алтуняна, может способствовать производству отнюдь не привлекательного «мини-универсума», каким автор учебного пособия полагает данный текст.

При всем сегодняшнем интересе к проблемам политического текста, «сами программы с их структурой, привязкой к идеологиям, партиям пока еще остаются на периферии исследовательского поля. Аналогично и со стороны исследователей проблем идеологий, политических партий, избирательного процесса интерес проявляется скорее к проблемам текущего момента: актуальным выводам, политическим заявлениям в ходе выборных кампаний» [7, с. 59].

Вместе с тем, логичнее было бы отследить сначала эволюцию программ партий, доктрин, изменения в идеологии. Все это, на наш взгляд, «ложится на схему П. Ласлета: быстрые, средние, медленные, а в ряде случаев изменения в случае идеологий связаны и с очень медленными изменениями в обществе. По нашему мнению, предвыборные программы, и до известной степени — программы партий в целом укладываются в ритмы быстрых изменений (политика), доктрины, основанные на ценностях и целях системного характера, проявляются в координатах средних и медленных изменений» [7, с. 56]. Идеологии существуют в ритмах медленных, а по ряду позиций базового характера — очень медленных изменений.

Так или иначе, и программы, и доктрины, и идеологии текстуально и концептуально оформлены, и требуют соответствующего исследования. Сегодня изучение идеологий в зарубежной и отечественной политической науке является важным сегментом разработки и не требует специальной презентации в данной диссертационной работе. На чем следует акцентировать внимание, исходя из предмета диссертации, это анализ идеологического дискурса. В работах Э. Лакло, Ш. Муффа, М.В. Гавриловой, М.В. Ильина, И.В. Кологривовой, О.Ю. Малиновой, А.И. Соловьева, Д. Шварцмантеля и ряда других исследователей с разной степенью углубленности эта проблема ставится как одна из важных.

Например, Джон Шварцмантель подчеркивает сущностную «заряженность» идеологий будущим. По его мнению, «идеология — это некое видение «хорошего» общества, объединяющее разрозненные политические концепты в связную картину с целью (нередко достигаемой) — получить поддержку у вдохновленных этими идеями людей. Политические идеологии также представляют собой *критическую* перспективу, которая несет

в себе критику, призванную изменить сложившуюся на текущий момент реальную социальную и политическую ситуацию во имя тех идеалов, которые они представляют» [8, с. 53].

Итак, мы видим не только ориентацию идеологий на будущее, но и «признание концептуальной природы идеологий («совокупность концептов», которая стремится вскрыть противоречия между политическими концептами и организовать их в целостную структуру)» [8, с. 72]. Данный факт, хотя и с оговорками по поводу необходимости учета практической составляющей, Шварцмантель признает в дискуссии с Майклом Фриденем как центральный в анализе данного явления. Как следует из дискуссии, М. Фриден — сторонник морфологического и концептуального подходов — рассматривает идеологию как «*совокупность* «отвоеванных» политических концептов или как «мульти-концептуальный конструкт» или «свободную смесь» отвоеванных концептов со множеством внутренних комбинаций» [8, с. 50].

Следовательно, идеология обладает формой, состоящей из базовых и периферийных концептов, связанных друг с другом, что важно для нашего исследования. Практическая же составляющая идеологий, на сущностной важности которой настаивает Д. Шварцмантель, вполне укладывается в нашу структуру программы политической партии.

И.В. Кологривова обращает внимание и на проблему будущего, называя ее «ключевой категорией»: «Следует помнить, что идеология как искусственно созданная интеллектуалами мировоззренческая схема основывается на базовых бинарных оппозициях: означивании «своих — чужих», выражении отношения к «прошлому — настоящему — будущему», идентификации по линии «Восток — Запад», а также определении желаемых моделей «гражданина — партии — государства» [5, с. 119].

Добавим, что искусственная созданность не означает теоретического схематизма. Напротив, соглашаясь с Алтуняном, это скорее образно-символическая ориентация в мире при всем ее конструктивистском характере. М.В. Гаврилова отмечает: «Один из ведущих зарубежных исследователей политического дискурса Т. А. ван Дейк предлагает рассматривать структуру идеологии в виде «групповой схемы» (schema). В ее основании — базисные категории, благодаря которым знания (верования) выстраиваются в систему, идентифицирующую группу: критерии членства, типичная деятельность, цели, нормы и ценности, отношение к другим группам, ресурсы. Базовые верования, организованные в такие схемы, управляют социальной деятельностью группы и ее членов, а также социальными интерпретациями. С помощью «групповых схем» мы получаем ответ па фундаментальные вопросы: «Кто мы?», «Что мы делаем?», «Почему мы это делаем?», «Как мы это делаем?» и т. д.» [2, с. 161].

Таким образом, в нашем случае образы и символы будущего составляют процессующую часть идеологии, ее реальную и потенциальную способность вовлечь широкие



слои общества в свою картину мира. Картина эта отличается универсальностью, и политика в ней занимает лишь одно из мест: «Идеологические представления (упорядоченный «пакет» социальной информации о предметной области действительности) обычно сосредоточены в долговременной памяти. Подобная схема является когнитивной основой для обработки любого типа информации о предмете, для восприятия и интерпретации поведения социальной группы...» [2, с. 170].

На следующем уровне особое внимание должно уделяться доктрине. Эта категория является наименее проработанной в отечественной политологии. И не только. Морис Дюверже, отмечавший в предисловии к своей знаменитой книге факт, что прежние исследования больше внимания уделяли партии как идеологическому объединению и, соответственно, влиянию доктрины на структуру партий, отказался от такого подхода [4, с. 17].

Мотивацию французского социолога можно понять, так как он сам занимался именно структурными характеристиками политических партий. Влияние же на общество, в том числе и через программы, важное для нашей работы, в этой книге им не рассматривалось. «Доктрина» в переводе с латыни это «учение, научная или философская теория, политическая система, руководящий теоретический или политический принцип» [3, с. 211].

Польский политолог Кшиштоф Рудницкий предлагает рассматривать доктрину в двух аспектах: «1) как множество утверждений большой степени общности, обосновывающих политические действия; 2) как определенную форму политического сознания, образующую продукт политической практики» [6, с. 190]. В поле интересов автора оказывается первый аспект, связанный с ценностями. Доктрина проявляет себя как текст, включающий в себя «систему политических ценностей, знания об ус-

ловиях действия и вытекающие из них правила политического действия» [6, с. 190].

По мнению К. Рудницкого, «идеологию, доктрину и программу... можно рассматривать как все более конкретные звенья мотивации политических действий», что и призвана проиллюстрировать нижеприведенная схема [6, с. 191].

Мы согласны с автором, что случаи, когда политические действия вытекали «прямо из идеологии, поскольку в ее структуре отсутствуют элементы, направляющие и конкретизирующие общие идеологические ценности» [6, с. 192]. Этому служат доктрины и программы. В данной связи эти два ориентационных и мобилизационных компонента — подвижны и адаптивны. «В наибольшей степени влиянию практики подвержены политические программы, — замечает польский политолог, — поскольку они содержат строго определенные цели и средства действия и поэтому должны быстро изменяться, чтобы приспособиться к новым политическим ситуациям. По этой причине субъекты политики часто модифицируют программы или создают новые, учитывающие происшедшие изменения. Однако смена политических ситуаций, представляющая собой результаты конкретной политической практики (даже воплощенной в программах), не означает моментальных изменений доктрины, отличающейся относительной автономией» [6, с. 193].

Итак, мы можем констатировать, что текст программы в нерасчлененном виде представляет собой идеологическое (мировоззренческое) ядро, ценностно-мобилизующую доктрину, и тактически-ситуационную (программную) часть. Причем, идеология как клише и доктрина как известная рамка проникают в конкретно-программный текст.

#### Литература:

1. Алтунян, А. Г. Анализ политических текстов: курс лекций / А. Г. Алтунян. М., 2006. с. 70–71.
2. Гаврилова, М. В. Анализ программ российских политических партий начала XX и XXI веков (лингвистический аспект) / М. В. Гаврилова. — СПб.: Изд-во Невского ин-та яз. и культуры, 2011. — 244 с.
3. Доктрина // Современный словарь иностранных слов. — М., 1992. — с. 211.
4. Дюверже, М. Политические партии. — М.: Академический Проект, 2000. — 558 с.
5. Кологривова, И. В. Политические идеологии в современной России // Вестн. Том. гос. Ун-та. Сер. Философия. Социология. Политология. — 2008. — №2 (3). — с. 116–123.
6. Рудницкий, К. Теоретико-политический анализ субъективного контекста политических действий на примере политических доктрин // Элементы теории политики / пер. с пол., ред. и предисловие В. П. Макаренко. — Ростов/нД.: Изд-во Ростов. ун-та, 1991. — с. 187–205.
7. Сенцов, А. Э. Концепт будущего в программах политических партий (на материале программ партий «Единая Россия» и «Патриоты России») // Вестник ТГУ. Философия. Социология. Политология. — 2010. — №3 (11). — с. 55–60.
8. Шварцмантель, Д. Идеология и политика / Д. Шварцмантель. — Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2009. — 312 с.



## Программа политической партии как семиотический феномен

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук, доцент;

Каа Кристина Александровна, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*Ключевые слова:* программа партии, программирование будущего, семиосфера, картина политического мира, структура будущего.

Теперь рассмотрим программу партии как семиотический феномен. Для успешной коммуникации, по мнению Ю. М. Лотмана, необходимо наличие семиосферы, некоего семиотического пространства как условия существования языков, являющегося и единицей семиозиса [4, с. 250–251]. Семиосфера неоднородна и структура ее ассиметрична, так в ней выделяются центр и периферия.

В данном образовании положение программ партий как семиотических продуктов весьма своеобразно. Метаязыки, о которых мы уже писали, относятся к базовым феноменам, входящим в основной запас политического знания. В силу этого они образуют привычный политический контекст: проблемы прошлого, настоящего и будущего всегда в центре политических дискуссий, а в выборных кампаниях они становятся значимыми политическими конструктами. Так что их можно отнести к языкам смысловых переводов, которые обслуживают политическую культуру. А именно, метаязыки служат для нужд самоописания политической культуры, особенно развитого в те периоды, когда планируется будущее для общества в целом.

Например, в советской культуре программа будущего (в составе Программы КПСС), оформленная в виде синтеза обоих рассмотренных нами метаязыков, занимала ядерное положение в семиотическом политическом пространстве. Однако сегодня языковое действие по прогнозированию будущего, скорее, относится к политическому дискурсу в целом.

Что же касается программ политических партий, то данные политические тексты, являясь значимыми феноменами формально, практически слабо участвуют в политической коммуникации как смысловые фреймы, т. е. не задают сегодня правил игры. Тем самым они попадают в зону спорного семиотического политического пространства. Другими словами, созданная программой партии картина мира не всегда воспринимается как политическая реальность.

Итак, проблема будущего как смысловой фрейм имеет значение для единства политической семиосферы. При этом единство семиосферы достигается не столько наличием метаязыков, исторического и космологического типов кодирования, сколько отношением к границе, что особо выражено в программах партий. Понятие «граница семиосферы» принадлежит Ю. М. Лотману, подчеркивающему культуросозидающее значение границы.

Это значит, что культура начинается с бинарного разделения на «свое» и «чужое» пространство, при этом характеристики носят «зеркальный» смысл: свое — хорошее, а чужое — наоборот [4, с. 251]. Согласно Лотману, культура вообще оформляется с помощью пространственно-временной модели и осуществляет себя как семиосфера. У этой семиосферы (и политической в том числе) единая система координат и единая временная ось: прошлое — настоящее — будущее [4, с. 259].

Таким образом, в центре постсовременной политической семиосферы метаязыки осуществляют унифицирующее воздействие на политический дискурс о будущем, но в программах партий, текстах о «прошлом — настоящем — будущем», проявляется конфликтность. При этом партии резко артикулируют свое и чужое будущее, идеализируют прошлое или будущее, сводят весь смысл к настоящему и т. д. Тем самым побеждает политическая динамика, отбрасывая тексты на периферию семиосферы, в зону спутанных смыслов, в противовес ядерному унифицированному состоянию единого самоописания политической культуры.

«Понятие границы двусмысленно. С одной стороны, она разделяет, с другой — соединяет. Она всегда граница с чем-то и, следовательно, одновременно принадлежит обоим пограничным культурам, обоим взаимно прилегающим семиосферам» [4, с. 262]. В данной связи тексты программ партий как современного жанра планирования будущего вторгаются в постсовременное политическое пространство сценарирования настоящего, сохраняя систему кодирования. В результате создается особый уровень политического самоописания, репрезентированный программами партий.

Цель данных текстов не внести единый смысл в политическую реальность, но предложить вариант смыслового фрейма. Данная вариативность нужна для знакового позиционирования партии в пространстве политической коммуникации. В результате семиотическое пространство политических партий пересекается множеством границ, что способствует продуцированию политической информации, которая буквально обрушивается на адресата. Но на уровне семиосферы это лишь означает артикуляцию своего и чужого.

При этом есть и обратная, так сказать, проблема — незнание текстов затрудняет процесс дифференциации партий на уровне адресата. Тем самым семиотические границы трансформируются в политические различия. Итак,

мы подходим к понятиям мир/антимир, космос/хаос. Именно семиотика границы разделяет данные понятия. Каждая программа партии, в сущности, отделяет «свою», правильную политическую реальность от чуждого антимира соперников. А эталон может находиться в прошлом (советском), будущем (правильно либеральном) или настоящем (стабильно поддерживаемом). Можно, конечно, и комбинировать данные ценности.

Перейдем к собственно картине мира, которая отражается в программах политических партий. Картина мира это ментальный коллективный феномен, который создается культурой, картина политического мира соответственно творится политической культурой. Политический человек осваивает картину мира посредством языка в ходе политической коммуникации.

Отсюда картина мира приобретает семиотическое значение, ведь она задает смысловые параметры для гражданина. «Картина мира, или видение мира, — категория в высшей степени устойчивая» [2, с. 538]. И это связано с тем, что ментальные перемены происходят сравнительно медленно. Ментальность имеет тенденцию к систематизации образной сферы, тех представлений, которые и образуют рамочную конфигурацию картины мира.

Потому А.Я. Гуревич, которого мы цитировали, и пришел к выводу, что ментальность и картина мира это одно и то же. Картина мира как субъективная реальность, по Гуревичу, задает «профиль» ментальности исторической эпохи.

Если экстраполировать некоторые составляющие картины мира на политическую сферу, то получатся следующие ее элементы:

- образ политического целого, а также политических групп и партий;
- представление о месте человека в политическом миропорядке;
- представление о соотношении сакрального и политического;
- представление о политическом пространстве и времени;
- представление о прошлом — настоящем — будущем и т. п. [3, с. 36–37].

Таким образом, концепт будущего служит атрибутом картины мира, без которого она не является вполне сформированной. А политические партии в своих программах будущего конструируют особый субъективный мир, образцовую политическую реальность, задающую параметры для политического сознания и поведения человека.

По мнению К. Гирца, картина мира это «представления о порядке вещей, наиболее всеобъемлющих идей об устройстве мира» [1, с. 106–107]. Картина мира оказывается приемлемой для политического сознания народа, если она репрезентирует конститутивный образ, т. е. образ реальности, сконструированной на основе определенного стиля жизни. И каждая политическая программа представляет собой конструкт, отличающийся именно стилем презентации. То есть «реальность» понимается опять же

как субъективный мир, репрезентирующий особый политический порядок.

Как же, с точки зрения семиотики, осуществляется программирование (в нашем случае будущего)? Ответ мы находим в той же работе К. Гирца, на которую мы уже ссылались. Итак, все происходит посредством культурных моделей или символических систем.

Именно культурные системы как внешний источник информации способны поставлять, своего рода, планы, программы для оформления поведения. Гирц отмечает, что «моделям культуры присуща двойственность: они придают значение, т. е. объективную понятийную форму, социальной и психологической реальностям как тем, что сами формируются по их подобию, так и тем, что формируют их по своему образцу» [1, с. 111].

Модель будущего это, по Гирцу, «модель чего-то», она не выражает источник информации для моделирования, так сказать, будущего процесса. Ее функция состоит в том, чтобы представить структуру будущего, модель как таковую с помощью альтернативных средств партийного программирования. Здесь структура каждой партийной программы служит репрезентацией или символическим образом программируемого будущего. Сущность программирования, получается, состоит в установлении структурного соответствия характеристик субъективной реальности будущего и того конструкта, который выступает в качестве модели (заданной отношениями настоящего и прошлого).

Таким образом, можно сделать вывод, «что концептуальная сторона программ политических партий является важным компонентом политики, связанной с деятельностью политических партий, воплощением идеологий в практику политической борьбы, электоральную конкуренцию и межпартийную коммуникацию, наконец, со стратегией развития политической системы и общества в целом.

Современные политические партии представляют достаточно новое явление, и поэтому научный интерес к программам объективно входит в предмет актуальных политологических проблем. При этом работ по семиотической картине политического мира, отраженной в программах партий, практически нет» [5, с. 598]. Существуют отдельные специальные работы, в которых осуществляется концептуальный и языковой анализ (монографии М. В. Гавриловой и И. В. Кологривовой).

Именно в них намечена связь идеологии и текста программы, отражена дискурсивная суть последней: «Программа российской политической партии — это самостоятельный дискурсивный жанр, который относится к сфере письменной речи, официальной и публичной коммуникации ... Партийная программа выполняет следующие коммуникативные функции: информационную, оценочную, воздействующую, познавательную и регулятивную» [1, с. 226].

Именно программа политической партии предназначена для конвертации целей, основных ориентиров

и ценностей в текст, способный привлечь сторонников и призвать их к конкретным действиям. Следует отметить, что «проблема будущего в программах политических партий укоренена в фундаментальном осмыслении и понимании политического процесса в целом. Сущность «процесса» не укладывается в одномоментное отрицание старого новым, но мы не можем считать, что это и механическое воспроизводство предшествующего в последующем (если исходить из этимологии латинского *procede*).

Колебания между балансом и дисбалансом, традиции и инновации зависят от той модели будущего, а в нашем случае, политического будущего, которое в темпоральных ощущениях мира обретает желаемые для общества или его сегментов черты» [5, с. 599].

Таким образом, программа политической партии является семиотической по своей природе. Она представляет собой отражение семиотической картины политического мира.

#### Литература:

1. Гирц, К. Религия как культурная система // Интерпретация культур/К. Гирц. — М., 2004. — с. 104–148.
2. Гуревич, А. Я. Приложение: Уроки Люсьена Февра // Февр Л. Бои за историю/Л. Февр. — М., 1991. — с. 501–541.
3. Жидков, В. С. Десять веков российской ментальности: картина мира и власть/В. С. Жидков, К. Б. Соколов. — СПб.: Алетейя, 2001. — 640 с.
4. Лотман, Ю. М. Семиосфера: культура и взрыв внутри мыслящих миров, статьи, исследования, заметки/Ю. М. Лотман. — М.; СПб., 2001. — 704 с.
5. Сенцов, А. Э., Скочилова В. Г. Выражение концепта будущего в партийных программах // Молодой ученый. — 2015. — №3. — с. 597–600.

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

### Советские футбольные специалисты за рубежом

Авладеев Артём Александрович, руководитель группы  
Операционный офис «Калининградский» ОАО Банк «ФК Открытие»

*В данной публикации рассматриваются временные рамки, а также страны, в которых работали советские футбольные тренеры в период существования СССР. Выявляются особенности взаимодействия Советского Союза с различными государствами в части командирования отечественных футбольных специалистов, отмечаются достигнутые ими успехи, подчеркивается влияние политики на активность и характер спортивных связей.*

**Ключевые слова:** футбол в СССР, советские тренеры за рубежом, спортивные связи, спортивная дипломатия, физическая культура, Совинтерспорт.

Советский спорт во все времена занимал лидирующие позиции на мировой арене, будоража умы болельщиков невероятными результатами, красивыми победами, мужеством и мастерством атлетов. Многие страны стремились перенять победный опыт, некоторые — всеми способами пытались переманить ценные кадры — тренеров и спортсменов. Если к первой категории относились страны из социалистического лагеря и сочувствующие им, то вторая категория состояла из стран противоположного, капиталистического, лагеря. Истории перебежчиков на Запад нашли свое отражение на первых полосах советской печати тех времен, а позже в воспоминаниях самих спортсменов и лиц, принимавших в этом участие. Однако целью данной научной статьи будут события, имевшие не столь громкое освещение и пристальное внимание общественности, но дающие четкое представление как работала советская спортивная модель, в нашем конкретном случае — футбольная, привнесенная отечественными специалистами за рубеж.

На первоначальном этапе исследования следует разобраться с тем, каким образом в условиях «железного занавеса» отечественные спортивные специалисты могли выезжать на работу за рубеж.

Отказавшись в середине 20-х годов от идеи мировой революции в пользу построения социализма в отдельно взятой стране, СССР вместе с тем отнюдь не отказывался от своих притязаний на ведущую роль в мировой политической системе. С течением времени окрепший экономически и политически Советский Союз все более активно проводил свою внешнюю политику, стремясь расширить сферы своего влияния. В фокусе внимания СССР оказывались страны с победившим советским строем или аф-

риканские и азиатские режимы с социалистической ориентацией. Эти страны получали от Советского Союза внешнеполитическую поддержку, финансовую и военнотехническую помощь.

Создание в 1949 г. Совета экономической взаимопомощи (СЭВ), позволило интегрировать различные стороны жизнедеятельности социалистических стран, в том числе и в спортивной сфере. Особая роль в развитие спортивного сотрудничества отводилась регулярным совещаниям руководителей спорта социалистических стран, проводившихся с 1952 г. Сотрудничество принимало различные формы: организация совместных тренировочных сборов; проведение двусторонних и международных соревнований; обмен тренерами, специалистами, судьями; помощь в спортивном образовании; строительство спортивной инфраструктуры.

Коррективы, вносимые во внешнеполитический курс страны, видоизменяли и список стран, с которыми СССР был готов развивать отношения, в том числе в спортивной сфере. В конце 40-х межправительственные соглашения или протоколы о спортивном сотрудничестве были подписаны между СССР и КНДР, в 50-е с Шри-Ланка, Бирмой, Болгарией, Вьетнамом, в 60-е годы с Алжиром, 70-е ознаменовались развитием сотрудничества с Эфиопией, Францией, Иорданией, Афганистаном, Сирией, Ганой, в 80-е — с Ираком и т.д.

Спортивные контакты между СССР и остальным миром строились на основе взаимодействия соответствующих структур в рамках подписанных межправительственных соглашений о спортивном сотрудничестве и работы Спортивного комитета дружественных армий (СКДА), созданного в 1958 году, что было особенно актуально для азиат-

ских и африканских режимов, в связи с тем, что основной базой развития физической культуры в данных странах являлись армейские коллективы.

Зачастую появлению советского тренера в иностранной команде предшествовало обращение заинтересованной страны с соответствующим запросом по армейской линии или напрямую в Комитет по физической культуре и спорту при Совете Министров СССР. После чего спортивные чиновники выбирали подходящую, по их мнению, кандидатуру, с которой и проводили беседу на предмет интересной зарубежной командировки. В определенный момент устойчивый спрос превратил советского тренера для спортивных функционеров в тождественное понятие с высококачественным товаром на экспорт. Для координации работ по осуществлению на коммерческой основе организации выездов за границу советских спортсменов, тренеров, преподавателей и других специалистов в области физкультуры и спорта в 1987 году было образовано хозрасчетное внешнеторговое объединение «Совинтерспорт» (в 1988 году переименовано во «Все-союзное внешнеэкономическое объединение «Совинтерспорт»)[1]. Именно это объединение смогло организовать большую часть командировок советских тренеров и спортсменов на работу за границу в последние годы существования СССР. Со временем, некоторые отечественные футболисты, из числа тех, кто последние годы своей карьеры провели в иностранных командах, получали приглашение войти в тренерский штаб того или иного клуба, пополняя тем самым ряды советских тренеров, работающих за границей. Так, например, Олег Владимирович Блохин, сразу после завершения карьеры игрока в кипрском «Арисе» возглавил греческий клуб «Олимпиакос» из Пирей [2, с. 80].

Выяснив, каким образом советский футбольный тренер мог очутиться во главе иностранных сборной или клуба, перейдем к анализу источников, зафиксировав, что рассматриваемый нами временной отрезок, охватывает весь период существования СССР на политической карте планеты с 1922 года по 1991 год, несмотря на выход в разное время ряда республиканских футбольных федераций

из состава Федерации футбола СССР [3, с. 633]. Именно отталкиваясь от выбранных временных рамок, представления о наличии единой союзной футбольной школе и существовавшем де-юре в указанные годы едином государстве, мы вопреки многим современным тенденциям, не станем в угоду сиюминутной политической конъюнктуры разделять футбольных специалистов внутри исследования по национальному признаку.

Результаты исследования представлены в структурированном табличном виде (Табл. 1), позволяющим оценить географию спортивных связей СССР со странами мира и годы взаимодействий в рамках рассматриваемого вопроса, а также в виде диаграмм (Рис. 1., Рис. 2.), характеризующих распределение командировок по регионам мира и их частоту. Учитывая, что первый выявленный нами в ходе исследования отечественный тренер, начавший трудиться за рубежом, Борис Трифионович Апухтин, приступил к работе в качестве тренера-консультанта сборной Албании в 1948 году [2, с. 32], данный год взят за начальную дату представления результатов исследования.

Анализируя материалы исследования, стоит отметить, что начиная с 1956 года и до момента распада Советского Союза отечественные тренеры непрерывно работали за пределами Родины, передавая свой опыт и поднимая футбольную культуру во многих уголках нашей планеты. Особенно необходимо выделить 1965 и 1986 гг. как начало периодов резкой активизация спортивных контактов СССР с остальным миром по линии присутствия советских тренеров в зарубежных футбольных клубах и сборных. Из приведенной таблицы с определенной долей уверенности можно утверждать, что основными партнерами Советского Союза в футбольном сотрудничестве выступали Алжир, Исландия, Афганистан и Иран, в которых регулярно и на продолжительной основе работали отечественные футбольные специалисты.

Если сотрудничество с африканскими и восточными страна, не вызывает удивление, так как осуществлялось в общем векторе внешней политики СССР, то активное сотрудничество с Исландией, государством, одним

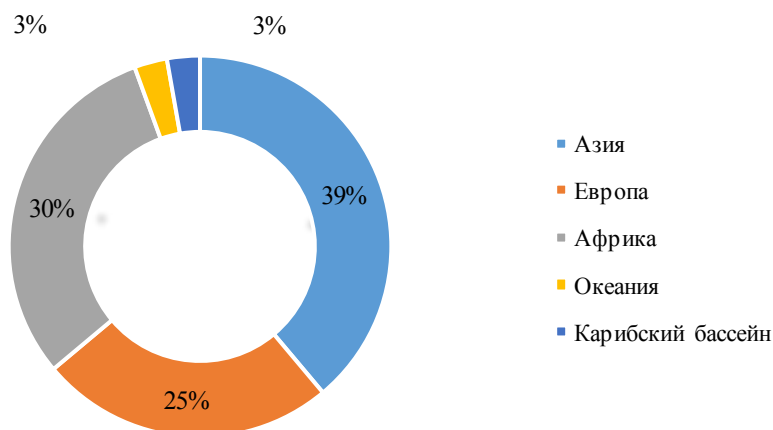


Рис. 1. Распределение направлений командировок советских футбольных специалистов по регионам мира



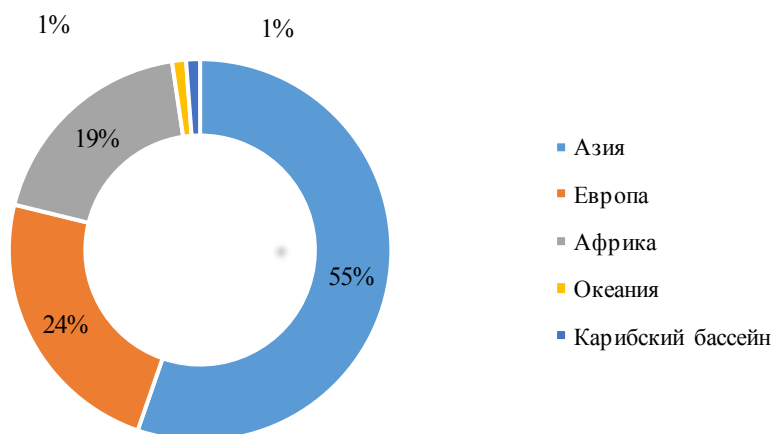


Рис. 2. Интенсивность командировок советских футбольных специалистов по регионам мира

из первых вступившим в НАТО (4 апреля 1949 г.) и являвшимся по сути прямым внешнеполитическим оппонентом Советскому Союзу, представляется весьма любопытным. Несмотря на такие, казалось бы, неразрешимые политические противоречия в период с 1973 по 1991 года советские тренеры в общей сложности 14 сезонов работали с различными клубами и сборными этой северной страны. Разразившиеся в 1972–1976 года вторая и третья «тресковые войны» между Исландией и Великобританией (военный и дипломатический конфликт из-за поэтапного расширения Исландией границ исключительной экономической зоны), на пике своем повлекшие временный разрыв дипломатических отношений между странами, в купе с нахождением у власти островного государства на протяжении указанного периода левоцентристских правительств, способствовали сближению и укреплению советско-исландских отношений во всех областях жизни, и позволило советским тренерам вписать свои имена в историю развития исландского футбола. Показательными также являются спортивные связи СССР и Алжира, спустя десятилетия не пустившего уже сборную России в плей-офф Чемпионата Мира 2014 года в Бразилии, добившегося ничьей в судьбоносном матче, в котором россияне уступила только победа. Начиная с 1978 года, советские тренеры постоянно находились в этом африканском государстве, руководя местными клубами (Сагаста Сан-Висенте Руперто Рупертович — «Ватны» в 1977–78 гг. [4, с. 727], Станислав Петрович Завидонов — «АСКО» в 1979–82 гг. [5], Борис Петрович Подкорытов — «Оран» в 1985–88 гг., Шубин Пётр Евгеньевич — «Мелодия» в 1989–91 гг. [4, с. 767] и др.), а в отдельные годы сборной страны (Евгений Александрович Рогов — тренер сборной команды Алжира в 1981–82 гг., 1986–88 гг. [6, с. 722]).

Анализируя обе диаграммы можно сделать вывод, что основным партнером СССР в области командирования советских футбольных тренеров выступали страны Азии, на которые приходилось 55 % всех поездок и 39 % всех направлений командировок. Следом, со значительным отставанием идут европейские страны, на которые приходилось

24 % и 25 % соответственно. Со странами африканского континента Советский Союз имел более широкие спортивные связи, нежели с Европой (30 % направлений командировок), но реже командировал туда своих тренеров (19 % от общего числа командировок).

Советские тренеры достигали определенных успехов в своей зарубежной работе — золотые медали первенств стран (Григорий Маркович Пинаичев с болгарским «Червено Знамя» [2, с. 433], Алексей Александрович Парамонов с тунисским «Этуаль дю Сахель» [2, с. 419–420], Георгий Иванович Вьюн с «Граунд Форсиз» из Эфиопии [7] и др.), победы в международных кубках (первенство сборной Сирии под руководством Анатолия Александровича Азаренкова на Средиземноморских играх [8], бронзовые медали сборной Алжира, возглавляемой Евгением Александровичем Роговым, на Кубке африканских наций 1988 г. [9]), некоторым даже удавалось вывести, возглавляемые ими сборные в финальные этапы международных турниров (все тот же Евгений Александрович Рогов до «бронзового» успеха на континентальном первенстве выводил сборную Алжира на Чемпионат Мира 1982 года в Испании [6, с. 722]; Валерий Кузьмич Непомнящий не только вывел сборную Камеруна на Чемпионат Мира 1990 года, но ведомая им команда стала первой африканской сборной, которой удалось дойти до четвертьфинала чемпионата мира [10, с. 3]), но все эти достижения необходимо оценивать, принимая во внимание, что страны, в которых работали советские специалисты относились в большинстве своем даже не ко второму эшелону мирового футбола.

К сожалению, большой спорт долгое время являлся ареной столкновения политических амбиций многих государств и сложившаяся в рассматриваемый период двухполюсная модель мира не позволила отечественным тренерам продемонстрировать свой талант в сильнейших зарубежных футбольных лигах, навсегда оставив нас гадать каких высот достигли, скажем, Бесков, Лобановский и Симонян, встань они у руля одного из европейских грандов.

**Таблица 1. Распределение командировок советских футбольных специалистов по странам и годам**

[illegible]

Литература:

1. Государственный архив Российской Федерации. — URL: <http://guides.rusarchives.ru/browse/guidebook.html?bid=203&sid=1152245> (Дата обращения: 14.02.2015).
2. Савин, А. В. Игроки, тренеры, судьи: Справочно-биографический словарь/А. В. Савин — М.: Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2001.
3. Авладеев, А. А. Периодизация истории российского футбола/А. А. Авладеев // Молодой ученый. — 2014. — № 19.
4. Нисенбойм, Э., Расинский, В. Спартак-Москва. Официальная история 1922–2002./Э. Нисенбойм, В. Расинский — М.: МС Медия, 2002.
5. Павлюченко, А. Экс-полузащитник и главный тренер «Зенита» Станислав Завидонов: «Бразильцы из «Сантоса» боялись, что «русский медведь» сломает Пеле»/А. Павлюченко // Спорт день за днем — Электрон. газ. — 2014. — 15 окт. — URL: <http://sportsdaily.ru/articles/eks-poluzaschitnik-i-glavnyiy-trener-zenita-stanislav-zavidonov-braziltsy-iz-santosa-boyalis-hto-russkiy-medved-slomaet-pele-62375> (Дата обращения: 14.02.2015).
6. Алешин, П. Н. Официальная история футбольного клуба «Локомотив» Москва. 1923–2005 гг./П. Н. Алешин — М.: ИД Городец, 2006.
7. Попов, Г. В. Эфиопии ему кричали «Браво, Джордж»/Г. Попов // Невский Спорт — Электрон. газ. — 2004. — 27 окт. — URL: <http://www.nevasport.ru/articles/print.php?id=6506> (Дата обращения: 15.02.2015).
8. Шалькер, О. Анатолий Азаренков: Ближневосточный и персидский хлеб на так сладок, как кажется/О. Шалькер // Одесса-Спорт — Электрон. газ. — 2011. — 05 мая — URL: [http://www.odessa-sport.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=8293%3Afutbol-anatolij-azarenkov-blizhnevostochnyj-i-persidskij-hleb-ne-tak-sladok-kak-kazhetsja&Itemid=1](http://www.odessa-sport.info/index.php?option=com_content&view=article&id=8293%3Afutbol-anatolij-azarenkov-blizhnevostochnyj-i-persidskij-hleb-ne-tak-sladok-kak-kazhetsja&Itemid=1) (Дата обращения: 15.02.2015).
9. Микушин, А. Спортивный врач Александр Табарчук: Мы закармливали игроков мясом. Чтобы они «порвали» соперников!/А. Микушин // Комсомольская правда — Электрон. газ. — 2010. — 03 апр. — URL: <http://www.chel.kp.ru/daily/24467/627049/> (Дата обращения: 14.02.2015).
10. Матвеев, А. Валерий Непомнящий: За выход в четвертьфинал Чемпионата Мира я получил 700 долларов/А. Матвеев // Спорт-Экспресс Футбол. — 1998. — № 73.

## Особенности подготовки борцов вольной борьбы в городе Лесосибирске

Илюхин Николай Валентинович, тренер-преподаватель;  
Корзюкова Зинаида Михайловна, методист-инструктор  
МБОУ ДОД ДЮСШ №2 (г. Лесосибирск, Красноярский край)

Современная вольная борьба зародилась в конце XIX века в Великобритании, а затем распространилась в другие страны Европы, Азии, Америки, Африки.

Вольная борьба получила широкое распространение в нашей стране лишь в годы Советской власти, когда были созданы необходимые условия для развития физической культуры и спорта. В 1924 г. был организован первый чемпионат СССР по классической борьбе, в котором приняли участие 40 спортсменов, выступавших в пяти весовых категориях. В программу Олимпийских игр вольная борьба входит с 1904 года [4].

В нашем городе знают и любят этот вид спорта. Поэтому вполне закономерно, что в городе Лесосибирске воспитаны такие замечательные борцы вольного стиля как: Наталья Лаушкина, Эдуард Косинский, Пётр Роза, Геннадий Березуцкий, Антон Шипицин, Галина Долженко, Ксения Буракова.

Вольная борьба — это единоборство двух спортсменов. С помощью различных технических приемов — захватов, бросков, переворотов, подножек, подсечек и многих других приемов, каждый из соперников стремится положить другого на лопатки и добиться победы.

Естественно, вольная борьба интересует очень многих активных людей. Так уж повелось, что человек должен во всем полагаться только на себя. И каким бы правовым ни было наше государство, защитить на улицах тёмной ночью оно может не всегда. Именно по этой причине спорт постепенно стал методом самозащиты. Вольная борьба — уникальный вид защитных мероприятий, которые позволяют получить уникальные особенности рациональной и адекватной защиты.

Тем не менее, практически невозможно моментально начать заниматься борьбой, нужна соответствующая подготовка. В нашем городе работает 8 специалистов в этом

виде спорта, которые умело и грамотно ведут свою тренерскую деятельность с детьми.

Различные стороны подготовленности спортсмена (техническая, тактическая, морально-волевая), в конечном счете, реализуются им одновременно с проявлением двигательных качеств — силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости. Специалисты считают, что физическая подготовка должна быть под контролем.

Самосовершенствование борца выражается в его способности самому принимать решения и выполнять их, в стремлении к новому. Это очень важное качество, помогающее ему выдвинуться в число ведущих и стать победителем в соревнованиях, в которых тренер не имеет возможности подсказать правильное решение. Самосовершенствование должно развиваться постепенно, по мере накопления у занимающихся достаточного опыта, основанного на знаниях.

Убеждать в том, что борцы сильные люди вряд ли кого нужно. Хороший борец физически силен, ловок, смел, вынослив, сообразителен.

Вольная борьба один из наиболее интересных и сложных видов спорта. В схватке на ковре приходится преодолевать сопротивление противника. Схватка борцов порой длится 6 минут. Нужно держать натиск противника, самому атаковать, преодолевать сопротивление. 6 минут силового поединка выдержит только выносливый. Вольная борьба хорошо развивает выносливость.

Поэтому важным моментом в тренировочной работе спортсмена является силовой показатель физических возможностей человека. В вольной борьбе важна силовая подготовка в сочетании с разными физическими качествами (силовая выносливость, силовая ловкость и сочетание гибкости и силы).

Силовая выносливость — это способность мышц производить максимальное усилие в течение длительного времени, без существенной потери в силе мышечных сокращений. В зависимости от режима работы мышц выделяют статическую и динамическую силовую выносливость. Динамическая силовая выносливость характерна для циклической и ациклической деятельности, а статическая силовая выносливость типична для деятельности, связанной с удержанием рабочего напряжения в определенной позе. Например, при висе на перекладине на согнутых руках статическая выносливость, а при многократном подтягивании на перекладине сказывается динамическая выносливость [1].

Силовая ловкость проявляется там, где есть сменный характер режима работы мышц, меняющиеся и непредвиденные ситуации. Ее можно определить, как «способность точно дифференцировать мышечные усилия различной величины в условиях непредвиденных ситуаций и смешанных режимов работы мышц» [2]. В вольной борьбе этот показатель физической подготовки очень важен.

Несочетаемые физические качества, сила и гибкость, в вольной борьбе работают в тесном соприкосновении друг с другом. В силу специфики борьбы особое место в трени-

ровках уделяется проработке «моста», положения атлета при котором ковра касаются только руки, лоб, иногда подбородок, и пятки, а спина изогнута дугой. Для развития гибкости используется разучивание определённого набора акробатических упражнений: кувырки, колесо, фляк, рондат, стойка и хождение на руках, подъём со спины прогибом. Без крепких и эластичных суставов, кровеносных сосудов и лимфосистемы борец не имеет шансов на победу, поэтому тщательным образом отрабатывается техника падения и самостраховки [3].

Гибкость, качество желательное, но не столь уж необходимое для борца. И все же хорошо развитая гибкость позволяет с большим эффектом проявлять силу, ловкость и техническое мастерство. Она позволяет расширить тактические возможности борца.

Упражнения, развивающие гибкость, могут применяться в продолжении всего времени тренировочных занятий. К ним относятся упражнения акробатического характера, упражнения на растягивание, упражнения с широкой амплитудой движений [2].

Гибкость в сочетании с большой амплитудой движений требует своевременного и умелого расслабления мышц. Тогда при выполнении технического действия увеличивается путь приложения силы, появляются возможности для повышения скорости движения. При выполнении упражнений на растягивание и гибкость не следует доводить их до появления болевых ощущений в мышцах. Упражнения для развития гибкости должны выполняться ежедневно и на каждой тренировке.

Выносливость играет большую роль. Дыхательная система и общая выносливость развивается с помощью бега на длительные дистанции и подвижными играми, особенно популярен баскетбол по правилам регби.

В современных условиях один из важнейших критериев мастерства борца — стабильное проведение оцениваемых приемов на всех стадиях соревновательного поединка.

Достижение высоких результатов по борьбе невозможно без совершенствования системы начального обучения, где важно заложить основы правильного выполнения технико-тактических действий.

При подготовке технико-тактическим действиям следует руководствоваться правилами:

- рационально строить тренировочное занятие в зависимости от его задач и условий тренировки;
- планировать нагрузку юным спортсменам в соответствии с уровнем физической и двигательной подготовленности;
- учитывать уровень мобилизации чувств, мышления и воли юных спортсменов в становлении сознательного отношения к учебно-тренировочному процессу;
- активизировать деятельность спортсменов по ходу решения задач тренировки, повышать эмоциональность занятия, вводя подвижные и спортивные игры, эстафеты;
- в подготовке юных борцов основное внимание уделять расширению арсенала технических действий, совершенствованию связей и комбинаций;

— строить отношения со спортсменами на принципе взаимоуважения и взаимопонимания;

— педагогически оправдано использовать комплекс дисциплинарных воздействий, пресекать нарушение дисциплины;

— корректировать деятельность в зависимости от успешности учебно-тренировочного процесса [5].

Разгадать замысел противника, быстро оценить обстановку, принять решение, всё это в доли секунды, ведь схватка протекает бурно и обстановка меняется быстро. Для этого нужна мгновенная реакция и сообразительность. Вольная борьба развивает способность быстро и точно мыслить.

Чем с большим количеством движений знаком борец, тем легче ему перейти от одного действия к другому, тем выше его ловкость. А ловкость для борца имеет немаловажное значение. Если проследить в течение нескольких лет за одним и тем же спортсменом, специализирующимся в борьбе, нетрудно увидеть, как растёт богатство его движений, умение пользоваться ими.

Лучше всего развивать ловкость в учебно-тренировочных схватках с партнером.

Развитию ловкости способствуют: занятия акробатикой, гимнастикой, специальными упражнениями с партнером и без него, имитационные упражнения.

Много требований предъявляется в вольной борьбе, кто решил ею серьёзно заниматься. Здесь нечего делать слабовольным, ленивым. Для таких путь к успеху закрыт. Но вольная борьба не только предъявляет требование ко многим человеческим качествам, а необыкновенно интенсивно развивает их.

Воспитание борца сложный продолжительный процесс. От первого занятия до тех пор, пока станет спортсмен настоящим мастером своего дела проходит не один год.

Начиная тренировки по борьбе нужно помнить, что результат придёт лишь тогда, когда владеешь современной и рациональной техникой, разовьёшь силу, выносливость, ловкость, смелость, волевые качества и ещё многое, что нужно для достижения на борцовском ковре. Нужны знания основных вопросов теории и методики тренировки в вольной борьбе.

Борец должен быть разносторонне-развитым человеком. Цель занятия по борьбе не должна сводиться к достижению высоких спортивных результатов. Важнее укрепить здоровье занимающихся.

Занятие в секции вольной борьбы проходит под руководством тренера. Тренер секции вольной борьбы — обязанность почётная и ответственная. Творческое сотрудничество ученика и тренера обычно значительно отличающихся друг от друга по возрасту жизненному и спортивному опыту продолжается не один год.

Необходимо с самого начала прививать занимающемуся трудолюбие, настойчивость и целеустремлённость, которыми отличаются все выдающиеся спортсмены.

Тренер должен всячески поощрять проявление личной инициативы и самостоятельности в решении всевозможных вопросов. Ученики должны привыкнуть самостоятельно творчески анализировать полученные наблюдения.

Воспитывая своих учеников тренер должен знать их характер, привычки, наклонности, формировать положительные качества и бороться с замеченными недостатками. Лучший помощник в этом хороший, сплочённый коллектив секции.

То, что поведение ученика может ускользнуть от внимания тренера от товарищей утаить сложно.

Здоровый и сплочённый коллектив секции значительно больше, чем сумма отдельных хороших спортсменов. Создание такого коллектива первейшая задача тренера.

#### Литература:

1. Козляков, А. В. Силовая подготовленность борцов вольного стиля различной квалификации / А. В. Козляков // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2010. — № 9 (67).
2. Теория и методика физического воспитания. Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. — 8-е изд. — М.: Академия, 2010. — 478 с.
3. Туманян, Г. С. Совершенствование физической подготовки борцов / Г. С. Туманян. — М.: ГЦОЛИФК, 1983.
4. <http://gym-nastika.ru/9-volnaya-borba.html>
5. <http://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2014/04/11/takticheskaya-podgotovka-bortsov-volnogo-stilya>



# Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 4 (84) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Г. Д.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Авдеюк О. А.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Игнатова М. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матроскина Т. В.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенюшкин Н. С.  
Ткаченко И. Г.  
Яхина А. С.

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Игисинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4